

УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ



**ВІСНИК
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ОСВІТИ:
*збірник наукових праць***

*Серія
«Педагогічні науки»*

Випуск 5(34)

***До 65-річного ювілею
Державного вищого навчального
закладу «Університет
менеджменту освіти»
НАПН України***

ISSN 2218-7650
ID 47812

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Державний вищий навчальний заклад
«Університет менеджменту освіти»

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Збірник наукових праць
Випуск 5(34)
Серія «Педагогічні науки»

*Внесений до переліку наукових фахових видань у галузі
педагогічних наук рішенням Атестаційної колегії
Міністерства освіти і науки України
від 22 грудня 2016 року № 1604 (додаток 9)
Серія «Педагогічні науки»*

Київ
2017

ISSN 2218-7650
ID 47812

Ministry of Education and Science of Ukraine
National Academy of Educational Science of Ukraine
State Higher Educational Institution
«University of Educational Management»

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

Collection of scientific papers
Issue 5(34)
Series «Educational sciences»

*Listed in the list of scientific professional publications
in the field Pedagogical sciences Decision of the Appraisal
Board Ministry of Education and Science of Ukraine
Resolution of the Presidium of HAC of Ukraine
№ 1604 of 22.12.2016 (dod. № 9)
Series «Educational sciences»*

**Kyiv
2017**

УДК 378.091.046-021.68: [37.0+159.9] (082)
ББК 74р.я43+88я43

Свідоцтво про державну реєстрацію: серія КВ № 22072-11972ПР від 22 квітня 2016 р.

Головний редактор

В. В. Олійник — доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України.

Заступники головного редактора:

О. М. Отич — доктор педагогічних наук, професор;

Л. М. Сергєєва — доктор педагогічних наук, професор.

Відповідальний секретар:

О. Л. Ануфрієва — кандидат педагогічних наук, доцент.

Редакційна колегія:

Н. М. Бібік, д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України; **О. І. Бондарчук**, д-р психол. наук, проф.; **Н. Ю. Волянюк**, д-р психол. наук, проф.; **Н. Г. Діденко**, д-р наук з держ. управління, проф.; **Г. А. Дмитренко**, д-р екон. наук, проф.; **М. Б. Євтух**, д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України; **Л. М. Карамушка**, д-р психол. наук, проф., член-кор. НАПН України; **Є. Г. Карташов**, д-р наук з держ. управління; **М. О. Кириченко**, канд. пед. наук, доц., член-кор. Академії наук вищої освіти України; **Н. І. Клокар**, д-р пед. наук, проф.; **В. І. Маслов**, д-р пед. наук, проф.; **В. В. Москаленко**, д-р філос. наук, проф.; **Н. Г. Протасова**, д-р пед. наук, проф.; **М. І. Романенко**, д-р філос. наук, проф.; **З. В. Рябова**, д-р пед. наук, проф.; **О. С. Снісаренко**, канд. пед. наук, доц.; **Т. М. Сорочан**, д-р пед. наук, проф.; **В. О. Татенко**, д-р психол. наук, проф., член-кор. НАПН України; **Г. М. Тимошко**, д-р пед. наук, проф.; **Н. Г. Торба**, канд. психол. наук, доц.; **А. Х. Шкляр**, д-р пед. наук, проф. (Республіка Білорусь); **Анна Випих-Гавронська**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Асаф Дагбейи огли Заманов**, д-р фіз.-мат. наук, проф. (м. Баку, Азербайджанська Республіка); **Гражина Ригал**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Джон Джонсон**, д-р наук, проф. Уолденського університету (Walden University), США; **Елігіуш Малолєши**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Зигмунт Бонк**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Йонас Кевішас**, д-р пед. наук, проф. (м. Вільнюс, Литовська Республіка); **Казімеж Редзінський**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Кінга Лопот-Джерва**, д-р хабілітований, проф. (м. Краків, Республіка Польща); **Ханна Краузе-Сікорска**, д-р філос., проф. (м. Познань, Республіка Польща).

Технічний редактор: Я. Васильченко

Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти» ; голов. ред. В. В. Олійник ; редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ : Атопол Груп, 2017. — Вип. 5(34). — 180 с. — (Серія «Педагогічні науки»).

У збірнику висвітлюються актуальні проблеми загальної і професійної освіти. Представлено результати досліджень з історії педагогіки, методології освіти, теоретичних і методичних аспектів навчання та виховання, формування професійних компетентностей фахівців у галузі освіти, підвищення якості освіти.

Для науковців, педагогічних і науково-педагогічних працівників, керівників закладів вищої освіти, методистів, викладачів і слухачів закладів післядипломної освіти.

ББК 74р.я43+88я43

*Затверджено Вченою радою
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
(протокол № 9 від 20 грудня 2017 р.)*

© ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2017

УДК 378.091.046-021.68: [37.0+159.9] (082)
ББК 74р.я43+88я43

Registration certificate KV No 22072-11972PR dated 22.04.2016.

Editor-in-Chief

V. V. Oliynyk — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine.

Deputies Editor:

O. M. Otych — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor;

L. M. Serheieva — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor.

Executive secretary:

O. L. Anufriieva — PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

Members of Editorial Board:

N. M. Bibik, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine; *O. I. Bondarchuk*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *N. Yu. Volianiuk*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *N. G. Didenko*, Doctor of Sciences in Public Administration, Professor; *H. A. Dmytrenko*, Doctor of Sciences in Economics, Professor; *M. B. Yevtukh*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine; *L. M. Karamushka*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Corresponding Member (Academician) of NAES of Ukraine; *Ye. H. Kartashov*, Doctor of Sciences in Public Administration; *M. O. Kyrychenko*, PhD of Pedagogical Sciences, associate Professor, Corresponding Member (Academician) of Higher Education Academy of Sciences of Ukraine; *N. I. Klokar*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *V. I. Maslov*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *V. V. Moskalenko*, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor; *N. H. Protasova*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *M. I. Romanenko*, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor; *Z. V. Riabova*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *O. S. Snisarenko*, PhD of Pedagogical Sciences, associate Professor; *T. M. Sorochan*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *V. O. Tatenko*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Corresponding Member (Academician) of NAES of Ukraine; *H. M. Tymoshko*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *N. H. Torba*, PhD of Psychological Sciences, associate Professor; *A. Kh. Shkliar*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor (Republic of Belarus); *Anna Vypykh-Havronska*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Asaf Dahbeiy ohly Zamanov*, Doctor of Physico-mathematical Sciences, Professor (Baku, Republic of Azerbaijan); *Hrazhyna Ryhal*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Dzhon Dzhonson*, Doctor of Sciences, Professor (Walden University), USA; *Elihiush Malolepshy*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Zyhmunt Bonk*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Yonas Kevishas*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor (Vilnius, Republic of Lithuania); *Kazimezh Redzinskiyi*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Kinha Lopot-Dzherva*, Doctor hab., Professor (Krakow, Republic of Poland); *Khanna Krauze-Sikorska*, Doctor of Philosophy, Professor (Poznań, Republic of Poland).

Technical Editor: *Ya. Vasilchenko*

Bulletin of Postgraduate education: collection of scientific papers / NAES of Ukraine SHEI «University of Educational Management»; Editor-in-Chief V. V. Oliynyk; Editorial board: O. L. Anufriieva [and others]. — Kyiv: Atopol Hrup, 2017. — Issue 5(34). — 180 p. — (Series «Educational sciences»).

The collection covers current problems of general and vocational education. The results of researches on the history of pedagogy, methodology of education, theoretical and methodical aspects of teaching and education, formation of professional competencies of specialists in the field of education, improvement of the quality of education are presented.

For scientists, pedagogical and scientific and pedagogical workers, heads of institutions of higher education, methodologists, teachers and students of institutions of postgraduate education.

ББК 74р.я43+88я43

*Approved by the Academic Council
SHEI «University of educational management»
(protocol № 9 dated 20 December 2017)*

© SHEI «University of educational management», 2017

ЗМІСТ

| | |
|---|-----|
| Відомості про авторів | 8 |
| <i>Андрощук І. М.</i> Сучасні вимоги до професійного розвитку викладачів кафедр менеджменту закладів вищої освіти Республіки Польща | 9 |
| <i>Дубініна О. В.</i> Критерії та показники готовності вчителів до застосування інтернет-технологій у професійній діяльності | 18 |
| <i>Заславська С. І.</i> Основні напрями формування готовності педагога до інноваційної діяльності закладів професійної освіти | 28 |
| <i>Кашуба Л. В.</i> Зміст професійної підготовки студентів факультету педагогічної освіти в контексті компетентнісного підходу | 38 |
| <i>Лавринець А. П.</i> Сучасний стан вокальної підготовки вчителя музичного мистецтва в системі післядипломної педагогічної освіти ... | 48 |
| <i>Мажник Н. А.</i> Методика вивчення індивідуальних особливостей студентів в освітньому процесі | 56 |
| <i>Мусоріна М. О.</i> Генеза термінологічного апарату проблеми формування базових компетентностей майбутніх фахівців судноводіння | 67 |
| <i>Приходькіна Н. О.</i> Компетенція, компетентність, медіакомпетентність: аналіз термінології | 80 |
| <i>Ратушинська А. С.</i> Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до роботи в інформаційному освітньому середовищі | 89 |
| <i>Ружицький В. А.</i> Розвиток мистецьких компетентностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва в умовах педагогічного коледжу .. | 100 |
| <i>Стойчик Т. І.</i> Сучасні вимоги щодо якості професійної освіти в Україні | 109 |
| <i>Тимченко О. В.</i> Використання технології «веб-квест» для організації самостійної роботи студентів | 117 |
| <i>Тонне О. Ш.</i> Умови організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації | 126 |
| <i>Федорець В. М.</i> Концептуалізація антропологічної моделі здоров'я-збережувальної компетентності вчителя фізичної культури | 137 |

CONTENT

| | |
|---|-----|
| Information about the authors | 8 |
| <i>Iryna Androshchuk.</i> Modern requirements to the teachers of the management departments of higher education in the Republic of Poland | 9 |
| <i>Oksana Dubinina.</i> Criteria and indicators of definition of teachers' readiness to education to internet-technology application in professional activity | 18 |
| <i>Svitlana Zaslavska.</i> The main directions of forming the reader's readiness for the innovative activity of vocational education institutions | 28 |
| <i>Lyudmila Kashuba.</i> The maintenance of vocational training of students of faculty of pedagogical education in a context of a competence aspect | 38 |
| <i>Anastasiia Lavrynets.</i> The modern state of vocal training of preparing the teacher of music in the pedagogical education system | 48 |
| <i>Natalya Mazhnyk.</i> Methodology for studying the individual features of students in the educational process | 56 |
| <i>Marina Musorina.</i> Genesis of terminological apparatus problems of formation of basic competencies of future navigators | 67 |
| <i>Nataliya Prykhodkina.</i> Competence, competence, media competence: analysis of terminology | 80 |
| <i>Anastasia Ratushynska.</i> Preparing the future teacher of the primary school to work in the educational information environment | 89 |
| <i>Valery Ruzhytsky.</i> Development of artistic competences of future art teachers in pedagogical college conditions | 100 |
| <i>Tatyana Stoychyk.</i> Current challenges to quality of professional education in Ukraine | 109 |
| <i>Olena Tymchenko.</i> The use of technology «webquest» in organizing students' self-educational activity | 117 |
| <i>Olena Tonne.</i> Conditions of Organizing of Teachers' Self-sustaining Cognitive Activity in Professional Development Process | 126 |
| <i>Vasyl' Fedorets.</i> Conceptualization of the anthropological model of health-preserving competence of the teacher of physical culture | 137 |

Відомості про авторів

Андрощук Ірина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, управління та адміністрування Національного наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», докторант ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Дубініна Оксана Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри управління проектами та загально фахових дисциплін Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Заславська Світлана Ігнатівна, кандидат технічних наук, доцент, заступник директора з навчальної роботи Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Кашуба Людмила Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії Львівського національного університету імені Івана Франка.

Лавринець Анастасія Павлівна, аспірант кафедри філософії та освіти дорослих Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Мажник Наталя Андріївна, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри економіки та соціальних наук Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця.

Мусоріна Марина Олександрівна, здобувач Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, провідний фахівець курсів підвищення кваліфікації Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія».

Приходькіна Наталія Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки управління та адміністрування Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Ратушинська Анастасія Сергіївна, кандидат педагогічних наук, викладач Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж».

Ружицький Валерій Андрійович, кандидат педагогічних наук, директор КВНЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж».

Стойчик Тетяна Іванівна, кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчально-виробничої роботи Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею.

Тимченко Олена Вікторівна, викладач природничих дисциплін Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж».

Тонне Олена Шимонівна, методист комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради.

Федорець Василь Миколайович, кандидат медичних наук, докторант Інституту вищої освіти НАПН України, старший викладач Вінницької академії неперервної освіти.

Андрощук Ірина Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, управління та адміністрування Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», докторант ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

СУЧАСНІ ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ КАФЕДР МЕНЕДЖМЕНТУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

Анотація. У статті автором аналізуються сучасні вимоги до професійного розвитку викладачів кафедри менеджменту польських закладів вищої освіти. Зокрема, характеризуються як вимоги, які містяться в польській нормативно-правовій базі: Закон про вищу освіту, Стратегії розвитку закладів вищої освіти, розпорядження міністра Міністерства освіти і вищої освіти Республіки Польща, так і вимоги, проаналізовані в дослідженнях сучасних польських науковців. Проаналізовано та подано вимоги до отримання польськими викладачами наукових ступенів і вченого звання, а також вимоги до посад викладачів, які працюють у складі кафедр менеджменту.

Ключові слова: професійний розвиток, наукові працівники, науково-дидактичні працівники, дидактичні працівники, доктор, доктор хабілітований, професор.

Андрощук Ирина Николаевна

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАФЕДР МЕНЕДЖМЕНТА ЗАВЕДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ ПОЛЬША

Аннотация. В статье автор анализирует современные требования к профессиональному развитию преподавателей кафедры менеджмента польских заведений высшего образования. В частности, характеризуются как требования, содержащиеся в польской нормативно-правовой базе: Закон о высшем образовании, Стратегиях развития заведений высшего образования, распоряжения министра Министерства образования и высшего образования Республики Польша, так и требования, проанализированные в исследованиях современных польских ученых. Проанализированы и представлены требования к получению польскими преподавателями ученых степеней и научных званий, а также требования к должностям преподавателей, работающих на кафедре.

Ключевые слова: профессиональное развитие, научные работники, научно-дидактические работники, дидактические работники, доктор, доктор хабилитованный, профессор.

Iryna Androshchuk

**MODERN REQUIREMENTS TO THE TEACHERS OF THE
MANAGEMENT DEPARTMENTS OF HIGHER EDUCATION
IN THE REPUBLIC OF POLAND**

***Abstract.** In this article the author analyzes modern requirements to professional development for teachers of the Department of Management of Polish higher education institutions. In particular, they are characterized as requirements contained in the Polish legal framework: the Law about Higher Education, the Strategy for the Development of Higher Education Institutions, the order of the Minister of the Ministry of Education and Higher Education of the Republic of Poland, as well as the requirements analyzed in the researches of modern Polish scientists. The requirements for obtaining Polish degrees and academic titles, as well as requirements for lecturers working in the departments of management, were analyzed and submitted.*

Key words: professional development, scientists, scientific-didactic workers, didactic workers, doctor, habilitated doctor, professor.

Постановка проблеми

***Актуальність теми дослідження** полягає в тому, що нині не існує комплексних досліджень, в яких охарактеризовано вимоги до професійного розвитку викладачів кафедр менеджменту польських закладів вищої освіти згідно з нормативно-правовою базою Республіки Польща.*

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Аналіз останніх досліджень свідчить про те, що польські науковці здійснюють дослідження, які стосуються викладачів закладів вищої освіти. Зокрема, Ева Краус характеризує особистість викладачів щодо цивілізаційних викликів⁷, Анна Сайдак присвятила свої дослідження аналізу місця загальної дидактики в педагогічній підготовці викладача⁹, Анна Серецка і Катажина Піндор аналізують професійні компетенції та кваліфікації викладачів¹².

***Мета** даної наукової розвідки полягає в аналізі сучасних вимог до викладачів кафедр менеджменту закладів вищої освіти Республіки Польща та їхнього професійного розвитку.*

Виклад основного матеріалу

Швидкі зміни суспільних, політичних та економічних процесів польського суспільства, яке перебуває в європейському просторі, стосуються також сфери освіти і науки. Сучасна молода людина, яка обирає той чи інший заклад вищої

⁷ Kraus E. Osobowość nauczycieli akademickich wobec wyzwań cywilizacyjnych / E. Kraus // Edukacja Jutra od uniwersytetu do starości. Aspekty edukacji osób dorosłych. — Sosnowiec, 2014. — S. 83.

⁹ Sajdak A. Miejsce dydaktyki ogólnej w przygotowaniu pedagogicznym nauczycieli akademickich / A. Sajdak // Edukacja Jutra od uniwersytetu do starości. Aspekty edukacji osób dorosłych. — Sosnowiec, 2014. — S. 47.

¹² Ustawa z dnia 27 lipca 2005 roku. Prawo o szkolnictwie wyższym [Електронний ресурс]. — S. 263–271. — Режим доступу : <https://www.nauka.gov.pl>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

освіти Польщі має певні очікування, які стосуються умов і рівня навчання, вивчає рейтинги обраного закладу та спеціальності. Потрібно зазначити, що за останнє десятиліття навчання на спеціальності «менеджмент» є досить престижним у Польщі, тому що після закінчення і отримання диплому менеджера, випускник має на польському та європейському ринках праці забезпечене працевлаштування.

Постановка проблеми. З огляду на престижність спеціальності «менеджмент», перед завідувачами вищезгаданих кафедр і науковцями, які забезпечують навчальний процес, з'являються нові вимоги, які продукують, передусім, конкуренцію між вузами та науково-педагогічними працівниками, а також студентами, які висувають до викладача свої вимоги і мають власне бачення як навчального процесу, так і тих, хто його забезпечує. Як зазначають науковці, «...покоління Y мобільне, очікує, що все повинно відбуватися швидко, без роздумувань і рефлексій. Характеризує його багато суперечностей, наприклад, вони є оптимістами і хочуть бути вільними, але є конформістами, не хочуть бути трудоголіками, мати стреси на роботі та в житті ..., змінюють місце роботи і проживання, змінюють спеціальності та очікують роботи, яка їм відповідає. Ця генерація хоче поєднувати роботу з подорожами, хоче мати роботу, яка дає новий досвід, допомагає отримувати нові знання і забезпечує постійну активність, не боїться безробіття, не хочуть важко працювати»⁵. Спеціальність менеджмент цілком задовольняє вищезгадані очікування молодих людей, тому велика кількість студентів отримує таку спеціальність як післядипломну, маючи вже вищу освіту.

Це, у свою чергу, також впливає на вимоги до викладача кафедри менеджменту, оскільки часто він працює з людиною, яка знає, що таке процес навчання в закладі вищої освіти і має сформований кругозір.

Вимоги до сучасного викладача кафедри менеджменту закладу вищої освіти Польщі висуває також нормативно-правова база, а саме «Закон про вищу освіту» від 27 липня 2005 р., із пізнішими доповненнями і змінами². У частині III, розділі 1, ст. 107–111 зазначено, хто є викладачем закладу вищої освіти, які його права і обов'язки. Записи, які стосуються викладачів кафедр менеджменту знаходяться в документах окремих закладів вищої освіти Польщі, які регламентують їх діяльність: Статут, Стратегії, Положення тощо. У Стратегії розвитку вищої освіти в Польщі до 2020 року зазначено, що «кадри закладів вищої освіти висококваліфіковані, мобільні та відкриті на світ»¹⁰.

Здiслав Ратаек у своїй праці посилається на Флоріана Знанецького, відомого польського соціолога, який роль викладача вбачає в поєднанні трьох рівнозначних функцій: науковець – майстер – педагог. При цьому, на його

⁵ Cewińska J. Zrozumieć pokolenie Y – wyzwanie dla zarządzania zasobami ludzkimi / J. Cewińska, M. Striker, K. Wojtaszczyk // Kulturowe uwarunkowania zarządzania kapitałem ludzkim ; M. Juchnowicz (red.). — Kraków, 2009. — S. 119.

² Сайт Республіки Польща [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://zarzadzanie.uni.lodz.pl>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

¹⁰ Strategia Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w Polsce do 2020 roku [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://www.nauka.gov.pl>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

думку, науковець – це дослідник, шукач правди, відкривач, творець концепцій, компетентний знавець і критик; майстер – це інспіратор і провідник територією науки, моральний авторитет, показна доброзичлива особистість; педагог – це партнер, «відкритий» у стосунках із студентами і співпрацівниками, який добре володіє різними техніками і методами академічної дидактики⁸.

Характеризуючи викладача кафедри менеджменту закладу вищої освіти Польщі, потрібно зазначити, що, з одного боку, це викладачі, які мають наукові ступені докторів наук і докторів хабілітованих, а з іншого боку, це працівники, які мають ступінь магістра і працюють над докторською дисертацією. Одним із складних факторів є також поділ на дві вікові групи польських викладачів. Перша – це випускники закладів вищої освіти 80-х років ХХ століття, і друга – це випускники закладів вищої освіти ХХІ століття, що є результатом демографічного спаду і еміграції польських спеціалістів за кордон, а також переходу з викладацької діяльності на роботу у фірми, організації в період трансформації¹¹.

Серед викладачів кафедри менеджменту є дидактичні працівники: інструктор і лектор, викладач і старший викладач; наукові та науково-дидактичні працівники: асистент, ад'юнкт, професор візитуючий, професор надзвичайний і професор звичайний.

Таблиця 1

Посади, які обіймають викладачі кафедр менеджменту закладів вищої освіти Республіки Польща

| Групи викладачів | Посади, які обіймають викладачі |
|--|---|
| Дидактичні працівники | Інструктор і лектор Викладач Старший викладач |
| Наукові та науково-дидактичні працівники | Асистент Ад'юнкт Професор візитуючий Професор надзвичайний Професор звичайний |

Джерело: власне опрацювання на основі Закону про вищу освіту Республіки Польща від 27 липня 2005 року, Dz.U.2005, Nr164, poz.1365 із пізнішими змінами, ст. 110.

Наукове звання професора звичайного надає президент Польщі за поданням Центральної комісії до справ наукових ступенів і звань. Це звання присуджується в Польщі пожиттєво¹³. Отримати його може доктор хабілітований, який має значний науковий доробок і значні наукові заслуги.

Посаду професора звичайного надає заклад вищої освіти, в якому працює даний викладач на постійній основі. Цю посаду отримує викладач, який має науковий ступінь доктора хабілітованого і працює в закладі вищої освіти на постійній основі¹³.

⁸ Ratajek Z. Nauczyciel akademicki – poszukiwanie nowych perspektyw profesjonalizmu / Z. Ratajek // Współczesne problemy pedagogiki i edukacji ; E. Sałata, S. Ośko (red.). — Radom, 2007. — S. 22.

¹¹ Strategia Rozwoju Wydziału Zarządzania Politechniki Lubelskiej na lata 2014–2019. — S. 13.

¹³ Zeszyty Naukowe WSOWL nr 3 (165), 2012 s.

Професор надзвичайний – це посада в закладі вищої освіти, яка надається науковим або науково-дидактичним працівникам рішенням вченої ради закладу. Отримати цю посаду можуть доктори хабілітовані, рідше доктори наук, які мають значні досягнення в науці та навчанні студентів. Це може бути як працівник, який працює на постійній основі, так і за сумісництвом¹³.

Професор візитуючий – це посада, передбачена для наукових або науково-дидактичних працівників, які мають науковий ступінь доктора хабілітованого або вчене звання професора і є постійним працівником іншого закладу вищої освіти. Законодавство Польщі передбачає також прийняття на посаду професора візитуючого доктора наук, який має значний науковий доробок, але лише на підставі угоди про працю. Це не стосується іноземців, яких можуть приймати на посаду професора візитуючого із науковим ступенем кандидата наук¹³.

У таблиці 2 проаналізовано наукові ступені та вчені звання викладачів закладів вищої освіти, які стосуються також викладачів кафедри менеджменту і вимоги до присудження відповідних наукових ступенів і звань.

Таблиця 2

Вимоги до наукових ступенів та вчених звань викладачів закладів вищої освіти Республіки Польща

| Науковий ступінь, вчене звання | Вимоги до присудження наукового ступеня, вченого звання |
|--------------------------------|---|
| Доктор наук | <ul style="list-style-type: none"> науковий ступінь магістра, магістра-інженера, лікаря або іншого рівнозначного; складання докторських іспитів із основної дисципліни, яка відповідає темі докторського дослідження, додаткової дисципліни (економіка, соціологія, психологія, філософія – якщо кандидат закінчив магістратуру за економічною спеціальністю; якщо ж магістратуру кандидат закінчив за іншою спеціальністю ніж економіка, то додаткова дисципліна – економіка) та іспит із сучасної іноземної мови (від іспиту звільняється особа, яка має сертифікат про знання іноземної мови, який визнається Міністерством Науки і Вищої школи Республіки Польща від 26.09.2016 року); підготовка і захист докторської дисертації, у якій досліджується наукова проблема |
| Доктор хабілітований | <ul style="list-style-type: none"> наявність наукового ступеня доктора, а також наявність наукового чи мистецького доробку; публікація хабілітаційного дослідження або збірки праць, які становлять значний внесок у розвиток зазначеної наукової або мистецької спеціальності |
| Професор | <ul style="list-style-type: none"> наявність ступеня доктора хабілітованого; наявність наукового або художнього досягнень, які значно перевищують вимоги, що ставляться до захисту хабілітаційної дисертації, а також наявність серйозних дидактичних досягнень; захист хоча б одного доктора наук за спеціальністю наукового консультанта |

Джерело: власне опрацювання на основі Закону від 18.03.2011 р. про зміну Закону про наукові ступені та вчені звання, а також ступені в галузі мистецтва, змін деяких законів

Згідно з Законом про вищу освіту Республіки Польща, працівники закладів вищої освіти можуть обіймати посади науково-дидактичних, дидактичних, наукових,

¹³ Zeszyty Naukowe WSOWL nr 3 (165), 2012 s.

дипломованих бібліотекарів та дипломованих працівників документації й наукової інформації, хоча немає однозначного зв'язку між ступенем або званням із посадою. З огляду на те, що нас цікавлять лише викладачі, охарактеризуємо вимоги до кожної з зазначених вище груп.

В державних вищих навчальних закладах викладачі із ступенем доктора найчастіше приймаються на посаду ад'юнкта, вони є науково-дидактичними працівниками та мають контракти, які підписують на 8–9 років до моменту отримання (або ні) ступеня доктора хабілітованого. Найчастіше, після цього терміну, докторам, які не захистили за 9 років хабілітаційного дисертаційного дослідження, пропонують посади старших викладачів із значно більшою кількістю годин на рік. Сучасні викладачі кафедри менеджменту польського закладу вищої освіти мають багато дидактичних обов'язків, а також часто працюють за сумісництвом з огляду на економічні проблеми, тому проміжок часу між захистом докторської дисертації та хабілітації зростає. За період від 2006 до 2010 року такий проміжок становить 12, 7 років⁶. Час роботи викладача окреслений його дидактичними, науковими і організаційними обов'язками. Принципи визначення обсягу цих обов'язків, види дидактичних занять, які входять до цих обов'язків, у тому числі дидактичні завдання для окремих посад, а також принципи обрахунків дидактичних годин визначає сенат закладу вищої освіти. На рік розрахунок кількості занять, який пов'язаний із вимогами Закону про вищу освіту визначає окреслений річний вимір дидактичних годин, а саме:

Від 120 до 240 дидактичних годин – для науково-дидактичних працівників;

Від 240 до 360 дидактичних годин – для дидактичних працівників;

Від 300 до 540 дидактичних годин – для дидактичних працівників, які працюють на посадах лекторів, інструкторів або рівноцінних цим посадам.

Згідно з Законом про вищу освіту Республіки Польща, основну частину робочого часу викладач має присвячувати науковій роботі, а решту часу витратити на навчальну та організаційну діяльність. Однак, на практиці, співвідношення наукової, навчальної та організаційної видів робіт викладача визначають внутрішні документи закладу вищої освіти. В одному із досліджуваних закладів, викладачі мають співвідношення 65%, 25%, 10%, в іншому – 60%, 20%, 20%, ще в іншому 60%, 25%, 15%. Також керівник кафедри може подавати на ім'я ректора клопотання затвердити перерозподіл годин працівника, який виконує важливе завдання для іміджу навчального закладу. Це може бути керування проектом, участь у гранті, конкурсі. Тоді більше годин викладачеві виділяють на організаційну роботу, а менше — на наукову та навчальну.

Щодо професійного розвитку викладача, то його зміст залежить від стратегії закладу вищої освіти, в якому працює даний працівник. Індивідуальна

⁶ Grabiński T. Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie. Retrospekcja. Część 2: Prace habilitacyjne i doktorskie / T. Grabiński // Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie. — Kraków, 2010. — S. 97.

стратегія професійного розвитку викладача кафедри менеджменту, найчастіше, представляється і узгоджується із завідувачем кафедри⁴.

Висновки

Отже, у цій статті проаналізовано вимоги до сучасного викладача кафедри менеджменту закладу вищої освіти Республіки Польща. З'ясовано, що такий розвиток закладений у Законі про освіту і вищу освіту Республіки Польща, у Стратегіях розвитку закладів освіти. Професійна діяльність кожного викладача містить наукову, навчальну та організаційну роботу. Причому найбільший відсоток має належати саме науковій роботі. Співвідношення у відсотках визначає кожен заклад освіти і вони різняться в проаналізованих закладах. Виняток становить невелика кількість викладачів, які виконують певні доручення щодо керівництва чи написання проектів, беруть участь у конкурсах чи грантах. У такому випадку завідувач кафедри затверджує інший розподіл годин, ніж зазначено в Стратегії на користь організаційної роботи, зменшуючи кількість годин на наукову та навчальну діяльність.

Проаналізовано, що викладач кафедри менеджменту польського закладу вищої освіти згідно з законодавством може бути науковим, науково-дидактичним і дидактичним працівником кафедри. При цьому його професійний розвиток залежить від наукового ступеня і вченого звання. Найвищий науковий ступінь – доктор хабілітований і найвище вчене звання – професор. На кожний ступінь наукового зростання викладач, у середньому, має витратити 8 років. Протягом 2006–2010 років цей період становить 12,7 років.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі полягають у дослідженні вимог до дидактичних працівників, які містяться в нормативно-правовій базі галузі вищої освіти Республіки Польща та в описі індивідуальних дидактичних стежок професійного розвитку цієї групи викладачів кафедр менеджменту.

Список використаних джерел

1. Про зміну Закону про наукові ступені та наукові звання, а також ступені в галузі мистецтва, змін деяких законів : закон від 18.03.2011 р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://dziennikustaw.gov.pl>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

2. Сайт Республіки Польща [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://zarzadzanie.uni.lodz.pl>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

3. Сайт «Вікіпедія» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://pl.m.wikipedia.org>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

4. Bugaj J. M. Uniwersyteckie strategie rozwoju zawodowego nauczycieli akademickich w Polsce / J. M. Bugaj // Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Wydanie I. — Kraków, 2016. — 184 s.

⁴ Bugaj J. M. Uniwersyteckie strategie rozwoju zawodowego nauczycieli akademickich w Polsce / J. M. Bugaj // Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Wydanie I. — Kraków, 2016. — 184 s. — S. 127.

5. Cewińska J. Zrozumieć pokolenie Y – wyzwanie dla zarządzania zasobami ludzkimi / J. Cewińska, M. Striker, K. Wojtaszczyk // Kulturowe uwarunkowania zarządzania kapitałem ludzkim ; M. Juchnowicz (red.). — Kraków, 2009/ — S. 118–120.
6. Grabiński T. Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie. Retrospekcja. Część 2: Prace habilitacyjne i doktorskie / T. Grabiński // Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie. — Kraków, 2010.
7. Kraus E. Osobowość nauczycieli akademickich wobec wyzwań cywilizacyjnych / E. Kraus // Edukacja Jutra od uniwersytetu do starości. Aspekty edukacji osób dorosłych. — Sosnowiec, 2014. — S. 83–91.
8. Ratajek Z. Nauczyciel akademicki – poszukiwanie nowych perspektyw profesjonalizmu / Z. Ratajek // Współczesne problemy pedeutologii i edukacji ; E. Sałata, S. Ośko (red.). — Radom, 2007.
9. Sajdak A. Miejsce dydaktyki ogólnej w przygotowaniu pedagogicznym nauczycieli akademickich / A. Sajdak // Edukacja Jutra od uniwersytetu do starości. Aspekty edukacji osób dorosłych. — Sosnowiec, 2014.
10. Strategia Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w Polsce do 2020 roku [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://www.nauka.gov.pl>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.
11. Strategia Rozwoju Wydziału Zarządzania Politechniki Lubelskiej na lata 2014–2019.
12. Ustawa z dnia 27 lipca 2005 roku. Prawo o szkolnictwie wyższym [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://www.nauka.gov.pl>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.
13. Zeszyty Naukowe WSOWL nr 3 (165), 2012 s.

Iryna Androshchuk

**MODERN REQUIREMENTS TO THE TEACHERS OF THE
MANAGEMENT DEPARTMENTS OF HIGHER EDUCATION
IN THE REPUBLIC OF POLAND**

Modern requirements to professional growth are analyzed among teachers of Polish department of higher educational institutions management by the author in this article. That is to say it is characterized as requirements containing in the Polish regulatory and legal framework: The Law On Higher Education, Higher Educational Institutions Development Strategies, Minister Regulations by the Ministry of Education and Higher Education of the Republic of Poland, and also as requirements investigated in researches by contemporary Polish academics. Requirements were analyzed and represented to Polish teachers for receiving scientific degrees and academic ranks and also to readership within departments of management.

It is noticed in the article that according to the Polish regulatory environment there are didactic employees including instructor and lecturer, teacher and senior teacher; scientific, scientific and didactic employees including assistant, adjunct, visiting professor, associate professor and full professor among management department teachers of higher educational institutions. An annual load is determined for the management department teacher: research worker, didactic teacher, scientific and didactic teacher. Requirements are defined for achieving such scientific degrees as doctor of research and doctor habil. and for certain scientific positions in the presented article since requirements to didactic employees will be reflected in the next article.

Given research has standing to make a conclusion that professional growth of teachers is considered according to The Law On Higher Education of Poland, Higher Educational Development Strategy of Poland until 2020 and Higher Educational Institutions Development Strategies. The highest professional level of a management department teacher is a teacher holding a degree of doctor habil. and rank of professor. Academic rank of professor is awarded by President of the Republic of Poland and this rank is lifetime.

Дубініна Оксана Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
управління проектами та загальнофахових дисциплін
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті проаналізовано готовність вчителів до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності, виокремлено критерії та показники визначення такої готовності, розглянуто педагогічні складові розвитку готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій. Розкрито педагогічну доцільність використання Інтернет-технологій у професійній діяльності вчителя. Проаналізовано термінологічні поняття «критерій» і «показник», враховуючи різні підходи до тлумачення цих понять. Відзначено, що термін «критерій» є ширшим за своїм змістом, ніж термін «показник», та визначається як мірило, тобто правило, яким треба користуватися під час діагностування. На основі виокремлених критеріїв і показників їх прояву показано рівні визначення готовності вчителів до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності: низький, середній, достатній і високий.

Ключові слова: готовність до професійної діяльності, Інтернет, Інтернет-технологій, критерії та показники визначення готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності, рівні готовності вчителів до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності.

Дубинина Оксана Владимировна

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ К ПРИМЕНЕНИЮ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье проанализирована готовность учителей к применению Интернет-технологий в профессиональной деятельности, выделены критерии и показатели определения такой готовности, рассмотрена педагогическая составляющая развития готовности учителей учебного заведения к применению Интернет-технологий. Раскрыта педагогическая целесообразность использования Интернет-технологий в профессиональной деятельности учителя. Проанализированы терминологические понятия «критерий» и «показатель», учитывая различные подходы к толкованию этих понятий. Отмечено, что понятие «критерий» является более широким по своему содержанию, чем понятие «показатель», и определяется как мерило, то есть правило, которым нужно пользоваться при диагностировании. На основе выделенных критериев и

показателей их проявления отмечены уровни определения готовности учителей к применению Интернет-технологий в профессиональной деятельности: низкий, средний, достаточный и высокий.

Ключевые слова: *готовность к профессиональной деятельности, Интернет, Интернет-технологии, критерии и показатели определения готовности учителей к применению Интернет-технологий в профессиональной деятельности, уровни готовности учителей к применению Интернет-технологий в профессиональной деятельности.*

Oksana Dubinina

CRITERIA AND INDICATORS OF TEACHERS 'READINESS TO INTERNET-TECHNOLOGY APPLICATION IN PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. *The article analyzes the readiness of the teachers of the educational institution to use Internet technologies in their professional activities, sets out the criteria and indicators for determining the readiness of the teachers of the educational institution to use Internet technologies in their professional activities, examines the pedagogical development of the readiness of the teachers of the educational institution to the use of Internet technologies. The pedagogical expediency of using Internet technologies in the professional activity of the teacher is revealed. The terminological concepts «criterion» and «indicator» are analyzed, taking into account different approaches to the interpretation of these concepts. It is noted that the term «criterion» is wider than its meaning than the term «indicator» and is defined as a measure, that is, a rule that must be used in diagnosis. Based on the isolated criteria and indicators of their manifestation, the following levels of determination of the readiness of teachers of the educational institution to the application of Internet technologies in professional activities are noted: low, medium, sufficient and high.*

Key words: *readiness, readiness for professional activity, Internet, Internet technologies, criteria and indicators for determining the readiness of teachers of the educational institution to use Internet technologies in professional activity, level of readiness of teachers of the institution of educational institutions.*

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Суспільні, соціально-економічні та інформаційно-технологічні трансформації висувають нові вимоги до професійної діяльності вчителя. Оновлення змісту навчання потребує створення й використання нових освітніх систем, застосування інноваційних методів та засобів навчання, що потребує нового алгоритму підготовки вчителя до занять. В умовах сучасних комп'ютерних технологій, вчитель мусить вміти застосовувати нові технічні засоби, серед яких він має виділяти не лише інформаційні технології (далі – ІТ), а й нові форми і методи викладання, новий підхід до процесу навчання, нові засоби підготовки до занять (використання Інтернет-технологій).

Розв'язання проблеми готовності вчителя закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності має будуватися на основі глибокого розуміння сучасних педагогічних технологій і має велике практичне значення в розбудові сучасної освіти України.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

У педагогічній теорії та практиці проблеми готовності вчителя до професійної діяльності висвітлено в працях К Дурай-Новакової, М. Д'яченко, Л. Кандибович, Н. Кузьміної, В. Лугового, В. Моляко, О. Пехоти, Л. Пуховської, М. Савіної, В. Семиченко, В. Сластьоніна, Ю. Турчанинової, Г. Троцько та ін. Принципи Інтернет-технологій як основу формування єдиного освітнього простору, взаємодію педагогів у освітній інтернет-мережі «Партнерство в навчанні» досліджує у своїх роботах Н. Задорожна⁶. Готовність вчителя до застосування інформаційних технологій в освітньому процесі розкрито у працях Л. Білоусоваої та С. Криштоф¹. Особливості діяльності та спілкування у системі «педагог-учень» з використанням ІТ показали у своїй працях А. Брушлинський, Т. Габій, А. Матюшкін, Є. Машбиць, А. Петухова, О. Тихомиров та ін.

Мета статті полягає у визначенні критеріїв та показників готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу

Аналіз наукової та методичної літератури дає можливість стверджувати, що до визначення терміна «критерій» існують різні підходи.

Критерій у загальному сенсі – 1) стандарт, виходячи з якого, можуть прийматися рішення, робитися оцінки або класифікації, 2) рівень досягнень, який визначається метою, за ступенем наближення до якої оцінюється прогрес².

Н. Плахотнюк, А. Федорук¹⁰ в своїх роботах визначають «критерій», як ознаку, на основі якої проводиться оцінювання. С. Ожегов під критерієм розуміє ознаку істинності чи правильності положення⁵.

Неоднозначними є й підходи до розуміння критеріїв такими науковцями, як О. Барабанщиков та Н. Дерюгін. У своїх працях вони дають чотири визначення поняття «критерій»: 1) показник, об'єктивний вияв чого-небудь; 2) психологічна

⁶ Побірченко Н. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх учителів у контексті реформування системи вищої педагогічної освіти / Н. Побірченко // Рідна школа. — 2003. — № 3. — С. 3–5.

¹ Білоусова Л. Аспекти підготовки майбутнього вчителя до реалізації дидактичного потенціалу Інтернет-технологій у практиці навчання [Електронний ресурс] / Л. Білоусова, С. Криштоф // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. — 2012. — № 42(1). — С. 7–13. — Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2012_42%281%29__3. — Дата звернення: 13.03.2018. — Назва з екрана.

² Большой толковый словарь иностранных слов: в 3 т. / сост. : М. А. Надель-Червинская, П. П. Червинский. — Ростов н/Д : Феникс, 1995. — Т. 2. — 528 с. — С. 267.

¹⁰ Федорук А. Л. Критерії та показники готовності майбутнього вчителя інформатики до роботи в класах фізико-математичного профілю / А. Л. Федорук // Вісник Чернігівського національного пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка : наук. часопис. — Чернігів : ЧНПУ, 2015. — № 130. — С. 223–227.

⁵ Ожегов С. И. Словарь русского языка : около 70 000 слов / С. И. Ожегов ; под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. — 23-е изд., испр. — М. : Рус. яз., 1991. — 917 с.

установка діагноста; 3) мірило, тобто правило, яким треба користуватися під час діагностування; 4) питання опитувальника, анкети, тесту тощо.

Також О. Барабанщиков та Н. Дерюгін вважають доцільним дотримуватися наукової позиції вчених, які розглядають поняття «критерій» ширшим за своїм змістом ніж поняття «показник», і що показник є складовою критерію.

У свою чергу, під показником розуміють кількісну та якісну характеристику об'єкта, що описує певну його властивість².

Визначаючи критерії та показники готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності, ми дотримуватимосся погляду О. Барабанщикова та Н. Дерюгіна.

Зазначимо, що готовність вчителя до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності розглядатиметься як результат реалізації системного підходу, що дає змогу бачити предмет дослідження як цілісне, єдине саме по собі, а також і відносно до системи вищого порядку. Тобто, це дає можливість вивчити об'єкт дослідження в різних аспектах³.

Виходячи з вищесказаного, ми визначили та запропонували використовувати шість критеріїв під час визначення рівнів готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій: мотиваційний, інтеграційний, діяльнісний, ціннісний, творчий і результативно-рефлексивний. Визначено критерії готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій, а також показники їх прояву наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Критерії та показники визначення готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності

| Критерій | Показник |
|---------------|--|
| 1 | 2 |
| Мотиваційний | <ul style="list-style-type: none"> • Вмотивованість вчителів щодо використання сучасних технологій в професійній діяльності, а саме Інтернет, розширення знань про Інтернет та можливості його застосування в освітньому процесі; • здатність до самореалізації власних можливостей; • потреба у формуванні пізнавального інтересу учнів до викладаємої дисципліни |
| Інтеграційний | <ul style="list-style-type: none"> • Знання іноземної мови на професійному рівні; • уміння підібрати програмні засоби для застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності; • використання знань щодо принципів та методів використання Інтернет-технологій в освітньому процесі |
| Діяльнісний | <ul style="list-style-type: none"> • Застосування професійних умінь необхідних для продуктивної роботи в закладі освіти; • формування аналітичних здібностей поділитися власно набутими знаннями з іншими учасниками освітнього процесу; • апробація розробок і методик використання Інтернет-технологій в освітньому процесі на конференціях, семінарах тощо, публікації власних напрацювань у наукових та методичних виданнях |

² Большой толковый словарь иностранных слов: в 3 т. / сост. : М. А. Надель-Червинская, П. П. Червинский. — Ростов н/Д : Феникс, 1995. — Т. 2. — 528 с. — С. 146.

³ Вітвицька С. С. Методологічні основи ступеневої педагогічної освіти / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. Івана Франка. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. — Вип. 21. — С. 8–11.

Продовження таблиці 1

| 1 | 2 |
|----------------------------|--|
| Ціннісний | <ul style="list-style-type: none"> • Впевненість у своїх професійних якостях; вимогливість до себе і до учнів; • толерантне, зважене керування педагогічною ситуацією; • вміння контролювати свій емоційний стан у педагогічних ситуаціях; • естетична поведінка |
| Творчий | <ul style="list-style-type: none"> • Здатність проявити творчі здібності у застосуванні Інтернет-технологій; • прагнення до розвитку свого творчого потенціалу; • уміння володіти формами та методами управління творчою освітньою діяльністю учнів |
| Результативно-рефлексивний | <ul style="list-style-type: none"> • Контроль, самоконтроль, самооцінка, самопізнання, самовиховання та самоствердження своєї професійної діяльності; • уміння аналізувати ефективність методів, прийомів, засобів використання Інтернет-технологій в освітньому процесі |

Наведені в табл. 1 критерії та показники визначення готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності розкриємо більш детально.

Мотиваційний критерій являє собою позитивний інтерес до професійної діяльності вчителя, наявність мотивів та потреб у професійному становленні, усвідомлення суспільної значущості власної професії; прагнення до розвитку педагогічних здібностей, удосконалення свої знань, умінь та навичок в умовах сучасного закладу освіти. Показниками цього критерію ми визначаємо цілі, мотиви та потреби застосування Інтернет-технологій в освітньому процесі; наявність мотивації на досягнення ситуації успіху; здатність до самореалізації власних можливостей; потреба у формуванні пізнавального інтересу учнів до викладаємої дисципліни, використанні сучасних технологій навчання у професійній діяльності, зокрема й Інтернет-технологій, та їх самовдосконаленні, підвищенні власного рівня знань, умінь та навичок щодо застосування Інтернет-технологій в професійній діяльності, розвиток комп'ютерної грамотності та власної інформаційної компетентності.

Інтеграційний критерій – це інтегрована система знань (фахові, психолого-педагогічні, методичні), наявність знань про загальнопедагогічні та специфічні (пов'язані з навчанням учнів в профільних класах) форми та методи навчання і виховання учнів, володіння системою знань, необхідних та достатніх для успішної професійної діяльності.

Показниками виділених груп знань щодо визначення рівня готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності за цим критерієм стали: знання іноземної мови на професійному рівні, уміння підібрати програмні засоби для застосування Інтернет-технологій у власній професійній діяльності, використання знань щодо принципів та методів використання Інтернет-технологій в освітньому процесі.

Під *діяльнісним критерієм* ми розуміємо наявність в учителів здатності до застосування професійних умінь, необхідних для продуктивної роботи в закладах освіти за умов швидкої технологічної зміни.

З погляду технології готовності вчителів до професійної діяльності в закладі освіти ми виділяємо такі групи *вмінь*:

- *гностичні вміння*: виражаються в намаганні здобувати, поповнювати і розширювати свої знання, вивчати особистість учня, а також свою власну. Високий ступінь сформованості гностичних умінь бачимо в потребі систематично поповнювати і розширювати власні знання про застосування Інтернет-технологій в освітньому процесі, вивчення досвіду колег та аналізу педагогічного процесу; формулювати провідні цілі процесу освіти відповідно до вимог сучасного суспільства, практичних потреб школи та індивідуальних запитів учнів;

- *проектувальні вміння* — це здатність планувати заняття і системи занять відповідно до потреб сучасної освіти, облік психологічних закономірностей, обрання раціональних видів, методів, прийомів професійної діяльності; моделювати власну діяльність з розвитку інформаційної компетентності та комп'ютерної грамотності учнів, застосування ефективних форм і методів розвитку та саморозвитку щодо використання Інтернет-технологій в освітньому процесі;

- *конструктивні вміння* — це здатність реалізувати поставлені цілі, завдання, програму розвитку групи чи окремих учнів; вибір оптимальних прийомів і засобів навчання з урахуванням потреби сучасної освіти; добір і дозування навчального матеріалу за допомогою мережі Інтернет; вибір форм та методів роботи з використання Інтернет-технологій; планування своєї діяльності щодо розвитку інформаційної компетентності та комп'ютерної грамотності учнів; визначення характеру управління освітнім процесом;

- *організаційні вміння* — це здібність організувати свою діяльність і діяльність учнів відповідно до цілей освітнього процесу; спонукати кожного учня розвивати свої інтелектуальні здібності та інформаційну компетентність; стимулювати накопичення учнями позитивних навичок поведінки, відповідальності, ініціативи, активності; навчати учнів способам організації розумової діяльності;

- *комунікативні вміння* — це спроможність використовувати різні механізми формування міжособистісних стосунків між учасниками освітнього процесу; створювати доброзичливу атмосферу в класному учнівському та педагогічному колективі; управляти своїми емоціями, поведінкою у спілкуванні з учнями та колегами; організація взаємодії учителя з батьками через мережу Інтернет (регулярне ведення електронного щоденника, повідомлення в чаті, тощо);

- *дидактичні вміння* характеризуються високим рівнем знань сучасних технологій, зокрема Інтернету, науково-обґрунтованих прийомів, методів і засобів навчання викладаємої дисципліни; навчальний процес проводиться відповідно до освітньої програми;

- *управлінські вміння* допомагають управляти якістю та результативністю освітнього процесу в умовах сучасного закладу освіти;

- *інтелектуальні* – це уміння систематизувати, узагальнювати, аналізувати та класифікувати отриману інформацію з мережі Інтернету та адаптувати матеріал у викладанні дисципліни;

- *дослідницькі вміння* виявляються в умінні знаходити проблему, визначати цілі, задачі, предмет та гіпотезу дослідження; планувати методи

дослідження; проводити та спостерігати за перебігом експерименту; опрацьовувати результати та підводити підсумки;

- *фахові вміння* виражаються в умінні підключати комп'ютерне й інше обладнання навчального призначення, інсталювати програмне забезпечення; обслуговувати комп'ютерну, периферійну та іншу оргтехніку, здійснювати її дрібний ремонт; використовувати інформаційні технології для спілкування та сумісної роботи з колегами, батьками; обслуговувати й адмініструвати комп'ютерну мережу школи; застосовувати інформаційні технології для оцінювання знань та умінь учнів, мережі й Інтернет-технології для ознайомлення учнів з новими досягненнями науки і техніки в межах викладаємої дисципліни; використовувати навчальне програмне забезпечення для зацікавленості учнів та набуття ними практичних навичок.

Аналіз інформаційного, інтеграційного та діяльнісного критеріїв визначення готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій як критеріального показника дає можливість визначити рівень теоретичних знань вчителя. Зміст мотиваційного, інтеграційного та діяльнісного критеріїв зумовлює стратегію професійної поведінки вчителя в закладі освіти. Діяльнісний критерій засновано на комплексі психолого-педагогічних умінь і навичок, що характеризує реалізацію цієї стратегії.

Критерієм визначення готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій в професійній діяльності є *ціннісний критерій*, який характеризується нами як наявність сформованості професійних якостей особистості та цінностей вчителя для здійснення педагогічної діяльності на високому рівні. Показниками зазначеного критерію виступають впевненість у своїх професійних якостях, вимогливість до себе і до учнів, толерантне, зважене керування педагогічною ситуацією, вміння контролювати свій емоційний стан у педагогічних ситуаціях, естетична поведінка.

Творчий критерій характеризується наявністю професійних якостей для плідної творчої педагогічної діяльності. Показниками творчого критерію виступають: креативність; моральність; відповідальність; об'єктивність; гнучкість мислення; бачення нової проблеми та шляхів вирішення; уміння володіти формами та методами управління творчою діяльністю учнів; здатність проявляти творчі здібності у застосуванні Інтернет-технологій; прагнення до розвитку свого творчого потенціалу.

Результативно-рефлексивний критерій характеризується умінням здійснювати контроль, самоконтроль, усвідомленням оцінки та самооцінки результатів власної професійної діяльності, з метою її удосконалення. Показники – контроль, самоконтроль, самооцінка, самопізнання, самовиховання та самоствердження своєї професійної діяльності; уміння аналізувати ефективність методів, прийомів, засобів використання Інтернет-технологій в освітньому процесі.

На основі виявлених критеріїв готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності, а також показників їх прояву можна назвати рівні визначення готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності: *низький, середній, достатній і високий*.

Низький рівень готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності передбачає низький рівень мотивації до застосування Інтернет-технологій, низький рівень знань та вмій щодо застосування Інтернет-технологій; учитель володіє навчальним матеріалом поверхнево на рівні засвоєння лише окремих термінів, початкових умінь і навичок, має низький рівень самоконтролю та корекції професійних дій.

Середній рівень передбачає розуміння вчителем потреб в удосконаленні власних знань щодо застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності, він володіє поверховими знаннями про мережу Інтернет і способи її використання в освітньому процесі, вміє відтворювати отримані знання за певним алгоритмом, проявляє невпевнені дії, тривожність та хвилювання щодо правильності використання Інтернет-технологій у навчанні.

Достатній рівень означає, що вчитель самостимульований щодо отримання знань про мережу Інтернет та застосування Інтернет-технологій у навчанні. На достатньому рівні володіє комплексом знань з фахових та психолого-педагогічних дисциплін, застосовує їх у практичній діяльності. Проявляє активність у оволодінні професійно важливими знаннями й уміннями застосування Інтернет-технологій у навчанні. Спостерігається розвиток професійно важливих якостей, які виявляються не сповна. Основою дій є методичні знання та професійно вироблені навички. Характеризується здатністю прогнозувати, оцінити та відкоригувати свою професійну діяльність. Учитель готовий до саморозвитку та самодіагностики, самооцінки власних можливостей, володіє методиками самодіагностики й саморозвитку.

Високий рівень — це формування розробок і методик застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності, високий рівень мотивації, глибока зацікавленість використанням Інтернет-технологій у навчанні, готовність до творчих дій, прагнення до педагогічного самовдосконалення та розвитку особистості, поглиблення теоретичних і методичних знань, здатність до прогнозування та передбачення результатів власної професійної діяльності.

Висновки

Отже, у статті обґрунтовано критерії та показники визначення готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності (*мотиваційний, інтеграційний, діяльнісний, ціннісний, творчий і результативно-рефлексивний*). Виявлено, що одним із компонентів професійного становлення вчителя в закладі освіти є рівень сформованості готовності використання Інтернет-технологій в освітньому процесі, до якого входять визначені нами вище критерії. Розвиток цих критеріїв може служити показником удосконалення підготовки та перепідготовки вчителів в закладах вищої освіти. За результатами дослідження також встановлено, що розвиток готовності вчителів закладу освіти до застосування Інтернет-технологій у професійній діяльності є важливим складником сучасної освіти.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

З огляду на вищесказане виникає необхідність у розробленні нових підходів до навчання, вихованні та розвитку учнів, раціоналізації та модернізації змісту,

форм, методів та засобів освітнього процесу крізь призму застосування Інтернет-технологій у навчанні, з метою розвитку особистості учня як майбутнього професіонала сучасного суспільства.

Список використаних джерел

1. Білоусова Л. Аспекти підготовки майбутнього вчителя до реалізації дидактичного потенціалу Інтернет-технологій у практиці навчання [Електронний ресурс] / Л. Білоусова, С. Криштоф // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. — 2012. — № 42(1). — С. 7–13. — Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2012_42%281%29__3. — Дата звернення: 13.03.2018. — Назва з екрана.
2. Большой толковый словарь иностранных слов: в 3 т. / сост.: М. А. Надель-Червинская, П. П. Червинский. — Ростов н/Д: Феникс, 1995. — Т. 2. — 528 с.
3. Вітвицька С. С. Методологічні основи ступеневої педагогічної освіти / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. Івана Франка. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. — Вип. 21. — С. 8–11.
4. Дущенко О. Готовність майбутнього вчителя інформатики до застосування інтернет-технологій у професійній діяльності / О. Дущенко // Науковий вісник Мелітопольського держ. пед. ун-ту. — 2015. — № 1. — С. 327–333. — (Серія «Педагогіка»). DOI: 10.7905/нвмдпу.v0i14.1089 (ukr).
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка: около 70 000 слов / С. И. Ожегов; под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. — 23-е изд., испр. — М.: Рус. яз., 1991. — 917 с.
6. Побірченко Н. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх учителів у контексті реформування системи вищої педагогічної освіти / Н. Побірченко // Рідна школа. — 2003. — № 3. — С. 3–5.
7. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності / Л. П. Пуховська. — Київ: Вища шк., 1997. — 180 с.
8. Старєва А. М. Аналіз стратегій розвитку закордонного досвіду професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів / А. М. Старєва // Науковий вісник Миколаївського держ. пед. ун-ту. Педагогічні науки: зб. наук. пр. — Миколаїв: МДУ, 2003. — Вип. 5. — С. 92–100.
9. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-метод. посіб. / О. В. Столяренко. — Вінниця: Нілан-ЛТД, 2015. — 196 с.
10. Федорук А. Л. Критерії та показники готовності майбутнього вчителя інформатики до роботи в класах фізико-математичного профілю / А. Л. Федорук // Вісник Чернігівського національного пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка: наук. часопис. — Чернігів: ЧНПУ, 2015. — № 130. — С. 223–227.

Oksana Dubinina

**CRITERIA AND INDICATORS OF TEACHERS 'READINESS
TO INTERNET-TECHNOLOGY APPLICATION
IN PROFESSIONAL ACTIVITY**

The article analyzes the readiness of the teachers of the educational institution to use Internet technologies in their professional activities, sets out the criteria and indicators for determining the readiness of the teachers of the educational institution to use Internet technologies in their professional activities, examines the pedagogical development of the readiness of the teachers of the educational institution to the use of Internet technologies. The pedagogical expediency of using Internet technologies in the professional activity of the teacher is revealed. The terminological concepts «criterion» and «indicator» are analyzed, taking into account different approaches to the interpretation of these concepts. It is noted that the term "criterion" is wider than its meaning than the term «indicator» and is defined as a measure, that is, a rule that must be used in diagnosis. Based on the isolated criteria and indicators of their manifestation, the following levels of determination of the readiness of teachers of the educational institution to the application of Internet technologies in professional activities are noted: low, medium, sufficient and high.

Заславська Світлана Ігнатівна,
кандидат технічних наук, доцент,
заступник директора з навчальної роботи
Білоцерківського інституту
неперервної професійної освіти
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Проаналізовано основні публікації з питання визначення готовності педагогів до інноваційної діяльності. Надані результати дослідження основних шляхів, що формують готовність до інноваційної діяльності викладачів професійно-теоретичної підготовки, майстрів виробничого навчання, старших майстрів. Проаналізовано співвідношення шляхів формування готовності до інновацій різних категорій педагогічних працівників професійно-навчальних закладів.

Ключові слова: інноваційність, готовність до інноваційної педагогічної діяльності, ранжування шляхів формування готовності до інноваційної діяльності.

Заславская Светлана Игнатьевна

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Проанализированы основные публикации по вопросу определения готовности педагогов к инновационной деятельности. Представлены результаты исследования основных путей, формирующих готовность к инновационной деятельности преподавателей профессионально-теоретической подготовки, мастеров производственного обучения, старших мастеров. Проанализировано соотношение путей формирования готовности к инновациям различных категорий педагогических работников профессионально-учебных заведений.

Ключевые слова: инновационность, готовность к инновационной педагогической деятельности, ранжирование путей формирования готовности к инновационной деятельности.

Svitlana Zaslavska

THE MAIN DIRECTIONS OF FORMING THE READER'S READINESS FOR THE INNOVATIVE ACTIVITY OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The main publications on the issue of determining the readiness of pedagogues to innovative activity are analyzed. The results of ranking research of main ways forming readiness for innovation of teachers of professional theoretical training, masters of production training, senior masters are provided. The

correlation of ways of forming readiness for innovations of different categories of pedagogical workers of vocational schools: is analyzed.

Key words: *innovation, readiness for innovative pedagogical activity, ranking of ways of forming readiness for innovative activity.*

Постановка проблеми

Як зазначає академік В. Кремень, «Інноваційне мислення й інноваційна діяльність набули надзвичайного значення для всіх сфер життєдіяльності, а особливо ж для освіти і педагогіки»⁶. Інноваційна діяльність педагога – це основне джерело реформування освіти в Україні, її наближення до європейських стандартів. Наріжним каменем вирішення проблеми є готовність педагога до інноваційної діяльності та визначення шляхів її формування (удосконалення).

Актуальність проблеми дослідження. Особливу роль у процесі професійного самовдосконалення педагога відіграє його інноваційна діяльність. Для переходу педагога з традиційної системи роботи на інноваційний режим визначальною є готовність педагога до інновацій. Під готовністю до інноваційної діяльності, на наш погляд, слід розуміти сукупність професійних та ключових (універсальних) компетенцій педагога, що визначають його спрямованість на вдосконалення власної педагогічної діяльності і діяльності всього колективу навчального закладу, а також його здатність виявляти актуальні проблеми освіти, знаходити і реалізувати у навчально-виховному процесі.

Вищезазначені компетенції необхідно формувати у майбутніх педагогів у процесі отримання ними формальної (базової) освіти та розвивати, удосконалювати у процесі післядипломної освіти упродовж життя. Важливим є визначення шляхів, що формують готовність педагога до інноваційної діяльності, для вжиття необхідних заходів з метою наповнення їх сучасним змістом.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Інноваціям в освіті присвячено фундаментальні дослідження ряду вітчизняних і зарубіжних вчених (І. Дичківська, Л. Ващенко, Л. Даниленко, В. Кремень, В. Паламарчук, О. Попова, Л. Пуховська, О. Савченко, В. Сластьонін, В. Туласевич, М. Галтон та ін.).

Інноваційність – це, насамперед, відкритість для іншого, відмінного від власної думки. Системоутворювальним фактором готовності учителя до інноваційної діяльності є потреба у перетворенні, вдосконаленні педагогічної діяльності шляхом опосередкованого ставлення до своєї професії і до вихованців¹⁰.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до

⁶ Кремень В. Інноваційна людина в стратегіях освіти / В. Кремень // Професійна освіта: педагогіка і психологія. — 2008. — С. 37–49.

¹⁰ Сластенин В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова // Сибирский педагогический журнал. — 2007. — № 1. — С. 42–49.

професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії¹.

Окремими науковцями рекомендується готовність педагога до інноваційної діяльності визначати за такими показниками:

1) усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці;

2) інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;

3) зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність;

4) готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності;

5) володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових¹.

До різноманітних форм залучення педагога до інноваційної діяльності належать:

- організація постійно діючого наукового семінару з найактуальніших проблем, над якими працюють педагоги навчального закладу;

- стажування педагогів при науково-дослідних інститутах і вищих навчальних закладах;

- педагогічні ради, «круглі столи», дискусії;

- ділові, евристичні ігри з генерування нових педагогічних ідей;

- творча діяльність педагогів у методичних об'єднаннях;

- участь у науково-практичних конференціях;

- узагальнення власного досвіду і досвіду своїх колег;

- заняття на спеціальних курсах підвищення кваліфікації;

- самостійна дослідницька, творча робота над темою, проблемою;

- участь у колективній експериментально-дослідницькій роботі у межах спільної проблеми, над якою працюють педагоги навчального закладу⁵.

Значущість цієї проблеми розуміють практичні педагогічні працівники професійних навчальних закладів (ПНЗ). Наприклад, у ВПУ № 17 м. Генічеська Херсонської області щороку проводяться методичні тижні під гаслом «Інноватика і творчість педагогів – основні шляхи до успіху в роботі з учнями»⁹.

В управлінні освіти і науки Сумської облдержадміністрації проводилися моніторингові дослідження професійної компетентності педагогічних працівників, у яких брали участь 547 респондентів.

Аналіз анкет готовності учителя до інноваційної діяльності засвідчив, що 75% вчителів займаються самоосвітньою творчою роботою, володіють методами

¹ Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності [Електронний ресурс] / О. Бартків. — Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_7.pdf. — Дата звернення: 4.12.2017. — Назва з екрана.

⁵ Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху : інформ.-метод. зб. [Електронний ресурс] / упоряд. Г. О. Сиротенко. — Полтава : ПОШПО, 2006. — 124 с. — С. 11–12. — Режим доступу : <http://poippo.pl.ua/file/book/innovacii%20Surotenko.pdf>. — Дата звернення: 4.12.2017. — Назва з екрана.

⁹ Пирогова Ю. У світі інноватики / Ю. Пирогова // Профтехосвіта. — 2017. — № 10. — С. 18–22.

педагогічних досліджень (58%), беруть участь у роботі творчих груп (45%), створюють власні інноваційні розробки (27%), мають публікації та розміщують матеріал на web-сайтах (12%).

Спираючись на результати опитування, зазначимо, що серед джерел, з яких педагоги отримують інформацію про педагогічні інновації, були названі такі: Інтернет (77% респондентів), курси підвищення кваліфікації (51%), методичні об'єднання (40%), друковані засоби масової інформації (38%), семінари, конференції (23%). (Звіт про проведення моніторингового дослідження професійної компетентності педагогічних працівників – на виконання наказу управління освіти і науки Сумської облдержадміністрації від 05.09.2014 р. № 399-ОД «Про проведення регіональних моніторингових досліджень у 2014–2015 навчальному році»).

Аналізуючи вищенаведену інформацію, зазначимо, що останнім часом педагоги все більше уваги приділяють дослідницькій роботі з метою виявлення ефективності інновацій у конкретному навчальному закладі. Не випадково дослідницько-інноваційна діяльність як педагогічна категорія стала предметом розгляду науковців. Вводяться терміни «інноваційно-дослідницька діяльність», «інноваційно-впроваджувальна діяльність»⁸.

«Український педагог відкритий до творчості, до нового. І завдання науковців – узагальнити цей досвід і допомогти, щоб він переходив від закладу до закладу, від учителя до учителя»⁷.

Мета статті — висвітлити результати дослідження вагомості шляхів формування готовності педагогічних працівників ПНЗ до інноваційної діяльності.

Виклад основного матеріалу

У Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти протягом останніх років проводяться дослідження стосовно формування (удосконалення) у педагогів професійної школи готовності до інноваційної діяльності^{4,3}. У даній статті висвітлюється проблема ранжування шляхів формування у педагогів професійних навчальних закладів готовності до інноваційної діяльності. Застосовано метод анкетування. Респондентами були викладачі професійно-теоретичної підготовки, майстри виробничого навчання, старші майстри із різних ПНЗ України – всього 330 осіб. Результати анкетування відображено на гістограмах (рис. 1, 2, 3).

⁸ Меньяло В. І. Дослідницько-інноваційна діяльність як нова категорія педагогічної інноватики / В. І. Меньяло // Український педагогічний журн. — 2017. — № 2. — С. 89–95.

⁷ Кремень В. Український учитель відкритий до творчості / В. Кремень // Освіта України. — 2017. — № 25(1525), 26 червня. — С. 12–13.

⁴ Заславська С. І. Інноваційна діяльність педагога професійної школи в контексті ефективності освітньої системи / С. І. Заславська // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. В. В. Олійник; редкол. О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2016. — Вип. 2(31). — 140 с. — С. 26–34.

³ Заславська С. І. Шляхи вдосконалення підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійної освіти / С. І. Заславська // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. В. В. Олійник; редкол. О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2015. — Вип. 15(28). — 276 с. — С. 63–74.

I. Викладачі професійно-теоретичної підготовки (121 особа)

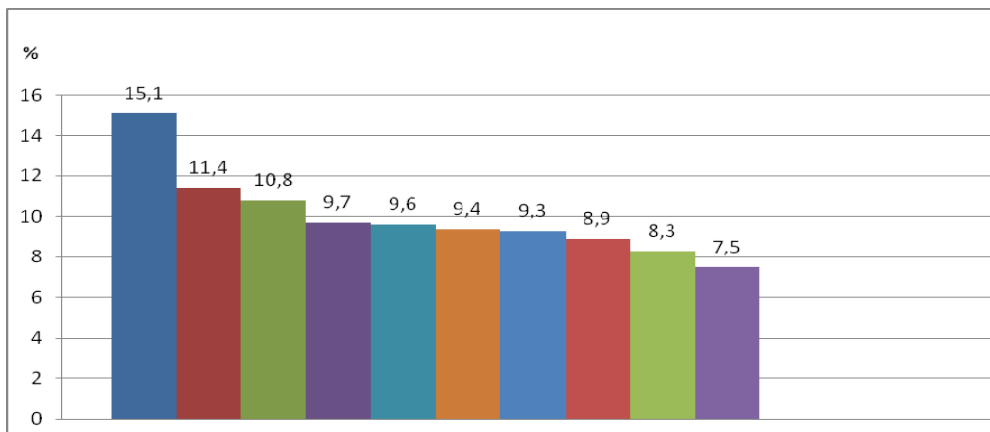


Рис. 1. Розподіл шляхів формування готовності викладачів до інноваційної діяльності, %

1. Підвищення кваліфікації на курсах (15,1%).
2. Вивчення інтернет-ресурсів за проблемою (11,4%).
3. Відвідування виставок новітніх виробничих технологій (10,8%).
4. Бажання кар'єрного зросту (9,7%).
5. Підвищення матеріального статку (9,6%).
6. Участь у тренінгах, міні-семінарах (9,4%).
7. Робота з літературою (9,3%).
8. Участь у конференціях, семінарах (8,9%).
9. Педагогічні читання (8,3%).
10. Педагогічні виставки (7,5%).

Згідно з даними рис. 1, до найбільш ефективних форм, що забезпечують готовність викладача до інноваційної діяльності слід віднести курси підвищення кваліфікації, вивчення Інтернет-ресурсів за проблемою та відвідування виставок новітніх виробничих технологій. Також зазначено такі проблеми, як бажання кар'єрного зросту (4 позиція) та підвищення матеріального статку (5 позиція). Найменший рейтинг отримали такі форми, як педагогічні читання (9 позиція) та педагогічні виставки (10 позиція).

II. Майстри виробничого навчання (188 осіб)

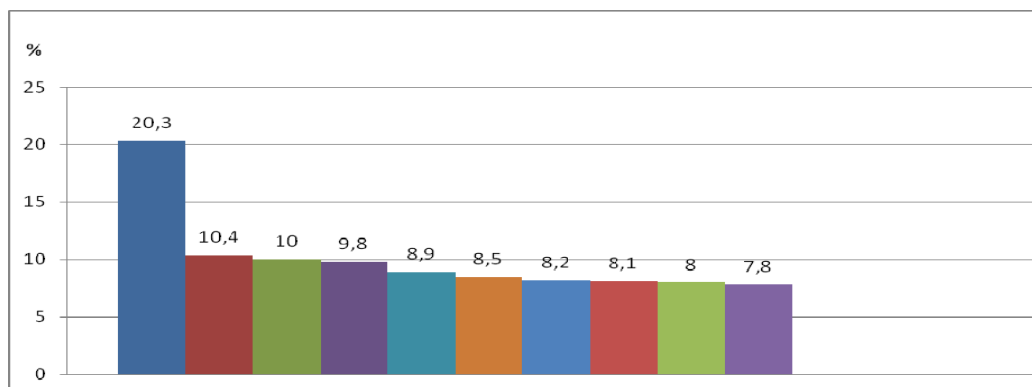


Рис. 2. Розподіл шляхів формування готовності майстрів виробничого навчання до інноваційної діяльності, %

1. Підвищення кваліфікації на курсах (20,3%).
2. Підвищення матеріального статку (10,4%).
3. Відвідування виставок новітніх виробничих технологій (10,0%).
4. Вивчення інтернет-ресурсів за проблемою (9,8%).
5. Участь у тренінгах, міні-семінарах (8,9%).
6. Педагогічні виставки (8,5%).
7. Робота з літературою (8,2%).
8. Участь у конференціях, семінарах тощо (8,1%).
9. Бажання кар'єрного зросту (8,0%).
10. Педагогічні читання (7,8%).

Аналіз даних рис. 2 показує, що для майстрів виробничого навчання, як і для викладачів, найбільшу користь для вирішення проблеми, що розглядається, дають курси підвищення кваліфікації. Цікаво, що для майстрів виробничого навчання вони більш вагомі (на 5,2% більше), ніж для викладачів. Майстри виробничого навчання пов'язують готовність до інноваційної діяльності з підвищенням матеріального статку (2 позиція), в той час, як бажання кар'єрного зросту їх менше цікавить (9 позиція). Найменша користь, на думку майстрів, від «Педагогічних читань».

III. Старші майстри (21 особа)

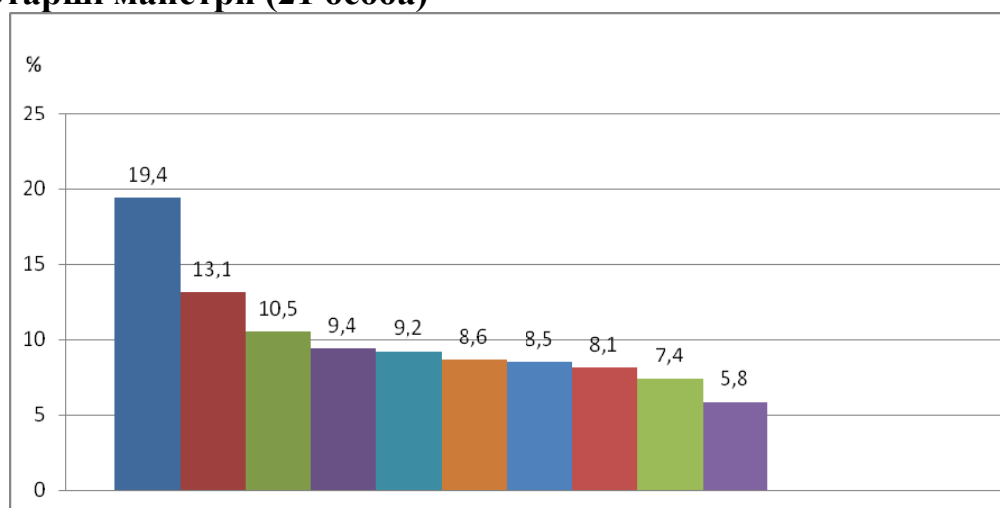


Рис. 3. Розподіл шляхів формування готовності старших майстрів до інноваційної діяльності, %

1. Підвищення кваліфікації на курсах (19,4%).
2. Підвищення матеріального статку (13,1%).
3. Відвідування виставок новітніх виробничих технологій (10,5%).
4. Бажання кар'єрного зросту (9,4%).
5. Вивчення інтернет-ресурсів за проблемою (9,2%).
6. Участь у конференціях, семінарах тощо (8,6%).
7. Педагогічні читання (8,5 %).
8. Участь у тренінгах, міні-семінарах (8,1%)
9. Робота з літературою (8,2%).
10. Педагогічні виставки (5,8%).

Старші майстри належать до керівного складу професійних навчальних закладів. Вони, як і педагогічні працівники, на перше місце поставили курси підвищення кваліфікації. Найменш ефективною формою ця категорія працівників ПНЗ вважає «Педагогічні виставки».

На рис. 4 представлено аналіз співвідношення шляхів формування готовності до інноваційної діяльності різних за посадою категорій педагогічних працівників.

I – Викладачі професійно-теоретичної підготовки.

II – Майстри виробничого навчання.

III – Старші майстри.

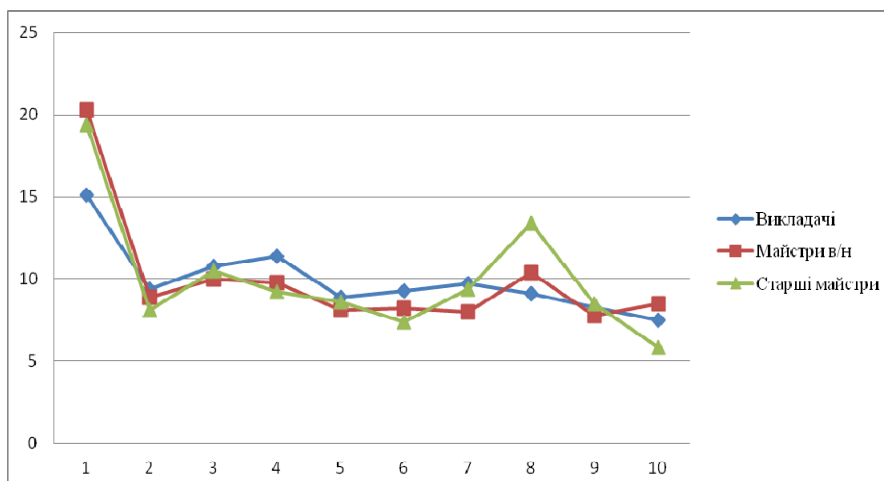


Рис. 4. Значущість шляхів формування готовності до інноваційної діяльності для різних категорій педагогічних працівників професійних навчальних закладів

1. Підвищення кваліфікації на курсах
2. Участь у тренінгах, міні-семінарах
3. Відвідування виставок новітніх виробничих технологій
4. Вивчення інтернет-ресурсів за проблемою
5. Участь у конференціях, семінарах тощо
6. Робота з літературою
7. Бажання кар'єрного зросту
8. Підвищення матеріального статку.
9. Педагогічні читання.
10. Педагогічні виставки.

Як свідчать результати анкетування (рис. 4), для всіх категорій педагогічних працівників ПНЗ з точки зору формування готовності до інноваційної діяльності, найбільш корисними є курси підвищення кваліфікації. У Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти підвищення кваліфікації педагогічних працівників ПНЗ здійснюється за напрямом 01. «Педагогічна освіта», тому не випадково, що старші майстри, майстри виробничого навчання, які часто не мають педагогічної освіти, більш високий рейтинг віддають курсам підвищення кваліфікації.

Розбіжність на рис. 4 ми спостерігаємо за позицією 4 – «Вивчення Інтернет-ресурсів за проблемою» — між викладачами і майстрами виробничого

навчання та старшими майстрами. Викладачі користуються Інтернет-ресурсами значно частіше. Менш за все з літературою працюють старші майстри. Є розбіжності у зазначених педагогічних працівників з питань кар'єрного зросту та підвищення матеріального статку. Кар'єрний зріст над усе цікавить викладачів та найменш вагомий для майстрів виробничого навчання. Стосовно підвищення матеріального статку ситуація трохи інша – найбільше це питання турбує старших майстрів і менше — викладачів. Відносно низькі рейтинги отримали такі форми підвищення кваліфікації, як «Педагогічні читання» та «Педагогічні виставки».

Висновки

На шляху реформування освіти в Україні та її входження у європейський освітній простір винятково важливого значення набуває інноваційна діяльність педагогів. У зв'язку із цим виникла потреба дослідження шляхів формування готовності педагогічних працівників до інновацій та виявлення головних засобів для їхнього інформаційного, фінансового та матеріально-технічного забезпечення.

У наших дослідженнях найбільший рейтинг отримали курси підвищення кваліфікації та підвищення матеріального статку для всіх категорій педагогічних працівників.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Розроблення нових освітніх програм для підвищення кваліфікації педагогічних працівників з акцентом на формування у них компетенцій з впровадженням інноваційних педагогічних та новітніх виробничих технологій у навчально-виробничий процес ПНЗ, застосуванням інтерактивних форм в процесі підвищення кваліфікації, збільшення кількості вибірових модулів.

Список використаних джерел

1. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності [Електронний ресурс] / О. Бартків. — Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_7.pdf. — Дата звернення: 4.12.2017. — Назва з екрана.

2. Блудова Ю. О. Готовність педагога до інноваційної діяльності як важлива професійна якість [Електронний ресурс] / Ю. О. Блудова. — Режим доступу : <http://vuzlib.com/content/view/228/84/>. — Дата звернення: 4.12.2017. — Назва з екрана.

3. Заславська С. І. Шляхи вдосконалення підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійної освіти / С. І. Заславська // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. В. В. Олійник; редкол. О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2015. — Вип. 15(28). — 276 с. — С. 63–74.

4. Заславська С. І. Інноваційна діяльність педагога професійної школи в контексті ефективності освітньої системи / С. І. Заславська // Вісник

післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти» ; голов. ред. В. В. Олійник ; редкол. О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2016. — Вип. 2(31). — 140 с. — С. 26–34.

5. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху : інформ.-метод. зб. [Електронний ресурс] / упоряд. Г. О. Сиротенко. — Полтава : ПОІППО, 2006. — 124 с. — С. 11–12. — Режим доступу : <http://poippo.pl.ua/file/book/innovacii%20Surotenko.pdf>. — Дата звернення: 4.12.2017. — Назва з екрана.

6. Кремень В. Інноваційна людина в стратегіях освіти / В. Кремень // Професійна освіта: педагогіка і психологія. — 2008. — С. 37–49.

7. Кремень В. Український учитель відкритий до творчості / В. Кремень // Освіта України. — 2017. — № 25(1525), 26 червня. — С. 12–13.

8. Меньяйло В. І. Дослідницько-інноваційна діяльність як нова категорія педагогічної інноватики / В. І. Меньяйло // Український пед. журн. — 2017. — № 2. — С. 89–95.

9. Пирогова Ю. У світі інноватики / Ю. Пирогова // Профтехосвіта. — 2017. — № 10. — С. 18–22.

10. Слостенин В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова // Сибирский педагогический журнал. — 2007. — № 1. — С. 42–49.

Svitlana Zaslavska

**THE MAIN DIRECTIONS OF FORMING THE READER'S
READINESS FOR THE INNOVATIVE ACTIVITY
OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS**

The readiness of the pedagogue to innovative activity is the main source of quality assurance of education in accordance with the adopted reforms. The main research and publications on this subject are analyzed. The most common in different educational institutions ways of forming readiness of pedagogical workers for innovative activity are revealed. The results of the research are analyzed held in 2017 at Bilotserkivsky Institute of lifelong professional education as for the search for effective ways of forming readiness for innovative activity of pedagogical workers of vocational educational institutions. 330 respondents took part in the research: teachers of professional theoretical training, masters of production training and senior masters of vocational educational institutions of different regions of Ukraine. The questionnaire was proposed which included the following questions: 1) advanced training at the courses; 2) participation in trainings, mini-seminars; 3) visiting the exhibitions of the latest production technologies; 4) learning Internet resources for the problem; 5) participation in conferences, seminars, etc.; 6) working with literature; 7) the desire for career growth; 8) increasing of material wealth; 9) pedagogical reading; 10) pedagogical exhibitions.

According to the results of the questionnaire all respondents preferred the form of advanced training courses. There were discrepancies on some issues. For example teachers most often use the study of Internet resources for the problem, senior masters work less with literature but they are interested in «Pedagogical Readings». Career growth as a result of innovation is interesting for teachers and the least important for masters of production training. Increasing of material wealth is most of all worried for senior masters. Such forms of distribution information received a relatively low rating as «Pedagogical Readings» and «Pedagogical Exhibitions».

In the future it is planned to work out new educational programs for the above-mentioned categories of pedagogical workers using interactive forms and methods of training and increasing the number of selective modules.

Кашуба Людмила Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
корекційної педагогіки та інклюзії Львівського
національного університету імені Івана Франка

ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Анотація. В умовах входження України на європейський ринок, вища освіта повинна забезпечувати якісну підготовку спеціаліста з інноваційним типом мислення, високою культурою, економічною грамотністю, вмінням швидко адаптуватися до нововведень освіти. У статті пропонується розглянути готовність майбутніх вчителів до формування компетентностей осіб із проблемами у розвитку. Подаються діагностичні матеріали щодо готовності студентів напряму «Спеціальна освіта» та «Початкова освіта» до навчання осіб із психофізичними порушеннями, а також запропонований спецкурс з проблеми формування соціально-економічної компетентності студентів педагогічного факультету.

Ключові слова: особистість із психофізичними порушеннями, соціально-економічна компетентність, професійна готовність, інклюзія.

Кашуба Людмила Владимировна

СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Анотация. В условиях вхождения Украины на европейский рынок, высшее образование должно обеспечить качественную подготовку специалистов с инновационным типом мышления, с высокой культурой, экономической грамотностью, умением быстро адаптироваться к нововведениям образования. В статье предлагается рассмотреть готовность будущих учителей к формированию компетентностей личности с проблемами в развитии. Представляем диагностические материалы о подготовке студентов направления «Специальное образование» и «Начальное образование» к обучению лиц с психофизическими нарушениями, а также предлагаемый спецкурс по проблеме формирования социально-экономической компетентности студентов педагогического факультета.

Ключевые слова: личность с психофизическими нарушениями, инклюзия, социально-экономическая компетентность, профессиональная подготовка.

Lyudmila Kashuba

THE MAINTENANCE OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS OF FACULTY OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN A CONTEXT OF A COMPETENCE ASPECT

Abstract. In the conditions of Ukraine's introduction to the European market, higher education should provide high-quality training of specialists from an innovative

type of thinking, with a high culture, economic literacy, the ability to adapt quickly to innovations in education. The article proposes to consider the readiness of future teachers to form the competence of an individual with problems in development. The article proposes to consider the readiness of future teachers to form the competence of an individual with problems in development. Diagnostic materials are offered concerning preparation of students of the direction «Special Education» and «Primary Education» for teaching children from developmental peculiarities to learning, and also offers a special course from the problem of forming socio-economic competence of students at the Faculty of Education.

Keyword: *personality from psychophysical disorders, inclusion, socio-economic competence, vocational training.*

Постановка проблеми

В умовах соціальних та економічних змін перед освітою поставлено завдання не просто дати молодому поколінню певний рівень знань, умінь і навичок щодо основних напрямів розвитку, але й забезпечити здатність і готовність жити в сучасному суспільстві, досягати соціально-значущих цілей, якісно взаємодіяти і вирішувати життєві проблеми. Сьогодні розвинуті країни роблять ставку в цьому на людський капітал як найвагоміший фактор. Метою сучасної економічної освіти є формування в учнів компетентності в оцінюванні і вирішенні економічних ситуацій, так само як і оцінці економічних стратегій. Освіта, спрямована на досягнення учнями економічної компетентності, за умови майстерного викладання, може служити засобом для поліпшення загальної життєвої компетентності, громадянського та особистого життя.

Формування практичного та психологічного компонентів залучення студентів до професійної діяльності спирається на взаємообумовлені зміни в емоційно-вольовій, операційно-технічній та інтелектуальній сферах особистості, які стимулюють розвиток самосвідомості, що у свою чергу впливає на розвиток усіх інших сфер, здійснюючи регулятивну функцію процесу формування особистості та її професійної компетентності.

Актуальність проблеми дослідження. Професійна підготовка студентів поетапно наповнюється різним змістом. На початковому етапі навчально-пізнавальної діяльності студентів провідним є моральний компонент, а головним у професійній мотивації — початковий недиференційований інтерес до певного виду праці. На другому етапі необхідне формування ієрархії мотивів навчально-професійної діяльності, коли початковий пізнавальний інтерес переростає в професійний до конкретного виду діяльності. На наступному, третьому, етапі головним є практичне залучення студентів до професійної діяльності під час якого вони отримують і поглиблюють загальні знання про професії даної галузі, базові або спеціальні знання, уміння та навички; набувають попереднього досвіду виконання простих практичних завдань. Останні охоплюють зміст праці всіх професійних груп галузі та мінімально необхідний досвід роботи за спеціальністю, яка набувається під час відповідного допрофесійного навчання.

Так, залучення студентів до соціально-економічної діяльності може сприяти розвитку інтегрального особистісного новоутворення, що включає стійке прагнення до праці в даній галузі, наявність спеціальних знань, умінь і навичок, а також комплекс індивідуально-психологічних (вольових, емоційних, характерологічних) якостей, які забезпечують високу ефективність професійного функціонування людини в цій галузі².

Що стосується професійної самосвідомості, то на етапі формування спеціальних економічних умінь важливими є прагнення до знання психологічної структури своєї особистості, адекватна самооцінка базових знань, умінь, навичок, здатність до професійної самоосвіти, соціальна адаптація тощо. Отже, професійно орієнтоване навчання студентів (із залученням їх до практичної діяльності) і формування професійних ціннісних орієнтирів забезпечує в подальшому розвиток та вдосконалення професійних умінь⁴.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Професійна підготовка майбутніх фахівців у вищій школі є предметом наукових досліджень, які відображають такі її аспекти, як: філософія сучасної вищої освіти (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень³ та ін.), теоретичні та методичні засади неперервної професійної освіти (С. Гончаренко, Н. Ничкало, А. Колупаєва, С. Сисоєва та ін.), дидактика та методика навчання у вищій школі (А. Алексюк, В. Краєвський, С. Миронова, О. Мороз, М. Носко, В. Олійник, А. Петровський, К. Островська, В. Синьов та ін.), проблема вдосконалення організації навчального процесу у вищій школі (В. Бондар, В. Засенко, В. Зінкевичус, С. Миронова, К. Островська, С. Пахомова, Дж. Рассел, В. Синьов, М. Шеремет, Д. Шульженко та інші).

Слід зазначити, що формування практичного компонента залучення студентів до професійної діяльності спирається на взаємообумовлені зміни в емоційно-вольовій, операційно-технічній та інтелектуальній сферах особистості, які стимулюють розвиток самосвідомості, що у свою чергу, впливає на розвиток усіх інших сфер, здійснюючи регулятивну функцію процесу формування особистості та її професійної компетентності¹.

Професійна підготовка студентів поетапно наповнюється різним змістом.

Соціальна стратегія України, спрямована на створення умов для сталого розвитку нашого суспільства на основі більш ефективного використання і

² Кашуба Л. В. Економічна соціалізація дітей в умовах євроінтеграції / Л. В. Кашуба, Н. Чабан, О. Черешнюк // Вісник Львівського ун-ту. — Львів, 2016. — Вип. 30. — С. 33-42. — (Серія «Педагогічна»).

⁴ Островская Е. А. Особенности развития социальной компетентности взрослых лиц с аутизмом / Е. А. Островская // Модернизация предпрофессионального и начального профессионального образования лиц с нарушениями интеллекта : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (г. Москва, 7–8 ноября 2012 г.) ; под науч. ред. И. М. Яковлевой. — М. : ГБОУ ВГО МГПУ, 2012. — С. 101–105.

³ Кремень В. Г. Інтелектуальна еліта в контексті людиноцентризму / В. Г. Кремень // Еліта, обдарованість, людино центризм : матеріали Міжнар. наук. конф. (26 лют. 2010 р., м. Київ) ; АПН України, Ін-т обдарованої дитини. — Київ : НАПН України, 2010. — С. 4–8.

¹ Бондарчук О. І. Модель особистісного зростання майбутніх фахівців / О. І. Бондарчук // Особистісне зростання: теорія і практика : тези І Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. за міжнар. участю (м. Житомир, 22 квіт. 2016 р.). — Житомир, 2016. — С. 9–12.

вдосконалення людського потенціалу, передбачає перехід на компетентнісний рівень освіти.

Численні зарубіжні дослідження присвячені вивченню різних аспектів соціальної та економічної компетентності, зокрема зв'язку її з життєвими цінностями (J. Allen), з поведінкою в ситуації стресу (С. Hanson), із формуванням їх у шкільному віці (Н. Калініна та ін.).

Питання формування економічних знань та економічної компетентності – сфера, у якій існує чимало досліджень, втім у площині основної школи таких вітчизняних досліджень мало. Питання, пов'язані з економічною компетентністю, її сутністю та складовими, висвітлювали у своїх працях такі вчені, як Г. Ковтун, О. Мартиненко, Л. Новікова (досліджує сферу формування економічних знань учнів профільних класів). Визначення понять, споріднених з поняттям «економічні знання», наводяться у багатьох словниках (не лише педагогічних). Корисним тут є словник С. Гончаренка. Серед інших авторів, що розглядали питання економічної компетентності та економічних знань, можна назвати таких: А. Бура, Т. Захарова, Г. Товканець, С. Хоменко, Н. Пасічник, І. Майструк та ін. Англомовні джерела свідчать, що за кордоном досліджуваній темі приділяється значно більше уваги, і серед зарубіжних вчених можна виділити таких: Ф. Вілхелмс, Ф. Еберле, М. Уоттс, С. Шумен та ін.

Отже, європейські освітні стандарти спонукають українську систему вищої освіти до пошуку оптимальних, ефективних, інноваційних способів трансформації навчально-виховного процесу у вищій школі, висовуючи нові вимоги до якості професійної підготовки майбутніх фахівців. У свою чергу, професійна підготовка, будучи особливим видом діяльності, що базується на засвоєнні людиною суспільного досвіду формування на цій основі педагогічної системи діяльності та особистості в цілому, повинна обумовлюватися характером цієї діяльності.

Аналізуючи процес професійної підготовки майбутніх учителів, варто визнати, що навчання у системі вищої школи спрямоване передусім на надання теоретичних знань та вироблення предметних умінь і навичок. Водночас досягти особистісного та професійного зростання, що є дуже важливим для спеціального педагога, враховуючи різноманітність професійних функцій педагога, шляхом використання лише традиційних методів навчання на сьогодні практично неможливо.

Таким чином, постає питання доцільності використання інтерактивних методів і прийомів навчання та їх впливу на оптимізацію процесу підготовки майбутніх спеціальних педагогів шляхом активізації самопізнання студентів, їхнього професійного самовизначення усвідомлення життєвих планів тощо.

Дослідники педагогіки (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Миронова, К. Островська, В. Синьов, Н. Пахомова, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.), наукові розробки яких присвячені проблемі підготовки професійних кадрів, вказують на цінність побудови процесу навчання, насамперед орієнтованого на професійно-особистісне зростання студентів-дефектологів, що реалізується в контексті використання не лише традиційних методів освоєння професії.

Серед пріоритетних завдань, визначених у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, «Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір», галузевих стандартах вищої освіти та основних напрямках реалізації Болонської декларації представлені стратегічні шляхи оновлення змісту навчання і виховання майбутніх фахівців, реструктуризації освіти, трансформації гуманітарної освіти, впровадження інноваційних технологій, підготовки конкурентоспроможних фахівців тощо.

Мета статті – розкрити зміст професійної підготовки студентів-педагогів в процесі компетентнісного підходу в умовах вищого навчального закладу, можливості інтерактивних форм та сучасних методів навчання при формуванні соціально-економічної компетентності.

Виклад основного матеріалу

Зазначимо, що професійна готовність є невід’ємною частиною професійної самосвідомості, що передбачає прийняття провідних професійних ролей, цінностей та норм, наявність мотиваційних структур, що спонукають особистість до ефективної професійної діяльності. Досягнення адекватної професійної ідентичності знижує тривожність, невпевненість, авторитарність, підвищує особистісний потенціал.

Так, на думку дослідниці Л. Кашуби², сутність професійної готовності полягає в усвідомленні своєї приналежності до певної професії, яка формується у процесі професійної освіти та активного розвитку професійної компетентності. Вчена висвітлює процес професійного самовизначення, персоналізації, самоорганізації. Це проявляється в тому, що індивід усвідомлює себе представником конкретної професійної діяльності та професійного співтовариства, спроможний як ототожнити себе зі справою з іншими, так і диференціюватися, що проявляється на емоційному когнітивному поведінковому рівнях.

Слід зазначити, що професійна підготовка майбутніх спеціалістів щодо власного розвитку соціально-економічної компетентності має різні джерела формування. Одним з них є професійна освіта, зміст якої забезпечує певний ступінь ідентичності випускника з образом професіонала. Саме тому освітня система поряд із передачею знань і вмінь повинна забезпечувати умови для навчання і виховання справді талановитої та всебічно розвиненої особистості, орієнтованої на ефективну професійну сферу, споріднену із власними суб’єктивними структурами. Студент-випускник має бути готовий до прийняття відповідальних рішень вирішення поточних конфліктів, використання нових інформаційних та комунікаційних технологій, ефективного використання отриманих економічних знань та вмінь, успішного функціонування в ринковому просторі.

Загалом, на думку багатьох вчених, підготовка майбутніх фахівців у спеціальній освіті має орієнтуватися на актуалізацію відповідних професійно-особистісних якостей, формування професійної компетентності у поєднанні з

² Кашуба Л. В. Економічна соціалізація дітей в умовах євроінтеграції / Л. В. Кашуба, Н. Чабан, О. Черешнюк // Вісник Львівського ун-ту. — Львів, 2016. — Вип. 30. — С. 33-42. — (Серія «Педагогічна»).

гуманістичним світоглядом, формування системи професійних навичок для досягнення професійного успіху, набуття професійної культури спілкування, розвитку професійної інтуїції.

Так, проводячи дослідження, пов'язані з мотивацією до розвитку соціально-економічної компетентності, ми обстежили студентів 1–2 курсів напряму «Спеціальна освіта» (2016; 2017) та «Початкова освіта» (2016; 2017). Проводили анкети, бесіди, надавали тести з професійними питаннями. Унаслідок проведення навчальних тренінгів, семінарських занять, диспутів, веб-квестів, старт-технологій тощо показники всіх сфер поліпшилися на 30–35 відсотків.

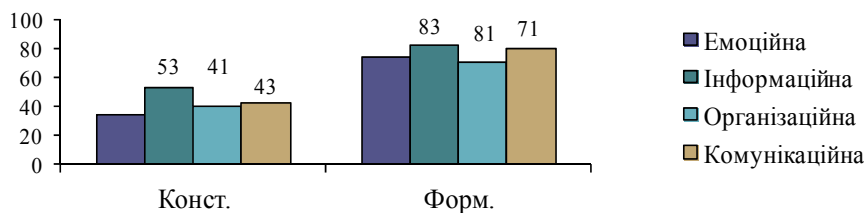


Рис. 1. Сфери сформованої готовності до професійної діяльності студентів напряму «Спеціальна педагогіка»

Нами з'ясовано, що у студентів напряму «Спеціальна педагогіка» особистісна соціально-економічна компетентність – це тільки знання в галузі економіки (навчання та виховання) на вітчизняному та європейському ринку, конкурентоспроможність професії на ринку праці. А такі важливі поняття як тайм-менеджмент, економічна грамотність, ощадливість тощо не були розглянуті студентами як показники соціально-економічної компетентності.

Процес навчання з формування власної соціально-економічної компетентності ми вважаємо ключовою умовою підготовки студента-дефектолога до роботи з особами із психофізичними порушеннями. Оскільки відбувається осмислення спектра ролей, засвоєних завдяки процесу професіоналізації; забезпечується можливість для виконання певних ритуалів в професійній поведінці; набувають чіткого оформлення нові цілі та перспективи.

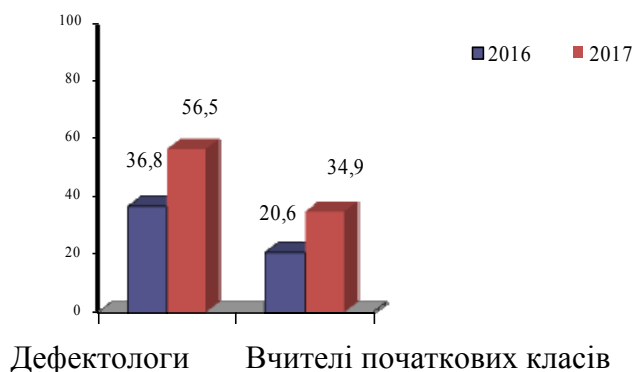


Рис. 2. Частка вмотивованих студентів 1–2 курсів спеціалізації «Логопедія» та «Корекційна психопедагогіка» факультету педагогічної освіти ЛНУ ім. Івана Франка

Як видно з діаграми, студенти напряму «Спеціальна педагогіка» спеціалізації «Логопедія» і «Корекційна психопедагогіка» більш вмотивовані, ніж майбутні вчителі початкових класів спеціалізації «Асистент вчителя» (2016, 2017 рр.). Порівняння даних на діаграмах свідчить про значний прогрес у готовності обирати професію. Це підтверджує профорієнтаційна робота кафедри корекційної педагогіки та інклюзії, яку очолила у 2016 р. професор, доктор психологічних наук К. Островська.

Дослідниця К. Островська відзначає досить широкий спектр методичних форм, які характеризуються різноманітністю завдань та можуть виступати засобом впливу, спрямованим на розвиток знань, соціальних установок, вмінь та досвіду в сфері міжособистісного спілкування, а також бути засобом розвитку компетентності у спілкуванні⁴. Отже, одним із найбільш ефективних аспектів підготовки студентів вважаємо активні методи групової діяльності, а саме соціальний тренінг та окремі методи соціально-економічного навчання. Головна відмінність соціально-економічного тренінгу, який пропонується студентам, відрізняється від інших форм групової роботи і полягає у тому, що базується на використанні інтерактивних форм навчання, створює умови для поглиблення отримання нових економічних знань і формування практичних умінь і навичок.

У системі підготовки майбутніх спеціальних педагогів з використанням інтерактивних методів навчання тренінг на соціально-економічну тематику набуває все більшого поширення, що безумовно сприяє кращому розумінню учасниками власного внутрішнього світу, допомагає зрозуміти власні почуття, переглянути сформовані стереотипи, створює можливість обіграти проблемні життєві ситуації, знайти ефективні варіанти їх вирішення. Як свідчить методична література, тренінгові заняття відіграють ключову роль оскільки створюють умови, які б сприяли виробленню учасниками свої позиції в професійних ситуаціях і відносинах та удосконаленню рівня розвитку компонентів професіоналізму, визначених для успішної діяльності. У ході тренінгів створюються умови для усвідомлення студентами своїх професійних можливостей розуміння свого професійного Я; визначення шляхів входження у психолого-професійне співтовариство і вектора подальшого професійного зростання прийняття себе в професії управління собою в професійних ситуаціях і в цілому своїм професійним розвитком. На перших етапах професійного становлення основною рушійною силою цього процесу є протиріччя між уявними та реальними умовами професійної діяльності. У процесі виконання тренінгових вправ учасники мають можливість активно обмінюватися досвідом, знаходити способи вирішення у проблемних професійних штучно заданих ситуаціях, що відображають ситуації реальної педагогічної діяльності, виокремлювати більш ефективні методи навчання та саморозвитку.

⁴ Островская Е. А. Особенности развития социальной компетентности взрослых лиц с аутизмом / Е. А. Островская // Модернизация предпрофессионального и начального профессионального образования лиц с нарушениями интеллекта : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (г. Москва, 7–8 ноября 2012 г.) ; под науч. ред. И. М. Яковлевой. — М. : ГБОУ ВГО МГПУ, 2012. — С. 101–105.

Отже, в умовах євроінтеграції проблема професійної готовності студентів напряму «Спеціальна педагогіка» та «Початкова освіта» постає особливо гостро. Низький рівень фахової підготовки спеціальних педагогів перешкоджає успішному професійному навчанню, засвоєнню необхідних практичних навичок, розвитку важливих якостей і, як наслідок, призводить надалі до проблем з професійною адаптацією, з реалізацією творчого підходу в професійній діяльності; заважає професійному розвитку молодого спеціаліста. Оскільки становлення та розвиток професіоналізму значною мірою відбувається під час навчання у ВНЗ, вдосконалення процесу підготовки студентів залишається пріоритетним у контексті освітніх трансформацій у вищій школі, і в цьому процесі вагома роль належить активним та інтерактивним формам і методам навчання, які здатні забезпечити оптимальний рівень особистісно-професійного розвитку фахівців, збільшення попиту на послуги яких є очевидним. Тому предметом наших подальших наукових пошуків є розроблення програми спецкурсу для студентів педагогічного факультету «Формування соціально-економічної компетентності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями», спрямованого на економічне навчання учнів початкових класів в інклюзивних умовах за авторською програмою та посібниками для 2–4 класів. Соціально-економічна компетентність базується на економічній освіті, що втілюється в економічні знання учня, та економічне виховання, які формують економічне мислення та економічну свідомість людини. Окрім того, на економічному вихованні і економічному мисленні базується економічна культура індивіда. Тож знання та супутні їм культурологічні фактори дають змогу сформувати економічно компетентну особистість.

Висновки

Отже, соціально-економічна компетентність базується на економічній свідомості студентів-педагогів, базується на соціально-економічній культурі особистості. Початок формування економічної компетентності учня на рівні основної школи та подальше поетапне систематичне формування економічної компетентності є ефективним та доцільним, втім вітчизняні дослідження з цього питання практично відсутні. Тому мають бути проведені подальші дослідження закордонного досвіду з цього питання та особливостей формування економічної компетентності учнів основної школи з інклюзивним навчанням у нашій країні з огляду на сучасний соціально-економічний стан розвитку.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Початок формування соціально-економічної компетентності на рівні початкової школи та її подальший систематичний розвиток на заняттях «Цікавої економіки» є ефективним при самореалізації педагога, мотивації до удосконалення знань, умінь і навичок. Тому мають бути проведені подальші дослідження існуючого європейського досвіду не тільки з формування ключових та предметних компетентностей дітей молодшого шкільного віку, але й введення аналогічних варіативних курсів економічної соціалізації школярів.

Список використаних джерел

1. Бондарчук О. І. Модель особистісного зростання майбутніх фахівців / О. І. Бондарчук // Особистісне зростання: теорія і практика : тези І Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. за міжнар. участю (м. Житомир, 22 квіт. 2016 р.). — Житомир, 2016. — С. 9–12.
2. Кашуба Л. В. Економічна соціалізація дітей в умовах євроінтеграції / Л. В. Кашуба, Н. Чабан, О. Черешнюк // Вісник Львівського ун-ту. — Львів, 2016. — Вип. 30. — С. 33-42. — (Серія «Педагогічна»).
3. Кремень В. Г. Інтелектуальна еліта в контексті людиноцентризму / В. Г. Кремень // Еліта, обдарованість, людино центризм : матеріали Міжнар. наук. конф. (26 лют. 2010 р., м. Київ) ; АПН України, Ін-т обдарованої дитини. — Київ : НАПН України, 2010. — С. 4–8.
4. Островская Е. А. Особенности развития социальной компетентности взрослых лиц с аутизмом / Е. А. Островская // Модернизация предпрофессионального и начального профессионального образования лиц с нарушениями интеллекта : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (г. Москва, 7–8 ноября 2012 г.) ; под науч. ред. И. М. Яковлевой. — М. : ГБОУ ВГО МГПУ, 2012. — С. 101–105.

Lyudmila Kashuba

**THE MAINTENANCE OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS
OF FACULTY OF PEDAGOGICAL EDUCATION
IN A CONTEXT OF A COMPETENCE ASPECT**

In the conditions of Ukraine's introduction to the European market, higher education should provide high-quality training of specialists from an innovative type of thinking, with a high culture, economic literacy, the ability to adapt quickly to innovations in education. The article proposes to consider the readiness of future teachers to form the competence of an individual with problems in development. The article proposes to consider the readiness of future teachers to form the competence of an individual with problems in development. Diagnostic materials are offered concerning preparation of students of the direction «Special Education» and «Primary Education» for teaching children from developmental peculiarities to learning, and also offers a special course from the problem of forming socio-economic competence of students at the Faculty of Education. The system of training of future teachers on the use of interactive methods of teaching, training on socio-economic subjects, innovative forms in the teaching of professional subjects, which helps to better understand the participants of their own inner world, helps to understand their feelings, to review the stereotypes formed, to create an opportunity to overcome problem life situations, find effective solutions to their problems. In conducting studies related to the motivation for the development of socioeconomic competence, students of 1–2 courses of special education (2016; 2017) and «Primary Education» (2016; 2017) were surveyed. After questioning, conversations, writing tests on professional issues, seminars, disputes, web quests, start-up technologies, etc. indicators of all spheres have been improved by 30–35 percent.

Лавринець Анастасія Павлівна

*аспірант кафедри філософії та освіти дорослих
Центрального інституту післядипломної педагогічної
освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»*

СУЧАСНИЙ СТАН ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті проаналізовано вітчизняний досвід професійної діяльності вчителів музичного мистецтва з організації роботи з естрадного співу в курсовий та міжкурсний періоди, визначено змістовний компонент підготовки, особливості побудови процесу підготовки та намічено перспективи розвитку.

Ключові слова: вчитель музичного мистецтва, професійна діяльність, естрадний спів, післядипломна педагогічна освіта, вітчизняний досвід.

Лавринец Анастасия Павловна

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье проанализирован отечественный опыт профессиональной деятельности учителей музыкального искусства по организации работы в курсовой и междукурсовой периоды, определены содержательный компонент подготовки, особенности построения процесса подготовки и намечены перспективы развития.

Ключевые слова: учитель музыкального искусства, профессиональная деятельность, эстрадное пение, последипломное педагогическое образование, отечественный опыт.

Anastasiia Lavrynets

THE MODERN STATE OF VOCAL TRAINING OF PREPARING THE TEACHER OF MUSIC IN THE PEDAGOGICAL EDUCATION SYSTEM

Abstract. The article is devoted to the consideration of the current state of the preparation of teachers of musical art from pop singing in institutions of postgraduate pedagogical education, the domestic experience of the professional activity of teachers of musical art on the organization of work on pop singing in course and course periods is analyzed, the content component of preparation, features of construction process preparation and planned development prospects.

Key words: teacher of musical art, professional activity, pop singing, postgraduate pedagogical education, domestic experience.

Постановка проблеми

У реформуванні сучасної мистецької освіти важливого значення набувають процеси підготовки вчителя музичного мистецтва до практичної роботи в межах

післядипломної педагогічної освіти. В період розвитку естрадного виконавства, яке в сьогоденні визнано поширеним явищем серед дітей та молоді, настає потреба в ґрунтовній підготовці вчителів музичного мистецтва до професійної діяльності з естрадним співом. Для окреслення шляхів новітньої підготовки вчителів до цього виду діяльності слід проаналізувати сучасний стан обраної проблеми та визначити зміст підготовки вчителів, згідно з вимогами сучасної мистецької освіти.

Актуальність проблеми дослідження. У новому Законі «Про освіту» післядипломна педагогічна освіта передбачає набуття нових і вдосконалення раніше набутих компетентностей у процесі підвищення кваліфікації під час набуття нових або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності¹. В системі післядипломної педагогічної освіти, яка сьогодні є структурним компонентом національної системи освіти України й органічною складовою неперервної освіти педагогічних кадрів, забезпечуються умови для наступності і неперервності підвищення кваліфікації вчителів різних фахів. Одним з основних завдань післядипломної педагогічної освіти є створення умов для постійного підвищення кваліфікації фахівців, розвитку їхнього потенціалу, професіоналізму, інтелектуального і культурного рівня, для вчителів – фахівців з різних навчальних дисциплін, серед яких і вчителі музичного мистецтва.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Проблеми підготовки вчителів музичного мистецтва в межах післядипломної педагогічної освіти та неперервної освіти вчителів музичного мистецтва стали предметом дослідження в працях Н. Мурованої, Н. Сегеди; проблеми мистецько-педагогічної діяльності вчителя в загальноосвітніх навчальних закладах розглянуто в роботах Ю. Дворника, Л. Масол, К. Сергєєвої, Л. Хлебнікової; питання удосконалення професійно-особистісних рис вчителя музичного мистецтва розкрито в працях А. Растригіної, С. Соломахи. Актуальні питання методики вокальної підготовки висвітлено в працях В. Антонюк, В. Богадунова, Н. Гребенюк, Л. Василенко, Л. Дмитрієва, Т. Ткаченко та ін. Заслуговують на увагу праці з методики викладання музики в загальноосвітній школі та підготовки вчителя музики Е. Абдулліна, О. Апраксіної, Н. Гуральник, Д. Кабалевського, А. Козир, О. Лобової, Л. Масол, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, З. Софроній, О. Хижної, Л. Хлебнікової, В. Шульгіної, О. Щолокової, Д. Юник та ін. Питання підготовки вчителів до роботи з естрадним виконавством та навчання естрадному співу розкрито в працях І. Ісаєвої, Е. Белобрової, Н. Скопець.

Питаннями викладання естрадного вокалу займалися Н. Дрожжина, С. Клітін, Дж. Колліер, Е. Кунін, У. Сарджент та ін. Водночас дослідження з питань підготовки вчителів музичного мистецтва до роботи з естрадним співом в межах післядипломної педагогічної освіти досить обмежені.

¹ Про освіту : закон України // Відом. Верховної Ради України. — 2017. — Ст. 18.

Метою статті є розгляд сучасного стану підготовки вчителів музичного мистецтва до професійної діяльності з естрадного співу в закладах післядипломної педагогічної освіти на основі вітчизняного досвіду з організації навчання естрадному співу в курсовий та міжкурсний періоди, із зазначенням змістовної компоненти підготовки.

Завдання статті — з'ясувати сучасний стан підготовки вчителів музичного мистецтва до професійної діяльності з естрадного співу, визначити змістовну складову цього виду підготовки в закладах післядипломної педагогічної освіти, проаналізувати вітчизняний досвід з організації навчання естрадному співу в курсовий та міжкурсний період, розглянути перспективи розвитку обраної проблеми.

Виклад основного матеріалу

Післядипломна педагогічна освіта як складова державної системи освіти є необхідною часткою постійного професійного росту вчителів, складовою безперервної освіти, що задовольняє професійні, соціальні й культурологічні запити педагогів-практиків, спонукає їх до постійного самовдосконалення у професійному та особистісному вимірах. Вона стає своєрідним випереджувальним механізмом, що стабілізує й адаптує систему освіти до нових вимог соціально-економічного розвитку держави⁷.

До основних завдань післядипломної педагогічної освіти відносять: приведення обсягів та змісту підготовки і підвищення кваліфікації у відповідність до поточних і перспективних потреб держави; формування змісту навчання, яке має цільове спрямування на професійний розвиток конкретних фахівців; застосування сучасних навчальних технологій та запровадження дистанційної, очно-заочної, екстернатної форми навчання; забезпечення організаційної єдності із системою підготовки фахівців завдяки урахуванню потреб ринку праці; оптимізація мережі навчальних закладів системи післядипломної педагогічної освіти на засадах поточного та стратегічного планування потреб у професійному навчанні фахівців⁷.

Процес підвищення кваліфікації та підготовки вчителя музичного мистецтва до новітніх тенденцій у мистецькій вітчизняній освіті являє собою структуровану відкриту систему, яка охоплює етапи, компоненти, елементи навчання і вимагає теоретичного моделювання, а також винайдення чинників для ефективного управління процесами формування комплексу професійних компетентностей та набуття в процесі навчання інноваційного особистісного досвіду вчителів музичного мистецтва.

Навчання вчителів музичного мистецтва в межах післядипломної педагогічної освіти проходить на основі навчальних планів, навчальних робочих програм, що розподілені в навчальні модулі, серед яких особливого значення набувають модулі фахового призначення (посадово-функціональний, інноваційно-дослідницький, модуль професійно-особистісного розвитку). Усталена програма

⁷ Проект Концепції розвитку педагогічної освіти (2018). — Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proekt-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>. — Дата звернення: 30.01.2018. — Назва з екрана.

фахової підготовки містить теоретичні лекційні, практичні заняття, тематичні дискусії, спецкурси, тренінги тощо.

Для визначення сучасного стану підготовки вчителів до професійної діяльності з естрадного співу проаналізовано програми та навчально-тематичні плани підвищення кваліфікації вчителів музичного мистецтва в інститутах післядипломної педагогічної освіти України. Виділено змістовну складову навчального процесу, тематику занять в курсовий період й у міжкурсний період та самоосвітню діяльність, які пов'язані з обраною проблемою.

Аналіз навчальних програм підвищення кваліфікації довів наявність стандартного пакету лекційних і практичних занять з фахових модулів.

Аналіз змістової складової програм підвищення кваліфікації вчителів музичного мистецтва в курсовому періоді в інститутах післядипломної педагогічної освіти довів наявність поширеної тематики, пов'язаної з вокальною підготовкою вчителів, зазначених у табл. 1.

Таблиця 1

Тематика занять з вокальної підготовки вчителів музичного мистецтва в післядипломній педагогічній освіті

| № з/п | Тематика занять | Види занять | Кількість годин |
|-------|--|-------------|-----------------|
| 1 | Формування, розвиток вокально-хорових навичок на уроках музики та в позакласній роботі | практичні | 4 |
| 2 | Методика хорової роботи зі школярами | практичні | 2 |
| 3 | Методика роботи в а-капельному співу | практичні | 4 |
| 4 | Вокально-хорова роботи на уроках і в позаурочному виховному середовищі | практичні | 8 |
| 5 | Методика вокально-хорової діяльності | практичні | 8 |
| 6 | Організація роботи хорового колективу | спецкурс | 4 |
| 7 | Розвиток хорового мистецтва в Україні | лекція | 2 |

Узагальнення змісту навчання вчителів музичного мистецтва на курсах в післядипломній педагогічній освіті надало можливість виявити акцентування тематизму на вокально-хоровій роботі як в урочній, так і в позаурочній діяльності, що являють собою в основному як практичні заняття із різною кількістю годин, іноді у вигляді спецкурсу або лекційного заняття.

Проблеми підготовки музичного мистецтва до професійної діяльності з естрадного співу зустрічаються в навчально-тематичних планах в інститутах післядипломної педагогічної освіти досить обмежено. Такий вид професійної підготовки здійснюється здебільшого на основі невеличких спецкурсів або занять з педагогічної практики й окремі заняття подані у вигляді майстер-класів або практикумів.

Аналіз планів обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти довів, що проблема естрадного співу розглядається у міжкурсний період на обласних семінарах для вчителів музичного мистецтва, де обговорюються питання підготовки обдарованих школярів до виконання естрадної пісні, проблеми розвитку сценічної майстерності та питання добору доцільного репертуару і вікових особливостей вокального голосу школярів тощо.

Методичну основу організації вокальної роботи з пісенним репертуаром вчителів музичного мистецтва складають методичні поради О. Ростовського, методичні аспекти з питань вокальної підготовки, що розглянуті в працях Є. Алмазова, Л. Абелян, А. Козир, З. Курлянд, Г. Струве, В. Соколова, Г. Падалки, Г. Перештейльнас, В. Попова, Т. Овчинникової, О. Єременко, Є. Проворової та інших.

Аналіз вітчизняного досвіду з проблеми професійної діяльності вчителя музичного мистецтва з естрадного виконавства доводить, що сучасні вчителі у більшості випадків на заняттях з естрадного вокалу з учнями шкільного віку використовують власні методики навчання естрадному співу та застосовують методики класичної академічної постановки голосу, що розглядалися в процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах.

Аналіз досвіду вчителів музичного мистецтва стосовно роботи з естрадною піснею дає змогу констатувати, що основою вокальної роботи над естрадною піснею є практична складова, яку вчителі музичного мистецтва набули в процесі фахової професійної підготовки на музично-педагогічних факультетах, де викладається навчальна дисципліна «Естрадний вокал». Аналіз змісту навчальної дисципліни «Естрадний спів», яка викладається в педагогічних університетах, довів, що зміст складають лекційні заняття про історичний розвиток вокального виконавства, принципи та методи самостійної праці над художнім та навчально-педагогічним репертуаром, основи методики викладання естрадного співу із системи К Станіславського⁸. До змісту практичних занять з дисципліни входять: практична робота над елементарними основами співацького дихання, досягнення високої позиції звучання, опори звуку, легкого голосоведіння без форсування, різних атак звуку, досягнення в співі кантиленного та речитативного стилю звучання, розвиток голосоведіння *legato*, *non legato*, *staccato*, дотримання динаміки звуку, співацької артикуляції, чіткої дикції, співацької орфоєпії, навчання специфічних вокальних прийомів, характерних для різноманітних жанрів естрадної музики, виконання завдань із сценічного руху, сценічної мови, інсценування вокальних творів тощо. Значна частина фахової підготовки з естрадного співу базується на темах, пов'язаних з розвитком сценічної майстерності, роботи з мікрофоном, мікшерним пультом, підсилювачем, ревербератором, а також на проблемах підбору репертуарної програми, що підбирається з урахуванням вокальної та художньо-виконавської підготовки. Основу роботи над естрадним співом також складає хореографія, якій при фаховій підготовці також приділяється велика увага, бо спів під час руху, танцю – процес, складний для співака¹¹.

У вітчизняному доробку організації роботи з естрадним співом є також досвід творчих груп з проблеми естрадної пісні. Важливим компонентом формування практичного досвіду вчителів музичного мистецтва з естрадного співу є організація самоосвітньої діяльності педагогів.

⁸ Станіславський К. А. Собрание сочинений: в 8-ми т. / К. А. Станіславський. — М., 1954. — Т. 6. — С. 45–48.

¹¹ Ткаченко Т. В. Особливості викладання естрадного вокалу на музично-педагогічних факультетах педагогічних ВУЗів України / Т. В. Ткаченко // Молодь і ринок. — Київ, 1987. — № 1(72). — 2011 с. — С. 97–101.

Зважаючи на велику популярність розвитку естрадного виконавства в Україні, підвищення інтересу школярів до естрадного вокалу та бажання виконувати естрадні пісні, останніми роками активно розповсюджуються матеріали узагальненого педагогічного досвіду вчителів музичного мистецтва, що розкривають проблеми, пов'язані із естрадним виконавством. Вчителі музичного мистецтва роблять акцент на узагальнення педагогічного досвіду з проблем організації роботи з вокальними ансамблями естрадного співу, солістами-виконавцями, особливостями організації роботи над естрадним пісенним репертуаром тощо.

Важлива частина методичної діяльності вчителів музичного мистецтва — це створення авторських програм курсів за вибором і програм роботи гуртів естрадного вокалу. Проведений аналіз програмного забезпечення організації роботи гуртків з естрадного співу дав змогу визначити наявність авторських програм колективів, які рекомендовано до використання МОН України, серед яких: «Сольний спів», «Вокал» (Комплекс програм художньо-естетичного напрямку: Вінниця, 2013), «Естрадний спів» (Навчальні програми з позашкільної освіти художньо-естетичного напрямку / за ред. Т. В. Биковського, Г. А. Шкура. Київ, 2016), «Сольний спів», «Вокал» (Навчальні програми з позашкільної освіти (лист МОН від 19.08.2014 р. № 1/9-417) та ін.

Проведене анкетування серед вчителів музичного мистецтва, які перебували на курсах підвищення кваліфікації в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти, надають можливість зробити висновок про наявні проблеми з питань організації професійної діяльності вчителя з естрадним виконавством, роботи з естрадною піснею в умовах загальноосвітньої школи, до яких відносимо: недостатня професійна фахова підготовка вчителів до цього виду діяльності, наявність знанневих і практичних прогалин з обраної проблеми, недостатня кількість науково-методичної літератури та сучасних методик роботи з дітьми різного шкільного віку, відсутність систематичної підготовки з основ сценічної майстерності співака-соліста, недостатній досвід роботи з хореографічної майстерності, із сучасними електронними пристроями, програмами редагування, конвертування звукових файлів та запису фонограм, а також майже відсутнім досвідом щодо здійснення аранжування вокального твору.

Отже, вивчення стану професійної підготовки вчителів музичного мистецтва з питань професійної діяльності стосовно естрадного співу в системі післядипломної педагогічної освіти дало змогу виявити суперечності між:

- суттєвим поглибленням значення спадкоємності педагогічної освіти, взаємозв'язку формальних, неформальних та інформальних форм освіти, тенденцією до інтеграції освітнього процесу та відсутністю обґрунтованих методологічних й організаційно-методичних засад наступності у формуванні професійно-особистісного досвіду вчителя музичного мистецтва щодо підготовки до роботи над естрадним виконавством в системі післядипломної педагогічної освіти;

- формуванням мотиваційно-ціннісної траєкторії особистості у набутті професійно-особистісного досвіду підготовки до роботи над естрадним виконавством в системі післядипломної педагогічної освіти з обраної проблеми і відсутністю

широкої варіативності освітніх програм (освітніх маршрутів), зумовленої потребами фахівців з музичного мистецтва;

- утвердженням компетентнісного підходу у здійсненні неперервної професійної підготовки вчителя музичного мистецтва до роботи над естрадним виконавством і недостатньою розробленістю необхідних теоретико-методичних засад організації роботи над естрадним виконавством¹¹.

Висновки

Аналіз сучасного стану підготовки вчителя музичного мистецтва до професійної діяльності з естрадного співу в системі післядипломної педагогічної освіти дав змогу визначити недостатній рівень такого виду підготовки в курсовий та міжкурсний періоди, довів недостатню кількість науково-методичного супроводу цієї підготовки, наявність недостатніх знань і практичних вмінь щодо особливостей впровадження прийомів та техніки естрадного співу. Вчителі музичного мистецтва в більшості випадків акцентують увагу на самоосвітню діяльність та формування власного досвіду роботи з обраної проблеми.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Подальших наукових розробок потребують проблеми створення сучасного методичного супроводу процесу підготовки вчителів музичного мистецтва до професійної діяльності з естрадного співу в межах післядипломної педагогічної освіти, питання набуття вчителями практичних навичок роботи над естрадною піснею у вигляді тренінгів та спецкурсів тощо.

Список використаних джерел

1. Про освіту : закон України // Відом. Верховної Ради України. — 2017. — Ст. 18.
2. Голубев П. В. Советы молодым педагогам-вокалистам / П. В. Голубев. — М., 1956. — 240 с.
3. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти / Н. Є. Гребенюк. — Київ, 1999. — 165 с.
4. Кох І. Е. Основи сценічного руху / І. Є. Кох. — М., 1963. — 231 с.
5. Левидов М. И. Работа по организации певческого дыхания / М. И. Левидов. — М., 1948. — 135 с.
6. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению / А. Г. Менабени. — М., 1987. — 289 с.
7. Проект Концепції розвитку педагогічної освіти (2018). — Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proekt-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>. — Дата звернення: 30.01.2018. — Назва з екрана.
8. Станиславский К. А. Собрание сочинений: в 8-ми т. / К. А. Станиславский. — М., 1954. — Т 6. — С. 45–48.

¹¹ Ткаченко Т. В. Особливості викладання естрадного вокалу на музично-педагогічних факультетах педагогічних ВУЗів України / Т. В. Ткаченко // Молодь і ринок. — Київ, 1987. — № 1(72). — 2011 с. — С. 97–101.

9. Ткаченко Т. В. Постановка голосу майбутнього вчителя музики як складова вокально-звукової культури : посібник / Т. В. Ткаченко. — Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2009. — С. 97–101.

10. Ткаченко Т. В. Постановка голоса как основа профессиональной подготовки будущего учителя музыки / Т. В. Ткаченко. — Харьков, 2000. — 230 с.

11. Ткаченко Т. В. Особливості викладання естрадного вокалу на музично-педагогічних факультетах педагогічних ВУЗів України / Т. В. Ткаченко // Молодь і ринок. — Київ, 1987. — № 1(72). — 2011 с. — С. 97–101.

Anastasiia Lavrynets

THE MODERN STATE OF VOCAL TRAINING OF PREPARING THE TEACHER OF MUSIC IN THE PEDAGOGICAL EDUCATION SYSTEM

The article is devoted to the current state of training of music teachers of pop singing in institutions of postgraduate pedagogical education. One of the main tasks of postgraduate pedagogical education is to create conditions for continuous professional development of specialists, development of their potential, professionalism, intellectual and cultural level for teachers – specialists in various subjects and music teachers are among them. To determine the current state of teacher training for professional pop-singing activities, programs and educational-thematic plans of music teachers postgraduate education in institutes of postgraduate pedagogical education of Ukraine were analyzed. The content of the educational process and the themes of the courses during the course and in the intercourse period, the self-education activities related to the chosen problem were determined.

The analysis of the experience of music teachers in the field of pop singing allows to state that the basis of vocal work of music teachers with pop singing is the practical component that they acquired during professional training at the music pedagogical faculties, where the educational discipline "Pop vocals" is taught.

The work experience of music teachers of pop singing also contains organizing the work of creative groups with pop singing problems. The work on creating author's programs for courses of choice and programs of works of pop vocal clubs makes an important part of the methodological work of music teachers.

An analysis of the current state of preparation of a music teacher for the organization of work on pop singing in the system of postgraduate pedagogical education allowed to determine insufficient level of this training during the course and between the courses periods, proved insufficient amount of scientific and methodological support of this training, the lack of knowledge and practical skills regarding the peculiarities of implementation of pop singing techniques. The music teachers focus on self-education activities and the formation of their own work experience of the chosen problem in most cases.

Мажник Наталя Андріївна,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки та соціальних наук
Харківського національного економічного університету
імені Семена Кузнеця

ВИВЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. У статті розглянуто загальні особливості індивідуального підходу в навчанні на сучасному етапі, диференціації навчання як однієї з форм індивідуалізації. Узагальнено наукові підходи до визначення поняття «індивідуалізація». Проаналізовано психологічну характеристику основних властивостей студентів різних курсів. Дано аналіз індивідуальних особливостей студентів на основі анкетування. Зазначається, що індивідуальний підхід у навчанні буде тоді ефективним, якщо індивідуальна й пізнавальна діяльність студентів виступатиме в ролі органічного елемента їхньої самостійної роботи. Запропоновано методи реалізації індивідуального підходу до навчання студентів та інструменти для його поглибленого впровадження на рівні закладу вищої освіти.

Ключові слова: диференціація, темперамент, характер, психологічні особливості, освітній процес, індивідуальний підхід.

Мажник Наталья Андреевна

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье рассмотрены общие особенности индивидуального подхода в обучении на современном этапе, дифференциации обучения как одной из форм индивидуализации. Обобщены научные подходы к определению понятия «индивидуализация». Проанализирована психологическая характеристика основных свойств студентов разных курсов. Дан анализ индивидуальных особенностей студентов на основе анкетирования. Отмечается, что индивидуальный подход в обучении будет тогда эффективен, когда индивидуальная, познавательная деятельность студентов станет выступать в роли органического элемента их самостоятельной работы. Предложены методы реализации индивидуального подхода к обучению студентов и инструменты для его углубленного внедрения на уровне учреждения высшего образования.

Ключевые слова: дифференциация, темперамент, характер, психологические особенности, учебный процесс, индивидуальный подход.

Natalya Mazhnyk

METHODOLOGY FOR STUDYING THE INDIVIDUAL FEATURES OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article deals with the general characteristics of the individual approach in teaching, the properties of its current state, the differentiation of

education as one of its forms of individualization. Generalized scientific approaches to the definition of the concept of individualization. The psychological characteristics of the basic properties of the student's age at different courses are analyzed. The analysis of individual characteristics of students on the basis of questionnaires was conducted. It is noted that an individual approach to learning will then be effective when the individual, cognitive activity of students will act as an organic element of their independent work. The offered methods of realization of an individual approach to the students' training and the tools of in-depth studying of it at the higher education institution level.

Key words: *differentiation, temperament, character, psychological peculiarities, educational process, individual approach.*

Постановка проблеми

Серед найважливіших завдань, що стоять перед системою освіти, особливе місце посідають пошук і впровадження такої організації освітнього процесу, яка дасть змогу не тільки ефективно формувати у студентів необхідний обсяг теоретичних знань, практичних умінь і навичок, а й цілеспрямовано розвивати їхні інтелектуальні здібності і прагнення до самоосвіти та самовдосконалення. Виконанню цих завдань сприяє посилення індивідуалізації навчання.

Актуальність проблеми дослідження. На основі вивчення індивідуальних особливостей студентів головним завданням установ, що забезпечують здобування вищої освіти, є розвиток конкурентоспроможності майбутніх фахівців відповідно до сучасних вимог ринку праці до якості трудових ресурсів. Важливе значення серед багатьох аспектів щодо врахування індивідуальних особливостей в організації освітнього процесу має індивідуалізація змісту освіти відповідно до можливостей студентів.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Окремі аспекти проблеми індивідуалізації навчання було розглянуто в працях багатьох учених, зокрема, В. Белінського, М. Добролюбова, М. Чернишевського. Велику увагу вивченню індивідуальних особливостей учнів приділяли М. Бунаков, В. Водовозов, П. Каптерев, М. Пирогов, розвиваючи, збагачуючи ідеї К. Ушинського, який уперше на науковій основі розглянув питання індивідуального підходу до учнів у навчанні. Ю. Бабанський, В. Онищук, В. Паламарчук досліджували форми, рівні, види диференціації та її навчально-методичне забезпечення. Індивідуальний підхід в освіті розглядався у дисертаціях С. Петрової, П. Сікорського, В. Шульдика, О. Ярошенко та ін. На основі вивчення наукових праць було виявлено, що науковці пропонують різні підходи щодо визначення та застосування індивідуального підходу в освітньому процесі, який використовується для ліквідації недоліків у знаннях і надання допомоги студентам для оволодіння та засвоєння матеріалу. В одних випадках головне – це здатність до навчання, працьовитість, темпи просування, в інших – ставлення до навчання, пізнавальні інтереси, потреба в знаннях, здібності. Однак проблема індивідуалізації навчання є недостатньо вивченою, і на практиці виникають труднощі в її реалізації.

Метою статті є вивчення процесу врахування індивідуальних особливостей студентів, визначення методів реалізації індивідуального підходу в освітньому процесі.

Для досягнення мети необхідно:

- розглянути теоретичні засади вивчення індивідуального підходу в процесі навчання студентів;
- визначити психологічні особливості та розвиток студентів;
- дослідити особливості і мотивацію сучасних студентів ХНЕУ ім. С. Кузнеця;
- визначити основні методи реалізації індивідуального підходу в процесі навчання студентів.

Виклад основного матеріалу

В умовах приєднання України до Болонського процесу особливо важливим є формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців, а отже, підвищення якості освіти. У галузі вищої освіти напрями державної політики визначено Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті. У доктрині визначається, що одним із пріоритетів державної політики є особистісно орієнтоване навчання та гнучкий індивідуальний підхід в освіті. Це головна мета української системи освіти, що передбачає створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості.

Індивідуальний підхід у педагогічній теорії розглядають як один із найважливіших загальнопедагогічних і дидактичних принципів навчання. По-перше, на відміну від інших дидактичних принципів, принцип індивідуального підходу вимагає систематичного врахування не лише соціально-типового, а й індивідуально неповторного в особистості кожного студента. По-друге, кожний студент без винятку потребує індивідуального підходу. По-третє, індивідуальний підхід є активним, формувальним, розвивальним принципом, що допускає творчий розвиток індивідуальності⁸.

Однак, незважаючи на важливість цього питання, проблему індивідуалізації навчання ще недостатньо вивчено, тому виникають певні труднощі щодо її реалізації. На практиці в багатьох випадках відсутня комплексна система врахування індивідуальних особливостей студентів у освітньому процесі, реалізуються лише елементи індивідуального підходу. Розроблення теоретичних положень і впровадження їх у практику закладу вищої освіти (ЗВО) відбувається повільно, на відміну від середньої школи, де ідеї диференціації втілюються досить інтенсивно. Питання впровадження індивідуального та диференційованого підходів у навчанні є дуже актуальним, оскільки загальноприйняті положення особистісно орієнтованого навчання фактично орієнтовано на «середнього» студента. Як один із важливих принципів педагогіки, індивідуальний підхід полягає в управлінні розвитком людини, оснований на глибокому знанні рис її особистості й умов життя. Індивідуальний підхід передбачає пристосування основного змісту цілей, навчання і

⁸ Чередник О. Індивідуалізація навчально-пізнавальної діяльності студентів як показник розвивального навчання / О. Чередник // Вісник Ін-ту розвитку дитини. — 2011. — № 17. — С. 116–121.

виховання до окремого студента, забезпечення запроєктованого рівня розвитку особистості з пристосування форм і методів педагогічного впливу щодо індивідуальних особливостей. Індивідуальний підхід створює найсприятливіші можливості для розвитку бажання пізнавати, для активності, для розвитку схильностей та обдарувань кожного.

Головною є потреба у визначенні поняття індивідуального підходу.

Індивідуалізація – організація освітнього процесу, коли під час вибору способів, прийомів, темпу навчання враховуються індивідуальні особливості студентів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання⁶.

Індивідуальний підхід – це здійснення педагогічного процесу з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, які помітно впливають на їхню поведінку в різних життєвих ситуаціях⁴.

Індивідуальний підхід у навчанні з двох попередніх визначень передбачає лише врахування певних особливостей студентів, що відображає неповне розуміння поняття індивідуалізації, оскільки не має на меті розвиток цих особливостей.

Індивідуалізація навчальної діяльності, на думку Л. Виготського, здійснюється в умовах розвивального навчання, з опорою не лише на актуальний рівень навчання і формування здібностей до нього, а й на «територію ближнього розвитку» кожного студента¹.

Отже, індивідуалізація, як педагогічне поняття, означає виокремлення студента в процесі навчання для врахування притаманних йому особливостей. Індивідуалізація має комплексний характер і здійснюється під час сприйняття мети, вирішення навчальних завдань, визначення способів дій, мотивації, контролю й самоконтролю. Саме у цих умовах відбувається інтеграція окремих прийомів, способів індивідуального підходу в єдину систему, що підвищує ефективність навчання, виховання й розвитку. Для повного розуміння поняття індивідуалізації навчання треба не тільки враховувати наявні особливості студентів, а й мати на меті їхній розвиток. У сучасних умовах реалізувати індивідуальний підхід у навчанні дуже складно, адже найчастіше він відбувається у вигляді диференціації, оскільки велика завантаженість викладачів не дає їм змоги приділити належну увагу кожному студентові.

Диференціація — це така форма індивідуалізації, коли студенти, схожі за певними індивідуальними особливостями, об'єднуються в групи для окремого навчання. У педагогічній літературі є два терміни: «зовнішня диференціація» і «внутрішня диференціація». Зовнішня диференціація — це така організація освітнього процесу, за якої створюються спеціальні диференційовані групи для задоволення різнобічних інтересів, здібностей і нахилів студентів. Внутрішня

⁶ Педагогическая энциклопедия : в 4 т. / глав. ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров. — М. : Советская энциклопедия, 1965. — Т. 2: Ж–М. — 912 с. — С. 201.

⁴ Индивидуальный подход в обучении как основа личностно ориентированного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.profile-edu.ru/individualnyj-podxod-v-obuchenii-kak-osnova-lichnostno-orientirovannogo-obrazovaniya-page-9.html>. — Дата обращения: 09.02.2018. — Название с экрана.

¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 5. — 369 с.

диференціація — це така організація освітнього процесу, яка здійснюється в умовах роботи викладачів усередині звичайної групи для розвитку індивідуальності⁹.

Диференціація навчання також поділяється на рівневу (за здібностями й успішністю в навчанні) та профільну (за нахилами й інтересами)².

Самостійна педагогічна технологія — це диференційоване навчання, яке має свій науковий апарат і складається з трьох ступенів²: наукового підходу, педагогічних принципів, філософських позицій.

Результати, отримані в процесі спостереження, допоможуть викладачеві виявити рівень пізнавальної самостійності, визначити методику індивідуального підходу, спрямовану на розвиток активності і самостійності студента в навчанні. Для діагностики навчальних здібностей найважливішу роль відіграє співвідношення продуктів діяльності з конкретними умовами, в яких вони були отримані: ступенем самостійності, проявленої студентом під час їх виготовлення, кількістю допущених і виправлених потім помилок, витратами часу тощо.

Отже, для сприяння підвищенню якості освіти, розвитку пізнавальних властивостей студентів та розкриття їхнього потенціалу необхідним є поглиблене використання методів індивідуалізації навчання, насамперед, комплексне та систематичне використання диференційованого підходу.

Розвиток студента на різних курсах має деякі особливості.

Перший курс — це залучення колишнього абітурієнта до студентських форм колективного життя, де проходить процес його адаптації, при цьому відсутній диференційований підхід до своєї нової ролі.

Другий курс — це період найбільш напруженої навчальної діяльності студентів, до якої входять усі форми навчання і виховання. Студенти отримують загальну підготовку, формуються їхні культурні запити і потреби.

Третій курс — зміцнення інтересу до наукової роботи як відображення подальшого розвитку і поглиблення професійних інтересів студентів. Спеціалізація часто призводить до звуження сфери інтересів особистості.

На *четвертому курсі* в період проходження навчальної практики відбувається перше реальне знайомство зі спеціальністю. Студенти переоцінюють життєві й культурні цінності, інтенсивно шукають більш раціональні способи і форми спеціальної підготовки.

На *п'ятому курсі* формуються чіткі практичні установки щодо майбутньої діяльності, де проявляються нові, більш актуальні цінності, пов'язані з матеріальним і сімейним становищем, місцем роботи тощо. Студенти поступово відходять від колективних форм життя закладу вищої освіти.

Студентський вік (17–23 роки) створює найбільш сприятливі умови для психологічного, біологічного і соціального розвитку. Розгляд та вивчення викладачами вищої школи особливостей цього віку дає змогу краще, повніше

⁹ Шахмаев Н. М. Дифференциация обучения в средней общеобразовательной школе / Н. М. Шахмаев // Дидактика средней школы ; под ред. М. А. Данилова, Н. М. Скаткина. — М. : Просвещение, 1975. — С. 251–281.

² Дrajниця С. А. Дифференціація навчання: актуальні проблеми та пріоритетні шляхи реалізації в інтегрованому освітньому просторі ВНЗ / С. А. Дrajниця, О. М. Дrajниця, О. А. Дудар // Збірник наукових праць Хмельницького ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна». — 2010. — № 2. — С. 178–183.

розкрити якості й можливості студента, його особистісні риси, враховувати їх у навчальному процесі.

Індивідуальні особливості студента залежать від конкретних умов його життя, діяльності, форм спілкування, значить, і вивчати їх необхідно під час безпосередньої реальної діяльності (навчальної, професійної, суспільної). Це дає змогу визначити спрямованість, ставлення певної особистості до пізнання навколишнього світу, особливостей навчальної та інших видів діяльності студентів. До індивідуальних психологічних особливостей відносять своєрідність відчуттів, сприйняття, мислення, пам'яті, уяви, особливостей інтересів, нахилів, здібностей, темпераменту, характеру особистості. Індивідуальні психологічні особливості впливають на розвиток особистості, ними значною мірою зумовлено формування всіх якостей.

Однією з психічних властивостей особистості є її темперамент. Темперамент — незмінна вроджена характеристика особистості. Впливати на особливості темпераменту неможливо, натомість важливо враховувати їх у процесі освітньої діяльності.

Основними компонентами темпераменту є: загальна психічна активність особистості, рухливість (моторність) та емоційність. Від темпераменту залежить: швидкість виникнення психічних процесів та їх стійкість; темп і ритм діяльності й поведінки; інтенсивність психічних процесів. Темперамент накладає відбиток і на інші особливості психіки.

Як студент здійснюватиме навчальну діяльність, визначають властивості темпераменту. Успішність студентів та ефективність їхньої діяльності залежатиме від умов, у яких відбувається освітній процес. Якщо студентові нав'язувати організацію діяльності, яка суперечить можливостям, обумовленим властивостями його темпераменту, то це може призвести до зниження продуктивності його праці, тобто нав'язування певної моделі діяльності негативно позначається на результатах цієї діяльності. Поведінка студентів у складних ситуаціях залежить від властивих їм особливостей темпераменту. Студенти зі слабким типом нервової системи виявляють істотне погіршення розподілу уваги під час виконання завдань, які оцінюються педагогом. Студенти з сильною нервовою системою виявляють більшу концентрацію уваги під час виконання завдань, які оцінює викладач, ніж під час виконання завдань, які не оцінюються. У загрозовій ситуації сильні індивіди проявляють більшу концентрацію уваги, ніж студенти зі слабкою нервовою системою. Подолати негативний вплив темпераменту можна завдяки реорганізації діяльності, коли в процесі навчання і виховання створюються умови, за яких збільшуються позитивні прояви темпераменту. Залежно від впливу властивостей темпераменту на різні сфери діяльності, педагог використовує індивідуальні принципи навчання і виховання.

Т. Хромина надає такі педагогічні рекомендації урахування індивідуальних властивостей студента в освітньому процесі⁷.

⁷ Хромина Т. В. Темперамент и особенности его проявления в учебно-спортивной деятельности студента / Т. В. Хромина. — Хабаровск : Изд-во ДВГАФК, 2008. — 50 с. — С. 28.

Тривожність. Якщо у студента підвищена тривожність, то необхідно м'яке, тактовне, уважне ставлення; навчання методів регулювання емоційних станів; утримування від надмірної витрати енергії; дозування мотивації.

Ригідність вимагає уявного відтворення дій перед їх виконанням, зміну місць занять, видів діяльності, методів роботи, способів пояснення.

Екстравертизованість: вимога систематичної роботи над собою, стримування проявів надмірної товариськості в процесі діяльності.

Основа характеру – темперамент, який визначає в характері такі риси, як урівноваженість або труднощі входження в нову ситуацію, рухливість або інертність реакції тощо. Однак темперамент не визначає характер. У людей з однаковими властивостями темпераменту можуть бути зовсім різні характери. Характер формується впродовж усього життя під впливом різноманітних зовнішніх факторів і, на відміну від темпераменту, на формування характеру можна впливати. Особливості темпераменту можуть сприяти або протидіяти формуванню тих чи інших рис характеру.

Характер – це поєднання стійких психічних властивостей особистості, які зумовлюють типові для неї способи поведінки й емоційного реагування під час діяльності і спілкування в різних життєвих ситуаціях. Прямо характер не впливає на успішність навчання, але може створювати труднощі або сприяти навчанню.

Викладач має глибоко вивчати і знати характер кожного студента, його позитивні і негативні риси. Це одна з умов правильного, цілеспрямованого й ефективного виховання, навчання і керівництва діяльністю студентів.

Характер студента — це цілісне утворення, яке складається з низки рис, які можна класифікувати за групами. Це, по-перше, група інтелектуальних рис: цілеспрямованості, спостережливості, розсудливості, гнучкості розуму, по-друге, група емоційних рис: упевненості, життєрадісності, бадьорості, по-третє, група вольових рис: організованості, витримки, рішучості, сміливості, дисциплінованості тощо; по-четверте, це група моральних рис: чесності, правдивості, почуття обов'язку, гуманності тощо.

Характери діляться на сильні і слабкі, замкнуті і товариські, суспільно спрямовані й егоїстичні, цілісні і суперечливі. Головне, що розкриває характер студента, – це вчинки і дії, особливо поведінка в колективі, успішність і суспільна робота. Соціально корисна поведінка не завжди свідчить про позитивні риси характеру, оскільки зовнішня поведінка є не завжди адекватною внутрішнім якостям людини. Важливим у виховній роботі є питання про недоліки характеру (лінь, пасивність, замкненість, недисциплінованість, нечесність, жорстокість тощо), причини прояву і способи їх подолання у того чи іншого студента.

Недоліки в характері можуть бути породжені ще до вузу, але трапляється, що негативні риси посилюються або з'являються через невдачі у навчанні, конфлікти, втрату інтересу до майбутньої професії. Подолання недоліків у характері того чи іншого студента є важливим завданням виховної роботи.

Нині є різні підходи до визначення і розкриття індивідуальних психічних властивостей темпераменту і характеру студентів, що може використовувати будь-який викладач: спостереження, тестування, експеримент тощо.

Визначаючи психологічні особливості студентів, важливо дотримуватися деяких правил, наприклад: не приймати реакції міміки і жестів на зовнішні фізичні подразники за прояв внутрішніх психічних станів, на підставі однієї деталі не робити висновків; за показник стану людини в цій ситуації не приймати прояви, сформовані звичкою, не розглядати зовнішню компенсацію фізичних недоліків за показник справжнього стану (так, примружування може бути зумовлено короткозорістю, а не презирливістю). Для спрощення виявлення індивідуальних особливостей студентів, визначення їхніх характерних рис і відповідних методів впливу існують різні класифікації. Залежно від ставлення до навчання, спрямованості пізнавальної діяльності та інших критеріїв виділяють різні типи, що найбільш яскраво відображають певні сукупності характеристик студентів.

Студент має володіти яскраво вираженим вербальним типом інтелекту для успішного опанування гуманітарних професій у закладах вищої освіти. Гуманітарії повинні характеризуватися широтою пізнавальних інтересів, точно співвідносити конкретні й абстрактні поняття і мати розвинуте абстрактне мислення, багатий словниковий запас, який уміти правильно використовувати, добре володіти мовою. Фахівці гуманітарного профілю постійно живуть «у світі слів», тоді як фахівці технічного та природничого профілів більше звертаються до предметного і конкретного світу речей.

Аналіз індивідуальних особливостей студентів ХНЕУ ім. С. Кузнеця проведено за допомогою анкетування, а також використано фрагменти тесту з методики вивчення мотивації до навчання Т. Ільїної³. Методику визначено як спрямування студента до здобуття знань, оволодіння професією або отримання диплома.

Дослідження особливостей сучасних студентів у ХНЕУ ім. С. Кузнеця показало низький рівень мотивації до навчання, спрямованість на отримання диплома, а не на опанування професії, нездатність до самостійної роботи, потребу в постійному стимулюванні й контролі з боку викладачів, недостатню гнучкість та диференційованість навчальної програми.

Індивідуальний підхід у навчанні буде тоді ефективним, якщо індивідуальна й пізнавальна діяльність студентів виступатиме в ролі органічного елемента їхньої самостійної роботи, що пронизує всі етапи навчання. Для ефективної реалізації індивідуального підходу в навчанні необхідно: 1) організувати і проводити індивідуальну навчальну діяльність у межах загальної системи самостійної роботи студентів; 2) формулювати дидактичні цілі, пізнавальні завдання і завдання на індивідуальну навчальну діяльність, адекватно цілям і пізнавальним завданням самостійної роботи з урахуванням конкретних навчальних можливостей студентів; 3) організувати такий

³ Ильина Т. И. Методика изучения мотивации обучения в вузе [Электронный ресурс] / Т. И. Ильина. — Режим доступа : <http://testoteka.narod.ru/ms/1/05.html>. — Дата обращения: 13.11.2017. — Название с экрана.

контроль за індивідуальною навчальною діяльністю, який дасть змогу студентам не тільки бачити її результати, а й методично правильно виконувати поставлені завдання; 4) виявляти причини помилок, яких припускаються студенти; 5) забезпечувати формування у студентів мотивів, орієнтирів і ціннісних установок на індивідуально-пізнавальну діяльність на всіх видах аудиторних занять.

Основним принципом індивідуального підходу в навчанні є визнання студента як центрального суб'єкта, що інтегрує й організовує свій процес освіти. Така форма роботи не прив'язана до якогось окремого предмета, вона є складовою творчого процесу під час вивчення будь-якої дисципліни.

Компетентний викладач повинен знаходитися у центрі організації навчальної діяльності, адже від нього залежить вирішення завдання розкриття індивідуального творчого потенціалу студента, перетворення його з об'єкта на суб'єкт, застосування найбільш ефективних методів навчання. Одним із головних завдань компетентного викладача є постійна готовність виступати в ролі еталонного зразкового партнера зі спілкування, завжди готового до взаємодії з кожним студентом, з метою практичного використання знань студентів і прояву їх як особистостей. Цьому сприяє аргументованість думки, оригінальність представлених ідей, пошук нових підходів до відомих явищ, нетрадиційне вирішення пропонованих проблем. Створення сприятливого психологічного клімату, довірливих взаємин між викладачем і студентом є обов'язковою умовою успішної навчальної діяльності, а також розвитку індивідуальності кожного студента.

Висновки

Отже, необхідним є реалізація індивідуального підходу в навчанні як на рівні навчальної програми (збільшення можливостей щодо вибору навчальних дисциплін, графіка навчання), так і на рівні окремого викладача (урахування індивідуальних особливостей кожного студента, урізноманітнення видів завдань, методів стимулювання і контролю). Реалізація індивідуального підходу має відбуватися на всіх етапах навчання, починаючи з адаптації студентів на першому курсі, закінчуючи формуванням повноцінного спеціаліста з певним набором відповідних знань, навичок, стилю пізнавальної діяльності і професійної поведінки.

Інструментом для поглибленого впровадження індивідуального підходу в навчанні на рівні закладів вищої освіти може стати психологічна служба для адаптації студентів першого курсу та вивчення їхніх індивідуальних особливостей, із подальшим використанням отриманої інформації викладачами в процесі навчання, а також для формування академічних груп.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у тому, що на сучасному етапі розвитку освіти в Україні необхідним є поглиблення реалізації індивідуального підходу в навчанні, зміна застарілих принципів навчання у бік індивідуалізації, сприяння розкриттю потенціалу та формуванню визначеного комплексу характеристик майбутніх спеціалістів, необхідних для опанування певної професії.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 5. — 369 с.
2. Дrajниця С. А. Диференціяція навчання: актуальні проблеми та пріоритетні шляхи реалізації в інтегрованому освітньому просторі ВНЗ / С. А. Дrajниця, О. М. Дrajниця, О. А. Дудар // Збірник наукових праць Хмельницького ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна». — 2010. — № 2. — С. 178–183.
3. Ильина Т. И. Методика изучения мотивации обучения в вузе [Электронный ресурс] / Т. И. Ильина. — Режим доступа : <http://testoteka.narod.ru/ms/1/05.html>. — Дата обращения: 13.11.2017. — Название с экрана.
4. Индивидуальный подход в обучении как основа личностно ориентированного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.profile-edu.ru/individualnyj-podход-v-obuchenii-kak-osnova-lichnostno-orientirovannogo-obrazovaniya-page-9.html>. — Дата обращения: 09.02.2018. — Название с экрана.
5. Лозенко А. Індивідуалізація в умовах традиційної технології навчання: проблеми і перспективи / А. Лозенко // Проблеми та інновації в природничій, технологічній та професійній освіті: матеріали II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (19 квіт., 2016 р.). — Режим доступу : <http://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/conf-problemy-ta-inovatsii/sektsiia-6/4723-individualizatsiya-v-umovakh-tradytsiynoyi-tekhnohiiyi-navchannya-problemy-i-perspektivu>. — Дата звернення: 09.02.2018. — Назва з екрана.
6. Педагогическая энциклопедия : в 4 т. / глав. ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров. — М. : Советская энциклопедия, 1965. — Т. 2: Ж–М. — 912 с.
7. Хромина Т. В. Темперамент и особенности его проявления в учебно-спортивной деятельности студента / Т. В. Хромина. — Хабаровск : Изд-во ДВГАФК, 2008. — 50 с.
8. Чередник О. Індивідуалізація навчально-пізнавальної діяльності студентів як показник розвивального навчання / О. Чередник // Вісник Ін-ту розвитку дитини. — 2011. — № 17. — С. 116–121.
9. Шахмаев Н. М. Дифференциация обучения в средней общеобразовательной школе / Н. М. Шахмаев // Дидактика средней школы ; под. ред. М. А. Данилова, Н. М. Скаткина. — М. : Просвещение, 1975. — С. 251–281.

Natalya Mazhnyk

METHODOLOGY FOR STUDYING THE INDIVIDUAL FEATURES OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The extremely important aspect of the offsetting of individual peculiarities in the organization of the educational process is highlighted in this article. That is the individualization of the content and process of education in accordance with the students' capabilities. The general description of the individual approach as one of the most important general-pedagogical and didactic principles of education is considered. It is noted that the implementation of an individual approach to learning in modern conditions is very complicated, because a huge availability of teachers does not allow to pay a lot of attention to each student. Therefore, it occurs in the form of differentiation, under which is understood that form of individualization, when the students are similar in certain individual specifics and they are combined into special differentiated groups for separate study. The article deals with the psychological characteristics of the main properties and specifics of the development of students of different courses, which are characterized by the most favorable conditions for their psychological, biological and social development. The analysis of individual specifics of modern students of the Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics (KNUE named after S. Kuznets) is carried out by the questionnaire. It contains a fragment of the test of T. Ilyina's methodology of learning of motivation to study and aimed at the determining of the orientation of the student's acquiring of knowledge, getting of master skills or obtaining a diploma. It is noted that surveys show a very low level of student's motivation to study, most of them are motivated to obtain a higher education diploma, a little less for the acquiring of knowledge. The article presents the actions for the effectively implement an individual approach. To introduce an individual approach it is possible to introduce the classes of the adaptation of students, learning of the specifics of their personality, the style of their educational and cognitive activities for the formation of further academic groups for the selection of teachers relevant tasks and methods of influence on the students. In further research it is necessity for the extension of the implementation of an individual approach to learning with the orientation of each student for self-evaluation, their own motivation and initiative in relation to educational activity.

Мусоріна Марина Олександрівна,
*здобувач Національного педагогічного університету
ім. М. П. Драгоманова, провідний фахівець курсів
підвищення кваліфікації Дунайського інституту
Національного університету «Одеська морська академія»*

**ГЕНЕЗА ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО АПАРАТУ ПРОБЛЕМИ
ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ СУДНОВОДІННЯ**

Анотація У статті проаналізовано педагогічний досвід процесу формування базових компетентностей майбутніх фахівців судноводіння. Встановлено, що коло формування ключових компетентностей майбутніх фахівців судноводіння можна визначити, беручи за основу вміння ставити та вирішувати завдання, здатність брати на себе відповідальність, навчатися протягом життя, проявляти самостійність у прийнятті рішень, комунікативність – вміння говорити і слухати як рідною мовою, так і іноземною.

Ключові слова: *практична діяльність, компетенція, компетентність, майбутні фахівці судноводіння.*

Мусорина Марина Александровна

**ГЕНЕЗИС ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА ПРОБЛЕМЫ
ФОРМИРОВАНИЯ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СУДОВОЖДЕНИЯ**

Аннотация. В статье проанализированы педагогический опыт процесса формирования базовых компетентностей будущих специалистов судовождения. Установлено, что формирование ключевых компетентностей будущих специалистов судовождения можно определить, основываясь на умениях ставить и решать задачи, способности брать на себя ответственность, учиться в течение жизни, проявлять самостоятельность в принятии решений, коммуникативность – умение говорить и слушать как на родном языке, так и иностранном.

Ключевые слова: *практическая деятельность, компетенция, компетентность, будущие специалисты судовождения.*

Marina Musorina

**GENESIS OF TERMINOLOGICAL APPARATUS PROBLEMS OF
FORMATION OF BASIC COMPETENCIES OF FUTURE NAVIGATORS**

Abstract. *The article analyzes the pedagogical experience of the process of formation of basic competencies of future specialists in navigation. It is established that the circle of formation of key competencies of future specialists of navigation can be determined based on professional key competences of future specialists, namely: ability to set and solve tasks, ability to take responsibility, to study during life, to show independence in decision-making, communicative - Ability to speak and listen, both in the*

mother tongue and in foreign languages.e skills – ability to speak and listen, both in the native language and in foreign languages.

Key words *practical activity, competence, competence, future specialists of navigation.*

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Значущою прикметою розвитку індустріального суспільства з неперервною різногалузєвою інтеграцією є невідпинне та стрімке проникнення досягнень науки і техніки в життєдіяльність молодого покоління та їх вплив на вибір професії. Суспільство налаштовує сучасних майбутніх фахівців судноводіння уже в процесі навчання визначати свій життєвий шлях. Саме тому навчальні заклади, що відіграють вирішальну роль у професійному самовизначенні кожного, мають сприяти вихованню та формуванню особистості. Нині навчальний процес в закладах освіти спрямований на надання майбутнім фахівцям судноводіння систематизованих знань про галузі виробництва включення засобів пізнавальної і практичної діяльності, результатом чого має бути інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості – основа майбутньої професійної діяльності.

Роль навчання у вирішенні означених завдань стає досить актуальною – мають бути розроблені: системи підготовки майбутніх фахівців судноводіння (зміст, засоби, методи), організаційно-методичні підходи до вибору майбутньої професійної діяльності, технічно-зорієнтовані навчальні комплекси. Тобто в системі освіти виокремилась проблема, яка спонукає до наукового переосмислення ролі та значення закладів освіти для становлення сучасної молоді в індустріальному інформаційному суспільстві, практичної підготовки до діяльності в умовах, які невідпинно змінюються та стають вимогливішими до якостей молодих фахівців. Поява значної кількості нових професій та спеціальностей, зростання вимог до них потребує виняткової уваги закладів освіти до процесу удосконалення професійного орієнтування та спрямування до самостійного вибору.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

На методичному рівні проблема формування професійної компетентності досліджувалася С. Бондарем, А. Бремусом, О. Гулай, О. Гуренковою, Е. Зеєром, А. Марковою, М. Орловою, Г. Селевко, С. Сисоєвою, І. Тараненко, В. Шарко та ін. Питання використання андрагогічних принципів навчання відображені в дослідженнях таких українських науковців, як: Б. Годзевський, Л. Даниленко, Н. Клокар, Л. Набока, В. Олійник, О. Пехота, В. Пуцов, А. Старєва.

У межах проблеми дослідження формування базових компетентностей майбутніх фахівців судноводіння присвячено роботи М. Бабишеної, О. Безбаха, Т. Зайцевої, В. Онищука, М. Кулакової, І. Сокола, М. Шермана та ін. Так, М. Бабишена розглядала формування професійно значущих якостей майбутніх судових офіцерів у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін, М. Кулакова аналізувала готовність до професійної діяльності майбутніх фахівців у вищих морських закладах освіти, Т. Зайцева досліджувала проблему з позиції самоменеджменту психофізичних станів моряка, І. Сокол розробляв питання

професійної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін, М. Шерман здійснював науковий пошук у межах інформаційної культури майбутніх судноводіїв. Але, незважаючи на значну кількість наукових праць і публікацій, в яких висвітлюються питання становлення та розвитку освіти дорослих, у дослідженнях, пов'язаних з обґрунтуванням формування базових компетентностей майбутніх фахівців судноводіння ці питання розкриті не повною мірою.

Отже, *метою* статті є обґрунтування термінологічного апарату проблеми дослідження формування базових компетентностей майбутніх фахівців судноводіння.

Виклад основного матеріалу

Наразі людство спостерігає процес ефективного входження України до Європейського союзу, що означає відкриття для нашої країни простору з новими правовими, економічними та матеріально-технічними умовами. Зазначене спонукає до розставлення відповідних пріоритетів, серед яких одним із провідних є виокремлення провідних напрямів залучення молоді у розвиток держави, серед яких необхідно виділити прикладні технічні галузі.

Унаслідок інформатизації та глобалізації суспільства, потужного впровадження наукових досягнень та переходу до знаннєвої економіки, статус прикладних технічних галузей з кожним роком значно підвищується, що розкриває діапазон професій для вибору молоді, з позиції наукових та прикладних здобутків. Виважений вибір майбутнього професійного шляху, вмотивованість до трудової діяльності перебуває в прямій залежності від результативного цілеспрямованого процесу навчання, яке вважається видом диференційованого навчання.

Зміст, основна мета й структура навчання технічних дисциплін¹.
Сутність навчання полягає в тому, що:

- *передбачається:*
 - врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів;
 - створення умов відповідно до їхнього самовизначення;
- *забезпечується за рахунок змін у:*
 - цілях;
 - змісті;
 - структурі;
 - організації навчального процесу.

Мета навчання при вивченні технічних дисциплін:

- забезпечення можливостей для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки;
- гарантування неперервної освіти впродовж усього життя;
- виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства.

¹ Іванов Д. А. Інформаційно-правові основи забезпечення безпеки мореплавства : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. юрид. наук : спец. 12.00.07 «Адміністративне право і процес; фінансове право; інформаційне право» / Д. А. Іванов. — Одеса, 2008. — 19 с.

Процес навчання зорієнтований на:

- набуття майбутніх фахівців судноводіння навичок самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності;
- розвиток їхніх інтелектуальних, психічних, творчих, моральних, фізичних, соціальних якостей;
- прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Основними завданнями навчання технічних дисциплін є:

- створення умов для врахування й розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей і потреб майбутніх фахівців судноводіння в процесі їхньої загальноосвітньої підготовки;
- виховання любові до праці, забезпечення умов для їхнього життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору й оволодіння майбутньою професією;
- формування соціальної, комунікативної, інформаційної, технічної, технологічної компетенцій майбутніх фахівців судноводіння, спрямування підлітків щодо майбутньої професійної діяльності;
- забезпечення наступних перспективних зв'язків між загальною середньою і професійною освітою відповідно до обраного профілю.

Фахове навчання технічних дисциплін ґрунтується на таких принципах:

- фуркації (розподілі за рівнем освітньої підготовки, інтересами потребами, здібностями і нахилами);
- варіативності й альтернативності (освітніх програм, технологій навчання і навчально-методичного забезпечення);
- наступності та неперервності (між фаховою підготовкою і профільним навчанням, професійною підготовкою);
- гнучкості (змісту і форм організації фахового навчання, зокрема дистанційного забезпечення, можливості зміни профілю);
- діагностико-прогностичної реалізованості (виявлення здібностей учнів для обґрунтованої орієнтації на навчання).

Фахове навчання технічних дисциплін

- *Профіль навчання:*
 - спосіб організації диференційованого навчання, який передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення предметів;
 - визначається з урахуванням освітніх потреб замовників освіти; кадрових, матеріально-технічних, інформаційних ресурсів школи; соціокультурної і виробничої інфраструктури району, регіону; перспектив здобуття подальшої освіти і життєвих планів учнівської молоді.
- *Напрями фахового навчання технічних дисциплін:*
 - суспільно-гуманітарних (навчальні профілі: правовий, історико-правовий, економічний, філософський, педагогічний тощо);
 - філологічних (українська чи іноземна філологія);

- природничо-математичних (математичний, фізико-математичний, хіміко-біологічний, хіміко-фізичний, біолого-географічний, еколого-географічний тощо);
- технологічних (виробничі технології, комп'ютерні технології);
- художньо-естетичних (хореографічний, музичний, театральний, мистецтвознавство тощо);
- спортивних (гімнастика, плавання, легка атлетика, туризм, спортивні ігри тощо).

Характер допомоги навчальних закладів у визначені об'єктивних цілей підготовки до майбутнього фаху, окреслення особливостей умов праці, формування вміння враховувати умови праці сприяють здійсненню виваженого вибору. У виборі професії школа має враховувати особистісні якості й інтереси майбутніх фахівців та сприяти доцільному розподілу фахівців в інтересах розвитку народного господарства країни, окремих галузей та регіону. Керуючись визначеннями, викладеними вище, можна узагальнити мету, завдання та провідні зорієнтованості профільного навчання (рис. 1).

У південних регіонах України привабливою, престижною і перспективною для молоді є професія судноводія – часто саме до такої діяльності вони вмотивовані та бажають бути підготовленими. Судноводія вважають однією із найважливіших фігур на судні серед фахівців морських спеціальностей. Судноводієм (*англ.*: Navigator) є фахівець з кораблеводіння, який здійснює керування безпечним рухом судна за зазначеним маршрутом.

Водночас для укріплення позицій України як незалежної європейської держави значущою стає її дієздатність як морської країни. Зазначене зумовлюється деякими тенденціями як глобального, так і внутрішнього характеру. Серед глобальних тенденцій дослідники виокремлюють такі²:

1. Зростання обсягів світової морської торгівлі, яка вважається найбільш дешевою, комфортною та доступною.

2. Регіоналізація міжнародної економічної діяльності, формування нових міжнародних економіко-політичних об'єднань, які намагаються здійснювати спільну митно-тарифну політику. Як наслідок, зростає значення регіональних (локальних) транспортних комплексів, а також роль інтермодальних (змішаних, або тих, що виконуються не менш ніж двома різними видами транспорту з укладанням одного договору) перевезень, міжнародних транспортних коридорів, а також внутрішніх водних шляхів у транзиті вантажів.

3. Зростання ролі морських ресурсів у світовій економіці.

4. Суттєві зміни на світовому ринку морської робочої сили, які, у свою чергу, призводять до зміни на ринку освітніх послуг, пов'язаних із підготовкою фахівців морських професій. За останні роки на світовому ринку морської робочої сили склалася ситуація дефіциту командного складу та надлишку рядового.

5. Зростання конкуренції між державами Чорноморсько-Азовського басейну, що зумовлене не лише економічними, а й політичними факторами.

² Коменський Я. А. Велика дидактика / Я. А. Коменський // Избранные педагогические сочинения. — М., 1955. — С. 472.

| | | | | | |
|------------------------|---|--|---|---------|-------|
| Мета | Забезпечення можливостей для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки | Принципи | Забезпечується за рахунок змін у | | |
| | Гарантування неперервної освіти впродовж усього життя | | | функції | цілях |
| | Виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства | | | | |
| Завдання | Створення умов для врахування й розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей і потреб учнів старшої школи в процесі їхньої загальноосвітньої підготовки | варіативності | змісті | | |
| | Виховання в учнів любові до праці, забезпечення умов для їхнього життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору й оволодіння майбутньою професією | альтернативності | структурі | | |
| | Формування соціальної, комунікативної, інформаційної, технічної, технологічної компетенцій учнів на допрофільному рівні, спрямування підлітків щодо майбутньої професійної діяльності | наступності | | | |
| | Забезпечення наступно-перспективних зв'язків між загальною середньою і професійною освітою відповідно до обраного профілю | неперервності | організації навчального процесу | | |
| Зорієнтованість | Набуття старшокласниками навичок самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності | гнучкості | | | |
| | Розвиток їхніх інтелектуальних, психічних, творчих, моральних, фізичних, соціальних якостей | діагностико-прогностичної реалізованості | | | |
| | Прагнення до саморозвитку та самоосвіти | | | | |

Рис. 1. Мета, завдання та зорієнтованість профільного навчання

Проблема безпеки на воді, як і сучасне мореплавство, має міжнародний характер і на сьогодні продовжує існувати в різних аспектах, її вирішення розкривається за різними напрямками, оскільки негативні наслідки аварій великих морських суден часто залежать від рівня:

- професійної підготовки судноводіїв;
- міжнародного співробітництва у цій галузі;
- формування і застосування технічних норм і стандартів.

Серед зазначеного вище, привертає увагу перша позиція – професійна підготовка судноводіїв, адже на них покладена найбільша відповідальність за правильність прийняття рішення в широкому спектрі завдань, спрямованих на забезпечення безпеки мореплавства. Якість функціонування та безпека

мореплавства великою мірою залежать від професійної майстерності судноводія, рівня фахової підготовленості, вміння самостійного неперервного навчання – професійної компетентності.

З метою уточнення поняття «професійна компетентність» у тлумачному психологічному словнику знаходимо визначення терміну «компетентність» як психосоціальної якості, що означає силу і впевненість, які виходять із відчуття власної успішності й корисності, що дають людині усвідомлення своєї спроможності ефективно взаємодіяти з оточенням³.

У свою чергу Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)) пропонує трактувати поняття «компетентність» як «Спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності включає набір знань, навичок і ставлень, які дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати відповідні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або діяльності⁴.

Українська дослідниця О. Овчарук розглядає «компетентність» як інтегровану характеристику якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції. Компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань та вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії⁵.

Керуючись означеними тлумаченнями, розкриємо фахові компетентності судноводія. Узагальненим об'єктом професійної діяльності судноводія є судна та плавзасоби, а предметною областю – судноводіння, робота з вантажем, управління судном, піклування про плавсклад, комунікації. До основних функціональних обов'язків судноводія входять знання лоцїї (*голл.*: Loodsen – вести корабель):

- здійснення експлуатації суден, технічного обслуговування та ремонт суднових енергетичних установок і механізмів;
- організація управління рухом водного транспорту;
- забезпечення безпеки ходу, обробки та розміщення вантажу;
- аналіз ефективності роботи судна;
- знання маневрених властивостей судна в теорії;
- здійснення навігації керування судном – забезпечення точного, своєчасного та безпечного ходу корабля, виконання необхідних розрахунків для маневрування;
- розроблення прогнозів, враховуючи вплив вітру і течій;

³ Костюк В. Застосування ситуативнокомунікативних технологій у навчанні іншомовного спілкування майбутніх судноводіїв [Електронний ресурс] / В. Костюк // Витоки педагогічної майстерності. — 2012. — Вип. 10. — Режим доступу : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/421/1/Kostyuk.pdf>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

⁴ Мачуський В. В. Формування готовності старшокласників до професійного самовизначення у сфері технічної діяльності в позашкільних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.07 / В. В. Мачуський ; Ін-т проблем виховання АПН України. — Київ, 2001. — 16 с.

⁵ Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи [Електронний ресурс] / О. В. Овчарук // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2009. — № 5(13). — С. 10. — Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/176/162>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

- управління діями екіпажу.

Крім необхідності знання лоції і технічних засобів судноводіння, до професійних компетентностей судноводіїв додається володіння основами морехідної астрономії та метеорології. До того ж, безпосередньо займаючись справами, які належать до технічного обладнання та відповідаючи за безпеку людей і цілісність вантажів на борту, судноводії повинні характеризуватися зразковим технічним мисленням, вмінням оперативно здійснювати розрахунки, мати міцне фізичне здоров'я і точний та практично ідеальний окомір.

Професійно важливими якостями кваліфікованого судноводія також є організаторські здібності, уважність, витривалість, акуратність та почуття відповідальності. «Сучасність передбачає орієнтацію не стільки на отримання конкретних знань, скільки на формування професійної компетенції, вмінь і навичок розумової діяльності, розвиток здібностей особистості. Суспільство також висуває і нові вимоги до якості підготовки судноводія – він повинен не тільки знати теоретичні положення, але й уміти орієнтуватися у різноманітних ситуаціях»³.

Доповнити вимоги до компетентностей судноводіїв можна спостереженнями Г. Пазиніч, «сучасне мореплавство має суто (абсолютно) міжнародний характер. Відповідальність за правильне вирішення численних завдань забезпечення безпеки мореплавства покладена на судноводіїв. Складність підготовки обумовлена складністю функцій судноводія в умовах мінливої морської стихії. Морське судно – це складна інженерна споруда, що переміщується в динамічно змінному середовищі, віддалена від берегів (ойкумени). На судні існують практично всі проблеми людства. Ці складності безпосередньо впливають на якість підготовки суднового персоналу, насамперед – судноводіїв»⁷.

Однак формування професійних компетентностей судноводіїв відбувається не тільки на рівні держави, а і на міждержавному рівні – основні пріоритети й цілі діяльності морських країн проголошуються в міжнародних конвенціях та нормативних документах і розглядаються як стратегічні орієнтири міжнародної спільноти.

Морський транспорт економічно розвинених країн відрізняється високим рівнем технічного оснащення. В цілому вони мають 75–80% загальної довжини всієї транспортної мережі та світового вантажо- і пасажирообігу. У ХХІ ст. міжнародна морська діяльність стає щодамі більш різноманітною та складною та такою, що потребує вагомих політичних зусиль і матеріально-технічних витрат. Проте певні розходження в географічному розташуванні, економічному та соціальному розвитку, рівні технічних можливостей різних держав формують неоднорідність позицій щодо проблем використання Світового океану.

³ Костюк В. Застосування ситуативнокомунікативних технологій у навчанні іншомовного спілкування майбутніх судноводіїв [Електронний ресурс] / В. Костюк // Витоки педагогічної майстерності. — 2012. — Вип. 10. — Режим доступу : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/421/1/Kostyuk.pdf>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

⁷ Пащенко Ю. В. Методи структуризації предметного середовища для комп'ютерної системи сертифікації плавкладу : дис. ... канд. техн. наук : спец. 05.13.06 «Автоматизовані системи управління та прогресивні інформаційні технології» / Ю. В. Пащенко. — Київ, 2001. — 276 с.

Контролювання суден з метою забезпечення безпеки мореплавства є однією із спільних головних проблем усіх країн, яка привела до появи та перманентного розвитку систем інформаційного обміну між суднами. Метою застосування означених систем на морському флоті є забезпечення пошуку і визначення координат суден, які зазнали лиха. Це стало проблемним у зв'язку з прогресуючим розвитком технологій та відповідною глобальною інформатизацією суспільства. Не минули ці процеси і сферу мореплавства, де поряд із вдосконаленням технічних засобів зв'язку необхідною умовою стало вдосконалення процесів та порядку отримання, опрацювання і передачі вчасної, точної і достовірної інформації, особливо під час краху судна та проведення аварійно-рятувальних робіт. Своєчасний обмін достовірною інформацією збільшує шанси на попередження загибелі морських суден та, у випадку краху, якнайшвидшого надання допомоги для врятування життя і здоров'я людей, а також на мінімізацію шкоди, якої може бути завдано майну або вантажу»⁸.

Щороку ступінь безпеки для мореплавства світу піднімається на новий, значно вищий рівень, що пояснюється використанням судноводіями сучасних засобів зв'язку та комунікацій для інформаційного обміну. Адже оперативне здійснення ними інформаційного обміну розширює можливості швидкого реагування та доведення до реальних виконавців розпоряджень і неперервного контролю їх своєчасного виконання. Зазначені технології дають оперативно попереджати судна про наближення стихійних явищ природи, які загрожують мореплавству, про порушення навігаційної ситуації тощо.

Ми погоджуємось із твердженням В. Голікова про те, що «безпеку судна та охорону людського життя на морі забезпечують судові енергетичні установки і системи, основними функціями яких є створення технічної надійності судна і формування гігієнічно обґрунтованих умов проживання. Зростання рівня автоматизації сучасних морських суден, впровадження автоматизованих комплексів з експлуатації судових енергетичних систем, включаючи навігаційні, істотно змінили характер виробничої діяльності плавскладу, трансформували його функції як операторів на рухомому об'єкті»⁹.

Реальною дійсністю сучасності є неперервний розвиток інформаційного суспільства, яке характеризується інтенсивним обміном капіталом, ресурсами та формуванням глобального відкритого ринку праці. З кожним роком все більше громадян України претендує на отримання робочих місць у транснаціональних компаніях, де вони зобов'язані демонструвати високий рівень професіоналізму та готовності до іншомовної комунікації – відповідати вимогам до рівня професійної підготовки, який формується зарубіжними та українськими роботодавцями⁹.

⁸ Продиус І. П. Дослідження розвитку ринку праці моряків України [Електронний ресурс] / І. П. Продиус, Р. А. Бундюк. — Lviv: Lviv Polytechnic National University Repository. — Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/18741/1/43-200-204.pdf>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

⁹ Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. — Харків: Прапор, 2005. — 640 с.

Відкритий ринок праці, який, як стверджують І. Продіус та Р. Бундюк, для морських спеціалістів України формується послідовністю операцій в чотири етапи¹⁰ (рис. 2).

«Перший етап – вихід на ринок праці – прояв сформованої потреби моряка у працевлаштуванні з певними цільовими настановами. Ця потреба сформувалася під впливом багатьох чинників об’єктивного і суб’єктивного характеру, які мають економічне, соціальне, психологічне підґрунтя.

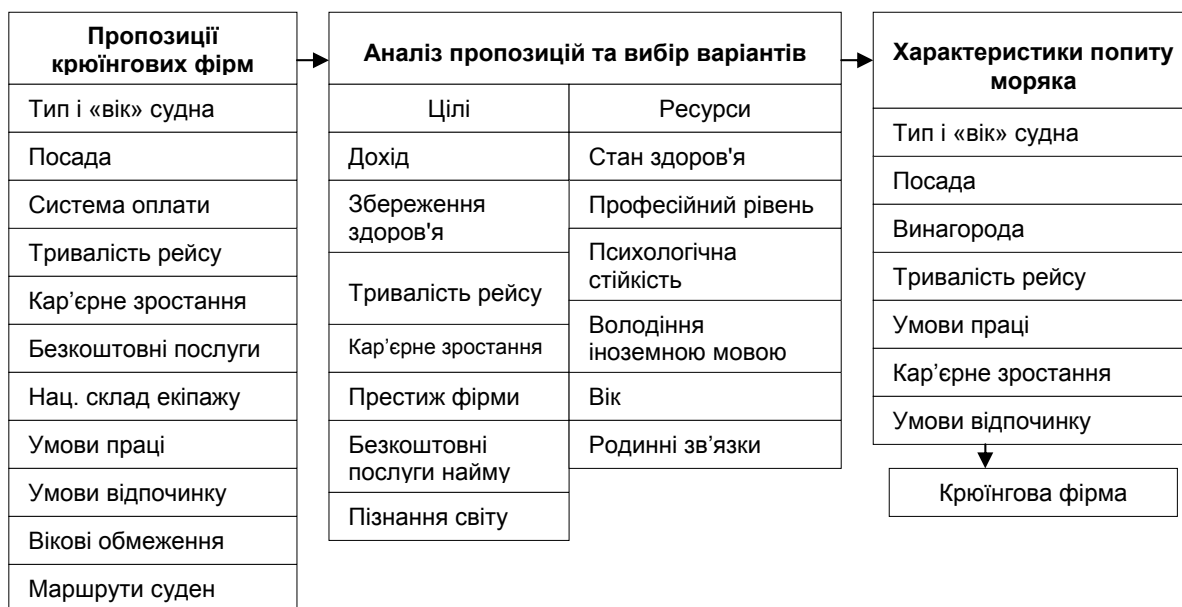


Рис. 2. Модель формування попиту на ринку праці фахівців морських спеціальностей

Другий етап – пошук та накопичення пропозицій кріюінгових фірм, які можна узагальнено охарактеризувати такими показниками: тип і «вік» судна, система оплати праці, обмеження за віком, умови праці, кар'єрне зростання тощо.

На третьому етапі моряку потрібно проаналізувати усі пропозиції і зробити вибір сприятливих варіантів. Вибір – це завжди компроміс, оскільки фактично не вдається визначити один варіант, у якому усі показники будуть найкращими. Компроміс полягає в тому, що деякі показники пропозицій частково не задовольняють моряка, а інші є дуже привабливі. Вибрані сприятливі варіанти не мають небажаних показників.

На четвертому етапі необхідно прийняти рішення про остаточний вибір однієї фірми для працевлаштування. Такий вибір дає можливість якнайкраще використати свої обмежені ресурси для отримання максимального результату під час досягнення конкурентних цілей, тобто це є вибір, що ґрунтується на економічному підході з соціально-психологічним підґрунтям».

Розглядаючи пропозиції кріюінгових фірм, виокремимо одну з головних тем співбесіди – професійний рівень. Як свідчать дані багатьох кріюінгових

¹⁰ Щодо стратегічних пріоритетів реалізації потенціалу України як морської держави: аналітична записка [Електронний ресурс] // Сайт Національного інституту стратегічних досліджень. — Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/832>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

фірм, зокрема такий його складник як «фахові ключові компетентності» у технічній галузі не завжди відповідає вимогам, що ставляться до нього.

Прискіпливість у його оцінюванні пояснюється тим, що саме від фахових ключових компетентностей найбільшою мірою залежить проблема безпеки на воді. «Поняття ключових компетентностей (key competencies) (OECD) застосовується для визначення таких, що дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок у поліпшення якості суспільства та сприяють особистому успіхові, що може бути застосовано до багатьох життєвих сфер. Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, які слід деталізувати в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями й життєвими сферами школярів»⁵. Складність функціональних обов'язків діяльності сучасних судноводіїв в умовах постійно змінної морської стихії, у свою чергу, обумовлює складність процесу формування базових компетентностей майбутніх фахівців судноводіння.

Як зазначає О. Овчарук, «у багатьох європейських країнах сьогодні переглянуто та внесено зміни до навчальних програм, що спрямовані на створення підґрунтя для того, щоб основні результати навчання базувались на досягненні учнями необхідних компетентностей. Більшість науковців говорять про необхідність визначити, відібрати та ґрунтовно ідентифікувати обмежений набір компетентностей, які є найважливішими, інтегрованими, ключовими»⁵.

Висновки

Отже, високий рівень вимог до професійних компетентностей судноводіїв, спричиняє певну увагу до процесу формування базових компетентностей старшокласників із судноводіння та є актуальною науковою проблемою.

Коло формування ключових компетентностей майбутніх судноводіїв можна визначити, беручи за основу вищезначені фахові ключові компетентності судноводіїв та їхні професійні якості: вміння ставити та розв'язувати задачі, здатність брати на себе відповідальність, навчатися протягом життя, проявляти самостійність у прийнятті рішень, комунікативність – вміння говорити і слухати як рідною мовою так і іноземною, а саме – міжнародною, англійською мовою.

Звідси формується закономірність їх відмінного володіння відповідною професійною, зокрема технічною термінологією, формування іншомовних компетентностей як складника ключових – базових компетентностей. Досконалість в англійській мові сприятиме підвищенню конкурентоздатності на міжнародному ринку морської галузі професійно спрямованими знаннями відповідно до міжнародних вимог, психологічній готовності до продуктивної комунікації у міжнародному професійному середовищі.

Із означеного вище, можна зробити припущення, що базові компетентності майбутніх фахівців судноводіння мають становити узагальнений комплекс

⁵ Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи [Електронний ресурс] / О. В. Овчарук // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2009. — № 5(13). — С. 8. — Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/176/162>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

професійно спрямованих знань, вмінь та навичок, сформованих відповідно до потреб та вимог підготовленості до майбутньої професійної діяльності. Вони мають бути наскрізними та повинні досягатись у тісному міжпредметному взаємозв'язку.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Вважаємо перспективним у подальшому розробку та впровадження у освітній процес з підковки фахівців судноводіння моделі формування базових компетентностей майбутніх судноводіїв в закладах вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Іванов Д. А. Інформаційно-правові основи забезпечення безпеки мореплавства : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. юрид. наук : спец. 12.00.07 «Адміністративне право і процес; фінансове право; інформаційне право» / Д. А. Іванов. — Одеса, 2008. — 19 с.
2. Коменський Я. А. Велика дидактика / Я. А. Коменський // Избранные педагогические сочинения. — М., 1955. — С. 472.
3. Костюк В. Застосування ситуативнокомунікативних технологій у навчанні іншомовного спілкування майбутніх судноводіїв [Електронний ресурс] / В. Костюк // Витоки педагогічної майстерності. — 2012. — Вип. 10. — Режим доступу : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/421/1/Kostyuk.pdf>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.
4. Мачуський В. В. Формування готовності старшокласників до професійного самовизначення у сфері технічної діяльності в позашкільних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.07 / В. В. Мачуський ; Ін-т проблем виховання АПН України. — Київ, 2001. — 16 с.
5. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи [Електронний ресурс] / О. В. Овчарук // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2009. — № 5(13). — Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/176/162>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.
6. Пазынич Г. И. Некоторые особенности контроля качества подготовки судоводителей в современных условиях / Г. И. Пазынич // [Рибне господарство України](#). — 2013. — № 4. — С. 45–52. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/rgu_2013_4_11.pdf. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.
7. Пащенко Ю. В. Методи структуризації предметного середовища для комп'ютерної системи сертифікації плавскладу : дис. ... канд. техн. наук : спец. 05.13.06 «Автоматизовані системи управління та прогресивні інформаційні технології» / Ю. В. Пащенко. — Київ, 2001. — 276 с.
8. Продіус І. П. Дослідження розвитку ринку праці моряків України [Електронний ресурс] / І. П. Продіус, Р. А. Бундюк. — Lviv : Lviv Polytechnic National University Repository. — Режим доступу : <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/18741/1/43-200-204.pdf>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

9. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. — Харків : Прапор, 2005.— 640 с.

10. Щодо стратегічних пріоритетів реалізації потенціалу України як морської держави: аналітична записка [Електронний ресурс] // Сайт Національного інституту стратегічних досліджень. — Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/832>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

Marina Musorina

**GENESIS OF THE TERMINOLOGICAL APPARATUS
OF THE PROBLEM OF FORMATION OF BASIC COMPETENCES
OF SENIOR PUPILS FROM SHIP NAVIGATION**

The article analyzes pedagogical experience of the process of formation of basic competences of high school students in the conditions of profile education of senior pupils on the profile of navigation. It has been established that the circle of key competence development of senior pupils from navigation can be determined based on the key competences of marine engineers and their professional qualities, namely: ability to set and solve tasks, ability to take responsibility, learn during life, exercise autonomy in adoption decisions, communicative skills – ability to speak and listen, both in the native language and in foreign languages.

Приходькіна Наталія Олексіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки управління та адміністрування Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

КОМПЕТЕНЦІЯ, КОМПЕТЕНТНІСТЬ, МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ: АНАЛІЗ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Анотація. У статті проведено аналіз психолого-педагогічної літератури, в ході якого здійснено інтерпретації понять «компетенція» і «компетентність» через різні погляди вчених. Здійснюється перехід від аналізу зазначених термінів до поняття «медіакомпетентність». Доведено думку про те, що випускник закладу вищої освіти повинен не тільки володіти традиційними і сучасними інформаційними технологіями, але й грамотно розбиратися в отриманій інформації, критично мислити, мати свою точку зору. Медіакомпетентність визначено як сукупність знань, умінь, здібностей, що сприяють відбору, використанню, критичному аналізу, оцінці, створенню й передачі медіатекстів у різних видах, формах і жанрах, аналізу складних процесів функціонування медіа в соціумі.

Ключові слова: компетенція, компетентність, медіакомпетентність, медіатекст, медіакультура.

Приходькина Наталья Алексеевна

КОМПЕТЕНЦИЯ, КОМПЕТЕНТНОСТЬ, МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ: АНАЛИЗ ТЕРМИНОЛОГИИ

Анотация. В статье проведен анализ психолого-педагогической литературы, в ходе которого осуществлена интерпретация понятий «компетенция» и «компетентность» на основе разных взглядов ученых. Осуществлен переход от анализа указанных терминов к понятию «медиакомпетентность». Приводится мнение о том, что выпускник учреждения высшего образования должен не только владеть традиционными и современными информационными технологиями, но и грамотно разбираться в полученной информации, критически мыслить, иметь свою точку зрения. Медиакомпетентность определена как совокупность знаний, умений, способностей, способствующих отбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, медиакомпетентность, медиатекст, медиакультура.

Nataliya Prykhodkina

COMPETENCE, COMPETENCE, MEDIA COMPETENCE: ANALYSIS OF TERMINOLOGY

Abstract. *This article analyzes the psychological and educational literature. The interpretation of the concepts «competence» and «competence» for the different views of scientists is carried out. The transition to the concept of «media competence» is being implemented. It is proved that a graduate of an institution of higher education must use traditional and modern information technologies. He also must competently understand the information, critically think and have a point of view. Media competence is defined as a set of knowledge, skills, abilities, facilitating the using, critical analysis, evaluation, creation and transmission of media texts.*

Key words: *competence, competence, media competence, media text, media culture.*

Постановка проблеми

Економічні та політичні зміни в суспільстві диктують необхідність удосконалення підготовки випускників закладів освіти різного профілю. Випускник закладу вищої освіти повинен не тільки володіти традиційними і сучасними інформаційними технологіями, але й грамотно розбиратися в отриманій інформації. Тому педагогічний процес має бути організований з урахуванням умов розвитку сучасного суспільства, тобто інформаційним.

Актуальність проблеми дослідження. Масштаби впливу медіа на різні сфери життя зростають з кожним днем. Це ставить нові завдання перед освітньою системою, вимагає від людини не тільки знання сучасних технічних пристроїв і вміння з ними працювати, а й певного рівня критичного мислення (здатності інтерпретувати повідомлення засобів масової інформації, розуміти різні медіатексти), навичок самостійної творчої роботи, пов'язаної з пошуком, опрацюванням і презентацією інформаційного матеріалу тощо.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Теорія і практика медіаосвіти в сучасному науковому дискурсі є предметом дослідження багатьох учених у працях про мас-медіа в цілому, моделі й методи медіаосвіти таких авторів, як Д. Бекінгем, Л. Зазнобіна, Д. Консидайн, Л. Мастерман, С. Пензін, Ю. Усов, О. Федоров, О. Шаріков, Е. Харт, Р. Хоббс та ін.; у психолого-педагогічних дослідженнях з означеного питання — Л. Баженова, О. Баранов, О. Бондаренко, К. Ворсноп, Н. Габор, Л. Зазнобіна, Р. Куїн, О. Спичкін, О. Федоров, О. Шаріков та ін.

Формулювання **мети** статті — на основі аналізу психолого-педагогічної літератури здійснити інтерпретацію понять «компетенція», «компетентність» та «медіакомпетентність» спираючись на різні погляди зарубіжних та вітчизняних учених.

Виклад основного матеріалу

Починаючи з 60-х років ХХ століття, для більшості розвинених країн стає актуальною проблема створення нових наукових шкіл, які б вивчали способи,

механізми, методи і наслідки впливу ЗМІ на людину. Цей рух привів до виокремлення самостійного науково-пошукового напрямку досліджень у галузі медіаосвіти.

Однією з ключових компетенцій, тематично пов'язаною з інформацією є медіакомпетентність. Вона необхідна для професійної субкультури випускників усіх напрямів і безпосередньо пов'язана з успіхом людини у суспільстві. В цих умовах вища освіта повинна забезпечити потребу суспільства в медіакомпетентних професіоналах. Складовими термінами «медіакомпетентність» є «медіа» і «компетентність».

Термін «медіа» походить від латинського «*media*» (засіб) і нині вживається як аналог терміна «ЗМІ» — засоби масової комунікації й інформації. Щоб усвідомити їх розмаїття, зокрема стосовно користувача, часто розрізняють:

- автономні ЗМІ (які не потребують підключення до якоїсь окремої мережі (книги, газети, диски.);
 - ЗМІ, що поширюються за допомогою електронних хвиль або кабелю (телебачення, радіо тощо);
 - комунікативні ЗМІ, які дають змогу налагодити інтерактивний зв'язок.
- Перераховані ЗМІ є складовими поняття мультимедіа, під яким розуміють взаємодію візуальних та аудіоефектів, керованих інтерактивним програмованим забезпеченням. Отже, ЗМІ – це комплекс організаційних структур і комунікаційних каналів, які готують і передають інформацію, призначену для масової аудиторії.

У словнику термінів з медіаосвіти знаходимо — «медіа (від лат. *Media* — засоби) — засоби (масової) комунікації — технічні засоби створення записів, копіювання, тиражування, зберігання, поширення, сприймання інформації та обміну нею між суб'єктом (автором медіатексту) і об'єктом (масовою аудиторією)⁷.

Терміни «компетенція» і «компетентність» є актуальними в освітньому процесі. Вони вийшли на загальнодидактичний і методологічний рівень. Це пов'язано з їх системно-практичними функціями та інтеграційною метапредметною роллю в освіті. Посилення уваги до цих понять обумовлено також рекомендаціями Ради Європи, що стосуються оновлення освіти, наближення її до замовлення соціуму. У матеріалах Болонського процесу підкреслюється, що використання термінів «компетентність» або «компетенція» для визначення цільових установок вищої освіти знаменує трансформування даної системи в напрямі більшої адаптації до світу праці, реалій ринкових відносин, соціального діалогу та соціального партнерства в довгостроковій перспективі, а також до освоєння нової моделі освіти¹. Через співзвучність цих термінів можлива підміна понять.

Звернемося до словникової дефініції трактування терміна в спеціальній літературі.

⁷ Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / под ред. А. В. Федорова. — Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. — 63 с. — С. 24.

¹ Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход (книга – приложение 1) / под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В. И. Байденко. — М. : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. — 536 с. — С. 520.

Словник іншомовних слів трактує значення «компетентний» – (лат. *competens* (*competentis*) – належний, здібний) – як «той, що знає, володіє необхідною інформацією, авторитетний у чомусь», а «компетентність» – як 1) авторитетність, обізнаність; 2) володіння компетенцією⁸.

Г. Селевко визначає, що «компетентність – якість особистості, яка проявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, набутих в процесі навчання і соціалізації та орієнтованих на самостійну і успішну участь у діяльності»⁶.

У педагогічних дослідженнях українських науковців компетентність розкривається як інтегрована характеристика особистості, що визначає її включеність у діяльність, яка забезпечується сформованістю відповідних компетенцій (О. Карпенко, В. Луговий, О. Лук'яненко, Л. Денисович, М. Бершадська). За визначенням відомого дослідника «мінімальної компетенції» Вівіан де Ландшеєр компетентність — це такий рівень навченості, який потрібен громадянам, щоб успішно функціонувати у суспільстві³. Вона визначає компетентність як поглиблене знання або засвоєне вміння, а мінімальну компетенцію як особливий рівень знань і вмінь.

Американські вчені, які досліджують проблеми педагогічної психології (Т. Кроул, С. Камінські та ін.), підкреслюють, що професіонали відрізняються від інших працівників рівнем компетентності у процесі прийняття незалежних рішень і вмінням правильно орієнтуватися в усіх питаннях, пов'язаних зі своєю безпосередньою роботою¹¹.

Європейська довідкова система наводить такі компетентності:

1. Спілкування рідною мовою.
2. Спілкування іноземними мовами.
3. Математична компетентність, базові компетентності в галузі природничих наук і технологій.
4. Інформаційна компетентність.
5. Пізнавальна компетентність.
6. Міжособистісні, інтеркультурні та соціальні компетентності.
7. Підприємницька компетентність.
8. Культурна компетентність¹².

Аналіз наукових джерел та різних підходів до розуміння сутності компетентності дає змогу зробити висновок про те, що саме від компетентності залежить результат діяльності фахівця. Даний термін розглядається як: комплекс

⁸ Словник іншомовних слів / за ред. акад. АН УРСР О. С. Мельничука. – 2-е вид., випр. і доп. — Київ : Гол. ред. укр. радян. енциклопедії, 1985. — 966 с. — С. 345.

⁶ Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. — 2004. — № 4. — С. 139.

³ Ландшеєр В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландшеєр // Перспективы: вопросы образования. — 1988. — № 1. — С. 28.

¹¹ Crowl T. K. Educational Psychology. Windows on Teaching / T. K. Crowl, S. Kaminsky, D. M. Podell. — Brown & Bench mark publishers, 1997. — 416 p. — P. 33.

¹² Key Competencies for Lifelong. A European Reference Frameworkk. – Brussels. European Commission, 2005. — Режим доступу – <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

професійних знань і професійно значущих особистісних якостей фахівця; сукупність знань та вмінь, які визначають результативність професійної діяльності фахівця; прояв його професійної та загальної культури; інтегративна характеристика фахівця, що дає змогу успішно здійснювати професійну діяльність.

Визначившись з позицією стосовно визначення термінів «компетенція» і «компетентності», перейдемо до наступного етапу нашого дослідження, предметом якого є сутність компетентності через призму медіаосвіти. У педагогічному процесі поняття медіаосвіти розглядається з різних позицій, робиться різний смисловий акцент, отже, висувуються різні цілі: медіаграмотність, медіакультура, інформаційна компетентність, медіакомпетентність, медіакомунікативна освіченість тощо.

Зауважимо, однак, що в українській мові термін «компетентність» означає високий професійний рівень, а в англійській та французькій мові – «достатній рівень», тобто йдеться не про комунікативні здібності, а швидше про медіакомунікативну компетентність («достатній рівень розвитку») студентів.

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні зазначено, що медіакомпетентність – це рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію.

Як зазначають Д. Алверман та Д. Мун, медіакомпетентність дає людям розуміння того, як медіатексти, які є частиною щоденного життя, допомагають пізнанню світу в різноманітних соціальних, економічних і політичних ситуаціях¹⁰. Пропонують розглядати медіакомпетентність як «компетентність у сприйнятті, створенні та передаванні інформації, що відбувається завдяки технічним та семіотичним системам з урахуванням їх обмеженості і базується на критичному мисленні та на спроможності вести медіатизований діалог з іншими людьми».

Зарубіжні педагоги давно вже узаконили термін медіакомпетентність (Нім. – *medienkompetenz*, англ. – *media competence*). Наприклад, в Німеччині під медіакомпетентністю розуміється здатність до «кваліфікованої, самостійної, творчої і соціально-відповідальної дії стосовно медіа». При всій привабливості цього лаконічного визначення, на думку О. Федорова, в ньому не вистачає конкретики⁹. На його думку, медіакомпетентність від інших термінів відрізняється тим, що це поняття більш точно визначає суть наявних у людини вмінь використовувати, критично аналізувати, оцінювати і передавати медіатексти в різних формах, видах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі. Медіакомпетентністю він називає сукупність мотивів особистості, її знань, умінь, здібностей, що сприяють вибору, використанню, критичному аналізу, оцінці,

¹⁰ Alverman D. E. Popular Culture in the Classroom / D. E. Alverman, J. S. Moon, M. C. Hagood. — Newark, Delaware : International Reading Association, 1999. — 258 p. — P. 23.

⁹ Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А. В. Федоров. — М. : Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. — 616 с. — С. 8.

створенню і передачі медіатекстів в різних видах, формах і жанрах, аналізу складних пропроесів функціонування медіа в соціумі. Якщо розуміти медіакомпетентність як синонім медіаграмотності, то, на думку, Р. Кьюбі, «медіакомпетентність / медіаграмотність (media competence / media literacy) — «здатність використовувати, аналізувати, оцінювати і передавати повідомлення (messages) в різних формах»¹³.

С. Ауфенангер і деякі інші німецькі дослідники виділяють такі складові медіакомпетентності:

- пізнавальна складова стосується знання, розуміння й аналізу медіа та запропонованої ними інформації;
- моральна складова: медіа повинні розглядатися й оцінюватися в етичному аспекті. Це стосується не тільки медіазмісту, а й етичних аспектів виробництва медіа, їх соціальної сумісності, а також передбачуваних впливів на особистість;
- соціальна складова: соціальний вплив медіа на різні категорії населення та соціальні групи суспільства;
- афективна складова: медіа повинні виконувати функцію спілкування й отримання задоволення;
- діяльнісна складова: уміння користуватися медіа, самостійно й активно організовувати роботу з ними².

К. Овсянникова визначає такі складники медіакомпетентності:

- знання дидактичних можливостей та сучасних тенденцій розвитку різних мультимедійних технологій;
- орієнтація в інформаційному потоці і вміння оперативного аналізу цього потоку;
- знання методів проектування електронних дидактичних засобів та вміння працювати з ними в навчальному процесі; – розуміння дидактичних властивостей різних медіа-засобів, їх можливостей щодо розвитку особистості слухачів;
- уміння здійснювати обґрунтований вибір мультимедіа-засобів для реалізації педагогічних цілей;
- уміння проектувати педагогічні цілі й завдання з урахуванням освітнього ресурсу електронних дидактичних засобів;
- знання особливостей сприйняття медіа-текстів;
- володіння навичками аналізу змісту медіа-текстів; – здатність самостійно створювати медіа-тексти;
- уміння розробляти методики проведення комп'ютерних лабораторно-практичних занять;
- уміння готувати конспекти лекцій-презентацій, фрагменти відеосупроводу в аналоговому й цифровому форматі, електронні навчально-методичні комплекси;
- уміння здійснювати роботу з електронною поштою (e-mail);

¹³ Kubey R. Media Literacy in the Information Age / R. Kubey. — New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.), 1997. — 484 s. — S. 2.

² Єрмоленко А. О. Медіакомпетентність як необхідна складова професійної майстерності сучасного педагога [Електронний ресурс] / А. О. Єрмоленко. — Режим доступу : http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2696. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

- уміння проводити адміністрування Webсайту (Web-сторінки), віртуальні консультації, відеоконференції⁵.

Першою умовою розвитку медіакомпетентності студентів університету є медіапростір, як життєвий і освітній простір студентів університету. В процесі навчання студенти користуються основними медіа: читають книги, ЗМІ, користуються персональним комп'ютером, спеціалізованим програмним забезпеченням тощо. Дані вимоги можуть мати як неформальний характер, спрямований від викладачів як рекомендації, так і формальний, зазначені в стандартах і програмах.

Другою важливою умовою розвитку медіакомпетентності є безпосередня участь студентів університету у виконанні і створенні медіа-проектів та медіаконтенту. Студенти навчаються роботі з інформацією, а педагоги, в свою чергу, прагнуть сформуванню вміння інтерпретувати цю інформацію, виділяти основне серед інформаційного потоку, видозмінювати інформацію з урахуванням особливостей цільової аудиторії, на яку вона орієнтована; сприймати альтернативні точки зору і висловлювати обґрунтовані аргументи «за» і «проти» кожної з них; знаходити необхідну інформацію в різних джерелах і систематизувати її за необхідними ознаками. Результатом такої роботи може слугувати вміння студентів створювати власну інформацію у формі медіапроекту. Медіапроект готується студентом з використанням набутих у процесі навчання навичок і знань застосування медіатехнологій. Адже той, хто вміє використовувати технології створення інформації, зможе легко орієнтуватися в інформаційних потоках, розуміючи прихований сенс тієї чи іншої інформації, тим самим не дозволяючи маніпулювати своєю свідомістю.

Завдання сучасної вищої освіти — допомогти випускнику бути компетентними в питаннях функціонування засобів масової інформації, здатності грамотно оцінювати їх зміст, вміння самостійно обирати з інформаційних потоків найцінніше, обробляти інформацію і застосовувати її з користю, а також і «фільтрувати» інформацію, що завдає шкоди, адже лабіринти сучасного медіапростору можуть завести в глухий кут. Щоб адекватно орієнтуватися в тому, що відбувається, необхідно критично мислити, мати свою точку зору, а для цього необхідно володіти хоча б елементарним рівнем медіакомпетентності. Медіакомпетентність майбутнього професіонала повинна включати і його здатність створювати медіатексти, реалізувати свій творчий потенціал.

Поняття «медіакомпетентність» часто виривається з педагогічного контексту і розглядається зовсім односторонньо в медіатехнологічному аспекті або розуміється як завдання людини вміти орієнтуватися в інформаційному суспільстві. Проблема визначення медіакомпетентності пов'язана з медіа технологічним розвитком, швидкими змінами в суспільстві.

⁵ Овсянникова К. Ю. Педагогічні умови формування медіаосвітньої компетентності майбутніх учителів-філологів: обґрунтування проблеми / К. Ю. Овсянникова // Науковий вісник Мелітопольського держ. пед. ун-ту. — 2014. — № 1. — С. 127. — (Серія «Педагогіка»).

Висновки та перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Отже, медіакомпетентність особистості – це сукупність її знань, умінь, здібностей, що сприяють відбору, використанню, критичному аналізу, оцінці, створенню й передачі медіатекстів у різних видах, формах і жанрах, аналізу складних процесів функціонування медіа в соціумі.

Таким чином, на підставі розглянутих різних підходів до виявлених категорій компетентнісного підходу, можна зробити висновок, що поняття «компетенція», «компетентність», «медіакомпетентність» важливі для сучасних освіти і науки; до даних понять звертаються вчені і педагоги з різними сферами інтересів, отже рух у цьому напрямі триває і, отже, для нас визначені перспективи подальшого розвитку дослідницької роботи.

Список використаних джерел

1. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход (книга – приложение 1) / под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В. И. Байденко. — М. : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. — 536 с.
2. Єрмоленко А. О. Медіакомпетентність як необхідна складова професійної майстерності сучасного педагога [Електронний ресурс] / А. О. Єрмоленко. — Режим доступу : http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2696. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.
3. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландшеер // Перспективы: вопросы образования. — 1988. — № 1. — С. 27–34.
4. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. — 2009. — № 2. — С. 13–25.
5. Овсянникова К. Ю. Педагогічні умови формування медіаосвітньої компетентності майбутніх учителів- філологів: обґрунтування проблеми / К. Ю. Овсянникова // Науковий вісник Мелітопольського держ. пед. ун-ту. — 2014. — № 1. — С. 124–127. — (Серія «Педагогіка»).
6. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. — 2004. — № 4. — С. 138–144.
7. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / под ред. А. В. Федорова. — Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. — 63 с.
8. Словник іншомовних слів / за ред. акад. АН УРСР О. С. Мельничука. — 2-е вид., випр. і доп. — Київ : Гол. ред. укр. радян. енциклопедії, 1985. — 966 с.
9. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А. В. Федоров. — М. : Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. — 616 с.
10. Alverman D. E. Popular Culture in the Classroom / D. E. Alverman, J. S. Moon, M. C. Hagood. — Newark, Delaware : International Reading Association, 1999. — 258 p.
11. Crowl T. K. Educational Psychology. Windows on Teaching / T. K. Crowl, S. Kaminsky, D. M. Podell.— Brown & Bench mark publishers, 1997. — 416 p.

12. Key Competencies for Lifelong. A European Reference Framework. – Brussels. European Commission, 2005. — Режим доступу : <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc>. — Дата звернення: 15.03.2018. — Назва з екрана.

13. Kubey R. Media Literacy in the Information Age / R. Kubey. — New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.), 1997. — 484 s.

Nataliya Prykhodkina

**COMPETENCE, COMPETENCE, MEDIA COMPETENCE:
ANALYSIS OF TERMINOLOGY**

Today media literacy counts as a necessary key skill for modern society. As new technologies and media are used more and more throughout social life, people need to develop more than just their ICT skills; they need a broad digital awareness of the wider context in which technologies and media operate to wrap around these skills in order that they can participate in this increasingly digital world. Media literacy is characterized by the concept of «media competence» and is combined with all kinds of specific media related activities. Media operate in specific cultural and institutional contexts that determining how and why they are used. Most public policy discussion of new media have centered on technologies – tools and their affordances.

The problem of the definition of media competence is considered in this article. Also the interpretation of the concepts «competence» and «competence» for the different views of scientists is carried out. The transition to the concept of «media competence» is being implemented. The analysis of scientific literature allowed to reveal that nowadays the development of media competence of the university graduates is an important factor of their success in future professional activity. It is also mentioned that the development of media competence is closely connected with the development of the main professional competences of specialists. It is proved that a graduate of an institution of higher education must use traditional and modern information technologies He also must competently understand the information, critically think and have a point of view. Media competence is defined as a set of knowledge, skills, abilities, facilitating the using, critical analysis, evaluation, creation and transmission of media texts

Ратушинська Анастасія Сергіївна,
*кандидат педагогічних наук, викладач Комунального
вищого навчального закладу Київської обласної ради
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж»*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. У статті розглядаються зміни у підготовці сучасного майбутнього вчителя початкової школи, що викликані технологічною насиченістю навчального процесу і вільним доступом до світових інформаційних джерел. Здійснено огляд наукових досліджень, присвячених цієї підготовці. Обґрунтовано саме визначення поняття «інформаційне освітнє середовище». Конкретизуються структура і змістовне наповнення цього поняття. Розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інформаційного освітнього середовища.

Ключові слова: інформаційне освітнє середовище, модель, інформаційно-комунікаційні технології, навички, системний підхід, принципи.

Ратушинская Анастасия Сергеевна

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАБОТЕ В ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассматриваются изменения в подготовке современного будущего учителя начальной школы, вызванные технологической насыщенностью учебного процесса и свободным доступом к мировым информационным источникам. Осуществлен обзор научных исследований, посвященных этой подготовке. Обосновано само определение понятия «информационная образовательная среда». Конкретизируются структура и содержательное наполнение этого понятия. Разработана модель подготовки будущих учителей начальных классов к работе в условиях информационной образовательной среды.

Ключевые слова: информационная образовательная среда, модель, информационно-коммуникационные технологии, навыки, системный подход, принципы.

Anastasia Ratushynska

PREPARING THE FUTURE TEACHER OF THE PRIMARY SCHOOL TO WORK IN THE EDUCATIONAL INFORMATION ENVIRONMENT

Abstract. The article examines the changes in the preparation of the modern future teacher of primary school teachers caused by the technological richness of the educational process and free access to world information sources. An overview of scientific studies devoted to this training has been carried out. The very definition of the notion «informational educational environment» is substantiated. The structure and content of this concept are specified. The model of preparation of future teachers

of primary school for work in the conditions of the informational educational environment is developed.

Key words: *informational educational environment, model, information and communication technologies, skills, system approach, principles.*

Постановка проблеми

Наявні тенденції світового розвитку, що ведуть до неминучої інтеграції в економіці, технологіях, науці, культурі та, звичайно, освіті, а також сучасні соціально-економічні перетворення в Україні визначають потребу модернізації освіти, перетворення її в гнучку систему, відмінною особливістю якої є готовність адекватно відповідати на «виклики» часу. «Метою професійної освіти є формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя»⁸. Так Закон України «Про освіту» 2017 р. відображає нові вимоги до освітніх результатів, освітніх технологій, структури змісту освіти і умов реалізації освітнього процесу, що припускає кардинальну зміну процесу підготовки педагогів. Нині проявляється тенденція наростання розриву між запитами початкової школи в наявності педагогічних кадрів, здатних реалізовувати вимоги Закону України «Про освіту» до здійснення педагогічної діяльності в умовах інформаційного освітнього середовища (ІОС), і готовністю випускників професійних педагогічних освітніх організацій до такої діяльності. Останніми роками проведено багато досліджень в галузі методики і дидактики використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні, сформовано різні підходи до поняття інформаційного освітнього середовища, методів і засобів його побудови в освітній організації^{1;5}.

Актуальність проблеми дослідження. З урахуванням зміни парадигми освіти в сучасному інформаційному суспільстві стає абсолютно необхідною підготовка учня вже на рівні початкової загальної освіти до навчальної діяльності в умовах інформаційного освітнього середовища. Водночас є очевидною вимога до кадрового забезпечення такої підготовки. Рівень кваліфікації педагогів, які реалізують основну освітню програму початкової загальної освіти, має повною мірою відповідати усім вимогам Закону України «Про освіту», зокрема наявності компетентності в царині професійної діяльності в умовах інформаційного освітнього середовища². Така вимога тепер означає і професійний стандарт педагога, який однією з трудових функцій учителя визначає формування навичок, пов'язаних з

⁸ Про освіту : закон України [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. — Дата звернення: 9.11.2017. — Назва з екрана.

¹ Гуревич Р. С. Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти : навч.-метод. посіб. / Р. С. Гуревич, М. М. Козяр, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко ; за ред. Р. С. Гуревича. — Львів : Львів. держ. ун-т безпеки життєдіяльності, 2014. — 564 с.

⁵ Комп'ютерні мережі : навч. посіб. / А. Г. Микитишин, М. М. Митник, П. Д. Стухляк, В. В. Пасічник. — Львів : Магнолія 2006, 2013. — 256 с.

² Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. — 3-тє вид., випр. — Київ : Академвидав, 2015. — 304 с.

інформаційно-комунікаційними технологіями. У зв'язку з цим особливу значущість набуває проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах інформаційного освітнього середовища школи. У цьому полягає актуальність цієї статті.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Підготовка вчителів до професійної діяльності є складною проблемою у філософії, психології, педагогіці. Суттєве значення для її розв'язання мають фундаментальні дослідження В. Андрущенка, Г. Васяновича, П. Гальперіна, Б. Гершунського, І. Зязюна, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, В. Серікова, Н. Ничкало, Н. Талізінної. Питання загальнопедагогічної підготовки розглядалися в працях: Н. Бібік, В. Болотова, Т. Вороніної, І. Зимньої, Е. Карветі, Ю. Кобюк, Л. Коваль, Н. Маркова, О. Овчарук, О. Панфілової, Н. Петрікової, Л. Петухова, О. Пометун, О. Семенов, С. Скворцової, Дж. Равена, А. Хуторського та ін. Певною мірою процес професійної підготовки, формування і розвитку компетентностей майбутніх учителів початкової школи досить повно досліджений науковцями України (О. Антонова, Н. Баліцька, Л. Бірюк, О. Будник, Г. Волошина, І. Дичківська, О. Дубасенюк, І. Казанжи, Л. Кекух, Л. Коваль, А. Коломієць, В. Коткова, Г. Кравченко, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Нікулочкіна, І. Осадченко, І. Пальшкова, Н. Побірченко, О. Савченко, Т. Семенюк, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Ю. Шаповал та ін.).

Питання сутності та специфіки застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і, зокрема, веб-технологій у загальноосвітній і вищій школах перебувають нині в колі уваги міждержавних організацій та національних освітніх органів, вивчаються провідними вченими різних країн. В Україні підґрунтя для дослідження окреслених питань закладено в працях таких науковців, як: В. Биков, А. Верлань, А. Гуржій, Р. Гуревич, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, М. Кадемія, Н. Карпович, М. Козяр, В. Кухаренко, А. Литвин, Ю. Машбиць, І. Підласий, О. Спирін, П. Стефаненко, Л. Шевченко, Б. Шунечич, О. Ярошинська та ін. Значний інтерес у цьому контексті становлять роботи закордонних авторів К. Доуле, І. Захарової, Г. Кедровича, Ю. Маргуліса, М. Моїсеєвої, Р. Нортон, Є. Полат, І. Роберт, Б. Скіннера, Є. Толмана, Є. Торндайка, С. Трапезникова, Ф. Темнікова, Дж. Хартлі та ін.

Спільним у всіх дослідженнях є думка про те, що сучасний розвиток шкільної освіти, формування нової моделі початкової школи зумовлює потребу в ґрунтовному аналізі й переосмисленні теоретико-методичних й концептуальних засад підготовки майбутнього вчителя початкових класів, забезпечення її відповідності вимогам часу.

Мета статті — розробити модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в інформаційному освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу

Інформаційне суспільство вимагає зміни форм, змісту, цілей та завдань не лише загальної, а й професійної педагогічної освіти. В цілях максимальної оптимізації проектування таких змін виникає потреба в розробленні моделі підготовки майбутніх педагогів до роботи в нових умовах. Слід визнати також, що

разом з великою кількістю наявних на сьогодні методичних розробок, що використовують інформаційні технології в системі загальної освіти, в професійній педагогічній освіті, відчувається гостра нестача навчально-методичного забезпечення процесу підготовки майбутнього учителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інформаційного освітнього середовища школи^{7; 12}.

Нині поняття інформаційного освітнього середовища визначається по-різному. Але багато вчених і практиків приходять до такої думки, що ІОС – це цілісна система, яка складається із сукупності підсистем, які функціонують і ведуть облік учасників освітнього процесу на основі сучасних інформаційно-технічних і навчально-методичних засобів⁶.

Щодо традиційного навчання, то стосовно нього інформаційне середовище, в цілому, може знаходитися в таких відношеннях до освітнього процесу: як те, що підтримує освітній процес – нейтральне – розвивальне¹⁰.

У першому випадку інформація, що надходить з навколишнього середовища, підтримує, розширює і поглиблює знання, що здобуваються студентом у навчальному закладі. Така ситуація можлива за централізованої інформаційної й освітньої політики. У другому випадку інформаційне середовище є незалежним від традиційного освітнього процесу. Це означає, що інформація, яка циркулює в середовищі, може як підтримувати, так і відкидати навчальну інформацію, але, взаємокомпенсуючись, вона не робить істотного впливу на навчальний процес. Це ідеалізована модель, яка справедлива тільки в початковому наближенні. Третій випадок – пряме зіставлення освітнього процесу й інформаційного середовища, на жаль, найпоширеніша нині ситуація. Таке зіставлення значною мірою зумовлене фундаментальною відмінністю між знаннями й інформацією.

Аналіз переваг і недоліків, наявних інформаційних освітніх середовищ, сучасного стану інформаційних технологій і засобів телекомунікацій, дає змогу сформулювати принципи, на яких мають створюватися ІОС^{5; 11}:

- Адаптивність (ІОС має не відштовхувати нинішню систему освіти, не порушувати її структури і принципів побудови, давати можливість модифікувати інформаційне ядро ІОС, адекватно відображаючи потреби суспільства).

⁷ Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ / О. І. Пометун, О. А. Комар. — Умань : РВЦ «Софія», 2007. — 65 с.

¹² Multi Sukrapi. The Relations hip between Professional Competence and Work Motivation with the Elementary School Teacher Performance [Електронний ресурс] / Multi Sukrapi, Pudji Muljono and Ninuk Purnaningsih. — Режим доступу : <http://www.ajouronline.com/index.php?journal=AJHSS&page=article&op=view&path%5B%5D=1346&path%5B%5D=891>. — Дата звернення: 9.11.2017. — Назва з екрана.

⁶ Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова ; за ред. В. Г. Кременя. — 2-е вид., перероб. і доп. — Київ : Вид. дім «Плеяди», 2014. — 100 с.

¹⁰ Смирнова И. В. Анализ современного состояния подготовки будущих учителей начальных классов к работе в условиях информационной образовательной среды / И. В. Смирнова // Информатика и образование. — 2012. — № 9. — С. 101–103.

⁵ Комп'ютерні мережі : навч. посіб. / А. Г. Микитишин, М. М. Митник, П. Д. Стухляк, В. В. Пасічник. — Львів : Магнолія 2006, 2013. — 256 с.

¹¹ Спірін О. М. Критерії і показники якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання [Електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2013. — № 1(33). — Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/15476/>. — Дата звернення: 9.11.2017. — Назва з екрана.

- Багатокомпонентність (ІОС є багатокомпонентним середовищем, що включає навчально-методичні матеріали, наукоємне програмне забезпечення, тренінгові системи, системи контролю знань, технічні засоби, бази даних і інформаційно-довідкові системи, сховища інформації будь-якого вигляду, включаючи графіку, відео й інше, що взаємопов'язане між собою).

- Інтегральність (інформаційна компонента ІОС має включати всю необхідну сукупність базових знань у галузях науки і техніки з виходом на світові ресурси, які визначаються профілями підготовки фахівців, враховувати міждисциплінарні зв'язки, інформаційно-довідкову базу додаткових навчальних матеріалів, що деталізують і поглиблюють знання).

- Розподіленість (інформаційна компонента ІОС оптимальним чином розподілена по сховищах інформації (серверах) з урахуванням вимог і обмежень сучасних технічних засобів та економічної ефективності).

Сформульовані принципи побудови ІОС є необхідними для розгляду інформаційного освітнього середовища, з одного боку, як частини традиційної освітньої системи, а з іншого – як самостійної системи, направленої на розвиток активної творчої діяльності студентів із застосуванням інформаційних технологій.

Основні цілі створення єдиного інформаційного простору в освіті пов'язані з наданням принципово нових можливостей для пізнавальної творчої діяльності людини. Це може бути досягнуто завдяки сучасному інформаційному і технічному оснащенню основних видів діяльності в освіті: навчальній, педагогічній, науково-дослідницькій, організаційно-управлінській, експертній та ін.³

Особливо актуальною стає сьогодні готовність до професійної діяльності вчителя початкових класів, оскільки саме у рамках початкової загальної освіти у школяра закладаються компетенції у сфері отримання, опрацювання і використання інформації. Але на шляху досягнення цієї готовності бачиться низка проблем, які детально освітлюються у нашій статті^{4;9}.

1. Неготовність більшості вчителів початкових класів до ефективної професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Основними причинами є:

- психологічні складнощі у сприйнятті інтенсивного розвитку ІКТ, особливо у педагогів старшого покоління;
- слабка мотивація у вчителів початкових класів до діяльності в умовах інформаційного освітнього середовища;
- недостатність практичних навичок володіння комп'ютерною технікою і, як наслідок, страх перед нею;

³ Карпович Н. М. Педагогічні рекомендації по удосконаленню застосування комп'ютерної техніки в навчальному процесі [Електронний ресурс] / Н. М. Карпович. — Режим доступу : http://www.rusnauka.com/3_KAND_2007/Pedagogica/18849.doc.htm. — Дата звернення: 9.11.2017. — Назва з екрана.

⁴ Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід : монографія / Л. В. Коваль. — Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2011. — 330 с.

⁹ Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. для студ. пед. факультетів / О. Я. Савченко. — Київ : Генеза, 2002. — 367 с.

- нерозуміння того, як в інформаційному освітньому середовищі можуть бути досягнуті нові освітні результати в навчанні учнів.

2. Відсутність системної підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах ІОС. Основні недоліки у підготовці майбутніх учителів у цьому напрямі:

- сам процес підготовки в професійних освітніх організаціях переважно здійснюється традиційним чином, без урахування змін в системі загальної освіти;

- освоєння майбутніми вчителями навичок володіння інформаційно-комунікаційними технологіями відбувається сьогодні у відриві від майбутньої професійної діяльності;

- вказані навички, як правило, належать до технічних, призначених для користувача, а не до педагогічних.

Враховуючи усе вищесказане, пропонуємо модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в інформаційному освітньому середовищі (див. рис.). Формування цієї моделі ґрунтоване на використанні системного підходу, який забезпечує єдність і цілісність освітнього процесу в педагогічному коледжі, в основі якого лежить підготовка студентів до професійної діяльності в умовах інформаційного освітнього середовища школи.

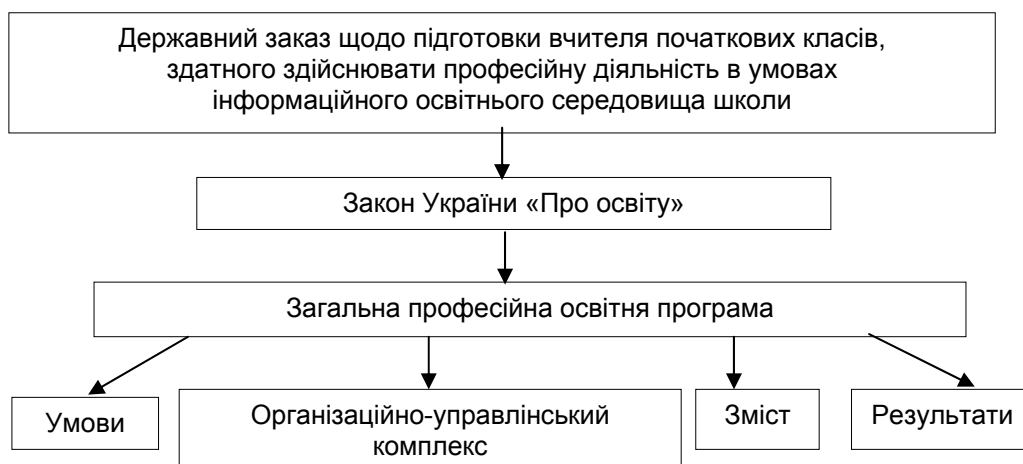


Рис. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в інформаційному освітньому середовищі

Виділяємо такі принципи формування нашої моделі:

- принцип відповідності сучасним вимогам до підготовки вчителя початкових класів, що має увесь необхідний набір компетенцій для ефективної професійної діяльності;

- принцип технологічності, відповідно до якого на практиці модель повинна реалізовуватися як єдиний технологічний процес, метою якого є ефективна реалізація Закону України «Про освіту»;

- принцип адекватності об'єкта, що припускає відтворення моделлю істотних характеристик об'єкта, забезпечення валідності, достовірності отримуваних результатів;

- принцип динамічності, що забезпечує готовність моделі до безперервного оновлення відповідно до реальності, яка постійно змінюється, а також яка гнучко відповідає запитам держави, суспільства і особи;

- принцип індивідуалізації, що припускає диференційований підхід до різноманітних особливостей суб'єктів освітнього процесу.

Для реалізації моделі пропонуємо такі умови функціонування моделі: організаційні, матеріально-технічні, психолого-педагогічні та методичні.

Організаційні умови — це:

1. Безперервний моніторинг змін, що відбуваються в освітньому процесі початкової школи, і гнучке реагування на динаміку інформаційного освітнього середовища освітньої організації.

2. Забезпечення щорічного коригування робочих програм навчальних дисциплін і професійних модулів з урахуванням потреб інформаційного освітнього середовища.

3. Формування і реалізація програм навчальної і виробничої практики за обов'язкової умови широкого включення інформаційно-комунікаційних технологій в усі види урочного і позаурочного зайняття. Залучення до проведення показових уроків учителів, активно включених у формування і розвиток інформаційного освітнього середовища школи.

4. Підтримка тісного взаємозв'язку з адміністрацією і педагогами базових шкіл в цілях постійного моніторингу процесу підготовки майбутнього фахівця.

5. Організація підвищення кваліфікації викладачів педагогічного коледжу в сфері застосування в освітньому процесі інноваційних педагогічних технологій використанням засобів ІКТ.

6. Організація в коледжі предметних олімпіад із загальнопрофесійних дисциплін і міждисциплінарних курсів професійних модулів з урахуванням підготовки випускника до роботи в умовах інформаційного освітнього середовища школи.

7. Стимулювання студентів до активної навчальної діяльності.

Матеріально-технічні умови припускають забезпечення освітнього процесу в коледжі сучасною комп'ютерною технікою, мультимедійним і навчальним устаткуванням, адекватним комплектуванню початкових загальноосвітніх шкіл, що відповідає сучасним вимогам. Необхідним є також наявність ліцензійного програмного забезпечення.

Основними психолого-педагогічними умовами називаються такі:

1. Спільна психологічна готовність як викладачів, так і студентів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітній діяльності.

2. Наявність у студентів вираженої мотивації до майбутньої професійної діяльності.

3. Наявність у студентів професійно необхідних особових якостей (організаторські, комунікативні, творчі, дослідницькі та ін.).

4. Спільна творча діяльність студентів і викладачів.

5. Цілеспрямована діяльність з формування у студентів знань, умінь і практичних навичок, що забезпечують розвиток потрібних загальних і професійних компетенцій.

6. Орієнтація навчально-виховного процесу на виявлення, підтримку і подальший розвиток особових і професійних якостей студентів.

Як основні методичні умови визначаються такі:

1. Забезпечення реалізації системного підходу в навчанні студентів.

2. Оптимальне використання інноваційних педагогічних технологій, сучасних методів і засобів навчання.

3. Раціональне поєднання різних видів і форм заняття в коледжі, що забезпечує якісну загальну і методичну підготовку майбутнього вчителя початкових класів.

Організаційно-управлінський комплекс:

- актуалізація розвивального потенціалу інформаційного освітнього середовища педагогічного коледжу;

- активізація ресурсного супроводу самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи засобами веб-квестів;

- оволодіння викладачами педагогічних коледжів особливостями методики використання веб-технологій в освітньому процесі.

Зміст загальної професійної освітньої програми:

- освітні заходи: оволодіння студентами теорією, методикою і технологіями навчання; методологічним, теоретичним і прикладним змістом професійної підготовки; формування експериментальних, дослідницьких, практичних умінь із використанням веб-технологій; формування професійної компетентності;

- розвивальні заходи: розвиток інтелектуальної культури, індивідуального стилю, рефлексії, педагогічної творчості; творчого потенціалу особистості; критичного мислення;

- виховні заходи: формування особистісної зрілості, професійно спрямованої особистості; виховання готовності до співпраці, відповідальності, самостійності, активної життєвої позиції.

Результат: позитивна динаміка формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій.

Розглянута модель представляється ефективним засобом підготовки студентів педагогічного коледжу до роботи в інформаційному освітньому середовищі школи. Відкритість моделі припускає можливість її постійного розвитку і вдосконалення з урахуванням зовнішніх і внутрішніх умов, які постійно змінюються.

Висновки

Підсумуємо, якими має бути система організації й компоненти інформаційного середовища. Ми говоримо про організацію інформаційного освітнього середовища з використанням сучасних комп'ютерних і інформаційних технологій. Таке середовище — це вже не просто набір інформації в електронному вигляді, нехай навіть структурований за прикладом електронних бібліотек, це — і

система зв'язку, і професійна, і проектна діяльність в цьому середовищі, і система доступу до різних сховищ найрізноманітнішої інформації. Апаратною основою інформаційного освітнього середовища є локальна мережа, яка забезпечує видалений доступ і до комп'ютерів, і до периферійних пристроїв. Наявність мережі дає змогу організувати зберігання даних на одному носії та використання їх з різних робочих станцій. Застосування досконалішого програмного забезпечення допоможе вчителям створювати і тиражувати цілком придатні для використання на уроках дидактичні засоби. Можливо і проведення тестування учнів як в цілях перевірки знань, так і в цілях психолого-педагогічної діагностики. Саме на етапі формування шкільної мережі приходять розуміння таких фактів:

- комп'ютер — це дидактичний засіб з дуже широкими можливостями, а також засіб підвищення ефективності праці педагогів;
- обмеження застосування комп'ютерів тільки викладанням інформатики — це усвідомлена відмова від якісного вищого рівня організації розумової праці дітей, і, як наслідок, посилювання розбіжності векторів педагогічно спрямованого і стихійного процесів розвитку особистості дитини;
- комп'ютер має бути, передусім, не предметом вивчення і не засобом навчання інформатики, а універсальним засобом застосування інформаційних технологій для навчання і виховання.

Підготовку в педагогічному коледжі студентів доцільно здійснювати на основі розробленої моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інформаційного освітнього середовища школи, що передбачає її науково-методичний супровід, ресурсне забезпечення, моніторинг і коригування процесу з урахуванням його проміжних результатів. Для реалізації усього названого потрібно змінити підходи до навчання і професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, орієнтуючись на формування інформаційної культури — цілісного компонента загальної духовної культури особи.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Черговим кроком подальшого дослідження вбачаємо у розробленні мотиваційного компонента підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інформаційно-освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Гуревич Р. С. Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти : навч.-метод. посіб. / Р. С. Гуревич, М. М. Козяр, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко ; за ред. Р. С. Гуревича. — Львів : Львів. держ. ун-т безпеки життєдіяльності, 2014. — 564 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. — 3-тє вид., випр. — Київ : Академвидав, 2015. — 304 с.
3. Карпович Н. М. Педагогічні рекомендації по удосконаленню застосування комп'ютерної техніки в навчальному процесі [Електронний ресурс] / Н. М. Карпович. — Режим доступу :

http://www.rusnauka.com/3._KAND_2007/Pedagogica/18849.doc.htm. — Дата звернення: 9.11.2017. — Назва з екрана.

4. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід : монографія / Л. В. Коваль. — Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2011. — 330 с.

5. Комп'ютерні мережі : навч. посіб. / А. Г. Микитишин, М. М. Митник, П. Д. Стухляк, В. В. Пасічник. — Львів : Магнолія 2006, 2013. — 256 с.

6. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова ; за ред. В. Г. Кременя. — 2-е вид., перероб. і доп. — Київ : Вид. дім «Плеяди», 2014. — 100 с.

7. Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ / О. І. Пометун, О. А. Комар. — Умань : РВЦ «Софія», 2007. — 65 с.

8. Про освіту : закон України [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. — Дата звернення: 9.11.2017. — Назва з екрана.

9. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. для студ. пед. факультетів / О. Я. Савченко. — Київ : Генеза, 2002. — 367 с.

10. Смирнова И. В. Анализ современного состояния подготовки будущих учителей начальных классов к работе в условиях информационной образовательной среды / И. В. Смирнова // Информатика и образование. — 2012. — № 9. — С. 101–103.

11. Спірін О. М. Критерії і показники якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання [Електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2013. — № 1(33). — Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/15476/>. — Дата звернення: 9.11.2017. — Назва з екрана.

12. Multi Sukrapi. The Relationship between Professional Competence and Work Motivation with the Elementary School Teacher Performance [Електронний ресурс] / Multi Sukrapi, Pudji Muljono and Ninuk Purnaningsih. — Режим доступу : <http://www.ajouronline.com/index.php?journal=AJHSS&page=article&op=view&path%5B%5D=1346&path%5B%5D=891>. — Дата звернення: 9.11.2017. — Назва з екрана.

Anastasia Ratushynska

**PREPARING THE FUTURE TEACHER OF THE PRIMARY SCHOOL
TO WORK IN THE EDUCATIONAL INFORMATION ENVIRONMENT**

In recent years, many studies have been carried out in the field of methodology and didactics of the use of information and communication technologies in education, formed different approaches to the concept of information educational environment, methods and means of its construction in an educational organization. The purpose of vocational education is the formation and development of professional competencies of the person necessary for professional activity for a certain profession in the relevant field, ensuring its competitiveness in the labor market and mobility, and career prospects only life. Currently, the concept of informational educational environment is determined differently. But many scholars and practitioners come to the idea that the information and educational environment is an integral system consisting of a set of subsystems that function and keep records of participants in the educational process on the basis of modern information and technical and educational tools. Analysis of the advantages and disadvantages of existing information educational environments, the current state of information technologies and telecommunications, allows us to formulate the following principles, on which the information and educational environment should be created: adaptability, multicomponent, integrity, distribution. Particularly relevant today is the readiness for the professional activity of the elementary school teacher, since it is within the framework of initial general education that the pupil has the competence to receive, process and use information. But on the way to achieving this readiness, there are a number of problems.

1. The lack of readiness of most working teachers of elementary school for effective professional activity using information and communication technologies.

2. Lack of systemic training of future teachers of elementary school for work in the conditions of the informational educational environment.

We are talking about the organization of an informational educational environment using modern computer and information technologies. Such an environment is not just a set of information in electronic form, even if structured according to an example of electronic libraries, it is a communication system, both professional and project activities in this environment, and a system of access to various repositories of a variety of information. The hardware basis for the information education environment is a local network that provides remote access to both computers and peripherals. Having a network will allow you to organize the storage of data on one carrier and use them from different workstations. The use of more sophisticated software will allow teachers to create and replicate well-suited teaching tools. It is also possible to conduct testing of students both for the purpose of checking knowledge, and for the purpose of psychological and pedagogical diagnostics.

Ружицький Валерій Андрійович,
кандидат педагогічних наук, директор КВНЗ КОР
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж»

РОЗВИТОК МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Анотація. У статті проаналізовано шляхи розвитку мистецьких компетентностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва – студентів педагогічних коледжів, розглянуто педагогічні умови розвитку мистецьких компетентностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва та особливості процесу розвитку мистецьких компетентностей студентів завдяки практичному компоненту навчально-виховного процесу та виокремлено види практичних робіт, що сприяють їх розвитку.

Ключові слова: компетентність, мистецькі компетентності, підготовка майбутніх вчителів, педагогічні умови та шляхи розвитку мистецьких компетентностей, професійні уміння, види практичних робіт.

Ружицкий Валерий Андреевич

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В статье проанализированы пути развития художественных компетенций будущих учителей изобразительного искусства — студентов педагогических колледжей, рассмотрены педагогические условия развития творческих компетентностей будущих учителей изобразительного искусства и особенности процесса развития творческих компетентностей студентов благодаря практическому компоненту учебно-воспитательного процесса и выделены виды практических работ, способствующих их развитию.

Ключевые слова: компетентность, художественные компетентности, подготовка будущих учителей, педагогические условия и пути развития художественных компетенций, профессиональные умения, виды практических работ.

Valeriy Ruzhytskiy

DEVELOPMENT OF ARTISTIC COMPETENCES OF FUTURE ART TEACHERS IN PEDAGOGICAL COLLEGE CONDITIONS

Abstract The article deals with the ways of development of artistic competences of future art teachers that are students of pedagogical colleges, it touches on pedagogical conditions of development of artistic competences of future art teachers. Peculiarities of the process of development of artistic competences of students through the practical component of the educational process and the types of practical works contributing to their development are also considered in the article.

Key words: *competence, artistic competences, training of future teachers, pedagogical conditions and ways of development of artistic competences, professional skills, types of practical works.*

Постановка проблеми

На сучасному етапі реформування освіти розвиток вищої освіти вимагає постійного поповнення її змісту новітніми тенденціями, запровадження сучасних інноваційних технологій навчання у контексті тенденцій світових освітніх систем.

Актуальність проблеми дослідження. У період розбудови Нової української школи важливого значення набувають процеси посилення вимог щодо професійної компетентності фахівців майбутніх вчителів початкових класів, що в свою чергу, зумовлює підвищення якості їхньої підготовки в умовах педагогічного коледжу, перегляду і доповнення змісту навчання шляхом запровадження ефективних педагогічних технологій, форм і методів навчання, введення у професійну освіту компетентнісної складової, компетенцій і ключових кваліфікацій майбутніх вчителів. Саме на педагогічній коледжі покладається велика місія підготовки фахівців з високим рівнем розвитку ключових компетентностей. Зважаючи на специфіку спеціалізації «Образотворчого мистецтва», підготовка майбутніх вчителів образотворчого мистецтва в умовах педагогічного коледжу вимагає спрямування навчального процесу на розвиток комплексу мистецьких компетентностей, що входить до системи професійної підготовки вчителя нового покоління.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Теоретичним питанням компетентнісного підходу до оновлення професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи значну увагу приділяють такі дослідники як І. Бех, Л. Алексеєва, А. Байденко, Н. Бібик, І. Зазюн, І. Зимня, І. Єрмаков, О. Кононко, О. Овчарук, І. Родригіна, О. Савченко, А. Маркова, А. Хуторський та ін. Проблемам фахових компетентностей вчителів мистецьких дисциплін присвячено праці Л. Масол, Г. Падалки, О. Ростовського, Г. Сотської, О. Рудницької, О. Щолокової та ін.

Проблеми професійної компетентності майбутнього фахівця висвітлюють дослідження В. Болотова, Г. Васяновича, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, О. Дем'янчука, В. Жуковського, І. Зимньої, Н. Кузьміної, С. Лісової, О. Місечко, О. Пометун, С. Семенця, А. Хуторського та ін. Підготовка фахівців мистецького напрямку розкривається в науковому доробку В. Василька, М. Масол, О. Пономарьової, О. Рудницької, О. Щолокової, О. Фурси та ін.⁶

Важливим аспектом підготовки майбутніх вчителів в умовах педагогічного коледжу залишаються шляхи розвитку мистецьких компетентностей студентів з використанням практичного компоненту навчально-виховного процесу, який потребує більш широкого вивчення.

⁶ Семенова О. В. Структурні складові художньо-творчої компетентності / О. В. Семенова // Молодий вчений. — 2015. — № 11(26), ч. 3, листопад. — С. 55–56.

Мета статті – проаналізувати шляхи розвитку мистецьких компетентностей студентів з використанням практичного компоненту навчально-виховного процесу педагогічного коледжу та визначити педагогічні умови їх розвитку та види практичних робіт.

Виклад основного матеріалу

У Концепції Нової української школи компетентність визначається як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та подальшу навчальну діяльність. Відповідно до проекту нового базового Закону «Про освіту» визначено десять ключових компетентностей Нової української школи¹. Серед них загальнокультурна грамотність трактується як здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно передавати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного виявлення інших¹.

У багатьох джерелах компетентність трактується як інтегрований результат індивідуальної навчальної діяльності студентів, що формується на основі оволодіння ними змістовими, процесуальними і мотиваційними компонентами, його рівень виявляється в процесі оцінювання. Компетентність є особистісним утворенням, яке проявляється в процесі активних самостійних дій людини.

Серед різних видів і типів компетентностей виокремлюються ключові, соціальні, професійні, загальнокультурні, інформаційно-технологічні, комунікативні, освітні тощо. Відома трирівнева ієрархія компетентностей, серед яких визначаються як ключові, міжпредметні, так і предметні компетентності. Зважаючи на специфіку вчителя образотворчого мистецтва, мистецька компетентність майбутніх вчителів визначається як інтегральна характеристика особистості, заснована на взаємозв'язку інтересів, мотивів, знань, умінь, ставлень, якостей особистості, які відображають узагальнені результати навчання в галузі образотворчого мистецтва.

Розвиток мистецьких компетентностей студентів педагогічного коледжу можна характеризувати як складний багаторівневий процес набуття якостей особистості фахівця – майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, що включає відповідні знання, уміння, навички, професійно-особистісні якості та мотивацію до майбутньої мистецько-професійної діяльності.

Ключовою і пріоритетною мистецькою компетентністю в процесі навчання в коледжі є загальнокультурна мистецька компетентність, яка розглядається як здатність застосовувати знання культурного простору, під час якої набувається досвід, розвиваються способи художньо-творчої діяльності, рівень навченості, вихованості та розвитку в будь-якій діяльності студентів.

Міжпредметна мистецька компетентність студентів розглядається як здатність виявляти естетичне ставлення до світу в різних сферах діяльності майбутніх

¹ Концепція нової української школи / упоряд. : Л. Гриневич, О. Елькін [та ін.] ; за заг. ред. М. Грищенко // МОН України. — Київ, 2016. — Режим доступу : <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>. — Дата звернення: 30.01.2018. — Назва з екрана.

фахівців, естетично оцінювати предмети і явища, що формується під час опанування різних видів мистецтва та їх взаємодії.

Предметні мистецькі компетентності являють собою здатність до розуміння і творчого самовираження у сфері образотворчого та інших видів мистецтва, що формується під час їхнього сприймання і практичного опанування в навчальній діяльності різних мистецьких навчальних дисциплін та в позанавчальній діяльності.

Результатом навчання студентів є розвинена мистецька компетентність майбутніх вчителів образотворчого мистецтва, що розвивається завдяки системі мистецьких знань і вмінь, системі особистісних художньо-естетичних цінностей як важливих складових мистецької розвинутої особистості, що полягає в здатності студентів керуватися набутими художніми знаннями й уміннями, готовності використовувати отриманий в професійній підготовці досвід під час самостійної практичної художньо-творчої мистецької діяльності згідно із загальнолюдськими естетичними цінностями й власними мистецькими світоглядними позиціями, мистецькими смаками тощо.

Комплекс базових компетентностей здатен розвиватися за наявності відповідних педагогічних умов.

До педагогічних умов розвитку мистецьких компетентностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва відносять об'єктивні, об'єктивно-суб'єктивні та суб'єктивні умови розвитку цих компетентностей в навчально-виховній діяльності педагогічного коледжу.

Об'єктивні умови такі: соціально-економічна ситуація, розвиток вітчизняної вищої освіти, потреба ринку праці у фахівцях мистецьких спеціальностей, специфіка діяльності педагогічного коледжу, зміст професійного навчання майбутніх вчителів – спеціалістів мистецьких спеціальностей. Серед об'єктивно-суб'єктивних умов розвитку мистецьких компетентностей майбутніх вчителів можна виокремити: потребу в досягненні навчальних результатів у вигляді готовності до педагогічної діяльності з образотворчого мистецтва, потребу в творчості, прагнення до самореалізації у навчанні та самонавчанні, наявність необхідних засобів для навчання, які дають змогу здійснювати навчання у сфері рисунку, дизайну, композиції тощо, які забезпечують ефективність професійної підготовки фахівців мистецьких спеціальностей⁴. До суб'єктивних умов розвитку мистецьких компетентностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва відносять: мотивацію на діяльність у сфері мистецтва, спрямованість, здібності та якості, які відповідають освітньо-кваліфікаційній характеристиці спеціаліста мистецьких спеціальностей, високий рівень розвитку творчості, якими наділені вчителі мистецьких дисциплін тощо⁴.

Для визначення шляхів розвитку мистецьких компетентностей майбутніх вчителів з образотворчого мистецтва слід розглянути професійно значущі якості майбутніх фахівців, що визначаються в межах обраної проблеми як психологічні, інтелектуальні, поведінкові.

⁴ Руденька Т. М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук / Т. М. Руденька. — Вид-во Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка, 2017. — С. 5.

До психологічних якостей студентів відносять емпатію, емоційність, відкритість, толерантність, розвинену інтуїцію, високий рівень розвитку уяви й уявлення, стресостійкість тощо. До сфери розвитку інтелектуальних якостей майбутніх фахівців належать рефлексивність, швидкість реакції, креативність, спостережливість, образність мислення, наявні творчі здібності. Серед поведінкових професійних якостей студентів — їхню комунікабельність, здатність до імпровізації, релаксації, вирішення конфліктів, самостійність в роботі та навчальній діяльності.

Розглянемо шляхи розвитку мистецьких компетентностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва в умовах педагогічного коледжу.

Мистецькі компетентності студентів розвиваються в процесі навчальної, позанавчальної діяльності та під час самоосвіти і саморозвитку.

В освітній діяльності студентів педагогічного коледжу мистецькі компетентності набувають особливих функцій, пов'язаних із підготовкою до майбутньої професійної діяльності, які виявляються насамперед у готовності до педагогічної діяльності та досвіді пізнавальної практичної діяльності студентів, результатах творчої діяльності майбутніх фахівців. У навчально-виховному процесі педагогічного коледжу особливого значення набуває практичний компонент навчання, без якого підготовка фахівця з образотворчого мистецтва неможлива.

Для формування мистецьких компетентностей в процесі практичної навчальної діяльності вагому роль відіграє розвиток художніх здібностей студентів під час виконання практичних завдань. Практичні види робіт на основі спостереження і повторення зображення з природи можна розглядати як ефективний метод оволодіння образотворчою грамотою, що дає змогу зрозуміти закономірності будови та форми предметів. Саме малюнок з природи є провідним у всіх видах навчальної роботи під час вивчення малюнку, живопису, скульптури. Результати навчальної діяльності студентів достатньо демонструють рівень розвитку художніх здібностей протягом всього навчання у педагогічному коледжі⁵.

Досвідчені викладачі у своїй діяльності для розвитку мистецьких компетентностей майбутніх фахівців застосовують метод особистого показу, який визнаний найбільш дієвим і результативним. Для практичних завдань ефективним є метод наочного навчання, результативність якого визначається принципом закономірності будови форми, тому педагогічний малюнок повинен бути лаконічним і схематичним. Цінним є метод малювання з пам'яті, який дає змогу визначати рівень розвитку зорової пам'яті студентів. Метод узагальнення форми (або спрощення) дає змогу студенту відтворювати складні форми предметів та узагальнювати до простих прямолінійних геометричних форм, що розвиває пам'ять і допомагає помітити особливості будови складної форми, ніби наочно розшифрувати об'ємну будову та її деталі.

Для усвідомленого застосування способів продуктивної образотворчої діяльності, наприклад, у процесі творчої роботи над довгостроковими постановками з використанням технології продуктивної діяльності, студенту потрібно виконати

⁵ Ружицкий В. А. Способи розвитку спеціальних умінь викладачів художнього мистецтва в процесі підвищення кваліфікації / В. А. Ружицкий // Народна освіта. — 2012. — Вип. 1(12). — С. 34–36.

проблемні завдання у короткострокових етюдах, нарисах і зарисовках, які повинні випереджати тривалі постановки. Такі методи роботи доцільно організовувати під час навчальних тренінгів, що допомагає майбутнім фахівцям вивчити основні й характерні особливості об'єкта, які зображуються, натури або постановок і сприяє розвитку багатьох якостей студента, серед яких: активізація мислення, тренування сприйняття через візуальну інформацію, концентрація уваги на істотних сторонах завдання, забезпечення можливості простежити й проаналізувати, яким чином образотворчі способи підпорядковуються емоційному сприйняттю.

Найбільш ефективними завданнями, на нашу думку, для розвитку художніх здібностей студентів є виконання нарисів, зарисовок, короткострокових етюдів, які виконуються у різних ракурсах, поворотах. Доцільним є організація навчальної діяльності студентів у супроводі психологічного аналізу об'єкта або предмета, його характерних властивостей, особливостей, поведінки, із застосуванням різних матеріалів і технік, що веде до пошуку виразних особливостей матеріалу (олівець, вугілля, сангіна тощо). Всі засоби вираження при цьому підпорядковуються техніці та особливостям виконання, матеріалу та застосуванню різних образотворчих засобів, таких як штрих, лінія, пляма та їх варіації для дослідження характерних особливостей об'єкта й пошуку виразності тощо. Процес роботи над короткостроковими етюдами, нарисами і зарисовками дає можливість студентам творчо підійти до зображення будь-якої тематичної композиції та сприяє розвитку вмінь засвоювати основні й характерні особливості об'єкта та використовувати зображувальні техніки для його відображення, активізації мислення, тренування окоміру, удосконалення вміння концентрувати увагу на істотних ознаках зображуваного залежно від поставленого завдання, простежувати та аналізувати, як образотворчі засоби підпорядковуються емоційному сприйняттю тощо⁵.

Отже, кожен із видів практичних робіт на зображення сприяє збагаченню досвіду майбутнього фахівця, розвитку його художніх здібностей та набуттю нових знань та вмінь, які в цілому розвивають мистецьку компетентність майбутніх фахівців.

Наступним напрямом розвитку мистецьких компетентностей студентів є їхня участь у практичній творчій позанавчальній роботі педагогічного коледжу. Під час організації позанавчальної роботи використовуються нетрадиційні форми і методи роботи — інтегроване навчання, імпрровізаційність, що визначаються як засоби гармонізації розвитку творчої особистості. Інноваційні підходи допомагають розвивати мистецькі компетентності у майбутніх вчителів, набувати практичних навичок з мистецьких технологій. Студенти коледжу беруть активну участь у конкурсі робіт молодих майстрів з декоративно-прикладного мистецтва «Об'єднаймося ж, брати мої», «Краса руками молодих» тощо. Свої роботи майбутні фахівці демонструють на регіональній виставці «Диво-бісер» на базі Коростишівського коледжу, а також на Всеукраїнських фестивалях дизайну і

⁵ Ружицкий В. А. Способи розвитку спеціальних умінь викладачів художнього мистецтва в процесі підвищення кваліфікації / В. А. Ружицкий // Народна освіта. — 2012. — Вип. 1(12). — С. 34–36.

реклами, що організуються на базі Київського національного університету культури і мистецтва.

Важливого значення серед напрямів розвитку мистецьких компетенцій набуває самоосвітня діяльність студентів та їхній саморозвиток.

Відомо, що професійна діяльність майбутніх учителів з образотворчого мистецтва будується на засадах самопізнання, самоактуалізації, саморозвитку, розуміння себе і мистецтва як суб'єктів художньо-естетичного спілкування та сприйняття, а також на усвідомленні свого суб'єктивного розуміння художньо-естетичних явищ як феномена власної свідомості, пізнанні способів утворення такого феномена.

Процес самоосвітньої діяльності студентів з розвитку мистецьких компетенцій реалізується через дистанційну та відкриту освіту. Дистанційна освіта, яка розглядається як взаємодія педагога та студентів між собою на відстані, що висвітлює всі притаманні навчальному процесу компоненти (мету, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) та специфічні засоби Інтернет-технологій, реалізується в педагогічному коледжі шляхом дистанційного навчального процесу з використанням дистанційного курсу². Прикладом можуть стати розроблені дистанційні курси, створені на платформі Moodle. Студенти під час дистанційного навчання самостійно опановують навчальний курс та виконують практичні завдання й проходять тестування на перевірку набутих предметних компетенцій. У таких дистанційних курсах особливого значення набуває візуалізація навчального матеріалу та навчальне відео.

З розвитком системи відкритої освіти для розвитку мистецьких компетенцій можна використовувати електронні види навчання у вигляді е-курсів за вибором, де майбутні фахівці можуть опанувати комп'ютерну, векторну графіку та пройти самонавчання на будь-якій платформі в університетах інших країн. До відкритих освітніх ресурсів можна віднести: навчальні курси, окремі матеріали або модулі курсу, посібники, навчальне відео, програмне забезпечення та інші засоби, матеріали або технології. Використання відкритих освітніх ресурсів в педагогічному коледжі зменшує вартість доступу до навчальних матеріалів, підвищує активність учасників навчального процесу та створює ефективне навчальне середовище, розвиває компетенції викладачів під час підготовки навчальних матеріалів та проведення навчального процесу³.

Розвиток соціальних мереж дає можливість досить легко та швидко знаходити потрібних людей, налагоджувати стосунки й підтримувати з ними подальше спілкування, поширювати своє коло спілкування, стимулюючи тим самим власний професійний і творчий розвиток. Досить великого значення набувають процеси самонавчання студентів через соціальні мережі, у вигляді перегляду навчальних

² Кухаренко В. М. Дистанційний навчальний процес : навч. посіб. / В. М. Кухаренко, Н. Г. Сиротенко, Г. С. Молодих, Н. С. Твердохлебова ; за ред. В. Ю. Бикова, В. М. Кухаренка. — Київ : Міленіум, 2005. — 292 с.

³ Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: умови застосування: дистан. курс : навч. посіб. / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко ; за ред. В. М. Кухаренка. — 3-е вид. — Харків : НТУ «ХП», «Торсінг», 2002. — 320 с.

мистецьких фільмів, відвідування віртуальних музеїв світу, перегляду навчальних відеофільмів на соціальних освітніх платформах.

Висновки

Отже, розвиток мистецьких компетентностей студентів педагогічного коледжу можна характеризувати як складний багаторівневий процес набуття якостей особистості фахівця – майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, що включає відповідні знання, уміння, навички, професійно-особистісні якості та мотивацію до майбутньої мистецько-професійної діяльності. Мистецькі компетентності реалізуються шляхом набуття ключових, предметних та міжпредметних компетентностей. Розвиток мистецьких компетентностей майбутніх вчителів педагогічних коледжів можливий за дотримання таких педагогічних умов, як: об'єктивні, об'єктивно-суб'єктивні, так і суб'єктивні умови розвитку цих компетентностей в навчально-виховній діяльності педагогічного коледжу. Виконане дослідження виявило шляхи розвитку мистецьких компетентностей у процесі навчальної діяльності в практичному компоненті завдяки доцільним видам практичних занять, в процесі навчальної діяльності та самоосвіти, що відбувається за допомогою електронного навчання у відкритій освіті та курсів дистанційного навчання.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Подальших досліджень в сфері компетентнісного підходу в мистецькій освіті в умовах педагогічного коледжу потребують питання розробки науково-методичного супроводу процесу професійної підготовки майбутніх фахівців та питання організації інклюзивного навчання на основі компетентнісного підходу в умовах вищих навчальних закладів.

Список використаних джерел

1. Концепція нової української школи / упоряд. : Л. Гриневич, О. Елькін [та ін.] ; за заг. ред. М. Грищенко // МОН України. — Київ, 2016. — Режим доступу : <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>. — Дата звернення: 30.01.2018. — Назва з екрана.
2. Кухаренко В. М. Дистанційний навчальний процес : навч. посіб. / В. М. Кухаренко, Н. Г. Сиротенко, Г. С. Молодих, Н. Є. Твердохлебова ; за ред. В. Ю. Бикова, В. М. Кухаренка. — Київ : Міленіум, 2005. — 292 с.
3. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: умови застосування: дистан. курс : навч. посіб. / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко ; за ред. В. М. Кухаренка. — 3-е вид. — Харків : НТУ «ХП», «Торсінг», 2002. — 320 с.
4. Руденька Т. М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук / Т. М. Руденька. — Вид-во Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка, 2017. — С. 5.

5. Ружицкий В. А. Способи розвитку спеціальних умінь викладачів художнього мистецтва в процесі підвищення кваліфікації / В. А. Ружицький // Народна освіта. — 2012. — Вип. 1(12). — С. 34–36.

6. Семенова О. В. Структурні складові художньо-творчої компетентності / О. В. Семенова // Молодий вчений. — 2015. — № 11(26), ч. 3, листопад. — С. 55–56.

Valeriy Ruzhytskiy

DEVELOPMENT OF ARTISTIC COMPETENCES OF FUTURE ART TEACHERS IN PEDAGOGICAL COLLEGE CONDITIONS

The article deals with the ways of development of artistic competences of future art teachers that are students of pedagogical colleges, it touches on pedagogical conditions of development of artistic competences of future art teachers. Peculiarities of the process of development of artistic competences of students through the practical component of the educational process and the types of practical works contributing to their development are also considered in the article.

The requirements for the professional competence of future primary school teachers are stricter and they are very important in the period of development of the New Ukrainian school. It leads to an increase in the quality of their training in the conditions of the pedagogical college, the revision and supplementation of the content of learning through the introduction of effective pedagogical technologies, forms and methods of training, the introduction of the competence component, competences and future teachers qualifications into professional education. Regarding the specificity of specialization "Art", the training of future art teachers in a pedagogical college requires the direction of the educational process for the development of a complex of artistic competences, which is a part of the system of professional training for a new generation teacher.

The development of artistic competences of students in a pedagogical college can be characterized as a complex multilevel process of acquiring the qualities of a personality and a specialist – the future art teacher, which includes relevant knowledge, skills, professional and personal qualities, and motivation for future artistic and professional activities. Artistic competence is realized through key competences, subjective competences and interdisciplinary competences.

The development of artistic competences of future teachers of pedagogical colleges is possible by observing the following pedagogical conditions as: objective, objective-subjective, and subjective conditions for the development of these competences in the educational activities of the pedagogical college. The research revealed the ways of developing artistic competences in the process of teaching in a practical component through the appropriate types of practical classes, in the process of learning activities and self-education, which takes place through e-learning in open education and through distance courses of distance learning.

Стойчик Тетяна Іванівна,
кандидат педагогічних наук, заступник директора
з навчально-виробничої роботи Криворізького
професійного гірничо-технологічного ліцею

СУЧАСНІ ВИМОГИ ЩОДО ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті розглядаються основні напрями реформування освіти, питання якості освіти, зокрема професійної, чинники, які впливають на її якість. Проаналізовано зміст освітніх стандартів і рівень компетентності педагога професійного навчального закладу та їх вплив на якість підготовки фахівців.

Ключові слова: конкурентоздатний фахівець, професійний навчальний заклад, освітній стандарт, компетентнісний підхід, інноваційна педагогічна діяльність.

Стойчик Татьяна Ивановна

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К КАЧЕСТВУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления реформирования образования, вопрос качества образования, в том числе профессионального, факторы, влияющие на его качество. Проанализировано содержание образовательных стандартов и уровень компетентности педагога профессионального учебного заведения и их влияние на качество подготовки специалистов.

Ключевые слова: конкурентоспособный специалист, профессиональное учебное заведение, образовательный стандарт, компетентностный подход, инновационная педагогическая деятельность.

Tatyana Stoychyk

CURRENT CHALLENGES TO QUALITY OF PROFESSIONAL EDUCATION IN UKRAINE

Abstract. The main aspects of educational reform are considered in the article. The question of quality of education is taken up, except professional, the factors are determined, which influence on its quality. The content of educational standards and the level of teacher's competence of professional educational establishment and their influence on quality of specialists' training are analyzed in the article.

Key words: competitive specialist, professional educational establishment, educational standard, competitive approach, innovative teaching.

Постановка проблеми

Глобальний ринок за останні два десятиліття відродив ряд негативних соціальних явищ, якими характеризувався «дикий» капіталізм до середини ХХ

століття: різку диференціацію доходів, утворення осередків убогості й голоду та підрив систем соціального забезпечення. Масове безробіття, відчуження й маргіналізація розглядаються як прямий наслідок реалізації на практиці логіки глобального вільного ринку. Проте відзначимо, що глобалізація, якою б суперечливою вона не була, є реальністю, яку слід усвідомити, прийняти й до якої необхідно адаптуватися. Навіть ураховуючи крайню небажаність деяких аспектів і наслідків глобалізації, ми маємо розуміти: цей процес вже почався, зупиняти його неможливо й немає сенсу, але його подальший напрям, співвідношення в ньому позитивних та негативних аспектів і наслідків стосовно України та вітчизняної системи освіти залежить значною мірою від того, наскільки швидко та вдало ми почнемо діяти в руслі цього процесу, брати в ньому участь, контролювати його та керувати ним. Глобалізація відтворює неминучий, об'єктивно і суб'єктивно обумовлений, суперечливий чинник становлення постіндустріального суспільства, нової світової цивілізації⁶.

Актуальність проблеми дослідження. У контексті викликів глобалізації, особливої значущості набувають проблеми професійного становлення особистості, розвитку її творчого потенціалу, постійного самовдосконалення і навчання упродовж життя. Вважається, що 50 відсотків фахівців змушені протягом трудової діяльності змінювати профіль своїх професій, що вимагає нових технологій розвитку і становлення особистості, зорієнтованої на динаміку ринку праці⁷.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Актуальним проблемам професійного розвитку фахівців у закладах професійної освіти присвячені праці вітчизняних вчених Р.Гуревича, Т. Десятова, О. Дубінчук, І. Лікарчука, С. Ніколаєнка, Н. Ничкало, Н. Пазюри, В. Паржницького, В. Паламарчука, Н. Падун, В. Радкевич, Н. Михайловської, А. Молчанової, Л. Сергєєвої, Н. Талалуєвої, О. Тарасової, О. Щербак, О. Юденкової, В. Ягупова та інших.

Мета статті: виявлення проблем, які впливають на якість підготовки фахівців та спроба знайти шляхи їх вирішення в контексті глобалізаційних процесів.

Виклад основного матеріалу

Зміни в економіці та суспільстві впливають на освіту в цілому і на професійну освіту зокрема. Головним у цьому процесі є глобалізація економіки, а також технологічні зміни, революція в інформаційно-комунікаційних технологіях та викликаний цим швидкий темп соціальних змін, які супроводжуються зростанням мобільності праці та капіталу, створенням суспільства, заснованого на інтегрованих знаннях. Освіта у цьому контексті визначається потужною рушійною силою

⁶ Пінчук С. А. Модернізація української системи освіти як теоретико-філософська і практична проблема : дис. ... д-ра філос. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти»/ С. А. Пінчук. — Київ, 2010. — 379 с. — С. 286.

⁷ Саух П. Алгоритм реалізації Я-концепції особистості у процесі професійного самовизначення / П. Саух // Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості : зб. наук. пр. [редкол. І. А. Зязюн (голова), О. М. Отич [та ін.] ; упоряд. О. М. Отич, О. М. Боровик ; Нац. академія пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. — Київ, 2014. — 544 с.

економічного зростання, а отже — одним із найважливіших чинників національної безпеки, добробуту кожного громадянина та держави загалом.

Професійна освіта є однією з фундаментальних основ суспільства. Вона розглядається дослідниками як структура, що забезпечує, насамперед, професійну підготовку персоналу. Провідні розвинені країни досягли вражаючих соціально-економічних досягнень багато в чому завдяки притоку кваліфікованих кадрів, підготовлених якісною освітою. Якість освіти є категорією, яка за своєю сутністю відображає різні аспекти освітнього процесу — філософські, соціальні, педагогічні, демографічні, економічні та інші. Якість освіти трактується: як суспільний ідеал освіченості людини; як результат її навчальної діяльності; як процес організації навчання і виховання; як критерій функціонування освітньої системи.

Доцільно вирізняти внутрішні й зовнішні чинники якості освіти. До внутрішніх характеристик можна віднести:

а) якість освітнього середовища («технологічність» управління освітнім процесом, ефективність науково-методичної роботи, ресурсне забезпечення навчального процесу, кадровий потенціал тощо);

б) якість реалізації освітнього процесу (науковість та доступність змісту освіти, педагогічна майстерність викладача, ефективність засобів навчання, зокрема якість підручників, задоволення різноманітних освітніх потреб тощо);

в) якість результатів освітнього процесу (рівень навчальних досягнень учнів, розвиток їхнього мислення, ступінь соціальної адаптації, культури і вихованості тощо).

Важливими є і зовнішні показники якості освіти, які характеризують її як соціальну інституцію, що відображає ефективність функціонування освітньої системи, її вплив на людину і суспільні процеси, задоволення потреб особистості й держави загалом.

В українському суспільстві відбуваються різноманітні економічні та соціальні трансформації, які, безумовно, впливають на якість освіти. Професійна освіта реагує на виклики часу й адаптується до кардинальних змін, зважаючи на нові підходи і принципи. Національна професійна освіта є складовою системи державного управління України. Недостатня ефективність цієї системи породжує багато проблем в освіті. В системі (підсистемі) професійної освіти відсутні реальні умови для трансформацій інноваційного характеру, зокрема зумовлених входженням України в єдиний освітній простір. На жаль, система освіти не завжди орієнтована на підвищення якості життя особистості, яка навчається, самореалізується впродовж життя. Підтвердженням цього є те, що багато випускників шкіл не мають чітких орієнтирів щодо вибору професії, а професійних навчальних закладів — не знаходять свого місця на ринку праці та змінюють професію. У майбутніх фахівців дуже слабка мотивація до навчання, а викладачі та майстри незадоволені умовами праці, що також є доказом наявних проблем у професійній освіті. Значна частина керівних кадрів професійних навчальних закладів орієнтуються на застарілі моделі управління. Однак підготовка фахівців потребує постійного оновлення освітніх стандартів, упровадження новітніх технологій навчання, змісту професійної освіти

відповідно до необхідних професійних компетенцій, де компетентність розглядається як запланована мета освіти⁴.

В. Казаков зазначає, що ядро стандарту якості професійної освіти складається з кваліфікації, що об'єднує певні параметри, а саме: співвідношення діапазону знань та вмінь, якості знань та вмінь, здатності раціонально планувати та організовувати свою роботу, вміння застосовувати знання у нетипових ситуаціях, адаптивність у нових виробничих умовах. Так, складовими стандарту якості професійної освіти є кваліфікаційна структура, перелік професій та номенклатура спеціальностей, професійна характеристика, навчально-програмна документація тощо. Таким чином, освітній стандарт є не тільки основним інструментом управління якістю освіти, а й соціальною гарантією для випускника, що забезпечить його конкурентоздатність на вітчизняному та світовому ринку праці².

Освітній стандарт покликаний підняти якість освіти і забезпечити конвертування освіти в країні та за її межами для участі у міжнародному ринку праці. Як зазначає Л. Сушенцева, для того, щоб професійно-технічна освіта відповідала вимогам ринку праці, повинні задовольнятися певні вимоги, незалежно від профілю підготовки молодих фахівців. Тобто потрібно готувати професійно мобільних кваліфікованих працівників, якості яких відповідали б низці вимог, а саме: позитивне та усвідомлене ставлення до своєї професії, прагнення самовдосконалюватись і зростати професійно; володіння всіма навичками, необхідними у продуктивній роботі та професійній діяльності; творчий підхід до вирішення завдань, вміння вирішувати нестандартні завдання; розуміння основних напрямів розвитку науково-технічного прогресу, його впливу на життя суспільства, людини і навколишнього середовища; усвідомлення особистісної відповідальності (громадянської та суспільної) за результати своїх досягнень⁸.

Це все — надзвичайно важливі аспекти сучасної освіти, оскільки, розірваність між ринком праці та інституцією освіти призводить до невпевненості студентів (учнів) щодо можливості отримати роботу за фахом. А це, в свою чергу, знижує рівень бажання вчитися, зводить процес освіти до формального явища, що має на меті лише одержання диплому.

Однією з проблем якості професійної освіти в Україні є кадрова. Кризові явища у суспільстві (мізерна заробітна плата, скорочення робочих місць, низька престижність педагогічних професій тощо) призвели до відтоку з освітньої галузі висококваліфікованих педагогічних кадрів, їхньої міграції до зарубіжних країн, перекваліфікації.

У «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» передбачено, що в системі професійної освіти основними типами навчальних

⁴ Марцева Л. А. Теоретичні та методологічні основи професійної підготовки молодших спеціалістів радіотехнічного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Л. А. Марцева ; Нац. акад. пед. наук України, Львів. наук. практ. центр ін-ту проф.-техн. освіти. — Львів, 2015. — 519 с. — С. 54.

² Казаков В. Г. Качество образования. Слагаемые качества образования / В. Г. Казаков. — Оренбург, 2001. — С. 38.

⁸ Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / Л. Л. Сушенцева ; за ред. акад. НАПН України Н. Г. Ничкало. — Кривий Ріг : Видав. дім, 2011. — 438 с.

закладів мають стати одно- чи багатопрофільні професійні ліцеї та багаторівневі й багатопрофільні професійні коледжі. В цих умовах підготовку педагога професійної школи доцільно розглядати як підготовку конкурентоздатного фахівця освітньої галузі на основі компетентнісного підходу⁵.

За європейською традицією, що покладена в основу більшості сучасних педагогічних вимірювань, компетентнісному підходу притаманні вісім ключових компетентностей: комунікація рідною мовою, комунікація іноземною мовою, математична грамотність і базова предметна компетентність у природничих науках і технології, інформаційна компетентність, уміння вчитися, або навчальна компетентність, міжособистісна і громадянська компетентність, підприємницька та загальнокультурна компетентність³.

В інтегрованому вигляді компетентність являє собою оцінну категорію, що характеризує освітні результати людини, які досягаються не лише засобами змісту освіти, а й взаємодією у міжособистісному, професійному, культурному контекстах. Компетентність визначає професійну якість педагога, його потенційну готовність професійно діяти, включаючи змістовні та процесуальні компоненти і здатність постійно оновлювати знання. Підкреслимо, що для підготовки конкурентоздатного педагога професійної школи визначальними будуть такі особливості професійної компетентності як освітні, виробничі, дослідницькі компоненти. Слід відзначити також дидактичну компетентність, що науково обґрунтовує завдання і зміст освіти, досліджує закономірності, принципи, методи та організаційні форми навчання.

Під час підготовки майбутніх педагогів професійної школи особливу увагу необхідно приділяти дидактичному компоненту виробничого навчання.

Дидактичні основи виробничого навчання є складовою методичної компетентності педагога і визначають його дії відповідно до сучасних цілей професійної освіти. Більшість науковців вважають, що інтегративним показником методичної компетентності педагога є методична культура, яка формується у процесі професійної творчості й розвитку методичного мислення. Вищим ступенем професійної творчості освітнього фахівця вважається інноваційна педагогічна діяльність, його вміння створювати інноваційне середовище на основі комунікативної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу професійного навчального закладу.

Отже, систему підготовки майбутніх педагогів професійної школи слід адаптувати до потреб ринкової економіки України, сучасних соціокультурних та освітніх вимог на основі комплексу моделей акмеологічного, компетентнісного, диференційованого, особистісно орієнтованого неперервного розвитку конкурентоздатного фахівця сучасної освітньої галузі. Результатом цього процесу має бути компетентний високоерудований педагог, здатний на сприйняття

⁵ Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. — Київ: Пед. думка, 2016. — 448 с.

³ Ляшенко О. І. Тест загальної навчальної компетентності: новий погляд на стару проблему/ О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. — 2015. — № 4. — С. 39.

цивілізаційних змін та відповідну реакцію щодо постійного оновлення власної професійної майстерності.

Дані міжнародних досліджень (TALIS, фонду Мак-Кінзі) свідчать, що якість сучасної освіти перебуває в прямій залежності від рівня професійної компетентності педагогів. Професійний розвиток педагога відбувається в процесі формальної (курсowa підготовка) і неформальної (обмін досвідом на майстер-класах, конференціях тощо) освіти. Можливості неформальної освіти (самоосвіти) з кожним роком збільшуються за рахунок відкритих освітніх ресурсів⁹.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що інноваційна діяльність як педагогічна категорія є складним і багатоплановим феноменом, який своїм змістом охоплює:

- процес взаємодії індивідів, спрямований на розвиток, перетворення об'єкта та переведення його в якісно новий стан;
- системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів;
- особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції і дії, спрямовані на здобуття нових знань, створення технологій, систем.

Інноваційна педагогічна діяльність, як визначає І. Дичківська, ґрунтується на осмисленні практичного педагогічного досвіду; це цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, формування нового знання, якісно іншої педагогічної практики¹.

До особистісних якостей, що сприяють створенню і реалізації нововведень, належать: схильність до ризику, високий професіоналізм, відкритість до нового, зацікавленість в особистісному та професійному зростанні. Доведено, що інноватори — це люди з високою здатністю до соціальної адаптації, готові до співпраці, комунікабельні, активні, ініціативні, незалежні, креативні, гнучкі, мобільні, з критичним ставленням до дійсності і прагненням успіху¹⁰.

Висновки

Професійна освіта потребує забезпечення нового рівня її якості, формування гнучкої системи підготовки фахівців, створення умов для їх професійного розвитку та творчої самореалізації.

Професійна підготовка майбутніх фахівців, здатних ефективно працювати й навчатися впродовж життя, оберігати й збагачувати цінності національної економіки, культури та громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати державу як

⁹ Шалашова М. М. Професіональне розвиток педагогічних працівників: складившаяся практика и пути модернизации // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. В. В. Олійник; редкол. О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ: АТОПОЛ, 2015. — Вип. 14(27). — 260 с. — С. 189.

¹ Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. — Київ: Академвидав, 2004. — 352 с.

¹⁰ Ягоднікова В. Дослідження суб'єктивних чинників, що впливають на ефективність педагогічної діяльності у вихованні / В. Ягоднікова // Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн. — 2013. — № 3(75). — 162 с. — С. 159.

невід'ємну складову світової спільноти — це стратегічне завдання професійної освіти.

Серед сучасних викликів — відтворення інтелектуального висококваліфікованого виробничого персоналу, зростання якісного професійного рівня підготовки конкурентоздатних фахівців на рівні світових стандартів, що забезпечить підприємства України компетентними фахівцями, здатними працювати в умовах ринкової економіки, що постійно змінюється.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

З огляду на багатогранність чинників, що впливають на якість підготовки конкурентоздатних фахівців, подальші дослідження варто спрямувати на питання підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників; залучення можливостей приватного виробничого сектора; постійного осучаснення форм і методів підготовки.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. — Київ: Академвидав, 2004. — 352 с.
2. Казаков В. Г. Качество образования. Слагаемые качества образования / В. Г. Казаков. — Оренбург, 2001. — С. 38–43.
3. Ляшенко О. І. Тест загальної навчальної компетентності: новий погляд на стару проблему / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. — 2015. — № 4. — С. 38–43.
4. Марцева Л. А. Теоретичні та методологічні основи професійної підготовки молодших спеціалістів радіотехнічного профілю: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / Л. А. Марцева; Нац. акад. пед. наук України, Львів. наук. практ. центр ін-ту проф.-техн. освіти. — Львів, 2015. — 519 с.
5. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. — Київ: Пед. думка, 2016. — 448 с.
6. Пінчук Є. А. Модернізація української системи освіти як теоретико-філософська і практична проблема: дис. ... д-ра філос. наук: спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / Є. А. Пінчук. — Київ, 2010. — 379 с.
7. Саух П. Алгоритм реалізації Я-концепції особистості у процесі професійного самовизначення / П. Саух // Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості: зб. наук. пр. [редкол. І. А. Зязюн (голова), О. М. Отич [та ін.]; упоряд. О. М. Отич, О. М. Боровик; Нац. академія пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. — Київ, 2014. — 544 с.
8. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика: монографія / Л. Л. Сушенцева; за ред. акад. НАПН України Н. Г. Ничкало. — Кривий Ріг: Видав. дім, 2011. — 438 с.
9. Шалашова М. М. Профессиональное развитие педагогических работников: сложившаяся практика и пути модернизации // Вісник післядипломної освіти: зб.

наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. В. В. Олійник; редкол. О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ: АТОПОЛ, 2015. — Вип. 14(27). — 260 с. — С. 188–196.

10. Ягоднікова В. Дослідження суб'єктивних чинників, що впливають на ефективність педагогічної діяльності у вихованні / В. Ягоднікова // Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн. — 2013. — № 3(75). — 162 с.

Tatyana Stoychyk

CURRENT CHALLENGES TO QUALITY OF PROFESSIONAL EDUCATION IN UKRAINE

The main views in the reform of vocational education, factors that affect on the quality of training specialists are considered in the article. The urgency of the article is determined by the present, where the development of a modern globalized economy, information and communication technologies requires permanent self-improvement and lifelong learning, and quality education is an important component of socio-economic growth. Among the qualities that students need to form, the author highlights a positive and conscious attitude towards the profession, the desire to self-improve and grow professionally; creative approach to problem solving; ability to solve non-standard tasks; understanding of the main directions of development of scientific and technological progress, its influence on the life of society, man and the environment; awareness of responsibility for the results of its activities.

Considering the quality of education, the author highlights its internal and external factors. To internal affects are the quality of the educational environment, the quality of the educational process, the quality of the results of the educational process. The external quality indicators of education are characterized by the author as a social institution, which reflects the effectiveness of the functioning of the educational system, its impact on the person and social processes, satisfaction of the needs of the individual and the state. The author point out at the components of training specialists, in particular, the updating of educational standards, the content of vocational education in accordance to the necessary professional competences, the introduction of the latest technology teaching. The article establishes the dependence of modern vocational education on the level of teachers' competence, their erudition, the ability to perceive changes and the corresponding reaction to update their own professional skills. The strategic task of vocational education, as follows from the article, is the professional training of future professionals who can effectively work and study throughout life, protect and enrich the values of the national economy and culture, and develop and strengthen the state as an integral part of the world community.

Тимченко Олена Вікторівна,
*викладач природничих дисциплін Комунального вищого
навчального закладу Київської обласної ради
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж»*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «ВЕБ-КВЕСТ» ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті розглянуто сутність квесту як сучасної інноваційної педагогічної технології, особливості його упровадження в освітній процес. Узагальнено інформацію про види квестів. Визначено роль веб-квестів у розвитку мислення студентів. Обґрунтовано можливість використання веб-квесту з метою організації самостійної роботи студентів в контексті компетентнісного підходу. Розглянуто практичні аспекти упровадження веб-квестів у процесі вивчення природничих дисциплін.

Ключові слова: квест, веб-квест, технологія, інформаційно-комунікаційні технології, компетентнісний підхід, самостійна робота.

Тимченко Елена Викторовна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ВЕБ-КВЕСТ» ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Анотація. В статье рассмотрена сущность квеста как современной инновационной педагогической технологии, особенности его внедрения в образовательный процесс. Обобщена информация о видах квестов. Определена роль веб-квестов в развитии мышления студентов. Обоснована возможность использования веб-квеста для организации самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода. Рассмотрены практические аспекты внедрения веб-квестов в процессе изучения естественных дисциплин.

Ключевые слова: квест, веб-квест, технология, информационно-коммуникационные технологии, компетентностный подход, самостоятельная работа.

Olena Tymchenko

THE USE OF TECHNOLOGY «WEBQUEST» IN ORGANIZING STUDENTS' SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY

Annotation. The article deals with the essence of the quest as a modern innovative pedagogical technology, peculiarities of its introduction into the educational process. Information on quest types is generalized. The role of web quests in the development of students' thinking is determined. The possibility of using the web quest in organizing students' self-educational activity in the context of a competency-based approach is substantiated. The practical aspects of implementing web quests in the study of natural sciences are considered.

Keywords: quest, web quest, technology, information and communication technologies, competency-based approach, self-educational activity.

Постановка проблеми

Освіта — основа інтелектуального, духовного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорука розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої суспільної цінності, розвиток її розумових і творчих здібностей, професійних знань і компетентностей⁹.

У багатьох країнах світу давно розуміють, що майбутнє за тією цивілізацією, яка максимально забезпечить розвиток інтелектуального та творчого потенціалу своїх громадян. У сукупності з наукою, суспільно-політичними інститутами, засобами масової інформації та культурою освіта виступає важливим фактором створення високоефективної економіки, ключовим засобом формування громадянського суспільства. В умовах глобалізації, нових геополітичних змін у світі перед освітою постають нові завдання, виконання яких має надзвичайно велике значення не тільки для освіти майбутнього, а й для розвитку суспільства в цілому.

Актуальність проблеми дослідження. Згідно з Національною доктриною розвитку освіти України пріоритетом є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві⁸. Інтерактивність, інтенсифікація процесу навчання, зворотний зв'язок — це помітні переваги тих технологій, котрі і зумовили необхідність їх застосування у галузях, які пов'язані з освітою та професійною підготовкою.

Упровадження комп'ютерних технологій у сучасну освіту забезпечує високі темпи передачі знань та досвіду не лише від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої, сприяє оновленню змісту та підвищенню якості професійної освіти.

Характерною особливістю сучасних освітніх тенденцій є спрямованість на розвиток творчої ініціативи, самостійності, конкурентоспроможності, мобільності майбутніх фахівців, здатності до самостійної розумової праці, самовизначення та самоосвіти. Переорієнтацію традиційних когнітивних тенденцій вищої освіти, її методів і технологій забезпечує компетентнісний підхід, який у сучасних умовах сприяє успішному виконанню професійних обов'язків, без яких теоретична поінформованість втрачає свою цінність².

Компетентнісний підхід до організації самостійної роботи студентів означає не лише засвоєння орієнтованого компонента, а й підготовку випускників вищого навчального закладу до успішної професійної діяльності в різних ситуаціях, формування поведінкової моделі особистості й умінь вирішувати життєві проблеми.

⁹ Про освіту : закон України [Електронний ресурс] // Верховна рада України : офіц. веб-портал. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>, вільний. — Дата звернення: 8.11.2017. — Назва з екрана.

⁸ Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : офіц. веб-портал. — Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>, вільний. — Дата звернення: 8.11.2017. — Назва з екрана.

² Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід / Ю. Д. Бойчук // Наукові підходи до педагогічних досліджень : кол. монографія ; за заг. ред. В. І. Лозової. — Харків : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. — С. 188–216.

Правильна організація самостійної роботи студентів є важливим підґрунтям формування і розвитку здатності до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації освітнього процесу, зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітню траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися упродовж життя.

Однією із інноваційних форм організації самостійної навчальної діяльності студентів, яка навчає знаходити, опрацьовувати, аналізувати і систематизувати необхідну інформацію, розв'язувати поставлені задачі, є технологія «веб-квест» (*web-quest*)⁶.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

На думку науковців О. Багузіної, Д. Грабчака, С. Напалкова, М. Зайкіна, С. Лутковської, Т. Путій, Н. Цодіковатої та інших, упровадження квест-технології в освітній процес відповідає концепції нової парадигми організації освітнього середовища. Адже сьогодні в процесі навчання активно використовуються інформаційні технології, що забезпечує перехід від пасивного отримання знань до діяльнісного, сприяє самостійному пошуку, збору, аналізу і представленню інформації, розвитку мислення, професійних умінь учасників освітнього процесу, а функції педагога трансформуються у функції тьютора, фасилітатора. Саме тому технологія «веб-квест» є актуальним об'єктом сучасного педагогічного дослідження.

На сьогодні багато науковців та педагогів досліджують особливості впровадження квест-технології в освітній процес в різних напрямках:

- для навчання суб'єктів освітнього процесу;
- як дидактичний засіб;
- як інтерактивна методика;
- у контексті ресурсно орієнтованого навчання;
- як засіб реалізації методу проектів;
- як засіб формування корпоративної культури і партнерських стосунків;
- як засіб підготовки до міжкультурної комунікації;
- як засіб розвитку компетентностей та компетенцій;
- для вивчення навчальних предметів;
- використання квестів у позаурочній діяльності;
- один із способів побудови сюжетів в літературному творі¹⁰.

Проте проблема розроблення й упровадження такої технології з метою організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення природничих дисциплін є недостатньо дослідженою і потребує подальшого вивчення.

⁶ Ільченко О. В. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі [Електронний ресурс] / О. В. Ільченко // Освіта. — Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30113/. — Дата звернення: 8.11.2017. — Назва з екрана.

¹⁰ Сокол І. М. Підготовка вчителів до використання квест-технології в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Сокол ; Класичний приват. ун-т. — Запоріжжя, 2016. — 284 с.

Meta статті — розкрити сутність, структуру і можливості технології «веб-квест» для організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення природничих дисциплін.

Виклад основного матеріалу

Варто відзначити, що «квест» у перекладі з англійської мови означає «пошук». Аналіз літературних джерел свідчить, що існує багато визначень поняття «квест». Наприклад, за своєю сутністю сюжети фольклорних, фантастичних літературних творів є квестами, основою яких є пошук, а головний герой повинен подолати багато перешкод, аж доки не досягне мети. Водночас квест або пригодницька відеогра (*adventure game*) — жанр відеоігор, основу якого складає розв’язання поставлених завдань через їх обдумування, уважний пошук підказок і схованих деталей.

Ідея розроблення веб-квесту як навчального завдання належить Берні Доджу та Тому Марчу. Згідно з визначенням Берні Доджа, веб-квест — це «орієнтовна діяльність, де практично вся інформація береться з мережі Інтернет». Модель, запропонована Б. Доджем та Т. Марчем, передбачає, що веб-квести призначені для розвитку в учнів та вчителів вміння аналізувати, синтезувати й оцінювати інформацію¹³. На думку Я. Биховського, освітній веб-квест — це сайт в Інтернеті, з яким працюють студенти, виконуючи ту чи іншу навчальну задачу³. Проте таке трактування квесту ототожнює його лише із сайтом і є спрощеним. Відповідно до тлумачення вільної енциклопедії «Вікіпедія», сайт або веб-сайт (від англ. website, місце, майданчик в інтернеті) — сукупність веб-сторінок, доступних у мережі Інтернет, які об’єднані як за змістом, так і за навігацією під єдиним доменним ім’ям⁴. Тому сайт — це лише платформа для реалізації завдань веб-квесту.

Г. Шаматонова наголошує на тому, що веб-квест — це захоплювальна подорож мережею Інтернет, яка передбачає запити в різних пошукових системах, одержання й опрацювання досить значного об’єму інформації¹². Інші науковці (І. Албегова, М. Андрєєва, М. Гриневич, В. Шмідт) розглядають веб-квест як інноваційну технологію навчання, основною метою якої є самостійний пошук необхідної для навчання інформації⁷.

За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія — це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з

¹³ Dodge B. Some Thoughts About WebQuests [Електронний ресурс] / B. Dodge // WebQuest.org : [site]. — Режим доступу : http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html. — Дата звернення: 8.11.2017. — Назва з екрана.

³ Биховский Я. С. Образовательные веб-квесты [Электронный ресурс] / Я. С. Биховский // Информационные технологии в образовании (ИТО-99) : материалы Междунар. конф. (9–12 ноября 1999 г., г. Москва). — Режим доступа : <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015.html>. — Дата обращения: 8.11.2017. — Название с экрана.

⁴ Вікіпедія [вільна енциклопедія] [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B5%D0%B1-%D1%81%D0%B0%D0%B9%D1%82>, вільний. — Дата звернення: 8.11.2017. — Назва з екрана.

¹² Шаматонова Г. Л. Веб-квест как интерактивная методика обучения будущих специалистов по социальной работе / Г. Л. Шаматонова // СОЦИОпростір : междисциплинарный сб. науч. работ по социологии и социальной работе. — 2010. — № 1. — С. 234–236.

⁷ Кононец Н. В. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно орієнтоване навчання / Н. В. Кононец // Педагогічні науки : зб. наук. пр. — Полтава, 2012. — Вип. 54. — С. 76–80.

урахуванням технічних і людських ресурсів та їхніх взаємодій, що мають своїм завданням оптимізацію форм освіти.

Технологія навчання (від грец. *techne* — майстерність, мистецтво, *logos* — знання, вчення) — це сукупність раціональних способів наукової організації праці, які забезпечують високу ефективність певного виду діяльності¹.

Це упорядкована система дій, виконання яких призводить до гарантованого досягнення педагогічних цілей. Отже, технологія відображає послідовність педагогічної діяльності, її логіку і тому завжди представлена етапами діяльності, кожен з яких має свою мету.

Ми погоджуємося з думкою І. Сокол, що веб-квест — це інноваційна технологія, що передбачає виконання учасниками навчальних, пошуково-пізнавальних проблемних завдань відповідно до ігрового задуму / сюжету, під час якого вони добирають та упорядковують інформацію, виконують самостійну, дослідницьку роботу, що сприяє систематизації та узагальненню вивченого матеріалу, його збагаченню та поданню у вигляді цілісної системи.

На сучасному етапі квест-технологія активно використовується в освітньому процесі. Сутність квесту полягає у вирішенні його учасниками певної проблеми, яка не має однозначного рішення, а інформаційні джерела підбираються таким чином, щоб забезпечити всебічне вивчення поставленого питання.

Під час аналізу науково-педагогічної літератури з проблеми встановлено, що існують різні класифікації квестів. У таблиці наведено узагальнену класифікацію квестів за різними ознаками (див. табл.).

Таблиця

Класифікація квестів за різними ознаками

| Ознака | Види квестів | Сутність квесту |
|-------------------------------------|--|--|
| 1 | 2 | 3 |
| За типом завдань (Б. Додж, Т. Марч) | Переказ | Пошук інформації з метою її подальшого переказу |
| | Проектування | Розроблення проекту на основі запропонованих умов |
| | Самопізнання | Дослідження особистості |
| | Компіляція | Перетворення отриманої з різних джерел інформації |
| | Творче завдання | Створення специфічного продукту (малюнок, твір, вірш, п'єса, ролик тощо) |
| | Аналітична задача | Аналіз інформації, явища з метою встановлення причинно-наслідкових зв'язків |
| | Детектив, головоломка | Вирішення проблеми, загадки на основі всебічного аналізу |
| | Досягнення консенсусу | Обговорення суперечливих тем, встановлення усіх «за» і «проти» |
| | Оцінка | Презентація власного погляду на проблему |
| | Журналістське розслідування | Збір, узагальнення і об'єктивне представлення інформації у вигляді репортажу |
| | Переконання | Схиляння на свій бік опонентів |
| Наукове дослідження | Вивчення фактів, явищ, відкриттів на основі унікальних онлайн джерел | |

¹ Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. — М. : Изд. ИКАР, 2009. — С. 314.

Продовження таблиці

| 1 | 2 | 3 |
|--|--------------------------|---|
| За цільовою спрямованістю (С. Напалков) | Ігрові (5–6 клас) | Включення учня в гру, ознайомлення з новими предметними відомостями |
| | Дослідницькі | Забезпечують поглиблення знань з дисципліни |
| | Тематичні | Сприяють розвитку пізнавальної активності |
| За ступенем реальності (К. Чистякова) | Реальні | Захоплювальна гра, в якій безпосередньо бере участь кожен гравець, досягаючи кінцевої мети завдяки власним зусиллям |
| | Віртуальні | Сюжет квесту перенесено в онлайн середовище, учасник здійснює пошук і аналіз необхідних веб-ресурсів, створює веб-продукт |
| За тривалістю (К. Чистякова, О. Шульгіна) | Нетривалі | Поглиблення знань та їх інтеграція (1–3 заняття) |
| | Тривалі | Поглиблення і перетворення знань (семестр) |
| За рівнем складності завдань (О. Волкова) | Репродуктивні | Представлення інформації з різних джерел без їх опрацювання |
| | Репродуктивно-когнітивні | Вивчення інформації і представлення у новому форматі |
| | Когнітивні | Пошук, систематизація і аналіз інформації з певної професійної теми |
| | Когнітивно-креативні | Розроблення плану / проекту згідно з вказаними умовами, що включає певні пункти |
| | Креативні | Реалізація власного сценарію в різних жанрах |
| За діяльністю, що домінує (О. Шульгіна) | Дослідницький | «Автентичне» завдання, що має чітку структуру |
| | Інформаційний | Збір інформації з метою аналізу, узагальнення і представлення |
| | Творчий | Нетрадиційний підхід до виконання завдання і презентації результатів |
| | Пошуковий | Посилення зацікавленості учасників, обговорення результатів, презентація результатів |
| | Ігровий | Захоплення учасників цікавою грою, під час якої відбувається засвоєння навчальної інформації |
| | Рольовий | Вирішення проблеми у формі рольової гри |
| | Тематичний | Формулювання завдань сприяє всебічному вивченню конкретної теми |
| За предметним змістом (О. Шульгіна) | Моноквест | Присвячений єдиній проблемі, спрямований на отримання знань та умінь в одній галузі |
| | Міжпредметний | Забезпечує інтеграцію знань з різних галузей |

У широкому спектрі квестів особливу увагу звертаємо на веб-квести, впровадження яких у процес навчання відповідає сучасним вимогам до організації освітнього середовища, оскільки: спрямованість освіти трансформується від «знаннєвої» до результативно-цільової; навчання орієнтовано на самостійність учасників освітнього процесу; відбувається формування і розвиток їхніх здатностей до самостійного аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення широкого кола фактів або явищ; здійснюється розвиток мислення студентів.

Використання веб-квестів з метою організації самостійної роботи студентів з природничих дисциплін ґрунтується на переконанні, що інтеграція інтернет і цифрових технологій в освітній процес сприяє посиленню їхньої мотивації до навчання, створенню умов самореалізації та самоствердження в близькому для них середовищі, оскільки студент ХХІ століття є представником цифрового покоління. Водночас використання веб-квестів засновано на ідеї навчання через відкриття, коли

студенти, виконуючи завдання, глибше запам'ятовують навчальний матеріал завдяки переходу від пасивного отримання знань до діяльнісного. Це дає змогу викладачеві розвивати у студентів самостійне мислення, починаючи з розвитку розумових навичок нижчого порядку (пам'ять, розуміння, використання), поступово переходячи до розвитку розумових навичок вищого порядку (аналіз, синтез, оцінювання).

Технологія веб-квест у практиці організації самостійної роботи студентів коледжу в процесі вивчення природничих дисциплін була реалізована поетапно:

1. Організаційний етап:

- визначення теми, мети, типу квеста, його сюжету та терміну реалізації;
- підбір інтернет-ресурсів. Заздалегідь здійснено огляд і моніторинг інтернет-ресурсів, визначено доцільність їх використання для реалізації завдань веб-квесту;
- вибір платформи для створення веб-сайту, наповнення його інформацією за визначеними локаціями, створення гіперпосилань.

Практика використання квест-технології показує, що для успішної реалізації завдань веб-квесту, його сюжет повинен бути цікавим для учасників.

2. Основний етап:

- вербалізація завдань. Тема самостійної роботи конкретизується у локаціях-завданнях, які є зрозумілими, цікавими і доступними для студентів. На кожній локації чітко визначено запитання, на які потрібно знайти відповідь, терміни виконання роботи, критерії оцінювання і забезпечено надсилання відповідей через Google Forms або системи електронної пошти.

Досвід переконує, що самостійна робота буде ефективною лише тоді, коли завдання веб-квесту орієнтовані на пошук інформації, подані у незвичайній формі (загадки, ребуси, пазли, хмара тегів, QR-код, зашифроване послання), вільні від команд «перегляньте», «створіть», «назвіть», «розв'яжіть» тощо;

- виконання завдань. Студенти розпочинають процес пошуку необхідної інформації, користуючись гіперпосиланнями у кожній локації, формулюють відповіді та надсилають їх викладачу.

Після виконання кожного завдання треба подавати правильні відповіді на завдання квесту, адже це є важливим для учасників.

3. Заключний етап:

- презентація результатів. Інформація, отримана в процесі виконання завдань веб-квесту, узагальнюється студентами у формі буклету за допомогою програмного додатка MS Publisher;
- оцінювання. Оцінка включає результати виконання завдань кожної локації і презентацію кінцевого продукту. В оцінці підсумовується досвід, отриманий студентами під час виконання самостійної роботи;
- нагородження (оцінка, диплом, висвітлення результатів на сайті коледжу).

Висновки та перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Технологія веб-квестів відкриває величезні можливості для педагога вищого навчального закладу, оскільки дає змогу йому вибудовувати власну стратегію в рамках безпосередніх завдань поточного курсу природничої підготовки.

Розробивши веб-квест, педагог пропонує студентам виконати його завдання, надаючи певний план реалізації, посилання на потрібні інтернет-ресурси, тим самим не даючи їм «потонути» в інформаційному морі, одночасно створюючи цілісну картину бачення проблеми. Такий підхід, як зазначає М. Вулф, усуває проблему «точкових» «уривчастих» знань, які є типовими для «цифрового покоління», «чий мозок скаче як камінчик по поверхні води від одного питання до іншого, що не сприяє фундаментальному знанню».

У процесі виконання завдань веб-квесту забезпечується: заміна традиційних методів навчання перспективнішими; аналіз, систематизація необхідної інформації; розвиток творчого мислення; самостійне розв'язання поставлених завдань. Це суттєво збільшує роль самостійної роботи студентів для успішного засвоєння навчального матеріалу. Практика переконує, що тільки ті знання і уміння, які студент здобув самостійно, завдяки власному досвіду, думці і дії, будуть насправді міцними. У свою чергу, це створює передумови до забезпечення компетентнісного підходу в навчанні та успішного виконання професійних обов'язків майбутніми фахівцями освіти. Проте варто зазначити, що така форма організації самостійної роботи в освітньому процесі вищих навчальних закладів використовується дуже мало. Тому проблема упровадження технології «веб-квест» з метою організації самостійної роботи студентів потребує подальшого дослідження

Список використаних джерел

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М. : Изд-во ИКАР, 2009. — С. 314.
2. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід / Ю. Д. Бойчук // Наукові підходи до педагогічних досліджень : кол. монографія ; за заг. ред. В. І. Лозової. — Харків : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. — С. 188–216.
3. Быховский Я. С. Образовательные веб-квесты [Электронный ресурс] / Я. С. Быховский // Информационные технологии в образовании (ИТО-99) : материалы Междунар. конф. (9–12 ноября 1999 г., г. Москва). — Режим доступа : <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015.html>. — Дата обращения: 8.11.2017. — Название с экрана.
4. Вікіпедія [вільна енциклопедія] [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B5%D0%B1-%D1%81%D0%B0%D0%B9%D1%82>, вільний. — Дата звернення: 8.11.2017. — Назва з екрана.
5. Журавська Л. М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ / Л. М. Журавська // Освіта та управління. — 1999. — Т. 3. — № 2. — С. 105–115.
6. Ільченко О. В. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі [Електронний ресурс] / О. В. Ільченко // Освіта. — Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30113/. — Дата звернення: 8.11.2017. — Назва з екрана.
7. Кононець Н. В. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання / Н. В. Кононець // Педагогічні науки : зб. наук. пр. — Полтава, 2012. — Вип. 54. — С. 76–80.

8. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : офіц. веб портал. — Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>, вільний. — Дата звернення: 8.11.2017. — Назва з екрана.

9. Про освіту : закон України [Електронний ресурс] // Верховна рада України : офіц. веб-портал. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>, вільний. — Дата звернення: 8.11.2017. — Назва з екрана.

10. Сокол І. М. Підготовка вчителів до використання квест-технології в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Сокол ; Класичний приват. ун-т. — Запоріжжя, 2016. — 284 с.

11. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти / М. М. Фіцула. — Тернопіль : Навч. книга «Богдан», 2003. — С. 76–78.

12. Шаматонова Г. Л. Веб-квест как интерактивная методика обучения будущих специалистов по социальной работе / Г. Л. Шаматонова // СОЦИОпростір : междисциплинарный сб. науч. работ по социологии и социальной работе. — 2010. — № 1. — С. 234–236.

13. Dodge B. Some Thoughts About WebQuests [Електронний ресурс] / B. Dodge // WebQuest.org : [site]. — Режим доступу : http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html. — Дата звернення: 8.11.2017. — Назва з екрана.

Olena Tymchenko

THE USE OF TECHNOLOGY «WEBQUEST» IN ORGANIZING STUDENTS' SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY

A characteristic feature of modern educational tendencies is the focus on the development of creative initiative, autonomy, competitiveness, mobility of future specialists, ability to independent mental work, self-determination and self-education. It is achieved through the proper organization of self-educational activity of students.

One of the innovative forms of organizing students' self-educational activities is a web quest technology that teaches to find, process, analyze and organize the necessary information, solve the tasks and is actively used in the educational process.

The essence of the quest consists in solving a certain problem by the participants, this problem does not have a unique solution and information sources provide a comprehensive study of the question. The use of web quests in organizing students' self-educational activities in Natural Sciences is based on the conviction that the integration of digital technologies into the educational process promotes their motivation for learning, creates conditions for self-realization and self-affirmation in the environment close to them, as the student of the XXI century is a representative of the digital generation. At the same time, the use of web quests is based on the idea of learning through discoveries, during the process students deeply memorize learning material through the transition of getting knowledge from passive to active. The technology of web quests opens enormous opportunities for the teacher of a higher educational institution, since it allows him to build his own strategy within the immediate tasks of natural training, but the problem of introducing this technology for organizing students' self-educational activities requires further research.

Тонне Олена Шимонівна,
*методист комунального закладу «Запорізький обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради*

УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Анотація. У статті схарактеризовано процес підвищення кваліфікації вчителів в аспекті організації самостійної пізнавальної діяльності. Сформульовано умови організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів, серед яких: виділення цієї діяльності в атестаційному процесі як показник успішності професійного розвитку; спрямування змісту курсів підвищення кваліфікації на навчання основам організації самостійної пізнавальної діяльності; поетапний методичний супровід означеної діяльності в міжатестаційному періоді; надання на основі результатів визначення якості цієї діяльності вихідних рекомендацій на наступний атестаційний цикл. Подальше дослідження буде спрямовано на створення засобів оцінювання продуктивності самостійної пізнавальної діяльності вчителів.

Ключові слова: організація, самостійна пізнавальна діяльність, вчителі, підвищення кваліфікації.

Тонне Елена Шимоновна

УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. В статье охарактеризован процесс повышения квалификации учителей в аспекте организации самостоятельной познавательной деятельности. Сформулированы условия организации самостоятельной познавательной деятельности учителей, среди которых: выделение этой деятельности в аттестационном процессе в качестве показателя успешности профессионального развития; направление содержания курсов повышения квалификации на обучение учителей основам организации самостоятельной познавательной деятельности; поэтапное методическое сопровождение этой деятельности в межаттестационный период; предоставление на основе результатов определения качества этой деятельности выходных рекомендаций на следующий аттестационный цикл. Дальнейшие исследования будут направлены на создание средств оценки продуктивности самостоятельной познавательной деятельности учителей.

Ключевые слова: организация, самостоятельная познавательная деятельность, учителя, повышение квалификации.

Olena Tonne

CONDITIONS OF ORGANIZING OF TEACHERS' SELF-SUSTAINING COGNITIVE ACTIVITY IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROCESS

Abstract. *The author describes teachers' professional development process in relation to organizing of self-sustaining cognitive activity. In author's opinion conditions of organizing of teachers' self-sustaining cognitive activity are: highlighting this activity within assessment process as an index of their professional development progress; focusing the mid-career education courses content on education of organizing self-sustaining cognitive activity principles; partial methodical support in this activity implementation within interstate period; providing some preliminary recommendations for the next professional development cycle based on the evaluation results of self-sustaining cognitive activity. Creating evaluation means of teachers' self-sustaining cognitive activity progress is considered as a follow-up study trend.*

Key words: *organizing, self-sustaining cognitive activity, teachers, professional development.*

Постановка проблеми

Імперативом освітньої політики нашої країни сьогодні є зміщення акценту від звичайної передачі інформації здобувачам освіти до керівництва їхньою навчально-пізнавальною діяльністю, формування в них умінь і навичок самовдосконалення. У цьому контексті особливого значення набуває організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів закладів загальної середньої освіти. Адже розвиватися самому, виховувати пізнавальну самостійність своїх учнів, зможе тільки вчитель, який прагне професійного розвитку, не зупиняючись на досягнутому. Останнє обумовлює те, що в умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій досвід самостійної пізнавальної діяльності вчителя має постійно поповнюватися та збагачуватися, сприяючи вирішенню перманентної суперечності між підвищеними вимогами соціуму і рівнем професіоналізму фахівця.

Актуальність проблеми дослідження. Необхідність вирішення цієї суперечності знаходить своє відображення у нормативних документах. Так, у статті 18 Закону України «Про освіту» (2017) зазначено, що органи державної влади й органи місцевого самоврядування мають забезпечувати перманентний процес розвитку професійних компетентностей вчителів після здобуття ними вищої або післядипломної освіти з метою підтримки або покращення якості професійної діяльності. Найважливішою складовою безперервного професійного розвитку педагогів виступає обов'язкове підвищення їхньої кваліфікації, яке визначається як набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань.

Утім, практика свідчить, що організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації має низку недоліків. Зокрема, це відсутність мотивувальних орієнтирів такої діяльності, недосконале володіння

вчителями інформаційними технологіями, відсутність упорядкованості в обміні електронною інформацією між суб'єктами процесу підвищення кваліфікації тощо. Зважаючи на потреби суспільства і держави, подолання цих недоліків виступає актуальним завданням системи освіти дорослих.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Необхідність подолання вказаних недоліків стимулює інтерес науковців до розроблення й обґрунтування педагогічних механізмів організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти з різних спеціальностей (Т. Корогод, С. Переславська, Л. Рябченко, М. Солдатенко). У контексті організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів цікаві праці, які присвячені: організації самостійної пізнавальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів (С. Генкал, В. Савош); підготовці майбутніх вчителів до організації самостійної пізнавальної діяльності учнів (Г. Ковтонюк); педагогічному стимулюванню професійного самовдосконалення вчителів у процесі післядипломної освіти (М. Ксьонзенко, В. Фрицюк).

Аналіз наукових джерел названих авторів дає підстави констатувати, що в наукових працях самостійна пізнавальна діяльність постає як сукупність розумових та фізичних дій, спрямованих на відтворення у свідомості суб'єкта пізнання процесів та явищ об'єктивного й суб'єктивного світу. Можна сказати також, що на сьогодні вченими обґрунтовано й експериментально перевірено механізми організації самостійної пізнавальної діяльності суб'єктів навчання в умовах загальної та вищої освіти. Проте у роботах авторів не знайшли належного висвітлення питання організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл у процесі підвищення кваліфікації у формі технології, моделі або педагогічних умов.

Мета статті: обґрунтувати умови організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів закладів загальної середньої освіти у процесі підвищення кваліфікації. Завдання: уточнити зміст процесу підвищення кваліфікації вчителів; сформулювати авторське бачення шляхів підвищення ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності у вигляді педагогічних умов. Метод: аналіз наукових джерел; синтез перспективних концептів організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Виклад основного матеріалу

Виконуючи перше завдання дослідження, передусім, звернемося до нормативних джерел.

Відповідно до Закону України про освіту (2017), ключовою вимогою до кожного педагога виступає його безперервний професійний розвиток. При цьому функції організації процесу професійного розвитку педагогів покладаються на систему післядипломної педагогічної освіти, яка інтегрує декілька взаємопов'язаних складових:

- спеціалізацію – профільну спеціалізовану підготовку з метою набуття особою здатності виконувати завдання й обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності;

- перепідготовку – освіту дорослих, спрямовану на професійне навчання з метою оволодіння іншою професією;
- підвищення кваліфікації – набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань;
- стажування – набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності або галузі знань;
- будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою.

Ефективність професійного розвитку засвідчує обов'язкова атестація – система заходів, яка призвана здійснювати всебічне та комплексне оцінювання педагогічної діяльності вчителя. Згідно з Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників (2010) таке оцінювання проводиться один раз на п'ять років.

Для успішної атестації вчитель має пройти підвищення кваліфікації, а також проявити активність в інших видах професійної діяльності, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або визначені ним самостійно. При цьому результативність професійного розвитку вчителя відображається у Картці комплексної оцінки професійної діяльності педагогічного працівника в міжатестаційний період.

Згідно із Законом України про освіту (2017), за результатами атестації визначається відповідність педагогічного працівника займаній посаді, присвоюються кваліфікаційні категорії, педагогічні звання.

Разом з атестацією, найважливішим елементом процесу безперервного професійного розвитку вчителя виступає підвищення кваліфікації, яке, відповідно до Типового положення про атестацію педагогічних працівників (2010), незважаючи на стаж, спеціальність, є обов'язковою вимогою для атестації вчителя.

Сьогодні нормативними документами визначаються такі види та форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників: курси підвищення кваліфікації (в очній або в очно-заочній формі) та короткострокове підвищення кваліфікації (семінари, майстер-класи, семінари-практикуми, семінари-тренінги, авторські школи, тренінги, вебінари, «круглі столи» тощо) (наказ МОН України від 30 квітня 2014 року № 535). Окрім того, до форм підвищення кваліфікації Закон України про освіту (2017) відносить: навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, семінарах-нарадах. Згідно з документом, ці та інші заходи можуть бути проведені в інституційній або дуальній формах, а також на робочому місці. Кожен учитель, якому потрібно підвищити свою кваліфікацію, має право на вільний вибір закладу освіти, установи, організації, іншого суб'єкта освітньої діяльності, видів, форм, темпу здобуття освіти та освітньої програми (Закон про освіту (2017)).

Отже, з нормативних документів витікає, що професійний розвиток вчителів забезпечується з боку суспільних інституцій такими заходами: атестація, курси підвищення кваліфікації, короткострокове підвищення кваліфікації (курси, майстер-класи тощо). Водночас професійний розвиток вчителя має забезпечуватися і ним

самим. Зокрема, цьому має сприяти його методична, пізнавальна, навчальна діяльність, а також апробація досвіду.

Підвищення продуктивності самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації пов'язане з організацією цієї діяльності, яку визначимо як упорядкування взаємодії між андрагогами та здобувачами освіти, а також іншими суб'єктами й компонентами системи підвищення кваліфікації, результатом якого стане формування в уяві здобувача освіти моделей ефективної пізнавальної діяльності. Зауважимо, що така організація може здійснюватися через накази або директиви суб'єкта управління (традиції класичного менеджменту). Утім, у нашому дослідженні звернемося до підходу, відповідно якого організація відбуватиметься через «м'який» вплив на об'єкти управління через створення спеціальних обставин, що роблять можливим протікання процесу найбільш ефективним і результативним чином.

У педагогічних дослідженнях такі обставини позначаються як «умови» – терміном, який позначає, по-перше, середовище, в якому відбувається діяльність, а, по-друге, сукупність чинників, що впливають на процес здійснення цієї діяльності, а також її результативність¹.

Ученими відмічається, що умови можуть бути внутрішніми й зовнішніми. Внутрішні умови формуються самою людиною (стан здоров'я, знання, вміння, навички, досвід, характер, мотиви тощо). Зовнішні – визначаються впливом оточення та виражають суспільні потреби (місце навчання, взаємовідносини з іншими суб'єктами діяльності, вимоги навчальних програм та ін.)³.

Організацію самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації, услід за О. Королюком, пов'язуємо зі створенням зовнішніх умов³.

Перша така умова – виділення самостійної пізнавальної діяльності вчителів в атестаційному процесі як показник успішності їхнього професійного розвитку.

Теоретичне підґрунтя для формулювання цієї умови знаходимо у теорії діяльності (Б. Ананьєв, П. Гальперін, Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Леонт'єв), з позицій якої самостійна пізнавальна діяльність представляє собою сукупність автономних розумових та фізичних дій, спрямованих на відтворення у свідомості людини процесів і явищ об'єктивного й суб'єктивного світу.

У психологічній площині самостійна пізнавальна діяльність представляє собою усвідомлені, вільно обрані, внутрішньо вмотивовані дії, що мають особистісний смисл на тлі самоорганізації, самоконтролю і навіть можливого пригнічення інших інтересів і форм діяльності здобувача освіти.

Як і в будь-якій іншій діяльності людини, в самостійній пізнавальній діяльності ключове місце посідають мета (що визначається мотивами особистості), процес (що описується через послідовність операцій) і результат діяльності.

¹ Донченко І. А. Педагогічні умови розвитку професійної самосвідомості майбутніх викладачів вищого навчального закладу в процесі магістерської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / І. А. Донченко. — Запоріжжя, 2010. — 20 с.

³ Королук О. М. Організація самостійної роботи майбутніх учителів математики: системний підхід / О. М. Королук // Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія ; за ред. О. А. Дубасенюк. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. — С. 252–267.

Розглядаючи самостійну пізнавальну діяльність вчителя закладу загальної середньої освіти з цих позицій, її мету визначаємо як розвиток уявлень вчителя про зміст навчального предмета і методик у його викладання. Мотиви цієї діяльності доцільно розділити на зовнішньо обумовлені і особистісні. До перших – віднесемо необхідність підготовки до атестації. До других – бажання подолати суперечності між реальним станом професійного розвитку та уявленнями про себе, як професіонала. Процес самостійної пізнавальної діяльності можна описати через послідовність окремих дій, підпорядкованих такому алгоритму: визначення мети діяльності, вибір засобів діяльності, безпосередні операції, підведення підсумків діяльності. При цьому у нашому випадку, насамперед, ідеться про дії з інформацією, під якою розумітиме відомості, що сприймаються в процесі комунікації людиною або спеціальними пристроями як віддзеркалення фактів матеріального або духовного світу.

Результати самостійної пізнавальної діяльності теж доцільно розділити на «особистісні» і «предметні». Щодо перших, то вони виступатимуть прямим наслідком інтеріоризації вчителем зовнішньої професійно важливої інформації, результат якої – створення в свідомості образів об'єктивної та суб'єктивної дійсності, що співвідноситься з предметом професійної діяльності. Другим наслідком виступатиме втілення цих образів у професійній діяльності, продукти якого можуть бути зафіксовані зовнішнім спостереженням, зокрема, в атестаційному процесі.

Саме для фіксації таких результатів вважаємо за доцільне удосконалення картки комплексної оцінки професійної діяльності педагогічного працівника в міжатестаційний період, а саме – розширення її змісту показниками ефективності самостійної пізнавальної діяльності. Окрім того, вважаємо, що буде доречним створення спеціального кваліметричного інструменту на основі Excel, який допоможе узагальнити кількісні показники самостійної пізнавальної діяльності кожного вчителя і обчислити на їх основі відповідний коефіцієнт.

Припускаємо, що ці заходи сприятимуть підвищенню мотивації вчителів до самостійної пізнавальної діяльності у міжатестаційний період.

Друга умова – спрямування змісту курсів підвищення кваліфікації на навчання вчителів основам організації самостійної пізнавальної діяльності.

Теоретичним підґрунтям для створення цієї умови виступає підхід, якій засновується на рефлексії, як аналізі людиною своєї діяльності, одним з результатів якої є професійна самоідентифікація особистості, що веде до прийняття професійних ролей, цінностей та норм⁵.

Є підстави вважати, що такий підхід дає змогу ініціювати розвиток через подолання суперечностей між актуальним станом розвитку особистості та новими, більш високими, вимогами до неї з боку соціального оточення (створення умов для вирішення суперечностей у професійному розвитку між «треба» й «можу» та між «можу» й «хочу»)⁴.

⁵ Основи практичної психології : підручник / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева [та ін.]. — Київ : Либідь, 1999. — 536 с. — С. 244.

⁴ Мазін В. М. Теоретико-методичні засади організації виховного процесу у дитячо-юнацьких спортивних школах : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В. М. Мазін ; ДЗ «Луганський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». — Старобільськ, 2016. — 512 с. — С. 32.

Як стимулювання професійної рефлексії плануємо використовувати лекції-прес-конференції, лекції-презентації на тему професійного розвитку.

Вважаємо, що ці форми спілкування сприятимуть розвитку таких умінь, як: визначення стратегії та тактики пізнавальної діяльності; виявлення суперечностей; свідоме використання теоретичних методів пізнання та ін.

Теоретичними підставами для формулювання цієї умови забезпечуються також положення гносеології, що стосуються сутності та закономірностей наукового пізнання. Зважаючи на це, вважаємо, що у нашій роботі є доцільним знайомство учителів з положеннями гносеології, зокрема про те, що наукове пізнання виступає як сукупність процесів імагітивного (образного) характеру. За нашим задумом, на курсах підвищення кваліфікації має бути відведено навчальний час для формування у слухачів уявлень про сутність наукового пізнання. Найраціональніше це зробити на традиційних лекціях.

Ще одним напрямом навчання вчителів основам організації самостійної пізнавальної діяльності пропонуємо розвиток у слухачів курсів підвищення кваліфікації інформаційної компетентності – якості дій працівника, що забезпечують: ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог; кваліфіковану роботу з апаратними засобами і мультимедійним контентом; використання елементів інтерактивності у навчальному процесі.

Вважаємо, що розвиток інформаційної компетентності доцільно проводити на практичних заняттях курсів підвищення кваліфікації, на яких відбувається навчання використанню нових програмних продуктів.

Третя умова – поетапна методична підтримка самостійної пізнавальної діяльності в міжтестастійному періоді.

У контексті визначення специфіки діяльності педагогічного персоналу в андрагогічній взаємодії ми звернулися до поняття «педагогічна підтримка».

Використання цього терміна засноване на теоретичному фундаменті, закладеному працями представників наукової школи О.Газмана (Т.Анохіна, Н.Крилова, Н.Михайлова, Н.Пакуліна, Т.Фролов), які педагогічну підтримку визначають як відповідальну діяльність педагогів, спрямовану на якісний та кількісний розвиток необхідних психологічних новоутворень здобувачів освіти, а також становлення їхньої Я-концепції, за допомогою сприяння у вирішенні проблем і труднощів¹. Теоретичне підґрунтя для створення цієї умови знаходимо також у соціально-когнітивній теорії А.Бандури, де соціальний розвиток особистості пов'язується з опануванням нового досвіду через наслідування моделей поведінки інших людей у процесі соціальної взаємодії, а також наслідування зразків поведінки, представлених у мас-медіа⁶.

¹ Донченко І. А. Педагогічні умови розвитку професійної самосвідомості майбутніх викладачів вищого навчального закладу в процесі магістерської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / І. А. Донченко. — Запоріжжя, 2010. — 20 с.

⁶ Bandura A. Social foundations of thought and action : a social cognitive theory / A. Bandura. — Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall, 1986.

Одна з тез А. Бандури полягає в тому, що люди ефективні в соціальному плані у тій мірі, в якій вони вважають себе компетентними в певних діях. Це означає, що вчителі будуть більш успішними під час виконання завдань, стосовно яких у них є впевненість в особистій ефективності⁷.

Теорія А. Бандури останнім часом використовується західними вченими для осмислення закономірностей професійного розвитку різних категорій педагогів. Авторами особливо відмічається те, що вона не тільки дає змогу описати механізми саморегуляції поведінки особистості, а й побудувати схему педагогічної діяльності, спрямовану на підвищення ефективності поведінки у професійному контексті^{7,8}.

Так, в аспекті нашого дослідження важливою тезою, виведеною з теорії А. Бандури, є положення, згідно з яким розвиток умінь самостійної пізнавальної діяльності може відбуватися на основі такої загальної схеми:

- усвідомлення вчителями мети діяльності і власних здібностей, їхнє співвіднесення й визначення стратегії; складення моделі діяльності, а також формування мотивації;
- виконання дій, необхідних для досягнення поставленої мети, за умови допомоги і зворотного зв'язку з компетентним середовищем у формі відгуків про якість пізнавальних дій;
- застосування нового вміння в знайомій ситуації. При цьому важливою є можливість застосувати нову навичку декількома способами;
- адаптація навички до незвичної ситуації⁸.

Вважаємо, що реалізація цієї схеми на практиці є цілком можливою. Зокрема, за нашим задумом, у рамках цієї схеми доцільним є проведення докторами педагогічних наук семінарів, присвячених докладному висвітленню ними досвіду самостійної пізнавальної діяльності. Наприклад, це може бути досвід складення бібліографічних конспектів, упорядкування інформації засобами Word; різноманітні мнемонічні техніки тощо.

Вважаємо, що такий семінар співвідноситиметься з першим етапом сформульованої вище моделі, а саме сприятиме усвідомленню вчителями мети діяльності і власних здібностей, визначенню стратегії і тактики самостійної пізнавальної діяльності, а також формуванню мотивації. Реалізацію етапів схеми ми пов'язуємо з андрагогічною підтримкою самостійної пізнавальної діяльності вчителів на основі дистанційної взаємодії з тьюторами закладів підвищення кваліфікації в міжкатегоріальний період.

Ця підтримка ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії сформованих особистостей здобувачів освіти і андрагогів. При цьому ми виходимо з того, що зовнішній вплив середовища і внутрішні чинники розвитку особистості при такій взаємодії знаходяться у діалектичній взаємодії.

⁷ Mahlaela Kedibone I. Teacher assessment for teacher professional development. Thesis (MEd) / Mahlaela Kedibone I. — Stellenbosch University, 2012 v. — 99 p. — P. 31. — URL : <http://scholar.sun.ac.za/handle/10019.1/71703>.

⁸ Malmberg Jonna. Tracing the process of self-regulated learning – students' strategic activity in g/n Study learning environment / Jonna Malmberg ; University of Oulu Graduate School ; University of Oulu, Faculty of Education Acta Univ. Oul. E 142, 2014. — P. 22. — URL : <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-952-62-0470-3>.

Останнім пунктом схеми виступатиме адаптація навичок самостійної пізнавальної діяльності до незвичної ситуації. Реалізацію цього пункту ми пов'язуємо з висвітленням вчителем результатів самостійної пізнавальної діяльності у формі наукових публікацій або у процесі короткочасного підвищення кваліфікації (круглі столи, семінари, наради тощо).

Останньою, четвертою умовою є доповнення атестаційних заходів наданням вчителям рекомендацій щодо організації їхньої самостійної пізнавальної діяльності на наступний міжатестаційний період.

Зазначимо, що результати контролю ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності можуть вказати на недостатню активність вчителів у цьому напрямі, або на недостатній рівень методичної підтримки закладу післядипломної педагогічної освіти. У зв'язку з цим, вважаємо за доцільне розглядати організацію самостійної пізнавальної діяльності вчителів через виокремлення у ній циклів, що визначаються періодичністю атестацій й детермінують дії адміністрації закладів післядипломної педагогічної освіти з упорядкування відносин між суб'єктами андрагогічної системи.

При цьому під циклом організації самостійної пізнавальної діяльності розумітиме сукупність взаємопов'язаних дій суб'єктів андрагогічної системи, спрямованих на її упорядкування, а також розвиток пізнавальної сфери вчителів упродовж певного проміжку часу, що повторюється з визначеною періодичністю.

На нашу думку, розгляд самостійної пізнавальної діяльності як діяльності циклічної дасть змогу більш повно описати дії всіх суб'єктів андрагогічної системи в міжатестаційному періоді.

Вважаємо, що основою для рекомендацій на наступний міжатестаційний цикл мають стати результати контролю за ефективністю самостійної пізнавальної діяльності, отримані за визначеними показниками. а нашим задумом, ці рекомендації мають стосуватися: напрямів самостійної пізнавальної діяльності вчителя, вибору ним засобів, за допомогою яких він отримуватиме і узагальнюватиме професійно важливу інформацію, а також заходів, у яких ця інформація буде оприлюднена. При цьому удосконалення програм самостійної пізнавальної діяльності вчителів супроводжуватиметься урахуванням їхніх індивідуальних потреб і інтересів.

Отже, створення цієї умови ми пов'язуємо з наданням на основі результатів визначення результативності й інтенсивності самостійної пізнавальної діяльності вчителів вихідних рекомендацій на міжатестаційний період.

Висновки

Організація пізнавальної діяльності вчителів з боку системи післядипломної педагогічної освіти забезпечується такими заходами: атестація, курси підвищення кваліфікації, короткострокове підвищення кваліфікації (семінари, наради, майстер-класи тощо). Водночас, окрім зовнішньої організації, має місце самоорганізація вчителем своєї пізнавальної діяльності, результати якої проявляються у методичній, науковій, навчальній діяльності, а також у заходах з апробації педагогічного досвіду.

Серед перспективних умов організації самостійної пізнавальної діяльності:

- виділення самостійної пізнавальної діяльності вчителів в атестаційному

процесі як показника успішності їхнього професійного розвитку;

- спрямування змісту курсів підвищення кваліфікації на навчання вчителів організації самостійної пізнавальної діяльності;
- поетапний методичний супровід самостійної пізнавальної діяльності в міжтестастійному періоді;
- доповнення атестаційних заходів наданням вчителям рекомендацій на наступний цикл підвищення кваліфікації щодо організації їхньої самостійної пізнавальної діяльності.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Першочерговим напрямом подальшого дослідження вважаємо обґрунтування кваліметричної моделі оцінювання рівня самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення їхньої кваліфікації.

Список використаних джерел

1. Донченко І. А. Педагогічні умови розвитку професійної самосвідомості майбутніх викладачів вищого навчального закладу в процесі магістерської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / І. А. Донченко. — Запоріжжя, 2010. — 20 с.
2. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение : учеб. пособие / В. А. Козаков. — Київ : Вища шк., 1990. — 248 с. — С. 131.
3. Королюк О. М. Організація самостійної роботи майбутніх учителів математики: системний підхід / О. М. Королюк // Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія ; за ред. О. А. Дубасенюк. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015.— С. 252–267.
4. Мазін В. М. Теоретико-методичні засади організації виховного процесу у дитячо-юнацьких спортивних школах : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В. М. Мазін ; ДЗ «Луганський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». — Старобільськ, 2016. — 512 с.
5. Основи практичної психології : підручник / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева [та ін.]. — Київ : Либідь, 1999. — 536 с.
6. Bandura A. Social foundations of thought and action : a social cognitive theory / A. Bandura. — Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall, 1986.
7. Mahlaela Kedibone I. Teacher assessment for teacher professional development. Thesis (MEd) / Mahlaela Kedibone I. — Stellenbosch University, 2012 v. — 99 p. — URL : <http://scholar.sun.ac.za/handle/10019.1/71703>.
8. Malmberg Jonna. Tracing the process of self-regulated learning – students' strategic activity in g/n Study learning environment / Jonna Malmberg ; University of Oulu Graduate School ; University of Oulu, Faculty of Education Acta Univ. Oul. E 142, 2014. — URL : <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-952-62-0470-3>.

Olena Tonne

**CONDITIONS OF ORGANIZING OF TEACHERS'
SELF-SUSTAINING COGNITIVE ACTIVITY I
N PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROCESS**

The author describes teachers' professional development process in relation to organizing of self-sustaining cognitive activity. It is found out that organizing of teachers' self-sustaining cognitive activity by public institutions is provided due to such means as assessment, mid-career education courses, short-term professional development (seminars, meeting, workshops etc.). There is an external organizing point and as well as teachers' self-organizing one in their cognitive activity. Teachers' self-sustaining cognitive activity results are revealed in methodical, scientific and educational spheres and in practical approval events of educational experience. Conditions of organizing of teachers' self-sustaining cognitive activity are stated in the article. In author's opinion they are: highlighting of teachers' self-sustaining cognitive activity within assessment process as an index of their professional development progress; focusing the mid-career education courses content on learning teachers how to organize self-sustaining cognitive activity; partial methodical support in self-sustaining cognitive activity implementation within interstate period; providing some preliminary recommendations for the next professional development cycle. As a result of the research the author justifies innovative forms of organizing of teachers' self-sustaining cognitive activity in professional development process. Among them should be named: lectures-press conferences, lectures-presentations focused on professional development issues; tutorials, where it is possible to learn about software products using; seminars with well-known scientists which are devoted to organizing of self-sustaining cognitive activity; distant collaboration with tutors of professional development establishments; teacher's highlighting certain results of self-sustaining cognitive activity in scientific publications and studies or during short-term professional development etc. Proving evaluation means correlation to teachers' self-sustaining cognitive activity level is considered to be a top priority trend.

Федорець Василь Миколайович,
кандидат медичних наук, докторант Інституту вищої
освіти НАПН України, старший викладач Вінницької
академії неперервної освіти

*Exemplumque dei quisque est in imagine parva**.
Педагогіка власне й починається тоді
коли усвідомлюється її антропологічна основа**
Й. Дерболав

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ АНТРОПОЛОГІЧНОЇ МОДЕЛІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. У статті репрезентується антропологічна модель здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, яка може бути використана для підвищення кваліфікації педагогів в умовах післядипломної освіти. Модель розроблена на основі антропологічного і аутопоезисних підходів, складається з шести рівнів і формується як складний концепт (фрейм). Таке структурування розкриває можливості до розгляду компетентності не тільки як особистісно-професійного новоутворення, а також представляє її як соціокультурний, інтерсуб'єктивний і смислоформувальний феномен. Здоров'язбережувальна компетентність складається з п'яти компонентів, які формують її структурно-функціональний рівень. Це такі компоненти — інтелектуально-ціннісний (когнітивний), діяльнісно-дискурсивний (діяльнісний), особистісно-екзистенційний (особистісний), а також антропокультурний (антропологічний) та інклюзивно-гуманістичний (інклюзивний). У статті формуються концепти здоров'язбережувальної антиципації (прогнозування, передбачення), а також етосу, телосу, ціннісної основи, хронотопу, функцій компетентності та ін.

Ключові слова: антропологічна модель здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, педагогіка здоров'я, компетентність, «Нова українська школа», європоцентризм, фрейм, здоров'я, аутопоезис, післядипломна педагогічна освіта, здоров'язбережувальна антиципація, освіта.

Василий Николаевич Федорец

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ АНТРОПОЛОГІЧЕСКОЇ МОДЕЛІ ЗДОРОВ'ЯСОХРАНЮЩОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛЯ ФІЗИЧЕСКОЇ КУЛЬТУРИ

Аннотация. В статье описывается антропологическая модель здоровьесохраняющей компетентности учителя физической культуры,

* Кожна людина є образ божества в малому виді (лат.).

** Дерболав Й. (I. Derdolav). Цитується по А. П. Огурцову.

которая может быть использована для повышения квалификации педагогов в условиях последипломного образования. Модель разработана на основе антропологического и аутопоэтического подходов, состоит из шести уровней и формируется как сложный концепт (фрейм). Указанное структурирование компетентности раскрывает возможности рассмотрения компетентности не только как личностно-профессионального новообразования, но и как социокультурного, интерсубъективного и смыслообразующего феноменов. Здоровьесохраняющая компетентность состоит из пяти компонентов, которые формируют ее структурно-функциональный уровень. Это такие компоненты — интеллектуально-ценностный (когнитивный), деятельно-дискурсивный (деятельный), личностно-экзистенциальный (личностный), а также антропокультурный (антропологический) и инклюзивно-гуманистический (инклюзивный). В статье формируются концепты здоровьесохраняющей антиципации (прогнозирование, предвидение), а также этоса, телоса, ценностного основания, хронотопа, функций компетентности.

Ключевые слова: антропологическая модель здоровьесохраняющей компетентности учителя физической культуры, педагогика здоровья, компетентность, «Новая украинская школа», европоцентризм, фрейм, здоровье, аутопоэзис, последипломное педагогическое образование, здоровьесохраняющая антиципация, образование.

Vasyl' Fedorets

CONCEPTUALIZATION OF THE ANTHROPOLOGICAL MODEL OF THE HEALTH PRESERVING COMPETENCE OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER

Abstract. *The article represents the anthropological model of the health preserving competence of a Physical Education teacher, which can be used for increasing the proficiency level of educators in conditions of post-graduate education. The model is developed on the basis of anthropological and autopoietic approaches, consists of six levels and is formed as a complex concept (frame). Such structure opens the possibilities for studying a competence not only as a personal-professional development, but also as sociocultural, inter-subjective and concept-forming phenomena. The health preserving competence consists of five components, which form its structural-functional level. These components are intellectual-value (cognitive), activity-discursive (activity), personal-existential (personal) as well as anthropocultural (anthropological) and inclusive-humanistic (inclusive). The article forms the concepts of health preserving anticipation (prognosis, prediction), as well as of ethoc, telos, value basis, chronotop, competence functions etc.*

Key words: *anthropological model of the health preserving competence of a Physical Education teacher, pedagogics of health, competence, “New Ukrainian School”, Europe-centralism, frame, health, autopoiesis, post-graduate pedagogical education, health preserving anticipation, education.*

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Необхідність розробки антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти обумовлена системою актуальних соціокультурних і освітніх чинників та стратегій. Серед визначальних освітніх стратегій, передусім, ми можемо вказати на методологічно і професійно-світоглядно значущі концепції «Нової української школи»^{12; 24} та «Концепцію середньої загальноосвітньої школи України»¹³. Центральними концептуальними засадами цих освітніх стратегій є ідеї компетентнісного^{12; 24} та гуманістичного підходів, а також ідеологія свободи, рівності, демократії, прав людини, толерантності, здорового способу життя, добробуту, дитиноцентризму¹⁴, партнерства, транспарентності, креативності, інноваційності^{12; 24}, ініціативності, підприємливості, життєтворчості і життєвого оптимізму, міжкультурної взаємодії.

Вищезазначені системоорганізовані концептуальні аспекти «Нової української школи» та «Концепції середньої загальноосвітньої школи» України є тими «силовими» і суспільно-креативними ідеологічними лініями й освітньо-політичними й аксіологічними детермінантами освітнього процесу, що визначають шляхи реформування освіти в напрямі її гуманізації, в контексті якої проблематика збереження здоров'я Homo Educandus (Людина, що навчається) є однією з центральних. Концептуальні аспекти визначальних освітніх стратегій нами інтерпретуються як антропокультурні вектори розвитку й осмислюються у форматах стратегічних антропоцентрично орієнтованих професійних цінностей, візій, ідей, місій, а також визначаються як освітньо-політичні і культурно-освітні чинники проблематизації розглядаємого питання.

Культурно-освітні й футуристичні інтенції концепції «Нової української школи» осмислюється нами в ракурсах сучасних антропологічних трендів, ідеологій, практик і досвідів Західної цивілізації, які співвідносні до нашої традиції і, відповідно, є конгруентними та близькими до українського менталітету і світогляду (включаючи насамперед професійний). Таким чином антропокультурний потенціал концептуально-світоглядного ядра «Нової української школи» є методологічною передумовою, яка на освітньо-світоглядному і професійному рівнях актуалізує і репрезентує людиномірні цінності і смисли, що визначають антропні й інноваційні інтенції проблематизації цього питання. Відповідно вказані антропоаксіологічні та інноваційні принципи та візії «Нової української школи»

¹² Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей» [Електронний ресурс]. — 40 с. — Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>. — Дата звернення: 18.03.2018. — Назва з екрана.

²⁴ Про зміст загальної середньої освіти: науково-аналітична доповідь / О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, О. М. Топузов [та ін.] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. — Київ : НАПН України, 2015. — 118 с. — Режим доступу : <https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzNWoyN2cxZ0Q5UThpbVhraGoyS0ZyTVFnSHQw/view>. — Дата звернення 18.03.18. — Назва з екрана.

¹³ Корабльова В. М. Антропологізація як метадисциплінарний тренд: межі застосування / В. М. Корабльова // Науковий вісник Чернівецького ун-ту : зб. наук. пр. Філософія. — Чернівці, 2013. — Вип. 663/664. — С. 218–223.

¹⁴ Кремень В. Г. Навипередки із запитамі життя / В. Г. Кремень // Урядовий кур'єр. — 2013. — № 163, 10 вересня.

можуть бути також закладені в основу нашої антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури.

Культурно-історичним аспектом актуалізації нашої проблематики є врахування і використання інтенціонально-смыслового та культурно-освітнього потенціалу «антропологічного повороту» (англ. *anthropological turn*) в гуманітарні сфері, який відбувся в ХХ ст. «Антропологічний поворот», який визначив центрацію проблематики людини в гуманітарних дослідженнях Н. Бердяєва, К. Бісвангера, М. Бубера, А. Гелена, Е. Гуссерля⁶, Е. Кассирера, Е. Левінаса, К. Леві-Стросса, Дж. Мида, В. Несмелова, Х. Плесснера, А. Портмана, К. Роджерса, Ж.-П. Сартра, В. Солов'єва, В. Франкла, М. Фуко, М. Хайдегера, М. Шелера, К. Юнга, К. Ясперса, М. Мерло-Понті, мав співвідносні тенденції в педагогіці. Проявився «антропологічний поворот» у формуванні таких дисциплінарних напрямів, як філософська і педагогічна антропологія, педологія, філософія освіти, а також в екзистенційній філософії, психології. Особливо значущою була розробка екзистенційної педагогіки О. Больновим³¹, що є однією з центральних. Ми вважаємо, що концепція «Нової української школи» є новітнім українським проявом «антропологічного повороту» в освіті.

Таким чином в науці і освіті наприкінці ХХ і на початку ХХІ ст. сформувався потужний антропологічний контекст^{10; 13; 15; 16; 29; 30; 32; 37}. Постнекласична наука за своєю сутністю і духом є антропо орієнтованою^{13; 15; 16; 29}. Сучасний людиноцентричний науковий тренд в комбінації з протидією антропологічній і екологічній кризі, а також латентне проходження соціокультурних процесів духовного звільнення й очищення від тоталітарного радянського минулого сприяли формуванню в культурно-освітньому просторі України дискурсу здоров'я. Збереження здоров'я Номо educandus тепер розуміється як системна антропологічна й освітня проблеми. В цьому контексті знаковим і важливим є актуалізація питання активної участі в процесі збереження здоров'я освітян, а не тільки медичних працівників. В Україні цей напрям активно розробляється

⁶ Гуссерль Э. Логические исследования. Т. 2, ч. 1. Исследования по феноменологии и теории познания. Исследование V. Об интенциональных переживаниях и их «содержаниях» / Э. Гуссерль // Проблемы онтологии в современной буржуазной философии. — Рига, 1988. — С. 282–297.

³¹ Bollnow O. F. Neue Geborgenheit. Das Problem einer Überwindung des Existentialismus / O. F. Bollnow. — Stuttgart : Kohlhammer, 1955. — 247 s.

¹⁰ Касаткин П. И. Антропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения / П. И. Касаткин, М. В. Силантьева // Политические исследования. — 2017. — № 6. — С. 137–149.

¹³ Корабльова В. М. Антропологізація як метадисциплінарний тренд: межі застосування / В. М. Корабльова // Науковий вісник Чернівецького ун-ту : зб. наук. пр. Філософія. — Чернівці, 2013. — Вип. 663/664. — С. 218–223.

¹⁵ Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. — 2006. — № 2. — С. 17–30.

¹⁶ Левинас Э. Время и другой / Э. Левинас. — СПб. : Высш. религиоз.-филос. шк., 1998. — 132 с.

²⁹ Хоружий С. С. К антропологической модели третьего тысячелетия / С. С. Хоружий // Философия науки. — М., 2002. — Вып. 8: Синергетика человекомерной реальности. — С. 108–137.

³⁰ Bollnow O. F. Pädagogik in anthropologischer Sicht / O. F. Bollnow. — Tokyo Tamagawa University Press, 1971. — 80 s.

³² Derdolv I. Pädagogische Anthropologie als Theorie individuellen Selbstverwirklichung / I. Derdolv // Diskussion Pädagogische Anthropologie. — München, 1980. — S. 63.

³⁷ Wulf Ch. Zur Einleitung. Grundzüge einer Anthropologie / Ch. Wulf // Einführung in die pädagogische Anthropologie. — Weinheim, 1994. — S. 7–21.

О. Аксьоновою, Т. Бойченко, Ю. Бойчуком, С. Гаркушою, М. Гончаренко, О. Дубогай, Г. Жарою, А. Жиденко, В. Пономарьовим, С. Страшко, А. Тимченко та ін.

Аксіологічний потенціал феномену освітньої актуалізації проблематики збереження здоров'я *Homo educandus*, що нами розглядається в смислових рамках «антропологічного повороту» та відповідно до українських і європейських гуманістичних традицій разом із формуванням нової освітньої здоров'язбережувальної парадигми є важливими методологічно-світоглядними і культурно-освітніми складовими проблематизації нашого питання — розроблення антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури.

При конкретизації визначальних складових нашої проблеми постає філософсько-методологічно орієнтоване питання необхідності розгортання первинних, універсальних і системних світоглядно-концептуальних компонентів педагогічної системи. Відповідь на це питання є антропологічно орієнтованою. Онтологічною і науковою основою, а також аксіологічно-смісловою передумовою, які визначають характер і специфіку цілісності, особливості структурування, систематизації, концептуалізації, системоформування, смислоформування, аксіологізації, онтологізації, емерджентності, інтеграції, фундаменталізації, практичної спрямованості для нашої педагогічної системи є антропологія.

Проблемна основа методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності, насамперед, представлена антропологічно орієнтованими ідеями, концептами, доктринами, осмисленими досвідами класиків філософії та педагогічної антропології. В цьому контексті для нас актуальними є ідеї: П. Блонського, Н. Бернштейна, О. Больнова^{19; 20; 30; 31}, Д. Брунера, Л. Вігоцького, П. Гальперина, Х. Вулфа^{19; 37}, Й. Дерболава³², В. Дільтея, К. Дінелта, М. Євтуха, Г. Здарзили, І. Зязюна, В. Кременя¹⁵, М. Лангевельда³³, М. Лідке, Т. Літта, В. Лоха³⁴, О. Лурії, А. Макаренка, В. Несмелова, Ф. Плесснера, К. Роджерса, Г. Рота³⁶, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Е. Фінка, В. Франкла, М. Шелера, Е. Шпрангера, Р. Штайнера, К. Ясперса. Тезисно представимо антропологічні аспекти, виділені класиками педагогічної антропології. Вказані аспекти ми розуміємо, як значущі методологічні й методичні концепти і напрями методології

¹⁹ Многомерный образ человека : на пути к созданию единой науки о человеке / науч. ред. и сост. В. Г. Борзенков, С. М. Малков. — М. : Прогресс-Традиция, 2007. — 364 с. — С. 116–168.

²⁰ Огурцов А. П. Образы образования. Западная философия образования. XX век : монография / А. П. Огурцов, В. В. Платонов ; Российская академия наук, Ин-т философии. — СПб. : РХГИ, 2004. — 519 с.

³⁰ Bollnow O. F. *Padagogik in anthropologischer Sicht* / O. F. Bollnow. — Tokyo Tamagawa University Press, 1971. — 80 s.

³¹ Bollnow O. F. *Neue Geborgenheit. Das Problem einer Überwindung des Existentialismus* / O. F. Bollnow. — Stuttgart : Kohlhammer, 1955. — 247 s.

³⁷ Wulf Ch. *Zur Einleitung. Grundzuge einer Anthropologie* / Ch. Wulf // *Einführung in die pädagogische Anthropologie*. — Weinheim, 1994. — S. 7–21.

³² Derdolav I. *Pädagogische Anthropologie als Theorie individueller Selbstverwirklichung* / I. Derdolav // *Diskussion Pädagogische Anthropologie*. — München, 1980. — S. 63.

¹⁵ Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // *Педагогіка і психологія*. — 2006. — № 2. — С. 17–30.

³³ Langeveld M. J. *Studien zur Anthropologie des Kindes* / J. M. Langeveld. — Tübingen : Max Niemeyer Verlag, 1968. — 205 s.

³⁴ Loch W. *Die Anthropologische Dimension der Pädagogik* / W. Loch. — Essen : Neue Dt. Schule, 1963. — 117 s.

³⁶ Roth H. *Pädagogische Anthropologie* / H. Roth. — Hannover : Schroedel, 1966. — 504 s.

розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, а також визначаємо їх як актуальні складові проблематизації нашої теми. Зазначені антропологічні аспекти представлені: факторами й умовами розвитку холистичних людиноорієнтованих візій; кордоцентричним підходом і відповідними візіями; формуванням — смислів, цінностей, рефлексій, інтерпретацій, а також самопізнанням, саморозумінням, самореалізацією; феноменами совісті, гуманізму і вітальності; осмисленням буття; проблематикою — темпоральності, духовності, цінностей, соціального виміру буття людини, творчості, феноменологічного розуміння, екзистенції, усвідомлення границь і межових станів та етапності розвитку дитини й її вікових особливостей; унікальності дитинства; тілесно-душевно-духовної організації людини; актуалізації тілесності; значущістю культурологічного виміру буття людини; розгляду людини в модусах можливого; системного розуміння біологічної сутності людини; бачень людини як багатомірної невичерпної істоти, яка не об'єктивізується; протидії духовній та антропологічній кризі і системним викликам сучасності та ін.

Визначальною, первинною вітально-ціннісною складовою актуальності нашої проблематики є суто практичне і життєве питання профілактики гострої кардіологічної патології²⁷ на заняттях фізичної культури та попередження інших (інфекційних, неінфекційних) хвороб²⁵ в умовах освітнього процесу. Це питання включає необхідність формування співвідносного до цієї проблеми трансферу медико-гігієнічних знань, практик і досвідів, що оптимально може бути реалізовано в смислових рамках антропологічного підходу.

Актуальність розробки саме антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури обумовлюється спектром системоорганізованих ідей та стратегій, що репрезентують цю проблематику в людиномірних і гуманітарних аспектах. Завершуючи проблематизацію та узагальнюючи її, ми можемо виділити актуальні розбіжності між необхідністю використання антропологічної парадигми та відповідних концептів як методологічної основи формування здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в гуманістичних, європоцентричних форматах і недостатнім впровадженням і розумінням освітнього значення людиномірних практик і візій. В педагогічній науковій літературі проблематика розроблення моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах неперервної освіти на основі антропологічної парадигми висвітлена недостатньо, що разом із вищевказаними аспектами проблематизації визначає наше дослідження як актуальне.

Метою нашого дослідження була розробка антропологічно орієнтованої моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах

²⁷ Федорець В. М. Аналіз та актуалізація взаємодії вікових, нервових і локомоторних детермінант кардіологічного здоров'я в контексті формування здоров'язберігаючого підходу / В. М. Федорець // Фізична культура, спорт та здоров'я нації : зб. наук. пр. — Вінниця, 2011. — Т. 3, вип. 12. — С. 137–145.

²⁵ Сергета І. В. Психогігієнічна оцінка особливостей школярів в сучасних умовах / І. В. Сергета // Психолого-педагогічні проблеми розвитку особистості в сучасних соціокультурних умовах : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. — Вінниця, 2011 — С. 246–250.

післядипломної освіти на основі актуалізації і використання класичних і новітніх антропологічних ідей і стратегій.

Методи дослідження представлені спектром підходів, серед яких за основні ми використали аналіз наукової літератури, антропологічний, культурологічний, проблемний, моделювання, екзистенційно-феноменологічний, феноменологічний⁶, інклюзивний, системний, міждисциплінарний, трансдисциплінарний, аксіологічний, онтологічний, модальний¹⁸, філософський, структурно-функціональний, інноваційний, культурологічний, психологічний, кібернетичний, синергетичний, компетентнісний, наративний і фреймовий аналіз. Актуальною складовою нашої методології є концепція аутопоезису¹⁷ У. Матурани і Ф. Варели, а також профілактичний і медико-гігієнічні підходи^{25; 27}.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

В нашій проблематиці провідним аспектом є методологічно орієнтована актуалізація значущих антропологічних концептів, бачень і стратегій. Тематика збереження здоров'я є визначальною у формуванні змісту здоров'язбережувальної компетентності. В цьому контексті важливо врахувати, що оптимальне вирішення проблеми збереження здоров'я в умовах освітнього процесу включає необхідність взаємодії і інтеграції антропологічних знань, що є гуманітарними за своєю сутністю та специфічних медико-гігієнічних уявлень, досвідів і практик. Відповідно ми розглядаємо антропологічні концепти і стратегії як фактори трансферу, трансформації й інтеграції медико-гігієнічних і гуманітарних знань. Антропологічно орієнтовані концепти стратегії, підходи, візії та ідеї передусім артикульовано класиками педагогіки, філософії й антропології.

Представимо основні антропологічно орієнтовані ідеї, стратегії і візії, які позиціонуються нами як визначальні складові актуалізації розглядаємої проблематики. Антропологічні концепти, тенденції і бачення інтегративно визначають антропокультурний формат методологічної основи нашої педагогічної системи і відповідно антропну специфіку самої здоров'язбережувальної компетентності. Вони є також філософсько-педагогічними, концептуально-смісловими і світоглядно-ціннісними факторами, що впливають на формування ціннісно-сміслових рамок та особливостей методики і специфіки структурування та змісту здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури.

⁶ Гуссерль Э. Логические исследования. Т. 2, ч. 1. Исследования по феноменологии и теории познания. Исследование V. Об интенциональных переживаниях и их «содержаниях» / Э. Гуссерль // Проблемы онтологии в современной буржуазной философии. — Рига, 1988. — С. 282–297.

¹⁸ Медова А. А. Онтология модальности: дис. ... д-ра филос. наук: спец. 09.00.01 / А. А. Медова. — Красноярск, 2016. — 303 с.

¹⁷ Матурана У. Дерево познания: биологические корни человеческого понимания / У. Матурана, Ф. Варела; пер. с англ. Ю. А. Данилова. — М.: Прогресс-Традиция, 2001. — 224 с.

²⁵ Сергета І. В. Психогігієнічна оцінка особливостей школярів в сучасних умовах / І. В. Сергета // Психолого-педагогічні проблеми розвитку особистості в сучасних соціокультурних умовах: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. — Вінниця, 2011 — С. 246–250.

²⁷ Федорець В. М. Аналіз та актуалізація взаємодії вікових, нервових і локомоторних детермінант кардіологічного здоров'я в контексті формування здоров'язберігаючого підходу / В. М. Федорець // Фізична культура, спорт та здоров'я нації: зб. наук. пр. — Вінниця, 2011. — Т. 3, вип. 12. — С. 137–145.

Важливість педагогічної антропології як інструменту смислоформування і концептуалізації, а також як основи педагогічної теорії і практики розкриваються класиками В. Кременем¹⁶, О. Больновим^{19; 20; 30; 31}, Г. Здарзилою, Й. Дерболовом³², М. Лангевельдом³³.

О. Больнов наголошує про те, що для розвитку педагогічної теорії і практики «Результати різних наук мають бути зрозумілі з єдиної позиції — з позиції педагогічної антропології»¹⁹. Цей автор розуміє антропологію, насамперед, як методологію педагогіки. О. Больнов акцентує увагу на антропології як на науці, що визначає системність і формування образів. Особливо значущим є репрезентація і формування образу людини. Він висловлює думку про те, що «...будь-яка система образів базується імпліцитно і експліцитно на основі філософської антропології»¹⁹. Г. Здарзила¹⁹ представляє антропологію як сферу, що спрямована на формування нормативних основ педагогіки. А витоком цих основ має бути новий образ людини, розроблений завдяки антропологічним візіям. На методологічно-світоглядний потенціал антропології вказує Й. Дерболов,³² зазначаючи, що «педагогіка власне й починається тоді, коли усвідомлюється її антропологічна основа»¹⁹. З антропологічних позицій М. Лангевельдом³³ актуалізується проблема формування смислів. Він розробляє освітньо орієнтований концепт «здійснення смислу», а також визначає людину цілісно, представляючи її образно, як освітню істоту — *Animal educandum*.

Цінним і значущим є плюралістичний і дивесифікаційний потенціали педагогічної антропології, про що зазначає Х. Вулф^{19; 37}. Інноваційний і творчий потенціал антропології відображено в працях В. Кременя¹⁵. Він також актуалізує антропологічно орієнтовану освітню проблематику сучасного розуміння ціннісних основ буття, духовності та творчості. Феноменологічно орієнтоване бачення педагогічної антропології нам представляє В. Лох³⁴. Він розуміє педагогічну антропологію передусім як феноменологію. К. Дінелт говорить про те, що «розкриття феноменів людського буття ... є ключем для педагогічної теорії»^{19; 37}.

¹⁶ Левинас Э. Время и другой / Э. Левинас. — СПб. : Высш. религиоз.-филос. шк., 1998. — 132 с.

¹⁹ Многомерный образ человека: на пути к созданию единой науки о человеке / науч. ред. и сост. В. Г. Борзенков, С. М. Малков. — М. : Прогресс-Традиция, 2007. — 364 с. — С. 116–168.

²⁰ Огурцов А. П. Образы образования. Западная философия образования. XX век : монография / А. П. Огурцов, В. В. Платонов ; Российская академия наук, Ин-т философии. — СПб. : РХГИ, 2004. — 519 с.

³⁰ Bollnow O. F. Padagogik in anthropologischer Sicht / O. F. Bollnow. — Tokyo Tamagawa University Press, 1971. — 80 s.

³¹ Bollnow O. F. Neue Geborgenheit. Das Problem einer Überwindung des Existentialismus / O. F. Bollnow. — Stuttgart : Kohlhammer, 1955. — 247 s.

³² Derdolav I. Pdagogische Antropologieals Theorie individuellen Selbstverwirklichung / I. Derdolav // Diskussion Padagogische Antropologie. — Munchen, 1980. — S. 63.

³³ Langeveld M. J. Studien zur Antropologien des Kindes / J. M. Langeveld. — Tubingen : Max Niemeyer Verlag, 1968. — 205 s.

³⁷ Wulf Ch. Zur Einleitung. Grundzuge einer Antropologie / Ch. Wulf // Einfuhrung in die padagogische Antropologie. — Weinheim, 1994. — S. 7–21.

¹⁵ Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. — 2006. — № 2. — С. 17–30.

³⁴ Loch W. Die Antropologische Dimension der Padagogik / W. Loch. — Essen : Neue Dt. Schule, 1963. — 117 s.

Актуальними для нашої проблематизації є антропологічні ідеї О. Больнова,^{30; 31} як сформовані у вигляді принципів антропологічної редукції й антропологічної інтерпретації окремих феноменів. Важливим є екзистенційний аспект нашої антропологічно орієнтованої проблеми. Про особливу антропну феноменологію, цінність і невичерпність людини і її буття, яке не піддається об'єктивізації та формальному зведенню до певної основи говорять О. Больнов^{30; 31}, М. Хайдегер, К. Ясперс, Й. Дерболав, В. Лох. Зазначені автори акцентують увагу на екзистенційно-феноменологічному аспекті антропологічних візій і інтерпретацій. Е. Фінк¹⁹, репрезентуючи педагогічну антропологію як екзистенційну аналітику, відмічає значущість самоінтерпретації, саморозуміння людиною себе і свого життя, а також важливість формування і здійснення смислів.

Актуальним для нашої проблематизації є інтерпретативний потенціал антропологічного підходу, що підкреслюють Г. Рот, Е. Фінк. Й. Дерболав розглядає «принцип інтерпретації як індивідуальний спосіб реалізації свого буття і генези особистості»³². Інтерпретація, за Й. Дерболавом, є також інтегративним чинником наук про людину.

На культурному вимірі людини і на її укоріненості в культурі акцентує увагу Г. Рот³⁶ і В. Кремень¹⁵. Г. Рот актуалізує важливу технологічну й етично орієнтовану проблему використання педагогічної антропології для протидії маніпуляціям над людиною. Він визначає також необхідність застосування педагогічної антропології як сцієнтичного і культурно-освітнього фактору протидії формуванню редукційних уявлень про людину та спроб звести її до суто раціональної істоти. В культурно-освітньому та соціокультурному аспектах В. Кременем¹⁵ висвітлена проблематика сучасної духовної й антропологічної кризи.

Проблема цілісності людини і розуміння її як тілесно-душевно-духовної сутності актуалізується М. Шелером, Г. Ротом, О. Больновим^{19; 37}, В. Кременем¹⁵, Р. Штайнером.

Питання духовності як виміру, який первинно організує буття людини й умови, що може формувати культурно-освітній простір з антропологічних позицій, розглядаються О. Больновим, В. Кременем¹⁵, Г. Ротом, М. Шелером. К. Дікопп^{19; 37} говорить про педагогічну антропологію як варіант трансценденталізму, актуалізуючи увагу на феноменологічному підході. Й. Дерболав³² також трактує

³⁰ Bollnow O. F. *Padagogik in anthropologischer Sicht* / O. F. Bollnow. — Tokyo Tamagawa University Press, 1971. — 80 s.

³¹ Bollnow O. F. *Neue Geborgenheit. Das Problem einer Überwindung des Existentialismus* / O. F. Bollnow. — Stuttgart : Kohlhammer, 1955. — 247 s.

³² Derdolav I. *Padagogische Antropologie als Theorie individuellen Selbstverwirklichung* / I. Derdolav // *Dikussion Padagogische Antropologie*. — Munchen, 1980. — S. 63.

³⁶ Roth H. *Padagogische Antropologie* / H. Roth. — Hannover : Schroedel, 1966. — 504 s.

¹⁵ Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // *Педагогіка і психологія*. — 2006. — № 2. — С. 17–30.

¹⁹ Многомерный образ человека: на пути к созданию единой науки о человеке / науч. ред. и сост. В. Г. Борзенков, С. М. Малков. — М. : Прогресс-Традиция, 2007. — 364 с. — С. 116–168.

³⁷ Wulf Ch. *Zur Einleitung. Grundzuge einer Antropologie* / Ch. Wulf // *Eiführung in die padagogische Antropologie*. — Weinheim, 1994. — S. 7–21.

феномен людини з позицій трансцендентальної феноменології, особливу увагу звертаючи на проблематику морального становлення та формування совісті і гуманності. Проблематика совісті з антропологічних і вікових позицій висвітлена також в роботах П. Лесгафта.

Такий підхід є особливо цікавим тому, що ми керуємося ідеєю про те, що вищі смисли і цінності неможливо сформулювати тільки на основі наявної реальності. Необхідний вихід за видиму реальність — трансценденція. Це підтверджує досвід радянських педагогів, які змушені були під час формування своїх ціннісних систем звертатися до фантому комунізму, світлого майбутнього та сакралізації вождів, що також можна вважати як специфічний «комуністичний» трансцендентний феномен.

К. Дікопп^{19; 37} піднімає питання про використання педагогічної антропології для осмислення положення людини в соціумі.

У формуванні здоров'язберезувальної компетентності актуальним є усвідомлення педагогом границь і обмежень, в яких виразно відображається феноменологія людини та її буття. Актуалізують ці базисні антропологічні питання Ф. Плеснер, В. Лох³⁴, К. Ясперс. Значущість цього аспекту нам розкриває В. Лох, акцентуючи увагу на тому, що «...потрібно задіяти питання про границі навчання, обумовлені людською природою»^{19; 37}. Він також зазначає, що «...педагогіка повинна проаналізувати людину в модусах можливого». Ця думка є особливо цінною і важливою для осмислення деяких «дивакуватих» методів (наприклад, загартовування низькими температурами) оздоровлення дітей в освітньому процесі, які натеper активно рекламуються і розповсюджуються. К. Ясперс формує уявлення про межові стани й екзистенцію, яка розкривається в цих станах.

Особливо важливим для збереження здоров'я є темпоральний, онтогенетичний і віковий аспекти існування людини. Здоров'яорієнтоване розуміння та дитиноцентрична інтерпретація цих аспектів представляються як визначальні і центральні у формуванні здоров'язберезувальної компетентності. Віковий і темпоральний аспекти є методологічно значущими саме у процесі розгляду їх в контексті феноменів границь і в смислових рамках вікової педагогіки, психології і психофізіології, на що з позицій антропологічних візій вказують П. Блонский^{30; 31}, Р. Штайнер, М. Лангевельд³³, актуалізуючи необхідність врахування в освітньому процесі феномену етапності формування дитини.

Цікавим є онтологічно орієнтований підходи П. Блонского, Р. Штайнера, М. Лангевельда³³, які визначають дитинство як особливу специфічну форму буття.

¹⁹ Многомерный образ человека: на пути к созданию единой науки о человеке / науч. ред. и сост. В. Г. Борзенков, С. М. Малков. — М. : Прогресс-Традиция, 2007. — 364 с. — С. 116–168.

³⁷ Wulf Ch. Zur Einleitung. Grundzuge einer Anthropologie / Ch. Wulf // Einführung in die pädagogische Anthropologie. — Weinheim, 1994. — S. 7–21.

³⁴ Loch W. Die Anthropologische Dimension der Pädagogik / W. Loch. — Essen : Neue Dt. Schule, 1963. — 117 s.

³⁰ Bollnow O. F. Pädagogik in anthropologischer Sicht / O. F. Bollnow. — Tokyo Tamagawa University Press, 1971. — 80 s.

³¹ Bollnow O. F. Neue Geborgenheit. Das Problem einer Überwindung des Existentialismus / O. F. Bollnow. — Stuttgart : Kohlhammer, 1955. — 247 s.

³³ Langeveld M. J. Studien zur Anthropologie des Kindes / J. M. Langeveld. — Tübingen : Max Niemeyer Verlag, 1968. — 205 s.

В. Лох^{19; 37} звертає увагу на історію життя (біографію), формуючи теорію біографічних компетенцій. К. Ушинський, П. Блонський і М. Лідке акцентують увагу на біологічних (включаючи передусім генетичні) детермінантах людського буття, організму й освітнього процесу.

Значущими для нашої антропологічної моделі компетентності є антропологічно-педагогічні дослідження І. Аносова, Р. Асадулліна, Б. Бім-Бада, Л. Батлина, І. Бірич, Н. Бордовської, А. Возняка, З. Гладких, Л. Задорожної-Княгницької, Є. Ільяшенко, Г. Коджаспірової, І. Колосюк, М. Макарова, В. Максакової, Н. Воробйової, І. Неволіної, А. Огурцова^{20; 21}, В. Приходько, Л. Рахлевської, А. Реан, А. Рожкової (Фирсової), Ю. Салова, В. Слободченко, Ю. Тюнникова та ін.

Ми проблематизуємо і розробляємо нашу тему, базуючись на компетентнісно орієнтованій актуалізації й осмисленні висвітлених вище антропологічних ідей і стратегій класиків. Вказані ідеї розглядаються нами в контексті системоорганізованих впливів феноменів життя, вітальності, здоров'я, а також сумісно з використанням концепцій, досвідів і практик медицини, гігієни, психології. Зазначені антропологічні аспекти є цільовим об'єднанням різних складових, питань, ідей, феноменів, напрямів, стратегій, бачень і з методологічних позицій представляються як визначальні і системоорганізуючі. Сукупно вищеактуалізовані антропологічно орієнтовані ідеї, підходи, бачення, феномени, цінності і смисли входять в склад проблемної основи здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури.

Системна організація, здоров'язбережувальне й антропологічне спрямування та специфікація виділених нами людиномірних аспектів разом з іншими чинникам формують антропологічну основу здоров'язбережувальної компетентності.

Уточнюючи, конкретизуючи і розширюючи нашу проблематику, ми представляємо технологічно необхідний спектр її напрямів і складових, які потрібно розгорнути для розробки адекватної викликам сучасності методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності і відповідних практик збереження здоров'я. Тому проблемна й антропологічна основи компетентності потрібні для формування антропологічних візій, цінностей і смислів, які визначають людиномірний формат методології і методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури.

Виклад основного матеріалу

У системі сучасних педагогічних уявлень компетентність розуміється насамперед як активна особистісно-діяльна складова професійного буття людини,

¹⁹ Многомерный образ человека: на пути к созданию единой науки о человеке / науч. ред. и сост. В. Г. Борзенков, С. М. Малков. — М. : Прогресс-Традиция, 2007. — 364 с. — С. 116–168.

³⁷ Wulf Ch. Zur Einleitung. Grundzuge einer Anthropologie / Ch. Wulf // Einführung in die pädagogische Anthropologie. — Weinheim, 1994. — S. 7–21.

²⁰ Огурцов А. П. Образы образования. Западная философия образования. XX век : монография / А. П. Огурцов, В. В. Платонов ; Российская академия наук, Ин-т философии. — СПб. : РХГИ, 2004. — 519 с.

²¹ Огурцов А. П. Интросубъективность как проблема философии науки / А. П. Огурцов // Философия науки. — 2009. — Вып. 14. — С. 235–246.

яка стає частиною ества педагога. Освітній феномен компетентності формується в смислових рамках як офіційно регламентованого, так і контекстуально активного діяльнісного підходу та технократично-технологічно-інноваційних бачень буття, що загалом відображає перетворювальне і конструктивне спрямування європейської цивілізації. Антропологічним символом вказаної технологічної і діяльнісної спрямованості може бути рука, а цілісним образом представлятися Людина вміла (*Homo Faber*) і Людина розумна (*Homo Sapiens*).

Разом з тим здоров'язбережувальна компетентність вчителя фізичної культури системно впливає на феномени життя і здоров'я, включаючи духовне і психологічне, відносно яких діяльнісний підхід і технологічні бачення мають певні обмеження. З антропологічних позицій і екзистенційних візій людина не об'єктивізується^{19; 30; 31} і є не зводимою до певної основи^{30; 31}. Тому виникає професійний запит на антропологічно орієнтоване, людиномірне^{13; 14; 15} розуміння феномену людини та її здоров'я. І саме головне питання — це необхідність людяного, гуманного, не «технологічного» ставлення до людини, яке має бути первинною складовою збереження здоров'я. Повторюючи сентенцію древніх — *Magnum miraculum est homo* (Велике диво є людина), ми актуалізуємо питання розвитку у фахівця глибокої сердечної поваги до людини, розуміння її меж³⁴, делікатності і витонченості. Відповідно формується потреба в професійно орієнтованому баченні, розумінні й інтерпретації людини як екзистенції, як багатовимірної онтології¹⁸, як етичної, поетичної і естетичної істоти, як душі та прояву Духу. Тому потрібне певне доповнення до наявного на тепер «діялісно-технологічного тренду» в здоров'язбережувальних технологіях, підходах і практиках. Необхідний інший «сердечно співрозмірний інструментарій»²³, до якого ми відносимо, передусім, споглядальне, філософське, ціннісне, рефлексивне, емпатійне, сердечне «опанування» реальністю, а точніше взаємодія з нею. А також вихід за її межі — трансценденція. Вказаний трансцендентно, споглядально і феноменологічно орієнтований «інструментарій» притаманний всім духовним практикам. Внутрішнє буття, поезія, Душа і Бог пізнається (точніше розкривається) не через активну сплановану діяльність, а через серце, спонтанність і внутрішній діалог. Тому антропологічним символізмом і «інструментарієм» вказаних підходів

¹⁹ Многомерный образ человека: на пути к созданию единой науки о человеке / науч. ред. и сост. В. Г. Борзенков, С. М. Малков. — М.: Прогресс-Традиция, 2007. — 364 с. — С. 116–168.

³⁰ Bollnow O. F. *Padagogik in anthropologischer Sicht* / O. F. Bollnow. — Tokyo Tamagawa University Press, 1971. — 80 s.

³¹ Bollnow O. F. *Neue Geborgenheit. Das Problem einer Überwindung des Existentialismus* / O. F. Bollnow. — Stuttgart: Kohlhammer, 1955. — 247 s.

¹³ Корабльова В. М. Антропологізація як метадисциплінарний тренд: межі застосування / В. М. Корабльова // Науковий вісник Чернівецького ун-ту: зб. наук. пр. Філософія. — Чернівці, 2013. — Вип. 663/664. — С. 218–223.

¹⁴ Кремень В. Г. Навипередки із запитамі життя / В. Г. Кремень // Урядовий кур'єр. — 2013. — № 163, 10 вересня.

¹⁵ Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. — 2006. — № 2. — С. 17–30.

³⁴ Loch W. *Die Anthropologische Dimension der Padagogik* / W. Loch. — Essen: Neue Dt. Schule, 1963. — 117 s.

¹⁸ Медова А. А. Онтология модальности: дис. ... д-ра филос. наук: спец. 09.00.01 / А. А. Медова. — Красноярск, 2016. — 303 с.

²³ Паскаль Б. Мысли / Б. Паскаль; пер. с фр., вступ. ст., коммент. Ю. А. Гинзбург. — М.: Изд-во имени Сабашниковых, 1995. — 480 с.

є серце, душа, поезія, мистецтво, а як цілісними образами представляється Людина сердечна (Homo Cardiacum), Людина естетична (Homo ashteticus), Людина етична (Homo ethicus), Людина споглядальна.

Керуючись вказаними антропологічно-екзистенційними і духовними візіями, а також використовуючи проблемно-цільовий, системний, атопоезисний¹⁷, герменевтичний, онтологічний підходи, фреймовий аналіз⁵ і модальний аналіз¹⁸, ми розширюємо загальноприйнятне структурно-функціональне за суттю розуміння здоров'язбережувальної компетентності. Ми формуємо її зміст і проводимо структурування на основі врахування антропологічних, темпоральних, екзистенційних і буттєвих аспектів. При цьому вказані аспекти репрезентуються нами у форматі вимірів. У цьому контексті для нас є особливо важливим також актуалізація питання формування компетентності на основі феноменологічних бачень та кордоцентричних ідей^{22; 23; 28}, а також милосердя, які ми вважаємо «витоком» такокомпетентності.

На основі антропологічно орієнтованих візій та застосування автопоезисного¹⁷, системного й інших вищепредставлених підходів ми визначаємо рівневий формат структури здоров'язбережувальної компетентності. При цьому ми виділяємо шість рівнів (або блоків) такої компетентності: I рівень — вітально-ціннісний, II рівень — горизонт вимірів компетентності, III рівень ідеальних (первинних) структур компетентності, IV рівень — структурно-функціональний, V рівень — технологічно-функціональний і VI — вітально-діяльнісний. Компетентність сформована як складний концепт (фрейм)⁵.

Кожен рівень відображає певну якісну специфіку і складається із структурних елементів. Перших три рівні (блоки) (I, II, III) сформовані як теоретичні конструкти, які репрезентують відповідну символічну реальність, IV за своєю суттю є тим рівнем, який традиційно прийнято вважати за компетентність, а V і VI є теоретичним осмисленням практичної діяльності. Тому визначення й аналіз кількісних показників стосується тільки IV рівня (структурно-функціонального). Представимо структуру компетентності, послідовно характеризуючи вказані п'ять її рівнів.

¹⁷ Матурана У. Древо познання: биологические корни человеческого понимания / У. Матурана, Ф. Варела ; пер. с англ. Ю. А. Данилова. — М. : Прогресс-Традиция, 2001. — 224 с.

⁵ Гофман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта / И. Гофман [под ред. Г. С. Батыгина, Л. А. Козловой ; вступ. ст. Г. С. Батыгина] ; пер. с англ. — М. : Ин-т социологии РАН, 2003. — 752 с.

¹⁸ Медова А. А. Онтология модальности : дис. ... д-ра филос. наук : спец. 09.00.01 / А. А. Медова. — Красноярск, 2016. — 303 с.

²² Палама Григорий. Триады в защиту священно-безмолствующих / Григорий Палама ; пер., послесл. и ком. В. Вениаминова. — М. : Канон, 2003. — 383 с. — Режим доступа :

https://www.google.com.ua/search?rlz=1C1GGRV_enUA751UA751&q=Derdolav+I.+Pdagogische+Antropologieals+Teorie+individuellen+Selbstverwirklichung+//+Diskussion+P%C3%A4dagogische+Anthropologie.+Munchen,+1980.+S.+63&spell=1&sa=X&ved=0ahUKEwjF8MiihZDZAhWLYIAKHfXSCZMQBQgKAA. — Дата обращения 18.03.18. — Заглавие с экрана.

²³ Паскаль Б. Мысли / Б. Паскаль ; пер. с фр., вступ. ст., коммент. Ю. А. Гинзбург. — М. : Изд-во имени Сабашниковых, 1995. — 480 с.

²⁸ Хвастунова Ю. В. Символика сердца в религиях мира / Ю. В. Хвастунова // Философия, методология, история знаний : труды Сибирского ин-та знанияеведения. — Барнаул ; Москва, 2005. — Вып. 3. — С. 318–320.

Вітально-ціннісний рівень здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури (I рівень). Вітально-ціннісний рівень є теоретичним конструктом, який формується на основі кордоцентричної, феноменологічної й екзистенційної рецепції і рефлексії життя та життєвого світу. Цей рівень за своєю сутністю є сенситивним, онтологічно-ціннісним, «інтелектуально-сенсетивним», споглядальним, внутрішньо діалогічним і рефлексивним. Він відображає первинні інтенції милосердя, яке в цьому контексті розуміється як кордоцентрично орієнтована трансформація і осмислення внутрішнього буття.

Наше бачення вітально-ціннісного рівня базується на актуалізації і рецепції традицій українського кордоцентризму, ідеї логіки серця Блеза Паскаля²³, концепту порядку серця Макса Шелера, а також кордоцентрично орієнтованих²⁸ ідей християнства²², іудаїзму, кабали, суфізму, даосизму, буддизму, індуїзму. Суттю вітально-ціннісного рівня, з якого починається розробка здоров'язбережувальної компетентності, є його наближеність до життя, людини і реальності. Цей рівень (блок) «виростає» з життя, що відображено в слові «вітальний». Вітальність в цьому рівні репрезентується як первинна цінність, що відповідно до уявлень засновника аксіології Р. Лотке^{3;4} розуміється як переживання. Тобто цінністю є те, що переживається, проживається, «проходить через людину», те, що трансформує людину і стає частиною її. Тому перший рівень компетентності (вітально-ціннісний) відповідно до антропологічно^{3;13;15;19;28} і вітально орієнтованих бачень філософів життя та екзистенційної парадигми нами визначається як той, що йде від життя, від серця, милосердя і Душі та Духу.

Таке бачення є суто теоретичним, але результативність будь-якої діяльності в кінцевому результаті базується на осмисленні глибинних життєвих феноменів і ціннісній рефлексії самого життя. Цей рівень наскрізно проходить через всю компетентність, проявляючись, передусім, у життєво і професійно значущому феномені милосердя. Це в ідеалі. Але можливий і мінімальний запит до

²³ Паскаль Б. Мысли / Б. Паскаль ; пер. с фр., вступ. ст., коммент. Ю. А. Гинзбург. — М. : Изд-во имени Сабашниковых, 1995. — 480 с.

²⁸ Хвастунова Ю. В. Символика сердца в религиях мира / Ю. В. Хвастунова // Философия, методология, история знаний : труды Сибирского ин-та знания. — Барнаул ; Москва, 2005. — Вып. 3. — С. 318–320.

²² Палама Григорий. Триады в защиту священо-безмолствующих / Григорий Палама ; пер., послесл. и ком. В. Вениаминова. — М. : Канон, 2003. — 383 с. — Режим доступа :

https://www.google.com.ua/search?rlz=1C1GGRV_enUA751UA751&q=Derdolav+I.+Pdagogische+Antropologieals+Teorie+individuellen+Selbstverwirklichung+//+Diskussion+P%C3%A4dagogische+Anthropologie.+Munche,+1980.+S.+63&spell=1&sa=X&ved=0ahUKewjF8MiihZDZAhWLYIAKHfXSCZMQBQgjKAA. — Дата обращения 18.03.18. — Заглавие с экрана.

³ Герасимов Д. Н. Возвращение ценности : собрание филос. сочинений (2005–2011) [Электронный ресурс] / Д. Н. Герасимов. — Режим доступа : <https://knigalit.ru/avtori/dmitriy-nikolaevich-gerasimov/book668103/chitat/>. — Дата обращения: 18.03.18. — Заглавие с экрана.

⁴ Герасимов Д. Н. Соотношение ценности и смысла : дис. ... канд. филос. наук : спец. 09.00.01 / Д. Н. Герасимов. — Уфа, 2011. — 199 с.

¹³ Корабльова В. М. Антропологізація як метадисциплінарний тренд: межі застосування / В. М. Корабльова // Науковий вісник Чернівецького ун-ту : зб. наук. пр. Філософія. — Чернівці, 2013. — Вип. 663/664. — С. 218–223.

¹⁵ Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. — 2006. — № 2. — С. 17–30.

¹⁹ Многомерный образ человека: на пути к созданию единой науки о человеке / науч. ред. и сост. В. Г. Борзенков, С. М. Малков. — М. : Прогресс-Традиция, 2007. — 364 с. — С. 116–168.

компетентності за умови нерозкритості милосердя. У цьому випадку ми ставимо питання про формування хоча б відсутності ненависті і непринесення свідомої шкоди. Тому толерантність, делікатне врівноважене ставлення та відсутність ненависті можуть бути «скромними» «замінниками» і симулякрами милосердя та доброти в секуляризованому світі, де активно проходять процеси акультурації, дезантропологізації та дегуманізації.

Таким чином милосердя, яке розуміється як прояв саме людського буття, людської вітальності, як життєвої атрибутивної цінності і як способу існування в нашій педагогічній системі, є актуалізованим у форматі вітально-ціннісного рівня компетентності. У першому вітально-ціннісному рівні відображено разом з милосердям також філософсько-споглядальне, сенситивне, цілісне і трансцендентне бачення людини її буття, здоров'я, серця і Світу.

Горизонт вимірів компетентності (II рівень). Будь-яка компетентність традиційно конструюється на основі інтеграції певного оптимального чи мінімального набору практичних навичок, досвідів і практик, знань та інтелектуальної складової і особистісно-психологічного чинника, до складу якого входять такі традиційні компоненти, як мотивація, цінності, смисли, установки, рефлексія та ін. У такому форматі компетентність, передусім, позиціонується як надскладний інструмент, який «зрісся» з особистістю і має певне специфічне діяльнісне (професійне чи загальне) спрямування. Ми свої методологічні розробки компетентності фундуємо на основі вищепредставленої схеми. У цій схемі, узагальнюючи, можна виділити три провідні компоненти — когнітивний, діяльнісний та особистісний. Тобто компетентність⁹ — це складний імпліцитний (внутрішній) інструмент діяльності, який реалізується на основі знань, досвіду, діяльнісних компонентів і особистісних чинників.

Разом з тим ми вважаємо за доцільне доповнити цю схему ідеєю про інтерсуб'єктивний²¹, культуральний, темпоральний і екзистенційний аспекти компетентності. При цьому ми розширюємо уявлення про компетентність «назовні» у інтерсуб'єктивність і в напрямі «до середини» в її екзистенційному, суб'єктному і темпоральному аспектах. Таким чином ми актуалізуємо розуміння компетентності, використовуючи антропологічно орієнтовані уявлення про межі³⁴ та феномен багатомірності¹⁹ людини. Ідея активного використання феномену меж відображена в побудовах і досвіді гештальтпсихології. Осмислюючи феномен меж і багатомірності людини, а також керуючись методологічною необхідністю в первинному об'єднанні і структуруванні ідей, напрямів і стратегій, на основі яких розробляється компетентність, ми приходимо до ідеї формування концепту виміру компетентності. Цей концепт (вимір компетентності) є методологічним теоретичним конструктом,

⁹ Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія / І. І. Драч. — Київ : Дорадо-Друк, 2013. — 456 с.

²¹ Огурцов А. П. Интерсубъективность как проблема философии науки / А. П. Огурцов // Философия науки. — 2009. — Вып. 14. — С. 235–246.

³⁴ Loch W. Die Antropologische Dimension der Padagogik / W. Loch. — Essen : Neue Dt. Schule, 1963. — 117 s.

¹⁹ Многомерный образ человека: на пути к созданию единой науки о человеке / науч. ред. и сост. В. Г. Борзенков, С. М. Малков. — М. : Прогресс-Традиция, 2007. — 364 с. — С. 116–168.

який ми визначаємо як регламентовану (задану) сферу прямого інструментального застосування і функціонування компетентності, а також і як простір чи аспект дії, в якому проявляється можливе розгортання (функціонування) компетентності через опосередкований, незначний, непрямий, атиповий і невиразний вплив.

Наприклад, здоров'язбережувальна компетентність має своєю прямою сферою функціонального застосування здоров'я людини. На цьому можна було б і «зупинитися». Але здоров'я як тілесне, так і психологічне, завдяки багатомірності людини, поширюється як в сферу соціуму, культури, так і в саме єство людини її внутрішнє буття — екзистенцію. Тому виділяємо екзистенційний вимір компетентності. Для максимального охоплення сфер впливу нам необхідно на них вказати. Вимір компетентності може бути як наявних реально, так і представлятися як ідеальна структура. Це поняття є також необхідним для формування самої структури компетентності. Ми таким чином задаємо межі впливів і «перебування» компетентності, свідомо актуалізуючи, розширюючи чи звужуючи певні сфери.

Виміри компетентності і компоненти можуть формально збігатися за назвою. Але відмінними між ними є таке: компоненти є функціональними, інструментальними, активними, інтенціональними елементами і тими, що піддаються трансформації і модифікації, вони вибудовуються передусім за потребнішим технологічно орієнтованим принципом. Вони (компоненти компетентності) відповідають на запитання: «Як діяти? На основі чого? Чим діяти? Для чого?»

Виміри компетентності є перш за все «місцем чи сферою» перебування і дій компетентності в яких вона розгортається, існує, проектується чи з якими взаємодіє і контактує. Виміри відповідають на питання: «Де, в яких сферах, напрямках локалізується компетентність? Де діяти? До якої межі? Де перебувати? Бути?! З чим взаємодіє і контактує?» Разом з тим саме виміри є тим чинником, який певним чином задає формат міри, послідовності впливів компетентності через її локалізацію, чим визначається її буття як такої. Виміри в конструктивному сенсі є методологічними метаутворенням, які визначають сферу впливу і локалізацію. Місце чи сфера визначається як аспект галузі діяльності (наприклад практики) f, j у форматі антропологічного чи / і тілесного розуміння.

Виміри компетентності позиціонуються нами також як інтенціонально-сміслова і смислоформувальна теоретична конструкція «рамочні смисли», які визначаються сферою локалізації. Тобто ми в концепті «вимір компетентності» актуалізуємо інтелектуально-смісловий «детермінізм місця», який первинно задає смисли і інтенції на основі усталеної методологічно-когнітивної структури. Наприклад, коли ми актуалізуємо такий антропологічний аспект, як серцевий чи кордоцентричний вимір^{22; 16} компетентності, то зрозуміло, що висвітлюється широка

²² Палама Григорий. Триады в защиту священно-безмолствующих / Григорий Палама ; пер., послесл. и ком. В. Вениаминова. — М. : Канон, 2003. — 383 с. — Режим доступа : https://www.google.com.ua/search?rlz=1C1GGRV_enUA751UA751&q=Derdolav+I.+Pdagogische+Antropologieals+Teorie+individuellen+Selbstverwirklichung+//+Diskussion+P%C3%A4dagogische+Anthropologie.+Munche,n,+1980.+S.+63&spell=1&sa=X&ved=0ahUKewjF8MiihZDZAhWLYIAKHfXSCZMQBQgjKAA. — Дата обращения 18.03.18. — Заглавие с экрана.

¹⁶ Левинас Э. Время и другой / Э. Левинас. — СПб. : Высш. религиоз.-филос. шк., 1998. — 132 с.

проблематика совісті, милосердя, любові, турботи, а також співвідносно піднімаються суто практичні питання профілактики гострої кардіологічної патології^{23,27} під час фізичного навантаження.

З методологічних позицій виміри компетентності є первинним способом групування ідей і смислів, які представляються як певні проблемні напрями чи / і концепти, репрезентовані у форматі структури чи місця. Виміри допомагають конструювати компетентність, закладаючи в неї не тільки формат актуалізації й інтеграції цінностей, мотивації, знань і дії, а й розкриваючи проблематику місця (топосу), часу, онтологій, метасмислів, меж впливів, меж осмислення «компетентнісно орієнтованого» буття. Ідея вимірів полягає також в тому, що цінності і смисли зв'язані з місцем і часом. Вони є топологічні і темпоральні. У такому випадку вони стають значущими і реальними для фахівця — знаходяться, проживаються і існують.

Крім того, виміри компетентності, задаючи первинні смислові рамки, визначають інтелектуальну свободу, інтенцію та панорамний погляд на проблематику. Вони розкривають пізнавальний горизонт і самі таким чином є первинним інструментом пізнання й осмислення, що дає можливість розробити компетентність на основі «невидимої» ейдетичної основи чи метаструктури. Виміри компетентності метафорично представляють собою первинні смисли і концепти, організовані в кластери. Таким чином, виміри компетентності – більш широке поняття, ніж компоненти (складові) компетентності. Компоненти компетентності відносно вимірів можуть розглядатися в переважній більшості випадків як вторинні і практично орієнтовані утворення та структури особистості. Виміри більше мають інтерсуб'єктивний, трансцендентний, метафізичний і інтелектуальний характер.

Саме антропологічно орієнтоване бачення людини як багатомірної і інтерпретативної³² істоти дає нам можливість розширити уявлення про компетентність як особистісно-технологічну «суміш», яка складається з діяльності, знань, досвідів, мотивів, смислів та цінностей. При цьому компетентність визначається не тільки як відносно «простий» мотиваційно-ціннісний-функціональний феномен. Вона позиціонується як культурно співвідносний, людиномірний, онтологічно інтерсуб'єктивний, екзистенційно, темпорально і вітально орієнтований феномен. Ми розширюємо компетентність до онтології, «занурюючи» її в культуру, надаємо її інтерсуб'єктивного виміру та репрезентуємо як значущу для буття особистості без втрати суто технологічної ефективності.

В рамках нашої проблематики розвитку здоров'язберезувальної компетентності ми виділяємо 24-й вимір компетентності, до яких відносимо: екзистенційний, онтологічний, любові-милосердя, здоров'я, інтелектуальний, аксіологічно-смисловий, інтерсуб'єктивний, дискурсивно-діалогічний,

²³ Паскаль Б. Мысли / Б. Паскаль ; пер. с фр., вступ. ст., коммент. Ю. А. Гинзбург. — М. : Изд-во имени Сабашниковых, 1995. — 480 с.

²⁷ Федорець В. М. Аналіз та актуалізація взаємодії вікових, нервових і локомоторних детермінант кардіологічного здоров'я в контексті формування здоров'язберігаючого підходу / В. М. Федорець // Фізична культура, спорт та здоров'я нації : зб. наук. пр. — Вінниця, 2011. — Т. 3, вип. 12. — С. 137–145.

³² Derdolav I. Pädagogische Anthropologie als Theorie individuellen Selbstverwirklichung / I. Derdolav // Diskussion Pädagogische Anthropologie. — München, 1980. — S. 63.

культурологічний, естетичний, вітальний, темпоральний, кордоцентричний, інклюзивний, гуманістичний, свободи, відповідальності, тіла і тілесності, образу людини, індивідуальності, технологічний, функціональний. Вказані виміри компетентності можуть трактуватися як аспекти, які методологічно мають можливість трансформуватися в простори, онтологію, методологічні напрями, формати образу людини, в проблематизацію її атрибутивних якостей (здоров'я, творчості), педагогічні напрями, методичні інтенції та ін. Таким чином виміри компетентності, будучи її теоретичною інтенціонально-смісловою передумовою, представляються нами також як методологічні напрями, проявлені у форматах методологічних трансформацій і концептуалізацій. Наприклад, вимір свободи чи дискурсу можемо розуміти як простір, онтологію чи цінність, і на основі цього вибудувати свою методологічну стратегію. При цьому акцентується увага на просторовому, на онтологічному чи аксіологічному аспектах, чим підкреслюється їх значущість і призначення з відповідними розуміннями й інтерпретаціями.

Інший приклад, в рамках якого розглянемо феномен екзистенції репрезентованої в методологічному контексті як вимір компетентності. Відповідно до запитів і спрямувань нашої методології, ми можемо представити екзистенційний вимір компетентності, використовуючи певний спектр форматів: екзистенційної онтології (за М. Хайдегером), простору екзистенції, екзистенціалу темпоральності, екзистенціалу простору, екзистенціалу свободи, екзистенціалу любові, екзистенціалу серця, екзистенціалу тілесності, екзистенційних цінностей, екзистенційних смислів, екзистенційної наповненості та ін.

Із здоров'язберезувальних позицій в методологічному сенсі для нас важливим є таке усталене поняття, як екзистенційне здоров'я, а також методологічний концепт, який ми актуалізуємо як Людину Екзистенційну. Цей конструкт є актуальним у методологічному плані, а саме в аспекті формування цілісних уявлень про людину. Це необхідно для розвитку методологічних інтенцій і смислів, а також як варіант системної репрезентації феномену людини на основі її специфічної атрибутивної ознаки та її філософсько-світоглядного визначення.

У цьому контексті в нашій методологічній системі, використовуючи метафоризацію, ми можемо репрезентувати виміри компетентності, які трансформовані у форматі відповідного визначення людини (Номо), актуалізуючи при цьому певні ознаки і представляючи їх як атрибутивні і визначальні. Завдяки такому прийому, розширюються і уточнюються смисли і формуються відповідні антропологічно орієнтовані інтенції. Вказані вище виміри компетентності «набувають антропної субстанціональності» і будуть мати такий вигляд: людина екзистенційна, людина онтологічна, людина любові і милосердна, людина здоров'я, людина інтелектуальна, людина аксіологічна, людина смислу, людина дискурсивна, людина вітальна, людина темпоральна, людина сердечна, людина інклюзивна, людина гуманістична, людина свободи, людина відповідальна, людина тілесна, людина-чоловік (хлопчик, юнак), людина-жінка (дівчинка, дівчина).

Цей методологічний прийом дає можливість як саму методологію, так і виміри компетентності «визначити вітальними», антропологізувати, психологізувати,

аксіологізувати і онтологізувати⁸, представити феноменологічно і як антропну унікальність, зробити наочними і лаконічними, спрямувати для розширеного і поглибленого методологічного і методичного осмислення її атрибутивних ознак у форматах цілісності, персоніфікації і міфілогізації. При цьому як феномен людини, так і наші методологічні інтенції стають психологічно прийнятними, емоційно насиченими, повними, розкритими і ближчими, а також представляються як цілісний образ. Крім того, це дає можливість «оперування» вказаними образами²⁶ як цілісними і дискретними одиницями при одночасному усвідомленні феномену невичерпності і поліонтологічності¹⁹ людини. Наприклад, коли ми говоримо «людина свободи», чи «людина екзистенційна», представляються яскраві вітально і антропно виразні і повні образи, а то й і певні особистості як приклади.

Осмислюючи ці яскраві образи²⁶ людини, які постають у всій їх ноуменальній потужності і життєвій силі, педагог не буде «мудрувати» як ще щось «довиховати» і «перевиховати», оздоровити дивакуватим і неприродним способом чи іншим чином трансформувати їх в «щось», відповідно до якого специфічного зразка заданого «партією» чи іншим політичним замовником, методичкою або модою на «щось незвичайне». Він зупиниться на тому, що людину вчитель не творить і «переробляє», а розкриває, відкриває і для неї самої саме через людський образ, вітальність і її буття.

Такий підхід на методологічному і методичному рівнях формує повагу до людського образу, в якому віддзеркалений дух і сила Вищого Буття. Недарма всі тоталітарні режими як центральні трансформації вбачають зміну образу людини, що проводиться жорстко як в наказовій і репресивній формі, так і в м'якому (soft) форматі. І для цього традиційно первинно задаються відповідні методологічні виміри, що визначають дегуманні стратегії — звуження онтології, через заміну буття обов'язком чи нігілізмом, спрощення етики через антиетику, підміну цінностей, тотальну технологізацію як спосіб існування та ін.

Для прикладу відмітимо, що в нашій педагогічній системі як фактор протидії трансгуманістичним і євгенічним тенденціям, які спрямовані на нівелювання біологічної детермінації статі, виступають первинні людські образи, що визначають людину як істоту, яка має саме дві статі, а не n-статей. Втілення в антропному образі²⁶ статевої диференціації є відображенням атрибутивних ознак як людини та людського, так і високоорганізованого життя. В сучасних умовах протидія дегуманним постантропологічним тенденціям контекстуально може бути здійснена через актуалізацію нормативних уявлень і образів людини, що існує у формі саме двох статей. У такому випадку позиціонування двох статей може трактувати як шлях до розкриття сакрального і визначатися як світоглядно-антропологічна основа

⁸ Дацюк С. Онтологизации: Интернет-книга [Электронный ресурс] / С. Дацюк. — Киев, 2009. — Режим доступа : <http://www.uis.kiev.ua/xyz/o.htm>. — Дата обращения 18.03.18. — Заглавие с экрана.

²⁶ Солодилова И. А. Образ как источник оценочного смыслообразования [Электронный ресурс] / И. А. Солодилова. — Режим доступа : <http://elibr.osu.ru/bitstream/123456789/123/1/2425-2428.pdf>. — Дата обращения 18.03.18. — Заглавие с экрана.

¹⁹ Многомерный образ человека: на пути к созданию единой науки о человеке / науч. ред. и сост. В. Г. Борзенков, С. М. Малков. — М. : Прогресс-Традиция, 2007. — 364 с. — С. 116–168.

дитиноцентризму, людського, сімейного і соціокультурного укладу життя. Актуалізація двох статей є репрезентацією необхідних умов психічного, психологічного, духовного і тілесного здоров'я. Така методична трансформація компетентнісних вимірів з варіантом концептуалізації, що завершується формуванням антропних образів²⁶, в яких переважно відображені сутнісні характеристики людини і її буття, розглядаються нами як образно-антропологічна репрезентація феномена людини. Вказані антропні образи є втіленням різних аспектів людини і здоров'я, які цілісно відображають її поліонтологічність і багатомірність.

Збереження образу людини, на якому є печать Духу, представляється нами як первинна методологічна і практична здоров'язбережувальна інтенція. Ми таким чином акцентуємо увагу не тільки на усталених уявленнях про здоров'я, яке розуміється як психологічне, психічне, фізичне, духовне, а й говоримо про такі його форми, як екзистенційне, темпоральне і про здоров'я як онтологічний феномен, здоров'я як прояв милосердя і любові, здоров'я у здатності знаходити людиномірні смисли і цілі, здоров'я у здатності жити в системі людиномірних цінностей, здоров'я як прояв вітальності, здоров'я як розкриття серця і сердечність, здоров'я у здатності бути вільним і відповідальним. Здоров'я в нашій методології розуміється і визначається через актуалізацію антропного образу²⁶ людини. Феномен здоров'я є характерним саме для людини, тому що вона може рефлексувати свій стан. Континуум визначень і уявлень про здоров'я розпочинається від тілесної основи і спрямовує у сферу символів, смислів і Духу. Таке розуміння здоров'я розкриває його як трансцендентний феномен, а його збереження може розумітися як спосіб трансценденції, як вихід людини за свої межі, а не тільки як «традиційно прийнятий» набір обов'язкових «руханок» і «страшилок» про те, що «дуже потрібно робити» і про те, чого не можна робити.

Розгляньмо виміри компетентності у їх сукупності (чи множині). Таку множину ми називаємо горизонтом вимірів компетентності. Застосувавши системний підхід до аналізу формального об'єднання вимірів (горизонту вимірів), ми отримаємо бачення сукупності вимірів як системи. У рамках цієї системи з епістеміологічних позицій вказані виміри репрезентуються як такі, що можуть взаємодіяти між собою, сприяючи консолідації чи руйнуванню цілісності зазначеної сукупності або трансформації її в іншу якість.

Ми в такому випадку апріорі можемо як розглянути, так і задати найімовірніші варіанти (сценарії) взаємодії відповідних ідей, які відображені у форматі вимірів компетентності. Керуючись системним баченням під час формування цього теоретичного конструкту (горизонту вимірів) з відносно різних підсистем (вимірів), ми говоримо про можливість формування типових і імовірних взаємодій між вимірами. До таких взаємодій ми відносимо синергію (підсилення), дублювання, антагонізм, конкуренцію і витіснення, доповнення, нейтральний вплив. При цьому

²⁶ Солодилова И. А. Образ как источник оценочного смыслообразования [Электронный ресурс] / И. А. Солодилова. — Режим доступа : <http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/123/1/2425-2428.pdf>. — Дата обращения 18.03.18. — Заглавие с экрана.

може відбуватися спрощення і гомогенізація горизонту вимірів як системи або, навпаки, можливий перехід на інший рівень, або підтримуватиметься певний рівень гетерогенності (різноманіття).

Безумовно, оптимально така система вибудовується на основі ідей консолідації, дублювання та сприянні формуванню синергетичних ефектів. Наприклад, виміри, які ми визначаємо як онтологію, кордоцентризм, екзистенцію, взаємодоповнюють і певною мірою підсилюють один одного. Горизонт вимірів компетентності сконструйований на основі ідей поліонтологічності, баговимірності¹⁹ людини і поліпарадигмальності. Тому він за своєю сутністю є плюралістичним конструктом, що обумовлює більшість базисних ідей, напрямів, підходів і бачень, які трансформуються у виміри компетентності. Але всі концепти і стратегії сумарно репрезентуються по-своєму в смислових рамках антропології, що визначає антропологізацію і онтологізацію⁸ як важливу функцію вимірів компетентності. Це реалізація в методології формування компетентності античного принципу, висунутого Протагором, про те, що «Людина-міра всіх речей». Щоб усвідомити динаміку горизонту вимірів компетентності як системи, проведемо ментальний експеримент. Наприклад, якщо в горизонт вимірів компетентності «попаде» ідея класової боротьби чи расової гігієни, або відносно «добрий» концепт чистоти і порядку чи «крайнього» екологізму, то від людської онтології, кордоцентризму, екзистенції і вітальних цінностей залишиться «ніщо» тому, що загалом це несумісні конструкти і напрями. В тоталітарних суспільствах, навіть коли створювалися досконалі й унікальні педагогічні системи, вони реально базувалися на антропологічно орієнтованих концептах, які існували контекстуально чи інтуїтивно при формальному збереженні відображення в системі панівної парадигми, образів, цінностей і відповідних «вказівок».

Горизонт вимірів компетентності може бути первинним методологічним і методичним інструментом, а саме — як теоретична і інтенціонально-смилова передумова конструювання педагогічної системи, в цьому випадку — компетентності. Цей теоретичний інструмент також спрямований на формування інтенцій, перспектив розвитку, тенденцій, трансформацій, варіативності, інтерпретацій і розумінь самої компетентності. В ньому закладена ідея процесуальності і темпоральності. Він (горизонт вимірів) також може репрезентуватися як динамічна ціннісно-когнітивно-знаннева система, яка здатна породжувати смисли й їх інтерпретації та конотації на основі структурної організації. Це можливо за умови, якщо для формування, інтерпретації й осмисленні горизонту вимірів компетентності використовуються ідей системного підходу, синергетики з включенням планування ефектів синергії, дублювання, підсилення. По суті вказаний горизонт є кластером певних ідей, трансформованих у форматі вимірів, а також в цьому випадку відібраних і антропологічно орієнтованих і таких, що специфіковані і спрямовані на

¹⁹ Многомерный образ человека: на пути к созданию единой науки о человеке / науч. ред. и сост. В. Г. Борзенков, С. М. Малков. — М. : Прогресс-Традиция, 2007. — 364 с. — С. 116–168.

⁸ Дацюк С. Онтологизации: Интернет-книга [Электронный ресурс] / С. Дацюк. — Киев, 2009. — Режим доступа : <http://www.uis.kiev.ua/xyz/o.htm>. — Дата обращения 18.03.18. — Заглавие с экрана.

оптимальну реалізацію певних практик на основі формування компетентності. Горизонт також може розглядатися як теоретичний інструмент операціоналізації певних ідей. У цей конструкт закладена також ідея структурного інтелекту. Для нас важливою є ідея збереження, актуалізації та формування смислів і цінностей як важливих первинних, консолідованих і інтенціональних компонентів педагогічної системи, в цьому випадку — компетентності. Ми вважаємо, що таке збереження цінностей і смислів може бути здійснене через їх інтерпретацію, формування та трансформацію і утворення в них нових конотацій. Такі зміни і підтримання смислів ми розуміємо як їх процесуальність.

Чому саме це важливо? При операціоналізації певної ідей і при її технологізації, що характерно і для формування компетентностей первинно задані базові смисли, інтенції і цінності можуть втрачати свою новизну, силу, насиченість і ставати менш значущими. Образно кажучи, вони «зношуються» і «старіються». Це в кінцевому варіанті відображається і на фахівці — нерідко навіть професіонал може виконувати тонкі і складні речі, хоч і досконало, але механістично, «без душі» і високих смислів. Нерідко при цьому втрачається емоційна насиченість смислів. У цьому контексті слід зазначити, що, виходячи із ставших класичними ідей представлених В. Франклом в книзі «В пошуках смислу», сфера смислів розглядається як особлива і дещо відмінна від всієї психіки антропна реальність. Тому існує необхідність у процесі розроблення методології розвитку компетентності враховувати особливий, динамічний, процесуальний характер смислів. Недарма Л. Виготський формує поняття «динамічна смислова система». Саме у знаходженні, формуванні й утриманні базисних антропологічно орієнтованих смислів як у форматі методології, так і в методичному і технологічному напрямках полягає основна ідея розробки поняття вимірів компетентності і їх горизонту. Для утримання чи розгортання смислів, на нашу думку, потрібне періодичне їх переформатування, інтерпретація, онтологізація, антропологізація і оновлення, що може трактуватися в широкому плані як повернення чи циркуляції. Ця ідея дещо близька чи співвідносна до концепції «вічного повернення», що була актуалізована Ф. Ніцше відносно іншої тематики і яку ми можемо виявити у феноменах культури, що проявляється передусім в міфології і релігії. Ми вважаємо, що горизонт вимірів компетентності і самі виміри є тим первинним теоретичним інструментом, який сприятиме формуванню, розкриттю, утриманню, циркуляції і поверненню первинних антропних і здоров'язбережувальних смислів, цінностей і інтенцій. Цей рівень є також ідейним (ейдетичним) інструментом проб лематизації, і він представляє структуровану і специфіковану теоретичну основу. Ми вважаємо, що під час розроблення змісту і структури компетентностей є доцільною репрезентація вимірів компетентності й актуалізація основних вихідних ідей, концептів і стратегій. Це є важливою умовою для розуміння, які тенденції, ідеї, цінності, смисли, перспективи і потенціали закладаються автором в компетентність. Переважно це здійснюється інтуїтивно і контекстуально.

Описаний вище горизонт вимірів здоров'язбережувальної компетентності і самі виміри по суті є рівнем первинної специфікації ідей і стратегій. Цей рівень

формується завдяки осмисленню, інтерпретації певних ідей, концепцій, цінностей, інтенцій, напрямів. За своєю філософською сутністю цей рівень є узагальнювальним, філософсько-світоглядним, а також таким, завдяки якому реалізується первинний відбір концепцій і цінностей та формуються антропологічні, загальні і панорамні бачення проблеми. З епістеміологічних операціонально орієнтованих позицій цей рівень представляється як орієнтувальний, завдяки чому ми можемо зорієнтуватися в «безмежному морі» концепцій, напрямів і підходів. Горизонт вимірів компетентності також визначає процес виявлення відповідних ідей та сприяє інтегративній актуалізації як раціонального, так і ірраціонального начал свідомості та емоційних і інтуїтивних сфер особистості, в чому проявляється його холістична і антропологічна спрямованість. Репрезентація ідей, напрямів, смислів у форматі вимірів компетентності є одним з методологічних прийомів їх актуалізації узагальнення, специфікації, інтерпретації, антропологізації, розуміння і осмислення. Отже цей рівень актуалізує та розкриває шляхи і візії, що необхідні для визначення базисних цінностей, образів, інтенцій, проблем, смислів, стратегій, структури і змісту.

Рівень ідеальних (первинних) структур здоров'язбережувальної компетентності (III рівень). Перейдемо до розгляду третього рівня компетентності, який ми називаємо рівнем ідеальних чи (первинних) структур компетентності. Як і попередній, він, за своєю суттю, є теоретичним філософсько-методологічним, тому не передбачає вимірювань. З операціональних позицій цей рівень є системоформувальним, структуроформувальним, рефлексивним, ієрархічним, смислоформувальним, аутопоезисним і трансформуючим знання та смисли. Цей рівень у самих загальних рисах і варіативно визначає сутність і специфіку компетентності. З методологічних позицій цей рівень, як і попередній, розглядається ними як теоретична філософсько-методологічна частина компетентності, а також як методологічний етап її формування.

Формуючи цей рівень, ми визначаємо в його складі такі структури компетентності: 1) сутність, 2) телос, 3) інтенціональність, 4) діалогічність, 5) наративність, 6) етос, 7) міфос, 8) логос, 9) мету, 10) ціннісну основу, 11) хронотоп, 12) смислоформувальні образи, 13) антропоморфні образи-концепти, 14) основні складові реалізації, 15) проторівень, 16) визначальні проблеми, 17) соціокультурну відповідність і адекватність, 17) контекстуальність.

Формування структур указанного рівня здійснюється на основі принципів системності, взаємодетермінації, взаємозалежності, доповнюваності, ідеї трансформації смислів, культуроцентризму та традицій гуманізації, антропологізації^{10; 13; 15; 30; 31}, гуманітаризації і філософізації¹⁵ освіти. Цей рівень

¹⁰ Касаткин П. И. Антропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения / П. И. Касаткин, М. В. Силантьева // Политические исследования. — 2017. — № 6. — С. 137–149.

¹³ Корабльова В. М. Антропологізація як метадисциплінарний тренд: межі застосування / В. М. Корабльова // Науковий вісник Чернівецького ун-ту : зб. наук. пр. Філософія. — Чернівці, 2013. — Вип. 663/664. — С. 218–223.

¹⁵ Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. — 2006. — № 2. — С. 17–30.

³⁰ Bollnow O. F. *Padagogik in anthropologischer Sicht* / O. F. Bollnow. — Tokyo Tamagawa University Press, 1971. — 80 s.

³¹ Bollnow O. F. *Neue Geborgenheit. Das Problem einer Überwindung des Existentialismus* / O. F. Bollnow. — Stuttgart : Kohlhammer, 1955. — 247 s.

репрезентує компетентність насамперед як інтерсуб'єктивний, ціннісно орієнтований, гуманітарний, системний, багатовимірний, соціокультурний і антропологічний феномен, а не тільки як особистісно-професійне явище. Він сформований співвідносно до вищепредставлених ідей та інтенцій класиків філософської та педагогічної антропології і представляє компетентність в широкому і, передусім в її гуманітарному ціннісносмысловому і креативному форматах.

Рівень первинних структур компетентності репрезентує її також в розгорнутому, а не тільки в функціонально-інструментальному форматах. Це визначає варіативні, рефлексивні, репрезентативні і методологічно осмислені шляхи її формування. Цей рівень обумовлює можливість формування і буття компетентності на основі певної філософсько-світоглядної, загальнонаукової, культурно орієнтованої доказової бази, дещо обмежуючи варіанти суто аксіоматичних і суб'єктивістських бачень. Розглянемо послідовно вказані структури цього рівня, на основі яких формуються компоненти компетентності четвертого (структурно-функціонального) рівня. Сутність компетентності ми формуємо як поняття, яке лаконічно і цілісно відображає основну ідею, сутнісні характеристики, мету, специфіку та значущі технологічні чи інші особливості компетентності.

Сутністю здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури є антропологічно орієнтоване системне об'єднання і трансформація особистісних якостей, інтенцій, цінностей, смислів, когнітивної сфери, пам'яті, навичок, діалогічності педагога, що здійснюється на основі актуалізації інтелекту, феноменів милосердя, відповідальності, антиципації (прогнозування, передбачення) внаслідок інтегративного впливу медико-гігієнічних та гуманітарних знань, навичок, доктрин, цінностей, і сумарно визначає формування у вчителя нової специфічної системної здатності ефективно зберігати життя і здоров'я учнів, членів своєї родини і своє власне, використовуючи для цього систему відповідних концепцій, знань, вмінь, навичок, практик, досвідів та потенціали своєї особистості, культури й освіти. Представляючи сутність цієї компетентності, ми можемо відмітити визначальний характер темпорально-антропологічно спрямованого кластеру особистісних якостей — милосердя, відповідальності, турботи і антиципації. В особистісно-психологічному, морально-ціннісному, технологічному і мотиваційному аспектах збереження здоров'я і формування цієї компетентності зазначені якості є системорганізованими та інтенціонально спрямовувальними.

Телос компетентності ми формуємо як поняття, що лаконічно висвітлює значущу, системну, атрибутивну й іманентну (внутрішню) якість людини, яка інтегративно характеризує її буття як цільове, динамічне та результативне і як таке, що проявляється через компетентність, відображаючись в її динаміці, в розумінні цільової причини і смислів, а також в осмисленні меж діяльності та системних і ціннісних уявлень про результат. Телос здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури ми визначаємо як якісну особливість професійного буття педагога, яка іманентно і первинно спрямована на збереження життя і здоров'я людини (дитини), що реалізується в процесі ціннісно орієнтованої професійної

діяльності на основі феноменів милосердя, відповідальності, антиципації, спеціальних знань, навичок та актуалізації інтелектуального потенціалу.

Іntenціональність компетентності представляється як актуальна характеристика фахівця, яка проявляється у специфічній професійно-особистісній спрямованості його свідомості на певні реальні чи ідеальні (об'єкти, смисли, цінності, ідеї) феномени. Іntenціональність здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури ми визначаємо як її фундаментальну інтегративну якість, сутність якої полягає у професійно-особистісній і антропологічно-ціннісній орієнтації спрямованості його свідомості (переживань, уваги, пам'яті, мислення, намірів, планів, очікувань, установок, особистісних рис тощо) на феномени — життя, здоров'я, людини, серця, людського організму, тіла і тілесності, локомоції і рухової активності, комунікації, психіки, іманентного суб'єктного часу, а також на певних межових і патологічних феноменах та на здоров'я орієнтованій і вітально спрямованій взаємодії людини зі світом і самою собою. У визначенні висвітлено основні іntenції та їх послідовність чи ієрархія.

Іntenціональність компетентності на методологічному рівні визначає питання актуалізації і проблематизації основних теоретичних і технологічних напрямів її розроблення. На особистісно-психологічному рівні іntenціональність певною мірою відображає також специфіку як самої компетентності, так і особливостей її функціонування. Іntenціональність відповідним чином впливає на актуалізацію та формування ідеалів, цінностей і смислів та технологічну ефективність. Наприклад, наявність іntenціональної спрямованості на феномен серця є актуальною з позицій профілактики порушень серця в освітньому процесі. Кордоцентрична іntenціональність є важливою умовою формування (точніше прояву) милосердя і толерантного ставлення до дітей, а також значущим особистісним чинником проведення тренувального процесу, що включає в себе врахування морфофізіології, біохімії, вікових особливостей і патології серця. Завдяки певному і відносно обмеженому набору іntenцій, фахівець має можливість постійно, мимовільно і довільно утримувати значущі для нього феномени в своїй свідомості. Для вчителя фізичної культури — це феномени серця, збереження життя, рухової активності тощо. Розроблення і формування іntenціональності компетентності, окрім антропологічно-ціннісного спрямування, має суто технологічну мету — визначити коло основних іntenцій, які первинно конкретизують (специфікують) його діяльність і таким чином «фільтрують» чи витісняють неактуальні питання. Іntenціональність «вказує» (а точніше формує) у фахівця зони його потенційного впливу, діагностики і інтелектуальної діяльності.

Діалогічність компетентності нами визначається як її специфічна якість, що репрезентує тією чи іншою мірою реалізацію компетентності, її зміст і структуру у форматі діалогу, відображаючи і розкриваючи потенційні й актуальні можливості використання діалогічних практик у процесі професійної діяльності педагога в самій технології з метою пізнання, діагностики, корекції, профілактики, виховання, навчання, рефлексії і творчості. Практику збереження здоров'я можна вибудувати на «великих» і монологічних рекомендаціях, які надаються і в онлайн режимі, і у

форматі «надцінних методичок», але можна реалізувати природовідповідно в режимі реального часу через діалог і полілог з відповідною актуалізацією особистісних і екзистенційних складових та задіюючи фасилітативний потенціал педагога.

Для практик збереження здоров'я діалог є обов'язковою складовою, бо тільки він дає можливість підійти індивідуально до кожної людини та її проблем і відповідно їх профілактику, діагностику і корекцію. Діалог, будучи гуманістично і етично орієнтованою практикою, представляє одну з основних і обов'язкових складових медичних і психотерапевтичних технологій і практик. Реалізувати практики збереження здоров'я без діалогу апіорі і апостеріорі неможливо. В інших випадках це нагадує телевізійні сеанси народних цілителів.

Актуалізація діалогічності в нашій освітній системі є також освітнім фактором декомунізації. Реалізується це шляхом протидії антропологічно орієнтованих діалогічних практик і форм професійного буття тоталітарним стереотипам, в яких домінує монолог, рецептурні рекомендації, «прихована» самотність, відчуження людини від людини, об'єктивізація людини тощо.

Діалогічність здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури нами розуміється як специфічна властивість, яка первинно закладена в її структуру та зміст і як така, що може бути реалізована в процесі професійної діяльності педагога, проявляючись у форматі діалогічно-комунікативних практик і установок, в діалогічному мисленні, в профілактиці патологій з використанням діалогу, в актуалізації діалогічної онтології та у діагностиці стану здоров'я і в його конструюванні завдяки діалогу. Актуалізація вказаних діалогічних візій, а також розробка нами поняття діалогічності здоров'язбережувальної компетентності базується на застосуванні концептів філософії діалогу^{7; 16; 35}, і антропологічно орієнтованих ідей Е. Левінаса¹⁶, який сформував етичний варіант феноменології. В концепції Іншого Е. Левінас репрезентує проблематику, яка цілісно й екзистенційно орієнтовано розкриває взаємодію двох людей через діалог. Філософ розуміє людське діалогічне спілкування як особливе і первинне буття, що формується на основі відповідальності, яку представляє як атрибутивну ознаку людського, як «витікання буття». Наративність здоров'язбережувальної компетентності ми визначаємо як особливу її властивість, яка може представлятися у формі наративних практик, через формування специфічної професійної наративної онтології, в наративних установках, в системі актуальних здоров'язбережувальних наративів та у процесах діагностики і конструювання здоров'я з допомогою наративів. Наративність — це специфічна якість компетентності, яка первинно задається під час її формування. Як спрощений варіант ми можемо розглядати здоров'язбережувальну компетентність у формі специфічного наративу. Наратив, як і діалог, розглядається нами як один з основних шляхів формування компетентності, а також як важлива складова її функціонування.

⁷ Даренский В. Ю. Диалогическая природа человеческого бытия как откровение о человеке / В. Ю. Даренский // Вестник Самарской гуманитарной академии. — 2015. — № 1(17). — С. 33–42. — (Серия «Философия. Филология»).

¹⁶ Левинас Э. Время и другой / Э. Левинас. — СПб. : Высш. религиоз.-филос. шк., 1998. — 132 с.

³⁵ Perkinson H. J. The Socratic Approach to Education Today / H. J. Perkinson // Education Today. — 1985. — P. 20–28.

Таким чином нарративний підхід² нами використовується для формування компетентності, але й сам нарратив визначається як її атрибутивна ознака і її «нарративне» буття.

Етос здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури ми розуміємо як особливу, цілісну, репрезентативну (в розумінні зовнішньо і внутрішньо орієнтовану) ціннісно-етично-онтологічну якість, яка формується на основі інтеграції визначальних і атрибутивних структурних елементів цієї компетентності, а саме цінностей, смислів, образів, інтенції, особистісних аспектів, практик і опосередковано відображає естетичний, етичний, екзистенційний (розумінні внутрішній) та духовний виміри професійного буття, проявленого в певній компетентності. Етос можна розуміти як яскраву, емоційно насичену, етично і ціннісно орієнтовану лаконічну репрезентацію іманентної (внутрішньої реальності) компетентності. З грецької мови етос (ἦθος) перекладається як характер, особливий душевний склад. В основі нашого бачення етосу є його розуміння як відображення специфічної онтології (буття), яку ми «бачимо» і відчуваємо як якість, як інтегративну специфіку діяльності, як її неповторність.

Міфос здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури ми розуміємо як суму особливих антропологічно-цінносних, образних уявлень і концептів про життя та збереження здоров'я дитини, які не обов'язково підтверджуються експериментально (не об'єктивізуються) і є спрямованими на цілісну, життєтворчу, образну, емоційно насичену, екзистенційну репрезентацію, інтерпретацію й осмислення актуальних здоров'язбережувальних проблем. Міфос — це спрощенні, емоційно насичені і ціннісно орієнтовані знання, образи, ідеї, концепти інтегративного гуманітарного і медико-гігієнічного характеру, які через специфічну (в розумінні міфологічну) репрезентацію відображають значущі для збереження здоров'я феномени, інтенції, онтології, шляхи, методи, алгоритми.

В умовах освітнього процесу міфос здоров'язбережувальної компетентності формується на основі інтеграції морально-етичних, людиномірних інтенцій і смислів та основних знань, а також образів і уявлень, сценаріїв, які є актуальними в культурі, освіті та традиціях збереження здоров'я. Репрезентується міфос у форматах міфологем (коротких фраз), міфів, метафор, нарративів (розповідей), візуальних образів. Ми виділяємо у міфосі здоров'язбережувальної компетентності такі функції, як формування: інтенцій, смислів, мотивацій, установок, а також психотерапевтичну, корекційну, розвивальну, творчу, гармонійному, комунікативно-дискурсивну, діалогічну, рекламну, репрезентативну, консолідовану, нарративну. Уявлення про міфос відкриває можливість свідомого створення чи, навпаки, дезактуалізації професійних міфів.

Цінним є те, що міф формує цілісні емоційно насичені і стійкі уявлення, образи та переживання, які є основою розуміння та пізнання цінностей і смислів.

² Брокмейер Й. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / Й. Брокмейер, Р. Харре // Вопросы философии. — 2000. — № 3 — С. 29–42.

Відповідно до ідей Р. Лотке³ цінності переживаються, а за В. Франклом, смисли знаходяться через певне напруження, а не «видаються» «оптом» чи в «роздріб» зовні. Міф є феноменом гуманітарного простору, тому він не обов'язково має мати підтвердження через об'єктивізацію у форматі медико-біологічних наук.

Міфос компетентності — це спроба досягнути і сконструювати професійне буття педагога і компетентність на основі використання ірраціонального, образного, емоційного, інтуїтивного, екзистенційного, архетипічного.

Логос здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури ми розуміємо як систему антропологічно-цінносно орієнтованих інтелектуальних ідей, смислів, когнітивних стилів, схем і алгоритмів, наративів, а також осмислених інтелектуальних навичок, практик, досвідів, образів, уявлень, метафор, які розглядаються як необхідна умова інтелектуальної діяльності і культури педагога, спрямованої на збереження життя і здоров'я. Логос є консолідованим і системо організованим чинником когнітивного (інтелектуально-ціннісного) компонента здоров'язбережувальної компетентності. Він також розглядається нами як соціокультурний та інтерсуб'єктивний феномен²¹. Логос компетентності є фактором репрезентації інтелектуальної культури особистості та її інтелектуального досвіду. Логос, як і міфос компетентності, «тяжіє» до суб'єктності, а не до технології.

Мету здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури ми визначаємо як систему цілеспрямованих дій та дискурсів, способів організації буття і середовища, формування онтологічних та цільових контекстів, які інтегративно спрямовані на збереження життя, здоров'я, антропного образу людини й онтології (поліонтологічності і багатомірності), її духовно-душевно-психологічної і тілесної сутності й індивідуальної унікальності, суб'єктного іманентного часу (темпоральності) співвідносно з людиномірною руховою активністю та розвитком рухової сфери, тіла, тілесності, з активним використанням ідеології здорового способу життя, що реалізується на основі системно-, компетентнісно- й антропологічно-ціннісно організованих особистісно-психологічних якостей педагога та його інтелекту, досвідів, практик, інтенцій, установок.

Ціннісна основа здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури нами визначається як аксіоматично (зовнішньо) задана сукупність (сума) первинних цінностей, які виступають базисом для формування здоров'язбережувальних ціннісно-сміслових орієнтирів, специфічної смислової динамічної системи та відповідної трансформації ціннісно-сміислової і мотиваційної сфер педагога, завдяки чому забезпечується реалізація здоров'язбережувальних практик і технологій та професійного буття, а також визначаються ціннісні контексти антропологічно-аксіологічно орієнтованої рефлексії й осмислення педагогічних досвідів, ситуацій і сценаріїв. Тобто ціннісна основа — це конструкт, що формується (задається) первинно як суто теоретичний на основі аналізу певних концептів і

³ Герасимов Д. Н. Возвращение ценности : собрание филос. сочинений (2005–2011) [Электронный ресурс] / Д. Н. Герасимов. — Режим доступа : <https://knigalit.ru/avtori/dmitriy-nikolaevich-gerasimov/book668103/chitat/>. — Дата обращения: 18.03.18. — Заглавие с экрана.

²¹ Огурцов А. П. Интерсубъективность как проблема философии науки / А. П. Огурцов // Философия науки. — 2009. — Вып. 14. — С. 235–246.

бачень, а також завдяки врахуванню запитів технологій і практик. Ціннісна основа, як задана зовні, згодом, у процесі розвитку компетентності, інтеріоризується, трансформуючись в її структури, передусім, в особистісно-екзистенційний та інклюзивно-гуманістичний компоненти компетентності. Отже, зазначені цінності стають основою для ціннісних орієнтацій, цілепокладання і мотивацій, критичного і феноменологічного мислення.

Під час розробки ціннісної основи компетентності як філософсько-методологічну основу ми визначаємо класичні аксіологічні ідеї Рудольфа Германа Лотке (1817–1881)^{3,4}, який, формуючи уявлення про цінності, виокремлює їх в особливу відмінну від буття сферу. Р. Лотке³, насамперед висвітлює їх зв'язок із «переживанням», вказуючи на те, що «...цінним є те, що цінне само по собі, безвідносно до чого б то було». Класик вважає, що цінність не є істиною³. Він також зазначає, що значущість, яка досить часто трактується як цінність, насправді, є інтелектуальним феноменом і тому також не є цінністю. Хронотоп здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури ми розуміємо як таку її темпорально-просторову організацію, в якій антропоцентрично й інтегративно проявляються часова і просторова специфіка та вимоги до цієї професійної діяльності, а також репрезентуються чи співвідносяться у форматах часу і простору особистісно-психологічні якості, ціннісно-сміслові, інтелектуальні та технологічні аспекти компетентності. Поняття «хронотоп компетентності» дає нам можливість розглянути її як цілісний особистісний антропологічно-темпорально-просторовий феномен. Ми можемо осмислити й розкрити нові перспективні теоретичні і технологічні аспекти професійної діяльності; представити шляхи екзистенційно-феноменологічних бачень компетентності та розуміння її як особистісно-темпорального й інтерсуб'єктивного феномену.

Смислоформувальні образи здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури — це представлені в образному, наочному, схематичному, метафоричному і цілісному форматах концептуалізовані й осмислені, емоційно насичені інтелектуальні, ціннісні чи життєві феномени, які відіграють важливу смислоформувальну, світоглядно-ціннісну і системоорганізувальну роль як у методології формування самої компетентності, так і в процесі її функціонування, що обумовлено їх іманентною здатністю до актуалізації, «концентрації», трансформації, інтеграції і трансляції смислів, а також потужним мотиваційним та емоційним потенціалами. Це поняття нами вводиться для осмисленого, свідомого і технологічно орієнтованого використання образів, образів-концептів, ідеалів, цінностей як у методології, так у методиці та безпосередньо у складі самої компетентності. Ідею концепту смислоформувальних образів спрямовано також на інтеграцію компонентів компетентності.

³ Герасимов Д. Н. Возвращение ценности : собрание филос. сочинений (2005–2011) [Электронный ресурс] / Д. Н. Герасимов. — Режим доступа : <https://knigalit.ru/avtori/dmitriy-nikolaevich-gerasimov/book668103/chitat/>. — Дата обращения: 18.03.18. — Заглавие с экрана.

⁴ Герасимов Д. Н. Соотношение ценности и смысла : дис. ... канд. филос. наук : спец. 09.00.01 / Д. Н. Герасимов. — Уфа, 2011. — 199 с.

У нашій методології і методиці ми визначаємо як актуальні антропоморфні образи-концепти, що є варіантом смислоформувань образів. До них ми відносимо Homo Heterochronicum (Людина, що розвивається нерівномірно), Homo Temporalis (Людина Часова), Homo cardiacum (Людина серцева), Homo Locomotorium (Людина Локомоторна) тощо.

Основні складові реалізації здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури ми розуміємо як такі специфічні форми діяльності, завдяки яким ця компетентність проявляється, які забезпечують її основні функції, інтенції, способи реалізації і мету. Тобто складові реалізації — це ті процеси і способи буття, завдяки яким компетентність розгортається і реалізується. Вказані процеси не належать до технологій і функцій, хоча можуть майже збігатися з ними. Вони відображають метарівень стосовно технології здоров'язбереження.

Провідною серед основних складових реалізації цієї компетентності є інтелектуальна діяльність. Крім вищезазначеної, ми виділяємо такі складові реалізації компетентності, як: життєзбережувальну, життєтворчу, дискурсивно-комунікативну, діалогічну, фасилітативну, тілесно-рухову, тілесно-локомоторну, діяльнісно-технологічну, коригувальну, психологічну, антиципаційну, ціннісноформувальну, смислоформувань, репрезентаційну, культурологічну, інклюзивну, екологічну, готовності і здатності надати допомогу. Виділення основних складових реалізації компетентності допомагає зрозуміти її сутність, специфіку, особливості, осмислити і визначити функції.

Проторівень (чи освітньо-особистісна передумова) здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури нами розуміється як певний мінімальний рівень знань, навичок, а також бажана наявність відповідних ставлень, особистісних якостей і досвідів, які є освітньою умовою, що визначає можливість розвитку цієї компетентності. До проторівня ми відносимо знання (на рівні вищої педагогічної освіти) таких дисциплін: педагогіки, анатомії людини, гістології, фізіології, патології, основ медичних знань (чи медицини), психології, екології, етики, філософії, а також певний рівень сформованості професійної, комунікативної і соціальної компетентностей та наявність відповідальності. Бажаною умовою є також наявність здоров'язбережувальних та антропоцентричних установок, милосердя, толерантності, критики і критичного мислення, дитиноцентричного бачення освітнього процесу.

Визначальні проблеми здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури — це такі актуалізовані проблеми, які безпосередньо впливають на методологію і методику формування, значною мірою обумовлюючи специфіку компетентності, визначаючи її зміст, цінності, особливості, функції та способи реалізації. У разі розташування визначальних проблем відповідно до їх значущості формуються відповідні системи смислів, які мають як теоретичне, так і суто технологічне спрямування. Системно організована сукупність визначальних проблем здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури формує її проблемну основу.

Соціокультурна відповідність та адекватність здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури — це поняття, що відображає відповідність компетентності цінностям, що домінують у певній культурі, значущостям, нормам, звичаям, уявленням, стереотипам, ментальності, етосу культури й її духу. Ідея постановки питання про відповідність компетентності культурі відображає антропоцентричні і культурологічні бачення професійних феноменів як таких, що сприяють збереженню наявних традиційних культур, а також визначають можливість використання потенціалу культур для удосконалення компетентності, яка розглядається як антропосоціокультурний феномен.

Структурно-функціональний рівень здоров'язбережувальної компетентності (IV рівень). Перейдімо до короткої характеристики наступного (четвертого) рівня здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, який ми визначаємо як структурно-функціональний. З функціональних позицій сутнісними ознаками цього рівня є його діяльнісно орієнтована сутність, яку, уточнюючи, можна охарактеризувати як діяльнісну, інструментальну, функціональну, технологічну, операціональну, змістовно-операціональну, функціонально-ціннісну, рефлексивно-функціональну, активну, перетворювальну, що активно взаємодіє, системну, експресивну, зовнішньо спрямовану. Відповідно до структурних бачень цей рівень представлено цільовим об'єднанням знань, умінь, навичок, особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, досвідів та практик. Саме цей рівень, який ми репрезентуємо як структурно-функціональний, традиційно розуміють як компетентність, що є структурованою на компоненти. Відповідно він (рівень) може бути сформований у слухачів у процесі підвищення кваліфікації і вимірний та охарактеризований кількісно. Структурно-функціональний рівень (у традиційному розумінні структура компетентності) нами формується аксіоматично та на основі методологічного використання трьох вищеописаних (рівнів) блоків: першого — вітально-ціннісного, другого — горизонту вимірів компетентності, третього — рівня ідеальних (первинних) структур компетентності. Методологічно орієнтована рефлексія п'ятого і шостого рівнів компетентності, яка інтегративно відображає запити практики, технології, а також розкриває відповідні реальні ситуації і сценарії сукупно з урахуванням наявних тенденцій в освіті і соціокультурній сфері та з актуалізацією ідеології кордоцентризму^{22; 23; 28} і гуманізму, є значущими і невід'ємними складовими стратегій формування компонентів компетентності (тобто четвертого структурно-функціонального рівня). Отже, сама методологія частково описується як така, що входить до складу компетентності, яку вона формує. Цей

²² Палама Григорий. Триады в защиту священно-безмолствующих / Григорий Палама ; пер., послесл. и ком. В. Вениаминова. — М. : Канон, 2003. — 383 с. — Режим доступа : https://www.google.com.ua/search?rlz=1C1GGRV_enUA751UA751&q=Derdolav+I.+Pdagogische+Antropologieals+Teorie+individuellen+Selbstverwirklichung+//+Diskussion+P%C3%A4dagogische+Anthropologie.+Munchen,+1980.+S.+63&spell=1&sa=X&ved=0ahUKEwjF8MiihZDZAhWLYIAKHfXSCZMQBQgKAA. — Дата обращения 18.03.18. — Заглавие с экрана.

²³ Паскаль Б. Мысли / Б. Паскаль ; пер. с фр., вступ. ст., коммент. Ю. А. Гинзбург. — М. : Изд-во имени Сабашниковых, 1995. — 480 с.

²⁸ Хвастунова Ю. В. Символика сердца в религиях мира / Ю. В. Хвастунова // Философия, методология, история знаний : труды Сибирского ин-та знанияеведения. — Барнаул ; Москва, 2005. — Вып. 3. — С. 318–320.

підхід побудовано на основі рецепції і використання ідей аутопоезису¹⁷, сформованих У. Матраною і Ф. Варелою, а також концептів структурної енергії, структурної інформації. Суттю аутопоезису є здатність живого формувати самого себе.

Отже, відповідно до усталених традицій здоров'язбережувальна компетентність учителя фізичної культури (у нашій системі це структурно-функціональний рівень цієї компетентності) структурується на певні частини, які синонімічно називаються компонентами, складовими, компетенціями чи модулями. У цій компетентності ми визначаємо п'ять таких компонентів: 1) інтелектуально-ціннісний (когнітивний), 2) діяльнісно-дискурсивний (діяльнісний), 3) особистісно-екзистенційний (особистісний), 4) антропокультурний (антропологічний), 5) інклюзивно-гуманістичний (інклюзивний). У цій схемі ми виділяємо ядро, яке є обов'язковою сукупністю певних складових, і периферію. До складу ядра входять перших три складових, а до периферії — четвертий (антропокультурний) і п'ятий (інклюзивно-гуманістичний) компоненти. Ядро за першими трьома складовими (когнітивною, діяльнісною, особистісною) є порівняно незмінним, водночас периферія нами представляється як динамічне утворення. Якщо інклюзію буде рецептовано нашою культурою і професійним середовищем, то згодом відпаде потреба у формуванні інклюзивно-гуманістичного компонента. Він увійде до складу антропокультурного чи «розчиниться» в інших складових.

В основу структурування компетентності покладено класичну схему, узагальнену І. Драч⁹. У смислових межах цієї схеми компетентність з достатньою повнотою може бути репрезентована в межах трьох начал: когнітивного, діяльнісного й особистісного. Лаконічно і метафорично перших три компоненти можна визначити так: 1) знати і мислити (когнітивний компонент), 2) діяти і вміти (діяльнісний), 3) ставитись, мати відповідне єство, бажати і бути спрямованим, щоб саме так діяти і розуміти (особистісний). Крилатий вислів, що прийшов до нас з античних часів, лаконічно характеризує когнітивний і діяльнісний компоненти, трактуючи їх як інтегративну цілісність і призначення людини — *Ad cogitandum et agendum homo natus est* (Для думки і діянь народжена людина).

У разі розширення семантики значень кожного компонента і репрезентації їх у концептуальних межах вищепредставлених смислоформувальних антропоморфних образів-концептів, які належать до третього рівня (ідеальних структур компетентності), ми отримуємо цілісні образи: Людини розумної (відображення когнітивного компонента), Людини вмілої і діяльної (репрезентація діяльнісного компонента), Людини, яка хоче і може це зробити (проекція особистісного компонента). Указані інструментально і функціонально орієнтовані бачення ми розширюємо, аксіологізуємо й антропологізуємо, додаючи, ще два компоненти компетентності, які в системі смислоформувальних образів мають вигляд Людини

¹⁷ Матурана У. Древо познания: биологические корни человеческого понимания / У. Матурана, Ф. Варела ; пер. с англ. Ю. А. Данилова. — М. : Прогресс-Традиция, 2001. — 224 с.

⁹ Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія / І. І. Драч. — Київ : Дорадо-Друк, 2013. — 456 с.

культури і людяної (антропокультурний компонент) та Людини інклюзивної і гуманної (інклюзивно-гуманістична складова). Отже, розширюючи семантику компонентів компетентності, через використання антропоморфних образів-концептів ми репрезентуємо компетентність в антропологічному, діалогічному і цілісному форматах як феномен культури. Це також висвітлює в образній формі питання взаємодії й інтеграції професійної суб'єктності (суб'єктність символічно репрезентується в образі Людини) як такою, що «домінує» над компетентністю. Нами тезисно представлено ідею трансформації моделей репрезентації, спрямовану на антропологізацію і отологізацію⁸ компетентності. Тобто обмежується редуковане розуміння компетентності як інструментально орієнтованої «безликоності» і «антропної дефіцитарності». Відповідно це сприятиме формуванню Людини гармонійної, а не вузькоспрямованого фахівця, в якого компетентності і професіоналізм, крім «ідеального» виконання посадових обов'язків, можуть бути базисом для формування професійних деформацій і так званого професійного кретинізму. Проблема образу людини й її збереження є значущою протягом історії людства. Тому не тільки формується реально компетентність, а й змінюється особистість педагога. Отже, ми вказуємо на необхідність розкриття способів актуалізації і самоактуалізації людини в її професійному бутті, у процесі розвитку компетентності.

Два компоненти (антропокультурний та інклюзивно-гуманістичний)) розширюють компетентність до інтерсуб'єктивного²¹ і культурного вимірів. Людина є істота не тільки вмiла, діяльна і розумна, а й, передусім, така, що належить до культури і сама є Культурою. Інклюзивно-гуманістична складова актуалізує, насамперед, питання людяності і милосердя як визначальних якостей фахівця, а також антропологічно орієнтоване розуміння самої людини і культури, надаючи їм саме антропної і кордоцентричної інтенціональності, що є конкурентним до техноцентричних, соціоцентричних (наприклад, класових або расових) чи інших латентно (прихованих) дегуманізуючих бачень, ідей і тенденцій.

Дві складові здоров'язберезувальної компетентності (антропокультурна й інклюзивно-гуманістична) розширюють та експлікують антропологічні смисли, цінності, інтенції й образи саме в їх українському й європейському форматах через актуалізацію гуманізму, доброти, милосердя, культуровідповідності та розвиток інклюзивних бачень та установок. Структура компетентності свідомо «переобтяжена» антропними інтенціями і смислами, які як специфікуються, так і репрезентуються в інтерсуб'єктивному, інклюзивному, культурному, інклюзивному, кордоцентричному форматах.

Зрозуміло, що компоненти компетентності, як системи (точніше підсистеми) компетентності відповідно складаються з певних особистісно-психологічних якостей, знань, стереотипів, алгоритмів, мотивацій і цінностей. У

⁸ Дацюк С. Онтологізації: Інтернет-книга [Електронний ресурс] / С. Дацюк. — Київ, 2009. — Режим доступу : <http://www.uis.kiev.ua/xyz/o.htm>. — Дата звернення 18.03.18. — Заголовок з екрана.

²¹ Огурцов А. П. Інтерсуб'єктивність як проблема філософії науки / А. П. Огурцов // Філософія науки. — 2009. — Вип. 14. — С. 235–246.

психофізіологічному розмінні компоненти компетентності є порівняно автономними функціональними системами¹. Відповідно до психофізіологічних уявлень та співвідносно до специфіки організації смислової сфери кожен компонент компетентності нами розглядається і формується як динамічна смислова система, а не тільки як сума певних якостей (сми́слів). Отже, компоненти в смисловому і мотиваційному сенсах мають певну міру автономності, а також є функціонально-специфічними й інструментальними. Динамічних смислових систем, як і функціональних систем, може бути порівнчно небагато, оскільки смисли, які вони формують, будуть конкурентними. Тому і компонентів компетентності в нас є обмежена кількість, структуруються вони на домінуючі і незмінні — ядро (когнітивний, діяльнісний, особистісний) і на периферію (антропологічний та інклюзивний). Компоненти периферії не тільки безпосередньо визначають смисли як актуальні, а передусім, формують смислові контексти. Вони є смислотрансформувальними, інтегрувальними і узгоджувальними смислами. Антропологічний та інклюзивний компоненти є контекстуально смисловими, конотативними, доповнювальними, інтегративними та ітерсуб'єктивно спрямованими.

Відповідно до професійних візій та антропологічно-світоглядних установок ми в кожному компоненті виділяємо також певні якості, що домінують. Компоненти компетентності, отже, є структурованими. В компонентах існує певна динамічна ієрархія значущостей і смислів та провідні інтенції. Наприклад, в інтелектуально-ціннісному компоненті провідними є ціннісний аспект мислення, специфічне здоров'язбережувальне мислення та репрезентативно і діялісно орієнтовані знання певних біологічних та патологічних феноменів. В особистісно-екзистенційному компоненті головним є милосердя, відповідальність, турбота й екзистенційна наповненість, екзистенційна відкритість, сердечність, «розум серця».

Технологічно-функціональний рівень здоров'язбережувальної компетентності (V рівень). Четвертий рівень компетентності ми визначаємо як технологічно-функціональний. Цей рівень відображає формалізовану специфіку взаємодії компетентності і здоров'язбережувальних технологій та практик. Тобто це рівень, який опосередковано репрезентує специфіку реалізації компетентності в типових стандартизованих чи, точніше, ідеалізованих умовах. Це рівень навчання, яке ґрунтується на розгляді типових задач, завдань, діалогів, ситуацій, сценаріїв, феноменів, тенденцій.

Такою ідеалізованою реальністю є технології як стандартизовані специфічні системи, типові ситуації, сценарії, кейси задач, системи питання, діалоги тощо. До способів розгортання, реалізації й адаптації компетентності ми відносимо структурні елементи, що сукупно визначають технологічно-функціональний рівень компетентності. Представимо елементи (структурні складові) вказаного рівня з уточненням у форматі питань: 1) практично орієнтована інтенціональність здоров'язбережувальної компетентності (На що конкретно спрямовано

¹ Анохин П. К. Кибернетика функциональных систем / П. К. Анохин ; под. общ. ред. К. В. Судаква. — М. : Медицина. — 1998. — 297 с.

компетентність?); 2) функції компетентності (Що виконує чи реалізує компетентність?), 3) практична адаптивність та адекватність компетентності (Наскільки компетентність є адекватною поставленим завданням, чи має потенціал до вдосконалення?), 4) здатність до саморозвитку й актуалізації (Чи це формування і структура компетентності мають потенціал до вдосконалення?), 5) актуалізація професійної суб'єктності й екзистенції (Чи бачить себе вчитель у цій діяльності, чи розкриває вона його буття, чи сприяє збереженню його як гармонійної особистості, чи забезпечує його психологічне здоров'я?); 6) дискурс компетентності (Як «промовляє» компетентність?); 7) репрезентативність компетентності (Який компетентність і відповідно вчитель мають вигляд (габітус) у соціумі і як вона себе репрезентує?).

Вітально-діяльнісний рівень здоров'язбережувальної компетентності (VI рівень). Шостий рівень здоров'язбережувальної компетентності репрезентує її реалізацію в професійній діяльності, у реальності, у житті і в бутті самого педагога. Цей рівень відповідає діяльному, активному розгортанню і стосується, передусім, взаємодії з реальністю. Ми його визначаємо як вітально-діяльнісний, тому що цей рівень безпосередньо розкривається саме в житті і є спрямованим відповідно на збереження життя і здоров'я через активність і професійну діяльність.

Цей рівень має такі структурні складові: 1) здоров'язбережувальні практики і досвіди та їх професійну рефлексію; 2) типові педагогічні ситуації; 3) типові педагогічні сценарії; 4) ексклюзивні (нетипові) педагогічні ситуації; 5) ексклюзивні (нетипові) педагогічні сценарії; 6) реальні ризики для життя; 7) ризиковані життєві і професійні тенденції, ситуації і сценарії; 8) життєві контексти; 9) життєві і професійні феномени; 10) переживання, проживання і рефлексію здоров'язбережувальноорієнтованих педагогічних дій самим педагогом; 11) професійне буття і його рефлексію; 12) набуття і реалізацію досвіду; 13) осмислення і рефлексію досвіду, 14) здоров'язбережувальну антиципацію. Особливістю цього рівня є актуалізація питання наявності незапланованих, нетипових ситуацій і сценаріїв, ризиків і викликів, що стосується, насамперед, проблематики збереження життя і здоров'я.

Основна характеристика вітально-діялісного рівня — це реальність, це професійне буття, яке є, яке рефлексується вчителем як життя і розгортається саме в теперішньому часі та вимагає ухвалення важливих рішень у темпоральному режимі «зараз і тепер». Саме цей рівень є кінцевим, у якому розгортається і реалізується здоров'язбережувальна компетентність. У вітально-діялісному рівні сконденсовано ідею древніх, що репрезентується у латинській сентенції — *Non Scholae sed vitae discimus* (Ми вчимося не для школи, а для життя). Цей рівень, як і попередній технологічно-функціональний не вимірюється, а осмислюється, рефлексується й аналізується в процесі реалізації діяльності і після неї. Цей рівень є «зануренням» компетентності в реальність і життя.

Висновки

1. Людиномірна концептуалізація антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури

здійснюється на основі рецепції й антропологічно-ціннісної рефлексії європоцентризму української освіти, концепції «Нової української школи», а також концептів класиків педагогіки, філософії і педагогічної антропології. Сукупно антропологічно і здоров'яорієнтовані аспекти (ідеї, питання, підходи, бачення, феномени, цінності, смисли) формують проблемну основу здоров'язбережувальної компетентності.

2. Ми формуємо концепт «антропологічна основа здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури», є системно-цільовим об'єднанням визначених нами антропологічних аспектів (концептів, візій, стратегій), у яких інтегративно актуалізовано антропологічне і здоров'язбережувальне спрямування.

3. Антропологічна модель здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури розробляється відповідно до рамочних смислів антропологічної парадигми і концепції «Нової української школи», на основі системних, аутопоезисних і психофізіологічних підходів, а також через компетентнісно орієнтовану рефлексію екзистенційно-феноменологічних та кордоцентричних традицій. Ця модель є рівневою. У ній ми виділяємо шість рівнів (або блоків): I рівень — вітально-ціннісний, II рівень — горизонт вимірів компетентності, III рівень — рівень ідеальних (первинних) структур компетентності, IV рівень — структурно-функціональний, V рівень — технологічно-функціональний і VI — вітально-діяльнісний.

4. Кожен рівень антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності відображає певну якісну специфіку і складається зі структурних елементів. Деякі структурні елементи можуть належати до кількох рівнів. Отже, наша модель організована як лінійно й ієрархічно, так і як сітчаста структура. Вона сформована як складний концепт (фрейм), що дає можливість розглядати компетентність не тільки як особистісно-професійне новоутворення, а й як соціокультурний, інтерсуб'єктивний та смислоформувальний феномени.

5. Формування саме складної і рівневої структури моделі компетентності здійснюється на основі інтегративного використання феноменології, теорії аутопоезису, кібернетичних і «м'яких» системних підходів. У межах цієї теорії аутопоезису феномени життя (зокрема особистісні й освітні) розглядаються як системні і такі, що здатні до формування самих себе, а також як ті, що мають певну міру автономії. Складність і фреймовий характер компетентності визначається необхідністю сформувати компетентність як систему, що стосовно проблематики збереження здоров'я і феномену людини має значний (не менший, а то й більший) ступінь різноманітності і складності. Відповідно до кібернетичного закону необхідної різноманітності (англ. *The Law of Requisite Variety*) сформованого У. Ешбі, ефективно управляти складною системою (у нашому випадку людиною й її здоров'ям) можна, якщо система управління має вищий ступінь різноманітності, ніж та, якою вона управляє. Такою системою є здоров'язбережувальна компетентність.

6. Перший (вітально-ціннісний) рівень є теоретичним конструктом, який формується на основі кордоцентричної, феноменологічної й екзистенційної рецепції і рефлексії життя та життєвого світу. Цей рівень, за своєю сутністю, є філософсько-

аксіологічним, «ціннісно-сенситивним», «інтелектуально-сенситивним», світоглядно-ціннісним, онтологічно-ціннісним, емпатійним, емоційно-ціннісним, споглядальним, самопізнавальним, внутрішньодіалогічним і рефлексивним, а також етично й естетично орієнтованим. Він відображає й актуалізує первинні інтенції і смисли образу людини, милосердя, турботи і відповідальності як атрибутів антропологічних ознак. Ці особистісні феномени в даному контексті нами інтерпретуються в форматах трансценденції як вихід особистості за свої межі і як кордоцентрично орієнтовані трансформації й осмислення внутрішнього буття вчителя, як складові онтологічно-ціннісної основи здоров'язбережувальної компетентності.

7. Другий рівень, горизонт вимірів компетентності, також є суто теоретичним. Він репрезентує актуалізацію, первинний відбір та адаптацію необхідних ідей, бачень, цінностей і стратегій. За своєю філософською сутністю, цей рівень є узагальнювальним, філософсько-світоглядним, а також таким, завдяки якому формуються антропологічно орієнтовані, образні, цілісні, первинні, загальні і панорамні бачення проблеми. З епістеміологічних позицій цей рівень представляється як орієнтувальний, завдяки чому ми можемо зорієнтуватися в «безмежному морі» концепцій, напрямів і підходів. Це рівень візій та орієнтацій. Він є рівнем первинної специфікації і трансформації концептів.

8. Третій рівень нами визначається як блок ідеальних чи (первинних) структур компетентності. Він, за своєю суттю, є теоретичним — філософсько-методологічним. З операціональних позицій цей рівень є системоформувальним, структуроформувальним, рефлексивним, ієрархізуючим, смислоформувальним, аутопоезисним і трансформувальним знання та смисли. Цей рівень у загальних рисах і варіативно визначає сутність, варіанти структури та специфіку компетентності. З методологічних позицій він є теоретичною філософсько-методологічною частиною компетентності, водночас представляючись як методологічний етап її формування. У складі цього рівня ми визначаємо такі структури: сутність, телос, інтенціональність, діалогічність, наративність, етос, міфос, логос, мету, ціннісну основу, хронотоп, смислоформувальні образи, антропоморфні образи-концепти, основні складові реалізації, проторівень, визначальні проблеми, соціокультурну відповідність та адекватність.

9. Структурно-функціональний рівень здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури (IV рівень чи блок) є саме тим освітньо-особистісним феноменом, який традиційно прийнято вважати за компетентність. Цей рівень структурується на компоненти (складові, компетенції), яких у цій компетентності формується п'ять: 1) інтелектуально-ціннісний (когнітивний), 2) діяльнісно-дискурсивний (діяльнісний), 3) особистісно-екзистенційний (особистісний), 4) антропокультурний (антропологічний), 5) інклюзивно-гуманістичний (інклюзивний).

10. У цій схемі ми виділяємо ядро, яке складається з перших трьох компонентів (когнітивного, діяльнісного, особистісного), та периферію, що містить антропокультурну й інклюзивну складові. Функціональною особливістю периферії є

її функціональна орієнтація, яка визначається у форматах інтерпретативності, розуміння, контекстуальності, пластичності, конотативності, трансферності. Це означає, що знання, навички, особистісні якості, стереотипи дій, які є наявними в ядрі під час «проходження» через периферію, мають набувати певної людиномірної й інклюзивно орієнтованої трансформації та інтерпретації, що визначає формування нових смислів і знань. Така двоконтурна (ядро і периферія) ієрархічно-діалогічна структура компетентності забезпечує іманентний (внутрішній) трансфер (і циркуляцію) знань і смислів, що визначає їх оновлення, приріст та специфічну інтенціональність. Отже, наша модель розглядається як процесуальна, трансферна, аутопоезисна.

11. Контекстуальність формується за рахунок «надлишкової» актуалізації в периферії близьких за смислами і метою напрямів структурованих у компоненти: антропокультурний та інклюзивно-гуманістичний. Контекстуальність чи фоновість периферії є структурно-функціональною передумовою формування знанневих, діяльнісних та особистісно-поведінкових потенціалів компетентності. Наявність сформованої контекстуальності є умовою сталості системи (компетентності), визначаючи нові людиномірні смисли. Відповідно до гештальт-терапевтичних візій та антропологічних уявлень значний контекст є умовою формування й актуалізації потужних смислів та інтенцій, значущих цінностей. Контекст — це також енергія дій (у нашому випадку — педагогічних). Виділення в структурі компетентності периферії й ядра — це спроба сформувати компетентність з активним уведенням її в соціокультурний контекст, використати потенціал культури, а також розширити її до інтерсуб'єктивного простору.

12. П'ятий рівень компетентності ми визначаємо як технологічно-функціональний. Цей рівень відображає формалізовану специфіку взаємодії компетентності і здоров'язбережувальних технологій та практик, опосередковано репрезентуючи специфіку реалізації компетентності в типових стандартизованих чи, точніше, ідеалізованих умовах.

13. Шостий (вітально-діяльнісний) рівень здоров'язбережувальної компетентності репрезентує її реалізацію в професійній діяльності, у реальності, у житті і в бутті самого педагога. Особливістю цього вітально-діялісного рівня є актуалізація питання наявності в роботі вчителя незапланованих нетипових ситуацій і сценаріїв, ризиків і викликів. Відповідно нами формується концепт здоров'язбережувальної антиципації (передбачення, прогнозування, наявності спеціальних знань і бачень), що передбачає також готовність до управління ризиками.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Ми плануємо деталізувати і конкретизувати недостатньо розкриті аспекти концепції антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, яка висвітлена в загальних рисах. Вважаємо за необхідність надалі представити способи операціоналізації деяких описаних вище концептів. Важливими складовими наших досліджень є подальша актуалізація, розроблення антропологічно-ціннісних, темпоральних та екзистенційних аспектів цієї концепції, а

також питання використання результатів цього дослідження в процесі підготовки і підвищення кваліфікації педагогів.

Список використаних джерел

1. Анохин П. К. Кибернетика функциональных систем / П. К. Анохин ; под. общ. ред. К. В. Судакова. — М. : Медицина. — 1998. — 297 с.
2. Брокмейер Й. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / Й. Брокмейер, Р. Харре // Вопросы философии. — 2000. — № 3 — С. 29–42.
3. Герасимов Д. Н. Возвращение ценности : собрание филос. сочинений (2005–2011) [Электронный ресурс] / Д. Н. Герасимов. — Режим доступа : <https://knigalit.ru/avtor/dmitriy-nikolaevich-gerasimov/book668103/chitat/>. — Дата обращения: 18.03.18. — Заглавие с экрана.
4. Герасимов Д. Н. Соотношение ценности и смысла : дис. ... канд. филос. наук : спец. 09.00.01 / Д. Н. Герасимов. — Уфа, 2011. — 199 с.
5. Гофман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта / И. Гофман [под ред. Г. С. Батыгина, Л. А. Козловой ; вступ. ст. Г. С. Батыгина] ; пер. с англ. — М. : Ин-т социологии РАН, 2003. — 752 с.
6. Гуссерль Э. Логические исследования. Т. 2, ч. 1. Исследования по феноменологии и теории познания. Исследование V. Об интенциональных переживаниях и их «содержаниях» / Э. Гуссерль // Проблемы онтологии в современной буржуазной философии. — Рига, 1988. — С. 282–297.
7. Даренский В. Ю. Диалогическая природа человеческого бытия как откровение о человеке / В. Ю. Даренский // Вестник Самарской гуманитарной академии. — 2015. — № 1(17). — С. 33–42. — (Серия «Философия. Филология»).
8. Дацюк С. Онтологизации: Интернет-книга [Электронный ресурс] / С. Дацюк. — Киев, 2009. — Режим доступа : <http://www.uis.kiev.ua/xyz/o.htm>. — Дата обращения 18.03.18. — Заглавие с экрана.
9. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія / І. І. Драч. — Київ : Дорадо-Друк, 2013. — 456 с.
10. Касаткин П. И. Антропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения / П. И. Касаткин, М. В. Силантьева // Политические исследования. — 2017. — № 6. — С. 137–149.
11. Концепція середньої загальноосвітньої школи України [Електронний ресурс]. — 26 с. — Режим доступу : <http://naps.gov.ua/ua/activities/nsko/>. — Дата звернення: 18.03.2018. — Назва з екрана.
12. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей» [Електронний ресурс]. — 40 с. — Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>. — Дата звернення: 18.03.2018. — Назва з екрана.
13. Корабльова В. М. Антропологізація як метадисциплінарний тренд: межі застосування / В. М. Корабльова // Науковий вісник Чернівецького ун-ту : зб. наук. пр. Філософія. — Чернівці, 2013. — Вип. 663/664. — С. 218–223.

14. Кремень В. Г. Навипередки із запитами життя / В. Г. Кремень // Урядовий кур'єр. — 2013. — № 163, 10 вересня.
15. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. — 2006. — № 2. — С. 17–30.
16. Левинас Э. Время и другой / Э. Левинас. — СПб. : Высш. религиоз.-филос. шк., 1998. — 132 с.
17. Матурана У. Древо познания: биологические корни человеческого понимания / У. Матурана, Ф. Варела ; пер. с англ. Ю. А. Данилова. — М. : Прогресс-Традиция, 2001. — 224 с.
18. Медова А. А. Онтология модальности : дис. ... д-ра филос. наук : спец. 09.00.01 / А. А. Медова. — Красноярск, 2016. — 303 с.
19. Многомерный образ человека : на пути к созданию единой науки о человеке / науч. ред. и сост. В. Г. Борзенков, С. М. Малков. — М. : Прогресс-Традиция, 2007. — 364 с.
20. Огурцов А. П. Образы образования. Западная философия образования. XX век : монография / А. П. Огурцов, В. В. Платонов ; Российская академия наук, Ин-т философии. — СПб. : РХГИ, 2004. — 519 с.
21. Огурцов А. П. Интерсубъективность как проблема философии науки / А. П. Огурцов // Философия науки. — 2009. — Вып. 14. — С. 235–246.
22. Палама Григорий. Триады в защиту священо-безмолствующих / Григорий Палама ; пер., послесл. и ком. В. Вениаминова. — М. : Канон, 2003. — 383 с. — Режим доступа : https://www.google.com.ua/search?rlz=1C1GGRV_enUA751UA751&q=Derdolav+I.+Pdagogische+Antropologieals+Teorie+individuellen+Selbstverwirklichung+++Diskussion+P%C3%A4dagogische+Anthropologie.+Munchen,+1980.+S.+63&spell=1&sa=X&ved=0ahUKEwjF8MiihZDZAhWLYIAKHfXSCZMQBQgjKAA. — Дата обращения 18.03.18. — Заглавие с экрана.
23. Паскаль Б. Мысли / Б. Паскаль ; пер. с фр., вступ. ст., коммент. Ю. А. Гинзбург. — М. : Изд-во имени Сабашниковых, 1995. — 480 с.
24. Про зміст загальної середньої освіти: науково-аналітична доповідь / О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, О. М. Топузов [та ін.] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. — Київ : НАПН України, 2015. — 118 с. — Режим доступу : <https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzNWoyN2cxZ0Q5UThpbVhraGoyS0ZyTVFnSHQw/view>. — Дата звернення 18.03.18. — Назва з екрана.
25. Сергета І. В. Психогігієнічна оцінка особливостей школярів в сучасних умовах / І. В. Сергета // Психолого-педагогічні проблеми розвитку особистості в сучасних соціокультурних умовах : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. — Вінниця, 2011 — С. 246–250.
26. Солодилова І. А. Образ как источник оценочного смыслообразования [Электронный ресурс] / И. А. Солодилова. — Режим доступа :

<http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/123/1/2425-2428.pdf>. — Дата обращения 18.03.18. — Заглавие с экрана.

27. Федорець В. М. Аналіз та актуалізація взаємодії вікових, нервових і локомоторних детермінант кардіологічного здоров'я в контексті формування здоров'язберігаючого підходу / В. М. Федорець // Фізична культура, спорт та здоров'я нації : зб. наук. пр. — Вінниця, 2011. — Т. 3, вип. 12. — С. 137–145.

28. Хвастунова Ю. В. Символика серця в релігіях мира / Ю. В. Хвастунова // Філософія, методологія, історія знань : труды Сибирского ин-та знаниеведения. — Барнаул ; Москва, 2005. — Вып. 3. — С. 318–320.

29. Хоружий С. С. К антропологической модели третьего тысячелетия / С. С. Хоружий // Філософія науки. — М., 2002. — Вып. 8: Синергетика человекомерной реальности. — С. 108–137.

30. Bollnow O. F. Padagogik in anthropologischer Sicht / O. F. Bollnow. — Tokyo Tamagawa University Press, 1971. — 80 s.

31. Bollnow O. F. Neue Geborgenheit. Das Problem einer Überwindung des Existentialismus / O. F. Bollnow. — Stuttgart : Kohlhammer, 1955. — 247 s.

32. Derdolav I. Pdagogische Antropologieals Theorie individuellen Selbstverwirklichung / I. Derdolav // Diskussion Padagogische Antropologie. — Munchen, 1980. — S. 63.

33. Langeveld M. J. Studien zur Antropologien des Kindes / J. M. Langeveld. — Tubingen : Max Niemeyer Verlag, 1968. — 205 s.

34. Loch W. Die Antropologische Dimension der Padagogik / W. Loch. — Essen : Neue Dt. Schule, 1963. — 117 s.

35. Perkinson H. J. The Socratic Approach to Education Today / H. J. Perkinson // Education Today. — 1985. — P. 20–28.

36. Roth H. Padagogische Antropologie / H. Roth. — Hannover : Schroedel, 1966. — 504 s.

37. Wulf Ch. Zur Einleitung. Grundzugeeiner Antropologie / Ch. Wulf // Eiführungindie padagogische Antropologie. — Wenheim, 1994. — S. 7–21.

Vasyl' Fedorets

**CONCEPTUALIZATION OF THE ANTHROPOLOGICAL MODEL
OF THE HEALTH PRESERVING COMPETENCE
OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER**

The article represents the anthropological model of the health preserving competence of a Physical Education teacher, which can be used for increasing the proficiency level of educators in conditions of post-graduate education. The model is developed on the basis of anthropological and autopoietic approaches, consists of six levels and is formed as a complex concept (frame). Such structure opens the possibilities for studying a competence not only as a personal-professional development, but also as sociocultural, inter-subjective and concept-forming phenomena. We single out six levels (or blocks) in this model: 1st is welcoming-value level, the 2nd is the competence measuring horizon, the 3rd level is the level of ideal (primary) competence structures, the 4th is the structural-functional level, the 5th level is the technological-functional level and the 6th level is the welcoming-activity level. The health preserving competence has a 5-component structure, which together form its structural-functional level. These very components represent the traditional understanding of competence and its structure. These components are intellectual-value (cognitive), activity-discursive (activity), personal-existential (personal) as well as anthropocultural (anthropological) and inclusive-humanistic (inclusive). This scheme has the core, represented by the first three components, and the periphery, which has the anthropocultural and inclusive components. A significant peculiarity of the periphery is its functional orientation, which is determined in the forms of interpretation, understanding, contextual character, flexibility, connotation, transference. This double-circuit (the core and the periphery) hierarchic competence structure ensures immanent (internal) transfer (and circulation) of knowledge and narratives, which determined their renewal, growth and specific health preserving intention. Thus, this model is anthropologically oriented, level-structured, systemic, non-linear, processual, transferable and autopoietic. The concept of health preserving anticipation (prognosis, prediction), of the problematic and anthropological basis of the health preserving competence are being formed in the article. The concepts of telos, intentionality, dialogueness, narrativity, ethos, mythos, logos, value basis, chronotop, anthropomorphic images-concepts of the health preserving competence, which all are part of its third level (of ideal or primary structures) are also represented. The issues of competence functions are being actualized.

Наукове видання

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових праць
Випуск 5(34)
Серія «Педагогічні науки»*

Редактори — *Івашень Л. Є.
Дончевська Л. Г.
Отрішко В. І.*

Коректор — *Івашень Л. Є.*
Комп'ютерна верстка — *Васильченко Я. Й.*

Здано до склад. 25.10.2017 р. Підп. до друку 20.12.2017 р. Формат 60x84 1/16.
Папір офсет. Гарнітура Times New Roman. Друк ризографічний.
Ум. друк. арк. 10,46. Наклад 300 прим. Зам. № 2017/5

Державний вищий навчальний заклад
«Університет менеджменту освіти»
вул. Січових Стрільців, 52-А, м. Київ, 04053. т.: (044) 484-10-96.
e-mail: rector@umo.edu.ua

Видавнича група «Атопол Груп»
01011, Київ, Кловський узвіз, 13, оф. 8, тел. (044) 496-18-98
Свідоцтво Держкомтелерадіо України ДК №3696 від 02.02.2010 року

Віддруковано ТОВ «АТОПОЛ ГРУП»
Адреса: м. Київ, Кловський узвіз, 13, оф. 8,
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої діяльності КІ 30 від 24.05.2002

Scientific journal

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

Collection of scientific papers
Issue 5(34)
Series «Educational sciences»

Editors — *Ivashen L. Ye.*
Donchevska L. H.
Otrishko V. I.

Corrector — *Ivashen L. Ye.*
Desktop publishing — *Vasilchenko Ya. Y.*

Filed under.25.10.2017. Signed up to publish 20.12.2017. Format 60x84 1/16.
Paper offset. Text font is Times New Roman. Risographic printing.
conditionally printed sheets 10,46. Number of copies 300. Order № 2017/5

State higher educational institution
«University of educational management»
04053 Kyiv, Sichovykh Striltsiv str., build. 52-A, phone: (044) 484-10-96.
e-mail: rector@umo.edu.ua

Publishing group «Atopol Hrup»
01011, Kyiv, Klovsykyi uzviz, 13, of. 8, phone: (044) 496-18-98
Certificate of State Committee for television and
radio broadcasting of Ukraine DK №3696 dated 02.02.2010

Printed by Ltd. «ATOPOL HRUP»
Address: Kyiv, Klovsykyi uzviz, 13, of. 8,
Certificate of registration in the State register of publishers, manufacturers
and distributors of publishing products KI dated 24.05.2002