

Українська академія акмеології (Україна)
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького (Україна)
Київський університет імені Бориса Грінченка (Україна)
Міжнародний університетський коледж (Болгарія)

РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛА І ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Збірник наукових праць

Україна – Болгарія – 2014

УДК 37. 03(075. 8)
ББК 88. 4

Збірник наукових праць, підготовлений за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток професіонала і професіоналізму: теорія і практика», яка відбулася на базі Міжнародного університетського коледжу (м. Добрич, Болгарія 22. 09. – 29.09. 2014 р.).

У збірнику розглянуто проблеми розвитку професіонала і професіоналізму в сучасних соціально-економічних умовах; особливості розвитку професіоналізму майбутніх соціальних працівників, соціальних педагогів, вчителів, вихователів, психологів, працівників сфери обслуговування, військовослужбовців, працівників пожежної безпеки, юристів, менеджерів туризму; вчителів молодших класів, викладачів ВНЗ; розкрито сучасні стратегії підготовки фахівців вищої освіти в Америці, Болгарії, Великій Британії, Україні; визначено основні засади компетентнісного та акмеологічного підходів до підготовки фахівців у вищій школі; висвітлено питання саморозвитку та самореалізації майбутнього фахівця під час навчання у ВНЗ та соціально-психологічні проблеми його особистісного і професійного зростання; запропоновано шляхи використання інноваційних технологій у професійній освіті фахівців.

Розвиток професіонала і професіоналізму: теорія і практика
: зб. наук. пр. / за заг. ред. С. П. Архипової. – Черкаси : ФОП
Гордієнко Є. І., 2014. – 384 с.

Редакційна колегія:

Каменова Д. – професор Міжнародного університетського коледжу (Болгарія).

Архипова С. П. – кандидат педагогічних наук, професор, дійсний член Української Академії Акмеології, завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (Україна).

Фруктова Я. С. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, член-кореспондент Української Академії Акмеології (Україна).

Майборода Г. Я. – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Української Академії Акмеології, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (Україна).

Тютюнник О. В. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (Україна).

За зміст публікацій відповідальність несуть автори

*Рекомендовано до друку на загальних зборах
Української Академії Акмеології (протокол №2 від 24 вересня 2014 р.)*

УДК 37. 03(075. 8)
ББК 88. 4

ISBN 978-966-9730-23-7

© Авторські тексти, 2014

Ukrainian Academy of Acmeology (Ukraine)
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy (Ukraine)
Boris Hrinchenko Kyiv University (Ukraine)
International University College (Bulgaria)

PROFESSIONALISM AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT: THEORY AND PRACTICE

Collection of Scientific Papers

Ukraine – Bulgaria – 2014

UDC 37. 03(075. 8)
LBC 88. 4

The collection includes participants' scientific publications of the International scientific and practical conference held at the International University College (Dobrich, Bulgaria).

The materials of the conference deal with the problems of professional and professionalism in contemporary socio-economic, educational and cultural transformations; trends of development of pedagogical science in Ukraine and Europe, European standards of higher education; path of modernization formal and informal education; cybor-acmeology problems (remote automated learning value of the virtual space in a modern specialist training); the question of self-determination and the future specialist while studying and monitoring the "self" quality of acmeology specialist; components acme professionalism contemporary art, including such important qualities as responsibility, occupational mobility, information competence, leadership qualities, conflictological competence, management competence, intercultural communication skills, tolerance, creativity and professional, etc.; psychological problems of personal and professional growth; prospects for development of vocational adult education around the world (Australia, Bulgaria, Ukraine, USA, UK and others.); improvement of professional competences of social educators and social workers to work with various categories of clients and groups (informal adolescence and youth associations (scouting), student government, children of primary school age, adolescence children, orphans and children who are deprived of parental care, families etc.); problems of professional deformation of the teacher; conditions of formation of professional specialists in different fields of activity (social educators and social workers, primary school teachers, principals, government officials, medical psychologists, lawyers, specialists in the sphere of tourism, agriculture workers, specialist fire safety officers, university professors, experts in physical rehabilitation and specialists in Documentation et al.); scientific approaches to the development of professionalism, in particular: professiography approach, the approach of individualization, gender perspective, role approach, competence-based approach (the formation of communication, information, linguistic, acmeological competencies, corporate culture, legal and etnopedagogic competence, financial literacy, preparedness activities facilitative etc.); especially the use of innovative educational technologies (interactive, remote, didactic, design, animation, media technology) in vocational education specialists.

Professionalism and Professional Development : Theory and Practice : Scientific and Practical International Conference. – Ukraine-Bulgaria, 22-29 September 2014. – Cherkasy : FLP Gordienko E. I., 2014. – 384 p.

Editorial Board:

Dimitrina Kamenova – Professor of the International University College (Bulgaria).

Svetlana Arkhipova – Ph. D., professor, member of the Ukraine Academy of Acmeology, head of the Social Work Chair at Cherkassy National University named after Khmelnytsky (Ukraine).

Fruktova Y. S. – PhD, assistant professor of Theory and History of Pedagogy Chair at Borys Grinchenko Kyiv University, correspondent member of the Ukraine Academy of Acmeology (Ukraine).

Galina Mayboroda – PhD, member of the Ukraine Academy of Acmeology, professor of the Social Work Chair at Cherkassy National University named after Khmelnytsky (Ukraine).

Olga Tyutyunnik – PhD, Senior Lecturer of the Social Work Chair at Cherkassy National University named after Khmelnytsky (Ukraine).

The content is the responsibility of the authors

*Recommended for publication at the general meeting of the
Ukrainian Academy of Acmeological Science (Record №2 of 24 September, 2014)*

UDC 37. 03(075. 8)
LBC 88. 4

ISBN 978-966-9730-23-7

ЗМІСТ

Огнев'юк В. О. ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА АКМЕ-ПРОФЕСІОГРАМИ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ	9
Авшенюк Н. М. ПРІОРИТЕТНЕ ЗНАЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ПРАКТИКИ У РОЗВИТКУ «КУЛЬТУРНОЇ ЧУТТЄВОСТІ» СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ	13
Ангелина Калинова, Георги Иванов ОТ БИТ И ТЕХНОЛОГИИ КЪМ ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО	16
Антонов В. М. ІННОВАЦІЙНА ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ: АКМЕ-ОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ	24
Антонов В. М., Антонова-Рафі Ю. В. ОСВІТНІ АКМЕ-ІС НА ОСНОВІ КІБЕРАКМЕОЛОГІЧНИХ ДИСТАНЦІЙНИХ АВТОМАТИЗОВАНИХ РОБОЧИХ МІСЦЬ	27
Архипова С. П. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ І СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	30
Atanaska Hristova, Valentina Maeshka MOBILITY AND INTERACTIVITY BY FORMING OF NATURAL SCIENCE COMPETENCIES IN THE PRESCHOOL GROUP	36
Багряна Илиева РОЛЯТА НА СКАУТСКОТО ДВИЖЕНИЕ ЗА РАЗВИТИЕТО НА НЕФОРМАЛНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН ПРОЦЕС	40
Батечко Н. Г. ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ СИНЕРГІЇ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ	48
Березан В. І. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА	51
Вайнола Р. Х. СТРАТЕГІЇ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ	54
Ведмедюк А. Д. ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБАЛІТАЦІЇ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	57
Відьменко М. О. ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ПЕДАГОГА	65
Вяра Гюрова ПОДХОДИ И МОДЕЛИ ЗА ОПРЕДЕЛЯНЕ НА ЕФЕКТИВНОСТТА НА УЧИЛИЩНАТА ОРГАНИЗАЦИЯ	68
Георги Вдовичин НЯКОИ ВЪПРОСИ ЗА ПОДГОТОВКАТА, КВАЛИФИКАЦИЯТА И РЕАЛИЗАЦИЯТА НА КАДРИТЕ В ТУРИЗМА	77
Георги Иванов, Ангелина Калинова ПО ВЪПРОСА ЗА РАЗШИРЯВАНЕТО НА НАУЧНИТЕ ОСНОВИ НА МЕТОДИКАТА НА ТЕХНИЧЕСКОТО И ТЕХНОЛОГИЧНОТО ОБУЧЕНИЕ В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ	83

Гладкова В. М. АКМЕОЛОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МЕНЕДЖЕРА ВНЗ	90
Головчук С. Ю. ЛІДЕРСТВО СЛУЖІННЯ ЯК ШЛЯХ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	93
Гордєєва Т. Є. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ПРОФЕСІЙНО МОБІЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	96
Грінченко М. С. ЗНАЧЕННЯ ВІРТУАЛЬНОГО ПРОСТОРУ У ПРОФЕСІЙНИЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	99
Демиденко Т. М. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ІГРОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ	102
Децюк Т. М. ДІЯЛЬНІСТЬ ОРГАНІВ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ	104
Diana Popova NON-FORMAL AND INFORMAL EDUCATION FOR DEVELOPING PROFESSIONAL SKILLS AND COMPETENCES.....	107
Димитрина Каменова, Марияна Тодорова, Силвия Стоянова ЗА НЯКОИ ФАКТОРИ, ПОДДЪРЖАЩИ ДНЕС КОНФЛИКТНОСТ В ОБРАЗОВАНИЕТО	114
Дубасенюк О. А. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОГРАФІЧНОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА: АКМЕ-ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ.....	121
Elena Nikolova, Svetlana Vasileva TASKS FOR COMPOSING A BUSINESS PLAN IN TEACHING AGRICULTURAL SCIENCES	131
Зуєнко Н. О. РОЗВИТОК НАВИЧОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	139
Іщенко С. О. ОВОЛОДІННЯ МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРАМИ ОСНОВАМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З ОСОБОВИМ СКЛАДОМ З ПОЗИЦІЇ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ	142
Кирил Стоянов, Добромир Стоянов ЕФЕКТИВНИ ПРАКТИКИ ЗА МИНІМІЗИРАНЕ ЗАМЪРСЯВАНЕТО НА ОКОЛНАТА СРЕДА С ТЕЖКИ МЕТАЛИ	144
Knodel L. V. NEW FACTORS OF INFLUENCE ON WORLD UNIVERSITY EDUCATION	152
Когут С. Я. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ В УКРАЇНІ.....	157
Костіна Л. С. МОДЕЛЬ СПІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ (STLM): СУЧАСНИЙ АВСТРАЛІЙСЬКИЙ ДОСВІД	162
Красен Русев ТРАНСГРАНИЧНА ДЕСТИНАЦИЯ ЗА КУЛТУРЕН ТУРИЗЪМ „ИСТЪР-ПОНТИКА“: ВЪЗМОЖНОСТ ЗА РАЗВИТИЕ НА ПОКЛОННИЧЕСКИ ТУРИЗЪМ ВАРНА-КИЕВ.....	164
Кубанов Р. А. ВІД КОНЦЕПЦІЙ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ.....	169

Кулик І. В. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ВНЗ	173
Лещинський О. П. АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД – ШЛЯХ ДО ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ	176
Липова К. О. НАУКОВІ ПОГЛЯДИ ФІЛОСОФІВ У ВИЗНАЧЕННІ ПОНЯТТЯ МОРАЛІ ТА МОРАЛЬНОСТІ	177
Литвин І. М. ФАСИЛІТАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА – КРОК ДО ТВОРЧОСТІ	182
Лісневська А. О. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЗАДОВОЛЕНOSTІ ЖИТТЯМ У ПЕРІОД НОРМАТИВНОЇ КРИЗИ 30-ТИ РОКІВ	185
Лопушинський І. П. УПЛИВ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ФУНКЦІОНУВАННЯ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ	188
Лохвицька Л. В. МОРАЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ОДНА ІЗ ОПЦІЙ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ	191
Ляховець Л. О. ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕНЬ ТА СОЦІАЛЬНИХ СТРАХІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	194
Майборода А. О. АНАЛІЗ ПРАЦЬ ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВЦІВ ЩОДО ШЛЯХІВ УПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ	197
Майборода Г. Я. ПРОФЕСІОНАЛІЗМ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ З ПОЗИЦІЇ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ	199
Malykhin O. V. WOULD-BE TEACHER SELF-EDUCATION COMPETENCE FORMING: ACME-REACHING ASPECT	204
Мария Димова, Христина Милчева ОБУЧЕНИЕ НА СТУДЕНТИ В УСЛОВИЯТА НА КУЛТУРНО РАЗНООБРАЗИЕ	207
Мартиненко С. М. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСОБИСТІСНО-РОЗВИВАЛЬНОМУ НАВЧАННІ	211
Мартовицька Н. В. ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ У ЗДІЙСНЕННІ ЗАХИСТУ ДІТЕЙ ЧЕРЕЗ ДИТЯЧІ СУДИ	217
Мельниченко О. В. ГЕНДЕРНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЕЛЕМЕНТ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ	220
Мовчан В. І. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОЕКТНО-ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ	223
Монашненко А. М. ЛІНГВІСТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ЛІНГВО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ	227
Муромець В. Г. ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	229

Мусійчук С. М. ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО МІЖ-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ	231
Omelchuk O. V. THE FORMATION OF THE PERSONALITY FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE TO CREATE HEALTH-SAVINGS EDUCATIONAL ENVIRONMENT SECONDARY SPECIALIZED SCHOOLS FOR THE ARTS	234
Паламарчук Л. Б. ЕТНОПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА	237
Платонова О. Г. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ	240
Плахотник О. В., Безносьюк А. А. СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ	244
Польова Л. В. РОЛЬ ПРАКТИКИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ	252
Помиткін Е. О. ОНТОГЕНЕТИЧНИЙ ВИМІР РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПРОФЕСІОНАЛА	255
Помиткіна Л. В. ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ПРИЙНЯТТЯ СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	258
Проценко О. Б. АКМЕОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	261
Ралица Стефанова Велева ПОЛИТИКИ ЗА СТИМУЛИРАНЕ НА УЧЕНЕТО ПРЕЗ ЦЕЛИЯ ЖИВОТ: ЕВРОПЕЙСКА ПЕРСПЕКТИВА ЗА БЪЛГАРИЯ	263
Редчук Р. О. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ДОКУМЕНТОЗНАВСТА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	271
Рибалко Л. С. РЕАЛІЗАЦІЯ АКМЕОЛОГІЧНИХ ІДЕЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	275
Рідкозубова С. О. ПРОБЛЕМА УДОСКОНАЛЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ	278
Ротар В. Б. ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ МОДЕЛІ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ В УМОВАХ ВНЗ МНС УКРАЇНИ	281
Роскопіна Ю. О. МОЖЛИВОСТІ УПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЮРИСТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США	283
Рось Л. М. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ	287

Румяна Т. Гьорева КОНТРОЛЪТ КАТО УПРАВЛЕНСКА ФУНКЦИЯ В БЪЛГАРСКОТО СРЕДНО ОБРАЗОВАНИЕ	289
Сабат Н. В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	300
Свєтлова Н. М. ОБГРУНТУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ ЩОДО ПОКРАЩЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ФІНАНСОВОЇ ЗВІТНОСТІ	303
Светлозар Вацов ОСНОВНА ДЕЙНОСТ НА УЧИЛИЩНИЙ ДИРЕКТОР	307
Силвена Денчева ВИРТУАЛНІ ОБЩНОСТИ В ТУРИЗМА В БЪЛГАРИЯ.....	314
Silviya Stoyanova ROLE-PLAYING APPROACH IN EDUCATION	322
Скок А. Г. ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	328
Смеречак Л. І. ПРАКТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ	332
Сущенко Л. П. АКМЕОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ	335
Терентьєва Н. О. УНІВЕРСИТЕТ ЯК ОСЕРЕДОК ФОРМУВАННЯ АКМЕОСОБИСТОСТІ	341
Тихолоз В. В. Я. А. КОМЕНСЬКИЙ ПРО СІМ'Ю ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ.....	344
Tiutiunnyk O. V. LEADERSHIP AS A PERSONAL CHARACTERISTIC OF A SUCCESSFUL SOCIAL WORKER.....	349
Ушакова К. Ю. ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ «Я-КОНЦЕПЦІЇ» У ВІТЧИЗНЯНИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ НАУЦІ	353
Фруктова Я. С. КОМУНІКАЦІЯ ЯК ДЕСКРИПТОР НАЦІОНАЛЬНОЇ РАМКИ КВАЛІФІКАЦІЇ	356
Хлєстова С. С. ПРОФЕСІЙНА ТВОРЧІСТЬ МАЙБУТНЬОГО МЕДИЧНОГО ПСИХОЛОГА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	359
Янченко Т. В. ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ ВІДБІР У ВИМІРАХ ПСИХОТЕХНІКИ І ПЕДОЛОГІЇ.....	362
Заскалєта С. Г. СПІЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ	365
Кривопишина О. А. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЧИННИКІВ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ В ЮНОСТІ.....	369
Чєнбай І. В. УПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ У СФЕРІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ ТА ДІТЬМИ, ПОЗБАВЛЕНИМИ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ	372
ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ	376

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА АКМЕ-ПРОФЕСІОГРАМИ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Summary. In this article is considered the socio-psychological category of responsibility within the context of specialist's professional activity, it is justified her role in achieving of the acme-level of the professional self-realization at the modern stage of social development.

Keywords: responsibility, professional activity, professionalism, the proffesiogram of specialist.

Аннотация. В работе рассматривается социально-психологическая категория ответственности в контексте профессиональной деятельности специалиста, обосновывается ее роль в достижении акме-уровня профессиональной самореализации личности на современном этапе развития общества.

Ключевые слова: ответственность, профессиональная деятельность, профессионализм, профессиограмма специалиста.

Актуальність проблеми. В умовах глобалізації вкрай актуальним є завдання формування нової, посткласичної, філософії освіти, яка б, не підміняючи собою загальних педагогічних, психологічних, культурологічних основ освітніх концепцій, розглядала фундаментальні світоглядні питання про ставлення людства до універсуму, про зміну місця і призначення людини в сучасному світі, про покладання на людство конструктивної функції й регулюючо-гармонізуючої ролі. На сьогодні поряд з іншими відмічається криза відповідальності людини за розвиток суспільства, цивілізації, що проявляється у зростанні екологічного, планетарного інфантилізму [6, 103].

Основні ідеї. На наше глибоке переконання, модернізація суспільства має спиратися на реформування освіти, головним результатом якої розглядається готовність і здатність молодих людей нести особисту відповідальність за власне і суспільне благополуччя. При цьому зміни в сучасній освіті мають ґрунтуватися на трьох важливих імперативах:

- усебічного, універсально-цілісного, гармонійного розвитку особистості;
- формування нової парадигми проблемно-орієнтованого професіоналізму;
- переходу від одновимірної до багатовимірної людини (навчання стає мистецтвом, яке сприяє прагненню особистості до саморозвитку).

З огляду на ці імперативи одним з найважливіших пріоритетів, які має враховувати сучасна освіта, є посилення самостійності, а отже і

відповідальності особистості за саморозвиток та самореалізацію, зокрема професійну [6, 61].

Як психологічна категорія відповідальність розглядалась в різні роки К.Абульхановою-Славською, І. Бехом, М. Боришевським, Л. Колберг, Г. Костюком, Ж. Піаже, М. Савчиним, І. Роттером, В. Франклом та іншими не менш видатними науковцями минулого та сьогодення.

Намагання окреслити її зміст як філософського поняття можна знайти в працях В. Гегеля, І. Канта, В. Плахотного, Л. Сохань та багатьох інших теоретиків.

Питання ролі та функцій відповідальності у забезпеченні прав та свобод людини були предметом численних наукових досліджень Т. Л. Тульчинського, В. Сперанського, О. Скакун, О. Йоффе, О. Лейста, М. Малєїна, П. Недбайла, І. Самоценка, М. Фарукушина.

Категорія відповідальності у загальнонауковому розумінні ґрунтується на визнанні соціальної зумовленості поведінки індивіда, її зв'язку зі свободою й необхідністю як передумовою реалізації особистістю функцій суб'єкта оновлення світу. Проте не зважаючи на дослідження різних аспектів феномену, наукові узагальнення теорії та практики його вияву у процесі діяльності особистості, включення відповідальності до дескрипторів Національної рамки кваліфікацій та переліку універсальних соціально-особистісних компетенцій вимагає переосмислення її ролі саме у процесі професійної самореалізації (акме-досягнень).

Так, зокрема Е. Ф. Зеєр у своїй класичній праці «Психологія професій» [2] формулює наступне визначення наукового поняття «професіонал» – це робітник, який окрім знань, умінь, якостей, досвіду також володіє певною компетенцією, здатністю до самоорганізації, відповідальністю та професійною надійністю.

Маркова А. К. у своїх роботах [4] виділяє п'ять рівнів-етапів професіоналізму: до-професіоналізм, професіоналізм, суперпрофесіоналізм, непрофесіоналізм (псевдопрофесіоналізм), постпрофесіоналізм. У контексті нашого дослідження важливими є характеристики другого та третього рівнів. Другий рівень, на думку авторки класифікації, охоплює значну частину людей, які належать до активної частини населення. Така людина послідовно засвоює норми і правила професії та виснує спочатку роботу за зразком, за інструкцією. Далі набуває фаху, кваліфікації та виконує кваліфіковану працю, така людина свідомо обирає цілі, перетворює роботу на вільну самостійну творчу працю. Засвоївши норми професії, фахівець досягає в ній досить високих результатів, починає самостверджуватися, усвідомлювати себе професіоналом, розвиває свій професіоналізм. Суперпрофесіоналізм (акме-професіоналізм) характеризує професійну діяльність у її розквіті, у найвищих досягненнях та успіхах. Людина перетворюється на творця, новатора, на професіонала високої кваліфікації, суперпрофесіонала.

Головною особливістю цього рівня є «вихід людини за межі професії», тобто творче її збагачення своїм особистим внеском. Саме цей рівень професіоналізму працівника найсуттєвіше впливає на прогрес суспільства у цілому.

Показниками зрілості особистості професіонала, на думку сучасних науковців, зокрема О. О. Бодальова [1] поряд з іншими є: розуміння системи моральних цінностей професії; здатність накопичувати та аналізувати свій професійний досвід; проектування себе як професіонала, вміння будувати оптимальний сценарій свого професійного розвитку та реалізовувати його; максимальне використання людиною своїх можливостей, здатність до їх концентрації та компенсації; формування індивідуального стилю професійної діяльності як сукупності професійних задач та способів діяльності, які відповідають можливостям людини; адекватність та економічність поведінкових професійних дій, блокування діяльності в ситуаціях, коли людина перевищує свої можливості; вміння передбачати перевантаження; здатність підтримувати задоволення від праці, позитивне ставлення до себе як професіонала; використання всіх можливостей професійного вдосконалення; здатність до формування індивідуального професійного оптимуму; поінформованість про світ професій та необхідні професійні якості особистості; усвідомлення багатосторонності свого професійного розвитку, можливості досягнення успіху на різних рівнях і в різних формах діяльності й спілкуванні; володіння професійно важливими якостями; відсутність особистісних деформацій; володіння прийомami побудови індивідуальної програми просування до вершин професіоналізму.

До переліку окреслених вище загальних акмеологічних інваріантів професіоналізму, на нашу думку, необхідно включити відповідальність не тільки за результати професійної діяльності, але й за мотиви, цілі, принципи, умови та засоби її здійснення. А це видається нам можливим лише завдяки високому рівню самоорганізації, самоосвіти та самоконтролю фахівця, і як наслідок його професійної самореалізації.

На основі теоретичного узагальнення психологічних концепцій вітчизняні науковці С.Д. Максименко та В.І. Осьодло [3] визначили три рівні професійної самореалізації: адаптаційно-репродуктивний, діяльнісно-творчий (рівень виконання соціальних ролей) і суб'єктно-особистісний (рівень смисложиттєвої й ціннісної реалізації). Останній ми розглядаємо як акме-рівень. Саме на цьому рівні відбувається перехід до принципово нового розуміння професійної діяльності як цілісного утворення, формується системне уявлення про діяльність, з'являється радість творчості, відчуття господаря праці. Робота з обов'язку трансформується на потребу, здійснюється перетворення праці в культуру, відбувається становлення людини як суб'єкта праці. Життя розгортається у напрямі, який задає змістовне конструювання свого

життєвого шляху, визначає стратегію, тактику й конкретну реалізацію всієї ціннісно-смысловой єдності особистості. Це рівень реалізації смисложиттєвих і ціннісних орієнтацій. На цьому рівні особистість як суб'єкт діяльності володіє конструктивним прогнозуючим мисленням, особистісним прийняттям проблем та вмінням приймати рішення. Визначені рівні узгоджуються з модусами людського існування: *володіння, соціальних досягнень і служіння.*

Висновки. Отже на сьогодні науковці поряд з іншими властивостями особистості, які вживають для дослідження її професійної самореалізації, а саме: усвідомленість, наявність гуманістичних установок, автономність, цілісність, стійкість, оптимізм, життєтворчість, схильність до ризику, розуміння себе, здатність до рефлексії, - виділяють як базовий конструкт відповідальність за хід та результати діяльності.

Підсумовуючи викладене вище зазначимо, що відповідальність виступає як максимальне вираження суб'єктної позиції особистості у будь-якій діяльності, зокрема професійній, добровільне взяття на себе зобов'язань щодо її здійснення, готовність відповідати за її результати. Крім того, таке розуміння відповідальності дозволяє суб'єкту свідомо та обґрунтовано обирати стратегії професійної самореалізації, визначати її цілі, засоби, умови здійснення, об'єктивно оцінювати результати своєї праці, причини професійних успіхів (акме) і невдач, захищати себе від завищених очікувань і домагань, глибоких потрясінь, значних втрат і розчарувань. Якщо ж особистість планує розширити межі своєї відповідальності, вона повинна збільшувати вагомість і конструктивні потенції своїх вчинків. Відповідальність ніби віддзеркалює сутність людини з точки зору виконання нею моральних вимог, які характеризують ступінь участі особистості у моральному самовдосконаленні та у прогресивному розвитку соціальних відносин. При цьому міра індивідуальної відповідальності знаходиться у прямому зв'язку з історично досягнутим рівнем відповідальної поведінки в кожному конкретному суспільстві.

Література

1. Бодальов А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодальов. – М. : Флинта : Наука 1998. – 168 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – М. : Академический проект, 2003. – 336 с.
3. Максименко С. Д. Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта / С. Д. Максименко, В. І. Осьодло // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка ; Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Кам'янець Подільський : Аксіома, 2010. – Вип. 8. – 832 с.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
1. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України № 1341 від 23 листопада 2011 року [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал

5. Огнев'юк В. Реформування як сутнісна характеристика сучасної освіти / Віктор Огнев'юк // Освітні реформи: місія, діяльність, рефлексія : монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левицького, В. Огнев'юка, С. Сисоевої. – К. : ТВО «Едельвейс», 2013. – С. 61 – 106.

Авшенюк Н. М.

м. Київ, Україна

ПРІОРИТЕТНЕ ЗНАЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ПРАКТИКИ У РОЗВИТКУ «КУЛЬТУРНОЇ ЧУТТЄВОСТІ» СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

***Summary.** The phenomenon of «teachers' cultural sensitivity» as a combination of his beliefs, knowledge and skills to ensure cultural congruence of educational experiences for different students in the same classroom has been revealed. The influence of study abroad at developing teachers 'cultural sensitivity' as a necessary component of their Self-concept for the successful implementation of educational action in the modern realities of schooling has been characterized.*

***Keywords:** study abroad, teacher intercultural development, teacher cultural sensitivity, developmental model of intercultural sensitivity.*

***Аннотация.** Раскрыт феномен «культурной чувствительности учителя» как совокупности его убеждений, знаний и умений, направленных на обеспечение культурной конгруэнтности образовательного опыта для разных учеников в пределах одной классной комнаты. Охарактеризовано влияние зарубежных педагогических практик на развитие в учителей «культурной чувствительности» как необходимого компонента их Я-концепции для осуществления успешного педагогического действия в современных реалиях школьного обучения.*

***Ключевые слова:** зарубежная практика, межкультурное развитие учителя, «культурная чувствительность» учителя, модель развития «культурной чувствительности».*

Актуальність проблеми. У переважній більшості настановчих документів ЮНЕСКО основною метою освіти визначено розширення соціально-економічних можливостей та перспектив кожної особи, за умови забезпечення рівного доступу до якісних освітніх послуг [1]. Постає закономірне питання, як одному вчителю забезпечити рівність доступу і якість освітніх послуг за умови, що в класі одночасно навчаються представники різних культур (у широкому сенсі цього слова, тобто, суб'єкти не лише різного етно-національного та релігійного походження, а й такі, що представляють різні соціальні страти, мають гендерні й вікові розбіжності, а також висловлюють різні позицій, погляди, демонструють різні способи мислення). Необхідність врахування

наявності в аудиторії учнів, що належать до різних культур, робить зміст освіти і методи навчання багатоваріантними. При цьому надзвичайно важливо враховувати той факт, що трансферт освітніх технологій з одного культурного простору в інший повинен здійснюватися з урахуванням культурних особливостей цього простору, тобто необхідно забезпечувати так звану «культурну чуттєвість» процесу трансферту, починаючи з моменту формування уявлення про майбутніх реципієнтів.

Стан розробки в науці і практиці. Теоретики визначають «культурну чуттєвість вчителя» як сукупність його переконань, знань і умінь, спрямованих на забезпечення культурної конгруентності освітнього досвіду для різних студентів [2, с. 36]. Д. Гай у своїх працях пояснює, що «культурно чуттєве» викладання учителя, передусім, базується на врахуванні культурних переконань, попереднього досвіду та поведінкових кліше різноманітного учнівського колективу з метою створення найприйнятнішого й найефективнішого для них навчального середовища. За таких умов навчання підкреслюватиме і розвиватиме сильні сторони учнів, а також заохочуватиме їх долати труднощі у пізнанні нового [3, с. 29]. З огляду на представлені погляди, можемо стверджувати, що вчитель, по-перше, повинен сприймати себе і своїх учнів як особистостей-представників певної культури, а, по-друге, усвідомлювати позитивно-розвивальне значення культурного різноманіття у навчальному процесі. Зазначене спонукає науковців переглядати вимоги до професійного розвитку педагогічного персоналу як суб'єктів міжнародної освітньої діяльності, аби їх професійна майстерність уможливлювала ефективну педагогічну дію у різноманітному учнівському середовищі.

Основна ідея. Міжнародне професійно-педагогічне стажування, під час якого студенти занурюються в інший культурний контекст, сприяє актуалізації міжкультурних потреб учителів на противагу проходження практики у місцевих навчальних закладах з різноманітним учнівським контингентом. Прихильники зарубіжного навчання закордоном стверджують, що перебування в іноземній культурі надає унікальну можливість для трансформації етно-центристського світогляду вчителів і налаштування на «культурно чуттєве» викладання [4]. Таким чином, досвід занурення у культуру зарубіжних шкіл та педагогічних навчальних закладів постає ключовим аспектом закордонних стажувань у структурі навчальних програм з професійної підготовки педагогів задля розвитку їх міжкультурної компетентності.

Попри значний інтерес до досліджуваної проблеми у США наприкінці XX – початку XXI століть здійснено поодинокі дослідження впливу закордонних стажувань вчителів на їх професійний розвиток, які переважно зосереджуються на: 1) утвердженні феномена «занурення у іншу домінуючу культуру» як суттєвої переваги закордонного досвіду, що дозволяє краще зрозуміти як живуть громадяни країни перебування,

про що вони думають, які у них ключові цінності тощо; 2) тому, що міжнародний досвід занурення дозволяє вчителям переосмислити своє розуміння культурних відмінностей з позиції освіти і свого конкретного педагогічного досвіду, що виходять за межі традиційного стажування вдома; 3) значному впливі стажування на особистісний розвиток учителів щодо посилення почуття власної ефективності та самосвідомості, зростання когнітивної складової та гнучкості мислення, культурної чутливості, а також формування глобального світогляду; 4) визнанні програм закордонного стажування як інтенсифікаторів усвідомлення іншої культури, розвитку емпатії до диверсифікованого учнівського середовища та формування міжкультурної компетентності [2, с. 37].

Як бачимо, аналіз програм закордонного стажування вчителів наголошують на винятковій важливості занурення у зарубіжну культуру та культурній рефлексії як під час стажування, так і після нього задля формування й розвитку «культурної чутливості» вчителя. Хоча більша частина цих досліджень вказують на те, що каталізатором для особистісного зростання та культурного розвитку виступає зустріч з незнайомим культурним контекстом під час навчання за кордоном, проте вони не розглядають як саме розгортається процес міжкультурного розвитку вчителів, тобто не аналізують механізми трансформації етно-центричного світогляду вчителя на міжнародний.

Однак, саме наприкінці ХХ ст. у 1993 р. американським теоретиком міжкультурного розвитку М. Беннетт було розроблено «Модель розвитку міжкультурної чутливості», котра окреслює шість етапів формування міжкультурної чутливості, від етно-центричного до етно-релятивістського мислення. Автор моделі визначає етно-центричний світогляд як «досвідне усвідомлення своєї культури «центром реальності», за якого отримані особистістю у процесі соціалізації переконання й поведінкові кліше є незаперечними: вони сприймаються як належне». На противагу цьому феномену етно-релятивістський світогляд дозволяє сприймати власні переконання і поведінкові кліше як лише одну із багатьох можливих життєздатних моделей існування. Цей процес відбувається, на переконання дослідника, завдяки поетапній трансформації свідомості, яка передбачає: три етно-центричні етапи (заперечення; захист; мінімізація), що репрезентують способи подолання культурної відмінності, шляхом заперечення її існування через посилення захисних функцій проти неї та мінімізації її важливості; та три етно-релятивістські етапи (сприйняття; адаптація; інтеграція), які є способами пошуку культурної відмінності шляхом прийняття її важливості через адаптацію перспективи її визнання та інтеграцію цілісної концепції культурної відмінності у визначенні власної ідентичності [5]. Відповідно до представленої моделі, шлях, який обирає особистість для усвідомлення і тлумачення культурної відмінності, визначає напрям формування її світогляду.

Висновки. На нашу думку, важливість цієї моделі полягає в тому, що вона допомагає з'ясувати і пояснити, у який спосіб міжнародний крос-культурний досвід може полегшити процес перетворення світогляду вчителя та сприяти подоланню його культурної несвідомості. Необхідність здійснення міжкультурної комунікації під час закордонних стажувань, зумовлює певний тиск для зміни світогляду особистості, що відбувається завдяки неспроможності традиційного етно-центричного мислення адекватно діяти в таких умовах, тобто вибудовувати стійкі соціальні відносини з носіями іншого культурного досвіду, долаючи культурні кордони. Саме тому взаємодія з іншими культурними контекстами, і більш того, занурення в них має стати ключовим елементом процесу трансформації від етно-центричного до етно-релятивістського світогляду особистості сучасного вчителя, що найефективніше відбувається під час навчання й стажування закордоном.

Література

1. UNESCO. Position Paper on Education Post – 2015. – UNESCO : Paris, 2014. – 12 p.
2. Marx H. Please Mind the Culture Gap : Intercultural Development During a Teacher Education Study Abroad Program / H. Marx, D. Moss // Journal of Teacher Education. – 2011. – № 62 (1). – P. 35 – 47.
3. Gay G. Culturally Responsive Teaching : Theory, Research And Practice. – New York, NY : Teachers College Press – 2 edition, 2010. – 289 p.
4. Cushner K. The value of learning to teach in an other culture / K. Cushner, S. Brennan. – Intercultural student teaching : A bridge to global competence. Lanham, MD : Rowman & Little field Education, 2007 – P. 1 – 12.
5. Bennett M. J. Towards ethnorelativism : A developmental model of intercultural sensitivity / In M. Paige (Ed.) Education for intercultural experience. – Boston, MA : Intercultural Press, (1993). – P. 21 – 72.

**Ангелина Калинова,
Георги Иванов**
Стара Загора, България

ОТ БИТ И ТЕХНОЛОГИИ КЪМ ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО

Summary. *A name of the subject «Life and Technology» to be changed to «Technology and Entrepreneurship.» In this paper we present the integration of entrepreneurship education in «Technology and Entrepreneurship» in primary education, which requires the development of new methods of teaching this course.*

Keywords: *change, entrepreneurship, integration, technologically trained primary education*

Резюме: *Трудовото обучение в началните класове е важен компонент от цялостното развитие на малките ученици. Динамичното развитие на*

обществото в технологичен и социално-икономически план се отразява и в образованието. В обучението на децата от начална училищна възраст непрекъснато се търсят различни пътища и алтернативи, които на по-късен етап в живота ще допринесат за успешното реализиране в личен, социален и професионален план. Предстои името на учебния предмет „Бит и технологии“ да се смени на „Технологии и предприемачество“. В настоящата статия представяме интегрирането на предприемачеството в обучението по „Технологии и предприемачество“ в началното образование, което налага и разработването на нова методика на обучение по тази учебна дисциплина.

Ключови понятия: промяна, предприемачество, интеграция, технологично обучение, начално образование

Анотация. Трудовое обучение в начальной школе является важным компонентом общего развития детей. Динамичное развитие общества с технологической и социально-экономической точки зрения отражается в образовании. Название учебного предмета «Жизнь и технологии» будет изменено на «Технология и предпринимательство», что даст возможность интеграции обучения предпринимательству в начальном образовании. Это, соответственно, требует разработки новых методов преподавания курса.

Ключевые слова: изменение, предпринимательство, интеграция, технологическая подготовка, начальное образование.

Динамичното развитие на обществото в технологичен и социално-икономически план естествено се отразява във всяка сфера на живота, така също и в образованието. В обучението на децата от начална училищна възраст непрекъснато се търсят различни пътища и алтернативи, които на по-късен етап в живота ще допринесат за успешното реализиране в личен, социален и професионален план. От най-ранна възраст у детето следва да се формират нагласи и стремеж за опознаване на себе си чрез различни дейности, които се извършват в процеса на обучение. Този процес на социализация, самопознание и усвояване на актуалната действителност е продължителен и сложен. Процесът на усвояване на знания е многопосочен – в начална училищна възраст малките ученици освен че се приобщават към традициите и усвояват знания за натрупания културно-обществен опит, формират и умения за новото, актуалното и значимото в контекста на обществения прогрес.

Смяната на образователните парадигми и разработването на нови методики в обучението е бавен процес, но промените са наложащи, тъй като динамиката в културно-общественото развитие е огромна, а това обуславя нови възгледи и възможности за обучение. Такава промяна предстои по учебната дисциплина „Бит и технологии“ – учебен предмет, който децата изучават в начална училищна възраст. От „Бит и технологии“ фокусът на промените се насочва към „Технологии и предприемачество“. Заниманията и дейностите, в които децата се

включват в тази учебна дисциплина са съществени и особено значими за изграждане на положително отношение към труда. Трудът като вид дейност е важна предпоставка за формирането и развитието на отговорна личност, жизнено важен фактор за възпитание в трудолюбие, сътрудничество, взаимодействие, взаимопомощ. Трудът е дейност, която е важна не само за оцеляването на отделната личност, но и за цялостния прогрес на обществото – човек се труди и така осигурява не само материални и духовни блага за себе си, но и за цялото общество. Затова и изучаването на предмета „Технологии и предприемачество“ е същностен елемент от цялостното обучение и възпитание на малките ученици. Като основа остава обучението и възпитаването в положително отношение към труда, както и усвояването на основните технологични операции при изработването на дадено изделие, формирането на представи за различните материали от заобикалящата действителност, опазване на околната среда, формиране на екологично съзнание и т.н.

Тогава кое е различното и защо името на учебния предмет се сменя?

Този учебен предмет е част от културно-образователната област „Технологии и предприемачество“. Всъщност се сменя не само името на учебния предмет, но и образователният възглед – възпитание в дух на предприемачество. Съвсем естествено е процесът на трудово обучение да започне от най-близкото обкръжение на детето – бита и постепенно от битовите дейности детето да се води към пренасянето им извън бита. Разбира се възниква въпросът: Тогава защо предприемачество? Как това сложно понятие намира приложение в трудовото обучение на малките ученици? За да отговорим на този въпрос, най-напред ще изясним що е предприемачество:

Предприемачеството е процес на стартиране на ново предприятие или обновяване на вече създадено. Отнасяме го към икономическите дейности, но те са сложен социален и психологичен феномен. В научната литература липсва точно и еднозначно определена формулировка на понятието „предприемачество“, а от това и за понятието „предприемач“. Различните автори поставят акцентите върху различни страни от явлението „предприемачество“ като го свързват с дейността на „предприемача“. Ето няколко акцента върху „предприемачество“ и „предприемач“:

- Предприемачеството, в смисъла на свободна икономическа инициатива, най-ясно се изразява в ИНОВАТИВНОСТТА, в способността да се предвидят, организират и реализират нови икономически и социални проекти и идеи;

- Предприемачеството е знание и поведение;

- Предприемачеството е съвкупност от лични качества, инвестирани в свободна конкурентна среда;

– Предприемачеството е иновативност, креативност, промяна, оползотворени възможности;

Думата „предприемач“ произлиза от предприемам нещо, т.е. започвам да се занимавам с нещо. Предприемачът е работодател, който регистрира индивидуално или в съдружие собствена фирма. Поради разбираеми икономически причини свързваме предприемаческите функции най-вече със сектора на малките и средни фирми, познати като дребен бизнес. Често пъти в много микро-бизнеси предприемаческата функция се свежда до самостоятелност – предприемачът е едновременно собственик и изпълнител на трудовата функция. Предприемачът е по-необикновен участник в пазара на труда, както и се изтъква обстоятелството, че предприемачът е успешен стопански деец, който прехвърля ресурси от сектори с по-ниска печалба в такива с по-висока. Предприемачът според Жан Батист Сей „прехвърля ресурси от област на ниска към област на висока производителност и приход“. В англо-саксонския свят предприемачът е възприет като инициатор на собствен бизнес (entrepreneurship). В немскоговоряния свят предприемачът управлява, притежава собствен бизнес, т.е. „олицетворява властта и собствеността“ (по Питър Дракър). В други източници предприемачът се определя като създател на проект, от който може да бъде извлечена печалба, но преди всичко той е новатор на инвестиционен проект, а инвестициите му са от морален и материален характер. Предприемачът генерира, мобилизира ресурси и следва стремежа си да превърне проекта в успешен бизнес, в устойчива организация или институция. Предприемач в икономиката и финансите е човек, който извършвал предприемаческа дейност или подемане на нова инициатива с цел печалба и развитие.

Според проф. д-р Марк Харис, регионален директор «Висше образование и проучвания» в Intel, не е сигурно дали можеш да научиш някого да бъде предприемчив. Той счита, че обучението струва много, но невежеството - още повече и в тази връзка предлага все пак да се заложи на обучението и да се възпитава предприемачески дух. Като отчита факта, че предприемачеството в голяма степен е въпрос на личностни особености, проф. Харис изразява разбирането си, че не всеки човек става за предприемач, но всеки може да бъде част от предприемачески екип.

В редица определения за предприемач, акцентът се поставя върху психологическите характеристики на предприемача, върху неговите личностни качества. Един истински предприемач трябва да притежава лидерски качества за водене на фирма или организация, както и да умее да подбира ръководния си персонал според нуждите на бизнеса. Управляването на ресурси и хора е друго отличително умение, което един успешен предприемач трябва да притежава.

Предприемачите се отличават от останалата част от населението, не само заради лидерските си качества, но те разпознават възможностите за бизнес и се възползват от тях.

Това са само част от определенията за предприемачество и предприемач, но следва да подчертаем, че обучението и възпитанието на подрастващите са „мястото“, където най-успешно би се интегрирала всяка иновация и смяната на възгледите в образователен аспект. Освен това периодът на подрастване е времето, когато детето активно усвоява новото знание, стига да е успешно мотивирано и ангажирано в процеса на обучение. Образованието също е социален феномен, т.е. в обществото се явяват усвоени знания, формирани умения, развити качества на отделната личност, която е част от обществото. Посредством процеса на обучение всяка личност постига в една или друга степен културна образованост както по отношение на общоприетите ценности, така и по отношение на обществено значимите промени. Чрез изработването на изделие детето се учи не само на спазване на технологичните операции (т.е. пътят на изработване на изделието), но у него се възпитават редица други качества, които са от съществено значение както за личността, така и за цялото общество – трудолюбие, взаимопомощ, сътрудничество, вземане на творческо решение, самостоятелност и упование в собствените сили, поемане на премерен риск според възможностите на всяко дете. В часовете по „Технологии и предприемачество“ педагогът има възможност да формира умения у децата за организация на работата, инициативност, отговорност – да формира знание и поведение, които са пряко обвързани с нуждите на обществото, а именно отговорни, предприемчиви, иновативни, креативни бъдещи личности. Формирането на такива умения е дълъг и сложен процес и затова е необходимо той да започне още от начална училищна възраст. Разбира се, възниква и въпросът: Може ли всеки човек да бъде предприемач и възпитава ли се въобще предприемачът?

Възпитаване в дух на предприемачество

Обикновено се счита, че за да работи успешно един педагог с децата е нужно учебното съдържание да предлага различни алтернативи за работа, да осигурява такова съдържание, чрез което той да формира нужните умения у учениците. Известно е, че в учебната програма са заложили темите на учебния предмет, целите, очакваните резултати и т.н. В разработената методика по „Технологии и предприемачество“ се предлагат различни варианти на работа, такива, че да стимулират творческото развитие на личността. Основен подход отново е репродуктивният с елементи на творчество – децата изработват изделие по образец, но новото е, че не готовото изделие е цел, която трябва да бъде постигната. Акцентът е поставен върху процеса на изработване на изделието, върху детската емоция, а целта е удовлетвореност на детето и

чувство за успех. Това педагогът може да постига чрез собствени творчески идеи като учебникът не е цел, а средство, чрез което ученикът се възпитава в дух на предприемачество, отговорност, трудолюбие, но и на представяне на собствени идеи и решения чрез поставянето на проблемни ситуации.

Добре познат е традиционният подход в трудовото обучение на малките ученици – пред тях се поставя задачата за изработване на изделие по образец и сякаш с това процесът приключва. Трудовото обучение на децата от начална училищна възраст може да се използва за формирането на много качества, едно от които е „дух на предприемач“. По пътя на изработване на изделие по образец, което остава основна задача в часовете по „Технологии и предприемачество“, учениците спазват различните технологични операции за неговото изработване, но чрез дискусия се поставя акцент и върху идеята на детето за неговата украса, за използването му в ежедневието, за възможностите за взаимопомощ, за изработване на изделие за благотворителност. Груповата работа е трудно осъществима в началните класове, но екипно взаимодействие може да бъде постигнато чрез разделяне на децата на групи за една обща кауза (всеки може да бъде част от предприемачески екип).

Ще предложим и някои идеи за практически проекции на методиката на обучение по „Технологии и предприемачество“. Съвсем логично е на малките ученици да се предлагат идеи, които са достъпни и интересни, съобразени с техните възрастови особености и индивидуални възможности. Качествата, които един предприемач трябва да притежава изглеждат сложни за формиране в крехката начална училищна възраст. Всяка идея и форма на възпитание може да бъде успешно интегрирана, стига тя да е съобразена с възможностите на учениците в началните класове. Важно е всяко дете да се чувства удовлетворено, успяло – на база вземане на самостоятелно творческо решение. Без значение какво изделие ще изработват, на учениците от начална училищна възраст могат да се предлагат варианти за самостоятелен избор за украса на изделието, надписването му и т.н. Изработването на картичка може да се превърне в истинско преживяване за ученика, ако изделието бъде обвързано с различни ситуации, провокиращи детето да вземе самостоятелно решение и да приложи своя идея. Ако картичката е предназначена за празника на мама, би било подходящо на ученика да се предложи сам да избере какви цветя да залепи или нарисува, според предпочитанията на неговата майка, какво би се харесало на нея и т.н. Изработването на картичка може успешно да се обвърже с предназначението ѝ за благотворителност. Така например пред децата може да се постави проблемът за деца в неравностойно положение или за дете, техен съученик, семейството на което е пострадало и е необходима проява на съпричастност и помощ. Изработват се картички за празник (напр. първа пролет или онова, което в

момента е актуално). Тъй като те са за благотворителност, ще се сформира базар, където всеки може да закупи картичка за празника, а събраните средства са за благотворителна кауза. Идеята е на учениците да се осигуряват условия, имитиращи проблемни ситуации от реалния живот. Учителят успешно би могъл да акцентува не само върху технологията на изработване на изделието, но така също върху начина на организиране на дейностите, възпитаване в самостоятелност, сътрудничество. Каквото и да е изделието, на учениците се представя идеята, че тяхното изделие е важно, трудът им е оценен и в случай на благотворителност – изделието им е важно за събирането на средства в помощ на някого. По този начин се застъпва не само възпитаването в дух на предприемачество, но и включването на предприемачески елементи в обучението служи за мотив на малките ученици – „твоята идея е винаги уникална и значима, тя е в помощ на хората, които са в нужда“. Благотворителността кореспондира най-пряко с формирането на предприемачески качества в начална училищна възраст – „изработвам нещо за някого, трудът ми е важен, аз съм част от обща кауза, полезен съм на някого“. Важно е изработването на изделието да има смисъл за детето, то да знае защо го изработва.

Друг пример при по-малките ученици (1-2 клас) е обвързването на изделието с позната или непозната приказка. Така например приказката „Пинокио“ – Джепето изработва куклата Пинокио в своето ателие у дома. Днес куклите и различните продукти се изработват в големи заводи. И така постепенно в урока детето се води от познатата приказка към сферата на производството, запознава се с различни видове заводи, професии, дружества и т.н. Разбира, че всяка негова идея е уникална, както куклата изработена от Джепето и се стреми да даде своя уникалност на изделието – без значение дали ще изработва картичка, мишле, самолет или кукла. Важно е да се разбира, че ученето чрез правене е най-добрият начин детето да изпробва, да намира свои решения в дадена ситуация, да предлага различни идеи.

Груповата работа е трудно осъществима в началните класове, но екипното взаимодействие може да се прилага успешно и при най-малките ученици. Чрез изработване на различни кутии за събиране на помощи, моливници, гирлянди за украса (знамена, цветя, животни), децата изработват изделия в групи като всеки участник има определена задача, която изпълнява – изрязване на украсата за кутията, идеята каква да бъде тя, закрепването на украсата на шнур, въже или панделка, подбиране на цветовете и т.н. Организирането на изложба в класната стая е своеобразен начин групите да покажат своята идея при изработване на изделия. Друг подход, който може да се използва е поставяне на изделия в края на часа на определени от учителя места, чрез задаване на определени критерии, които да дадат оценка за работата на учениците – в каква

степен са успели да изработят изделието, доколкото са осъзнали дейността, в която са включени. Могат да се дадат безброй примери за възпитаване в дух на предприемачество, но основното схващане за неговото проявление се крепи на следните компоненти:

Ученикът е субект в обучението – репродуктивният подход е основен, но детето предлага свои идеи, обсъжда, открива само, опитва, поема премерен риск чрез решението как да украси изделието или какъв друг начин съществува за неговото изработване;

Ученикът знае защо изработва дадено изделие – изработването на изделие се обвързва с приказка, благотворителност, събиране на помощи за пострадали хора, с рекламиране на продукти и т.н.;

Ученикът участва в екипно взаимодействие – изработват се изделия като децата са разделени на групи. Участието на ученика в група допринася за неговото ориентиране относно разпределянето на дейностите според индивидуалните възможности;

За ученика изделието е продукт на неговата собствена емоция, преживяване, идея – не готовото изделие е крайната цел, която трябва да бъде постигната, а удовлетвореността и успехът на всеки ученик;

Всяко дете е уникално и има свои възможности – от детето не се изисква на всяка цена да има готово изделие в целия му завършен вид, а да е налице преживяване и чувство на удовлетвореност спрямо индивидуалните му възможности. Важно за възпитаването в дух на предприемачество е да се диагностицира в каква степен ученикът осъзнава дейността, в която е включен;

В този дух е важно разбирането от страна на педагога, че учебникът е само средство, с помощта на което се генерират различни идеи, а възпитаването в дух на предприемачество е не просто нова дума на корицата на учебника, а възможност детето да разгръща себе си, своята индивидуалност и предприемчивост, т.е. постигат се образователни цели. Учебният предмет „Технологии и предприемачество“ дава широк спектър за възпитание и обучение в най-разнообразни сфери от живота – екологично съзнание, трудолюбие, формиране на умения в условията на екипно взаимодействие, вземане на собствено решение, поемане на премерен риск чрез самостоятелно решение как да се украси изделието, преценка на ползите от изделието, причината за изработването му, самоорганизация на дейността – все елементи на предприемачество, които се откриват навсякъде в живота и особено на пазара на труда. Предприемачеството е застъпено и в гимназиалното образование, където учениците имат възможност да изучават неговите особености в профилирани паралелки. С включването на предприемачеството в трудовото обучение в началното образование, учениците имат възможност в най-ранен етап да добият представа за важността на самостоятелността и иновациите в живота, за ползите и рисковете на

решення, които вземат. Така в по-горните образователни степени ученикът би бил подготвен и готов да поема риск, който ще бъде премерен през призмата на собствените му идеи и решения и който ще отваря възможности за собствено кариерно развитие, на база правилна ориентация в света на технологиите, предприемачеството и трудовия пазар.

Литература

1. Тодоров К. Бизнес предприемачество / К. Тодоров. – БАРМП, 2011.
2. Коев Й. Предприемаческата идея. Преглед и реинтерпретация / Й. Коев. – Стено, 2005.
3. Аврамов Р. Комуналният капитализъм. Из българското стопанско минало / Р. Аврамов. – Фондация Българска наука и култура, 2007.

Антонов В. М.

м. Київ, Україна

ІННОВАЦІЙНА ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ: АКМЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

***Summary.** Regard author's view for description new technology education on the base archeological and cyberacmeological approach. Propose computer's realization innovation acme- model new technology.*

***Keywords:** Technology, education, archeology, cyberacmeology.*

***Аннотация.** Рассматривается авторский подход к определению новой технологии образования на основе акмеологического и киберакмеологического подходов. Предлагается компьютерное внедрение инновационной акме- модели новой технологии.*

***Ключевые слова:** Технология, образование, акмеология, киберакмеология.*

“Освітня технологія” – це інтегративна модель, що об’єднує в єдину цілісну систему мету, зміст, дидактичний комплекс (педагогічні умови, методи, прийоми, засоби, інформаційно-технічне забезпечення) та результат навчально-виховного процесу, побудованого на філософії й методології українознавства, життєтворчості особистості. Актуальність дослідження розвитку освітньої технології полягає у розглядається її як галузь педагогічної науки, побудованої на дитино центристській філософії з наголосом на взаємодії двох аспектів: навчання й виховання.

Автор, у цілому погоджуючись з цим підходом, пропонує свою концепцію та принципи сучасної освітньої інноваційної технології, яка базується на новому кібернетично-акмеологічному, комп’ютерно-когнітологічному аналізі та синтезі загальної теорії і практики сучасних інформаційно-комунікативних Internet-технологій у навчанні.

Освітня технологія: це комплексна сукупність акме- інтегрованих когнітологічних моделей, які призначені для підвищення ефективності процесу якісного накопичення, передачі та засвоєння знань від педагога до учня, з метою їх науково-практичного та організаційно-методологічного використання. При цьому, викладачі можуть бути класифіковані на такі базові типи: інтерпретуючого типу; компілюючого типу; акме- когнітологічного типу – це викладачі акме- дослідники, які крім переробки, аналізу та синтезу множини друкованих та електронних першоджерел використовують для підготовки та проведення занять результати своїх власних досліджень, аналізів, синтезів, дедукцій, індукцій тощо, тобто виступають у ролі аналітика знань з вибраної теми і можуть вчити як власне знанням так і, що важливіше, процесу набуття, знаходження нових знань на основі сучасних освітніх інноваційних технологій. У авторській акме- моделі нової освітньої технології інтегровані модулі мають такі функціональні особливості.

Рефлексивний модуль – це модуль, що оцінює здібність людини стати у позицію спостерігача, дослідника, контролера стосовно до свого тіла, дій, думок (міркувань, умовиводів), поведінки, психіки, світогляду (менталітету) тощо. Модуль аналізу накопиченої тематичної інформації – це модуль, що аналізує підготовлену педагогом тематично-цільову інформацію за допомогою відповідних методів обробки інформації та математичних моделей формалізації конкретної інформації. Модуль синтезу інформації – це модуль динамічної генерації відповідних тематичних баз даних, знань та метазнань, який на основі необхідних комп'ютерних засобів та відповідних когнітологічних алгоритмів перетворює дані та комп'ютерні знання у конкретні учбові теми за визначеними програмами. Модуль вибору акме- біхевіористичної моделі – це модуль аналізу існуючих чи перспективних біхевіористичних моделей людини та “прив’язки” їх до відповідних груп учнів, які були визначені педагогом на етапі попереднього аналізу. Соціонічний модуль – це модуль аналізу та розподілу учнів на раціонально/ірраціональні психологічні типи (групи) за відповідною ментологічною методикою. Модуль ранжованого тестування – призначений для визначення груп учнів відповідно до їх розумових здібностей та побажань. Модуль соціонічно-ранжованого групування – використовується на підсумковому етапі класифікації учнів за методикою їх розподілу на гібридні групи з урахуванням їх психологічно-розумових здібностей, побажань та стану здоров'я. Модуль аналізу результатів взаємодії – це модуль, який підсумовує ступінь (кількість і якість) ефективності засвоєння і використання учнями відповідних знань та видає результати раціональності використання педагогом відповідних дидактичних принципів, педагогічних методів, прийомів, засобів, методик та технологій. Модуль прогнозування та передбачення – призначений для

“планування” перспективних нових аспектів діяльності педагога у межах задекларованої освітньої технології, включаючи нові алгоритми, моделі, методи та інформаційно-організаційні, програмно-технічні, лінгвістично-семіотичні, правові тощо підходи та забезпечення. Модуль удосконалення запропонованої моделі – використовується для вироблення (генерації) нових пропозицій щодо зміни, модифікації параметрів (характеристик) працюючої технологічної моделі на основі когнітологічного підходу. Когнітологічний підхід, у даному випадку, розуміється як платформа аналізу знань на основі мета знань (знань про знання), тобто знання про модель (систему) аналізуються за допомогою відповідних інтелектуальних автоматизованих робочих місць (АРМ) та людино-комп’ютерних комплексів (ЛЛК) викладача, аналітика, адміністратора моделі (системи) на основі відповідних правил продукцій і фреймів семантичних мереж або логіки предикатів. Перелічимо принципи сучасної освітньої акме- технології, які полягають у наступному:

- принцип концептуалізації – базується на аналізі основних джерел інформації викладача, на дослідженні і використанні методів та технології навчання, на етапах технологічного навчаючого процесу тощо з метою моделювання як загальної, так і індивідуальної технологічної концепції учня;

- принцип класифікації – характеризується необхідністю дослідження методів та технологій навчання з метою їх систематизації та подальшого упровадження;

- принцип структурованості – означає, що технології описуються у вигляді спеціальних структур: родово-видові, просторові, загально-індивідуальні тощо для створення відповідного поля знань з концептуальними та функціональними областями;

- принцип акме- когнітологічності – “відповідає” за перетворення фактологічних даних у комп’ютерні знання;

- принцип ранжирування – надає технологіям, що досліджуються той чи інший статус в залежності від відповідних “вагових” (ранжирних) коефіцієнтів;

- принцип активності – це принцип, що характеризує властивість однієї технології “впливати” на інші технології, змінюючи їх характеристики на параметри;

- принцип якості – вимагає від технології наявності у неї таких інтегрованих параметрів, що дозволяють зробити її ефективною, корисною, раціональною;

- принцип персоніфікації технології – характеризує можливість кожного викладача самостійно її використовувати для вирішення регламентованих навчальних завдань, а також послідовного його самонавчання;

– принцип автоформалізації дає змогу педагогу в когнітологічному режимі з АРМ самостійно формалізувати, алгоритмувати, програмувати та автоматизовано виконувати свої повсякденні завдання;

– принцип інтегрованості та гібридності – дозволяє педагогу створювати технології з багатофункціональною реалізацією;

– принцип генетичності – полягає у реалізації в технології динамічних у часі алгоритмів.

До сучасних освітніх технологій мають також відношення і такі загальновідомі принципи: безпаперовості, модульності, системності, неперервного розвитку, відкритості тощо.

Висновки. Реалізація запропонованого підходу здійснюється в НТУУ «КПІ» при викладанні авторських дисциплін з інноваційних технологій.

**Антонов В. М.,
Антонова-Рафі Ю. В.**
м. Київ, Україна

ОСВІТНІ АКМЕ-ІС НА ОСНОВІ КІБЕРАКМЕОЛОГІЧНИХ ДИСТАНЦІЙНИХ АВТОМАТИЗОВАНИХ РОБОЧИХ МІСЦЬ

***Summary.** Regard new cyberacmeological aspect for project creative education work station on the base cognitological approach*

***Keywords:** education, cyberacmeology, distance education, archeology.*

***Аннотация.** Рассматривается новый киберакмеологический аспект до проектирования креативно-обучающих АРМ на основе когнитологического подхода.*

***Ключевые слова:** образование, киберакмеология, дистанционное обучение, акмеология.*

Актуальність проблеми визначається наголосом на підвищенні якості навчання та викладання інноваційних дисциплін як гуманітарного, так і природознавчого спрямування.

Автори досліджують концептуальну схему взаємодії сучасного педагога і учня на основі нових освітніх дистанційних технологій.

З метою універсалізації різних підходів, щодо створення комп'ютерних дистанційних курсів розробляється відповідна концептуальна модель-оболонка, що дозволяє стандартизувати, систематизувати і формалізувати процес створення різнотипних та різнопланових курсів для дистанційного навчання.

Комп'ютерна модель дистанційного навчання забезпечує реалізацію таких елементів: статична парадигматика знань, динамічна інформація, синхронна парадигматика матеріальних форм, динамічна синтагматика (комбінаторика) матеріальних форм (звукотипів, морфем, слів тощо).

Модель також призначена для дослідження процесів аналізу і синтезу змісту дистанційних процесів у мозку людини з метою ефективності засвоєння матеріалу.

Модель базується на парадигмах лінгвістичного моделювання: епістемологічні, онтологічні; гіпотетичного моделювання; відтворюючих моделях: лінгвістичні, інженерно-лінгвістичні, лінгво-дидактичні.

У моделі застосовується поняття нечітких множин для лінгвістики, для чого використовується три підходи: метод імовірнісних оцінок, метод експертних оцінок, метод структурних ознак нечітких множин.

Реалізація запропонованої моделі дозволяє реалізувати методологічні можливості традиційної, математичної і прикладної лінгвістики для аналізу проблеми ступеня кількості і якості засвоєння матеріалу, а з іншого боку підвищити ефективність епістемологічних засобів дослідження у інженерно-математичній лінгвістиці і лінгводидактики.

Базовим модулем у кіберакмеологічного АРМ є модуль прогнозування, який побудований на таких рівнях проектування: концептуалізація; класифікація; формалізація; невизначеність; комп'ютерна когніологічність; якісність; технологічність, біхевіористичність, гендерність, етасологічність, акмеологічність, кіберакмеологічність тощо..

Модуль прогнозування та передбачення – призначений для “планування” перспективних нових аспектів діяльності педагога у межах задекларованої освітньої технології, включаючи нові алгоритми, моделі, методи та інформаційно-організаційні, програмно-технічні, лінгвістично-семіотичні, правові тощо підходи та забезпечення.

Складовою частиною означеного підходу є проект по створенню та реалізації когніологічного освітнього АРМ (людино-комп'ютерного комплексу) викладача-учня, який базується на fuzzy-технології прогнозування (Fuzzy-T), синергетичному підході та кіберакмеологічних принципах навчання.

Якість прогнозу – це сукупність таких характеристик прогнозу, що у комплексі дозволяють зробити його ефективним, корисним у керуванні, забезпечують одержання достовірного опису об'єкта на визначену перспективу і можливість достовірного використання прогнозних результатів для процедури керування.

Системними характеристиками якості (апріорними) є: інерційність, стійкість, складність ситуації, зв'язність тощо.

Розглянемо концепцію сучасної освітньої технології, яка використовує основні поняття нової науки кібернетичної акмеології (кіберакмеології)

Кіберакмеологія – це наука про технологічне моделювання розвитку та удосконалення творчої індивідуальності людини (особистості); методологія проектування нових знань про людину та досягнення бажаного результату (успіху, влади, здоров'я, багатства тощо), яка включає технологічні моделі і методи створення архітекτονіки (гармонійне сполучення частин у єдине ціле) для креативного саморозвитку особистості на еволюційному шляху творчої зрілості та впровадженні математичних акме-систем, що базуються на основних принципах таких наук як кібернетика, акмеологія, синергетика, біхевіоризм, когнітологія тощо. Концепція кіберакмеології полягає у теоретичному і практичному (прикладному) моделюванню талантів та здібностей особистості на основі сучасних інформаційних технологій (ІТ) - за рахунок методології досягнення акме- точок Людини у різних областях та ситуаціях, та реалізація побудованої моделі на основі філо- і онтогенезу у вигляді кіберакмеологічної інформаційної системи (ІС). Принципи кіберакмеології полягають у наступному: структурування власного суб'єктивного досвіду на основі СІТ, формування автокреативності, конструювання внутрішнього світу людини, комунікації та людського спілкування, інтелектуальної синергетичності особистості, когнітологічної акмеологічності людства, креативної біхевіористичності особистості, програмування швидкого інтелектуального навчання, проектування: стану узгодженості (конгруентності) з собою (з довкіллям); внутрішньої благодаті; стану Творчості, Здоров'я, якості навчання та викладання, профорієнтації та працевлаштування тощо; потрібного нейрофізіологічного стану; екології взаємовідносин і т. ін., результативності креативного розміркування, синергетичності та динамічності, інтерактивності та ітеративності, багатосередовищності реалізації, формування індивідуальних карт світу за рахунок людських фільтрів, альтернативності та узгодженості, позитивності та конструктивності у досягненні мети, когнітологічної трибічності (трикреативності) та збалансованості. життєдіяльності людини (інтуїція, свідомість, підсвідомість), креативної ресурсності та потенційної енергії і можливостей, моделювання успішної синергетично-креативної особистості, креативності саморозвитку, екологічності та гармонії з довкіллям, когерентності (зв'язності) моделювання.

Методи кіберакмеології мають широке застосування при проектуванні АРМ або людино-комп'ютерних комплексів (ЛІ-КК) у дистанційних освітніх ІС (ДОІС) чи програмно-технологічних системах. Класифікація відповідних АРМ, що створюються представлена таким чином: фактологічні, кіберакмеологічні та гібридні.

Засоби інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) для ДОІС при дистанційному навчанні це: дистанційні курси, електронна пошта (у тому

числі і списки розсилки), форуми і блоги, чат і ICQ, теле- і відео-конференції тощо.

Дистанційне навчання в області кіберакмеологічних ДОІС за своєю методологією претендує на окрему форму навчання (разом з очною, заочною, вечірньою, екстернатом, самоосвітою).

Дистанційне навчання по ДОІС має декілька моделей. Зокрема – модель інтеграції очного і дистанційного навчання в різних пропорціях. Дистанційне навчання займає все більшу роль в модернізації освіти. Підсумковий контроль при навчанні з допомогою дистанційних освітніх технологій по ДОІС можна проводити як в очній, так і дистанційній формах.

У ДОІС реалізуються відповідні АРМ викладача і студента. Побудовані акме- АРМ з дистанційної освіти мають всі ознаки креативного (творчого) АРМ, що надає можливість як викладачу, так і спеціалісту, що вивчає ту, чи іншу дисципліну у процесі дистанційної освіти використовувати головні функції інтелекту: розуміння, синтез та аналіз знань, накопичення, зберігання, передача як знань, так і мета знань.

Висновки. Головне у такому акме- АРМ – це можливість використання отриманих знань для генерування нових знань, тобто синтезу знань на базі використання як „негативної”, так і „позитивної” інформації.

Архипова С. П.
м. Черкаси, Україна

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ І СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

***Summary.** The first steps of the Ukrainian-Polish cooperation in future social educators and social workers training within the framework of the «Dual Degree» Program are described. The main ways of the program realization, advantages and possibilities for participants of the program, positive results and difficulties in the project realization are presented.*

***Keywords:** European educational space formation, social educators and social workers training, «Dual Degree» Program.*

***Аннотация.** в данной статье проанализированы первые шаги украинско-польского сотрудничества в плане подготовки будущих социальных педагогов и социальных работников в рамках Программы «Двойной диплом»: рассмотрены*

основные направления реализации программы, преимущества и дополнительные возможности для участников программы, названы положительные результаты и трудности в реализации данного проекта.

Ключевые слова: *подготовка будущих социальных педагогов и социальных работников, формирование общеевропейского образовательного пространства, программа «Двойной диплом».*

Актуальність проблеми. Розвиток сучасного суспільства відбувається на фоні політичних і соціальних перетворень, які актуалізують проблеми поширення міжкультурних зв'язків між народами, глобалізації, інтеграції соціально-економічного і освітнього простору. Політика Європейського Союзу у сфері освіти є одним з головних пріоритетів, що впливає на всі сфери суспільного життя і визначає багато в чому вектор європейської інтеграції в цілому.

Нині Україна, як ніколи раніше, зацікавлена в розвитку співпраці в галузі науки і освіти і зовнішньоекономічної діяльності вищих навчальних закладів у контексті інтеграції вітчизняної системи вищої освіти в європейський і світовий освітній і науковий простір, тому постійно посилюються вимоги до знань, умінь і навичок і особистісних якостей кожної людини сучасного соціуму [3, с. 49]. Одним із найважливіших людських ресурсів стає професіоналізм і творча майстерність фахівців. Тому на сучасному етапі розвитку науки постає питання усвідомлення сутності професійної підготовки в усіх її проявах. Необхідне нове бачення проблем підготовки сучасного фахівця-професіонала.

У зв'язку з цим актуальність і практичну значущість представляє вивчення і упровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, основних закономірностей розвитку освітньої співпраці; вибір принципів і підходів до здійснення співпраці; поширення власних культурно-освітніх і науково-технічних досягнень в ЄС, що зрештою сприятиме підвищенню культурної ідентичності і інтеграції в загальноєвропейський інтелектуально-освітній і науково-технічний простори [2, с. 7 – 1].

Основні ідеї. Сучасний світ невинно розвивається, щодня змінюється політична, світова економічна ситуація, змінюючи напрями співпраці у сфері професійної освіти України і Європейського Союзу. Співпраця на рівні обмінів і взаємних поїздок вже є недостатньою, необхідна конкретна робота над новими напрямками і проектами, які б сприяли *формуванню загальноєвропейського освітнього простору.*

Розглядаючи програму подвійних дипломів як засіб формування загальноєвропейського простору вищої освіти в наших матеріалах спробуємо *проаналізувати перші кроки українсько-польської співпраці в плані підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників в рамках Програми «Подвійний диплом».*

Нині, в умовах загострення глобальних проблем життєдіяльності людини, швидкими темпами зростає потреба у високопрофесійних, досвідчених кадрах у галузі соціального захисту населення, соціально-педагогічної підтримки, соціального виховання особистості, сім'ї та різних груп населення тощо. Переслідуючи мету оптимізації стратегії професійної освіти для забезпечення високої якості професійної підготовки майбутніх фахівців, стимулювання їх мобільності і самодостатності, а також для вільного переміщення студентів, викладачів, учених, менеджерів освіти в рамках європейського простору, колектив Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького підключився до реалізації програми «Подвійний диплом» при підготовці соціальних педагогів і соціальних працівників.

У Європі проблема спільних і подвійних ступенів активно обговорюється і упродовжується вже з 80-х років минулого століття, що було викликане необхідністю взаємного визнання дипломів, що отримуються в європейських університетах і в умовах загальноєвропейського ринку праці, що складається. Європейська система переведення і накопичення кредитів дозволяла перезараховувати і визнавати періоди навчання в університеті іншої країни, давши тим самим можливість європейським студентам брати участь в програмах мобільності.

Європейське співтовариство провело серйозні заходи для сприяння розвитку університетських програм подвійних дипломів. В рамках Європейської асоціації університетів проводилися дослідження програм подвійних дипломів у європейських країнах. Наприклад: «Survey on Master Degrees and Joint Degrees in Europe» (2002), «Developing Joint Masters Programmes for Europe» (2004-2006). Відбулася також ціла серія семінарів (у Стокгольмі в 2004 і 2005 рр., в Мантує в 2003 р.), конференція в Берліні (2006 рік), розроблялися програми підтримки освітніх партнерств, що фінансувалися Європейським Союзом і охоплювали не лише процес створення освітніх програм, але і методичне забезпечення контролю якості і менеджменту тощо [1, с. 6 – 7].

Аналіз сучасної ситуації у вищій професійній освіті дозволяє передбачити, що створення подібних програм найближчими роками набиратиме оберти і в Україні у зв'язку з проведенням цілого ряду нововведень у вищій освіті.

Більшість наших студентів мріє про незалежність, лідерство, професіоналізм і упевненість у собі, після здобуття диплома всі хочуть знайти гідну роботу, зробити кар'єру, стати успішними в професійній діяльності, бути корисними для людей.

Стає зрозумілим, що задоволення цих запитів сучасного студентства вимагає серйозних змін у підходах до навчання, структури і змісту навчального процесу, мотивації навчання студентів. Як один з варіантів

вирішення проблеми ми обрали співпрацю в рамках програми «Подвійний диплом».

Програма «Подвійний диплом» реалізується за підтримки міжнародних освітніх проєктів, які дають можливість українським студентам отримати знання і диплом європейського союзу. Нашим партнером стала Вища Лінгвістична Школа (WSL) м. Ченстохова, досвід інтеграції якої в загальноєвропейську інфраструктуру може бути використаний при формуванні професійних компетенцій майбутніх фахівців соціальної роботи і соціальної педагогіки.

Програма подвійних дипломів заснована на порівнянності і синхронізації освітніх програм університетів-партнерів і характеризується прийняттям сторонами загальних зобов'язань з таких питань, як визначення цілей програми, підготовка навчального плану, організація навчального процесу, присвоєння кваліфікації. Зокрема: навчальний план розроблявся і затверджувався двома вузами-партнерами (ЧНУ і WSL); студенти Черкаського національного університету вивчають частину програми, згідно із спільним навчальним планом, у себе в університеті, а частину – в університеті-партнерові (WSL); перебування студентів в університеті-партнерові – двічі в рік (по два тижні), під час якого вони вивчають ряд курсів і здають сесію, решта часу – це дистанційне навчання; періоди навчання і результати іспитів у вузі-партнерові (WSL) цілком визнаються і автоматично зараховуватися на основі домовленостей, загальних принципів і стандартів забезпечення якості, що діють у вузах-партнерах; викладачі кожного вузу, які беруть участь в спільній програмі, залучаються до викладання і у вузах-партнерах, спільно розробляють навчальні плани і входять до складу загальних атестаційних комісій; після закінчення навчання студентам присвоюються ступені кожного вузу-партнера.

Вищою Лінгвістичною Школою Польщі спільно з партнерськими вузами і асоціаціями працевдавців Силезії для наших студентів (майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників) пропонується цілий ряд програм, які дозволяють освоїти одну або декілька спеціальностей вищої кваліфікації: 3-річна програма навчання першого рівня (спеціалізації: ресоціалізація і профілактика залежності; дошкільна освіта і виховання; спорт, пропаганда здорового способу життя; ресоціалізаційна педагогіка і соціальна профілактика; соціальна педагогіка і управління безпекою; педагогічна діагностика і терапія; сучасне управління людським капіталом; педагогіка опіки і догляд за літніми людьми; гувернантка з вихованням через мистецтво; асистент і опікун сім'ї - родинний коучинг); 2-річна програма навчання другого рівня – за аналогічними спеціалізаціями.

Європейськими студентами стають перш за все кращі студенти, що мають, хороший рівень спеціальної підготовки і іноземної мови, оскільки

об'єм матеріалу, який потрібно засвоїти збільшується десь на 30 – 50%. Для тих, хто збирається вчитися за програмою подвійного диплома, пропонуються мовні курси, оскільки одна з умов для зарахування студента у WSL – це базовий рівень польської мови.

Ставши учасниками програми «Подвійний диплом» студенти дістають можливість: опанування знаннями, уміннями і практичними навичками, необхідними для роботи як в Європі так і в Україні; набуття досвіду практичної підготовки, обов'язкової для випускників європейських вузів; стажування в соціально-педагогічних організаціях Польщі; підтвердження професійних компетенцій з боку провідних організацій відповідних галузей, здобуття від них відповідних кваліфікаційних рекомендацій; здобуття двох дипломів: українського і польського.

Студенти – учасники програми «Подвійний диплом» – отримують також ряд переваг: відкривають для себе Польщу – країну Європейського Союзу, що швидко розвивається; дістають можливість опанування повного комплексу соціальних компетенцій, пізнання і розвитку себе; опанування мультимедійними технологіями; встановлення і розширення контактів з молодими, ініціативними і активними людьми з Польщі та інших європейських країн; вивчення додаткової іноземної (польської) мови; опанування правил, що регулюють ринок праці в країнах Європейського Союзу завдяки практичним семінарам; здобуття 10 європейських сертифікатів, що підтверджують придбані соціально-педагогічні навички; а також здобуття стипендіальних грантів ЄС за програмою ЕРАЗМУС, ЕРАЗМУС МУНДУС, що дозволяють на 1 семестр поїхати на навчання в партнерські вузи WSL, – в Британії, Німеччині, Іспанії, Італії із здобуттям стипендії близько 450 євро в місяць; під час перебування у Польщі студенти відкривають для себе культурознавчі елементи Силезії, беручи участь у факультативних екскурсіях і культурних заходах [7].

Оцінюючи в цілому позитивно перший, ще не дуже великий досвід реалізації програми подвійних дипломів, слід зазначити і цілий ряд труднощів і проблем з якими ми стикаємося: відсутність достатнього досвіду налагодження подібної співпраці; відсутність належної підтримки з боку Міністерства освіти і науки; відсутність підтримки з боку місцевих органів управління освітою; недостатній фінансовий ресурс вишу; комунікаційні труднощі; недостатнє знання іноземної мови українськими викладачами; недостатнє знання російської(української) мови польськими викладачами; недостатнє знання іноземної мови українськими студентами та ін.

Тому попереду ще дуже велика робота по усуненню труднощів і вирішенню проблем на шляху створення і реалізації програм подвійних дипломів: створення центру координації мережевої взаємодії вишів в частині реалізації програм подвійних дипломів; створення бази практик в

ЄС; посилення роботи по залученню студентів в програму подвійних дипломів; формування у викладачів і адміністраторів умінь, необхідних для реалізації програм подвійних дипломів; розробка стратегії інтернаціоналізації з включенням у них програм подвійних дипломів; формування інфраструктури для реалізації програм подвійних дипломів; формування мультикультурних компетенцій у викладачів вузів тощо.

Висновки. Аналізуючи перші результати реалізації програми подвійних дипломів з Вищою Лінгвістичною Школою, можна зробити висновки про те, що *програми подвійних дипломів сприяють розвитку взаєморозуміння і довіри між вузами-партнерами, закладають основи для довгострокової співпраці, ведуть до пошуку інструментів підвищення якості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників, підвищенню якості методичної і дослідницької діяльності вузів-партнерів, підвищенню компетенції викладачів і студентів з іноземних мов, прозорості і порівнянню навчальних планів. Вони підвищують конкурентоспроможність випускників вишів на міжнародному ринку праці і навчального закладу в цілому.*

Взаємне визнання дипломів і ступенів у рамках спільних освітніх програм веде, зрештою, до створення загальної рамки кваліфікацій, тобто зміцненню інтеграційних процесів, неминучих в умовах глобалізації економіки і пов'язаних із завданням входження України в європейський освітній простір [1; 2; 7].

Література

1. Analytical report on enhancing EU-Russian scientific mobility [Електронний ресурс] // BILAT-RUS : Enhancing the bilateral S&T Partnership with the Russian Federation. – Режим доступу : // http://www.bilat-rus.eu/_media/D_2_3_Enhancing_EU-Russian_scientific_mobility.pdf – Заголовок з екрану 23.06.13.
2. Модернізація вищої освіти України і Болонський Процес // «Освіта України», 2004. – № 60 – 61. – С. 7 – 11.
3. Олейникова О. Н. Программы двойных дипломов как средство формирования европейского пространства высшего образования / О. Н. Олейникова // Европейская комиссия «Tempus». – Режим доступа : <http://www.tempus-russia.ru/MIIT-seminar/DD-Oleynikova.pdf>.
4. Паламарчук Л. Б. Формування полікультурної компетентності в процесі підготовки майбутнього педагога / Л. Б. Паламарчук // Акмеологія в Україні: теорія і практика : наук. вид. / Укр. Акад. Акмеологічних Наук. – К. : Київськ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – № 24. – С. 49 – 54.
5. Petrangovskaya N. R. Modern Requirements for the Professional Training of Non-Linguistic Specialists within the Common European Framework of Reference (English for Specific Purposes) / N. R. Petrangovskaya // Порівняльно-педагогічні студії – 2011. – № 2(8). – С. 9 – 11.
6. Trends Shaping Education 2010. – Centre for Educational Research and Innovation, OECD, 2010. – P. 12 – 31.
7. Transcript of Програма «Двойной диплом» – координатори – do prezentacji [Електронний ресурс]. – Режим доступу : // <http://prezi.com/-0n2kezahwsf/do-prezentacji/>

MOBILITY AND INTERACTIVITY BY FORMING OF NATURAL SCIENCE COMPETENCIES IN THE PRESCHOOL GROUP

Summary. *The Environmental protection is one of the most actual issues nowadays, underlain in all levels of the educational system. The adaptability of the children to the Environment is formed in the preschool period through core natural science competencies, which are result of the acquired system of knowledge, skills and attitude to natural objects and phenomena. We share good practices from the developed and approbated technological model for forming of natural science competencies in the preschool group- 6 – year- old children. Its structure contains optional mobilities for converting the natural Environment into educational through interactive methods and means, real partnership of the families and fundament, based on the ecological strategy and activities related to internal and European projects. The results are based on the mobile educational Environment, which provides possibilities for mastering the system of knowledge about the Nature and stimuli for eco-friendly interaction with the natural Environment. The developed technological model proves in an experimental way its effectiveness in forming natural science competencies in the preschool group.*

Keywords: *natural science, environment, natural science competencies, eco-friendly interaction with the natural environment.*

Аннотация. *Защита окружающей среды является одной из наиболее актуальных проблем в настоящее время, и должна рассматриваться на всех уровнях образования. Адаптивность детей к окружающей среде формируется в дошкольном возрасте через основные естественнонаучные компетенции, которые являются результатом приобретенной системы знаний, умений и отношения к природным объектам и явлениям. Мы обмениваемся передовым опытом разработки и апробации технологической модели для формирования естественнонаучных компетенций в дошкольном возрасте (6 лет). Модель содержит дополнительные мероприятия в образовательных учреждениях для овладения детьми системой знаний о природе, умений и мотивации для экологически эффективного взаимодействия с окружающей средой (с помощью интерактивных методов и средств, реального партнерства семей, на основе экологической стратегии и деятельности, связанной с государственными и европейскими проектами). Разработанная технологическая модель доказывает экспериментальным путем свою эффективность в формировании естественнонаучных компетенций в дошкольной группе.*

Ключевые слова: *естествознание, окружающая среда, естественнонаучные компетенции, экологически эффективное взаимодействие с окружающей средой.*

Humanity can only exist in continuous interaction with the Nature, drawing on its materials and energy so we should protect it and change it sensibly, thinking of its value. (Konaktshieva, 2013, p.63)

Education in sustainable development is an extremely important and integral part of the system for survival measures. The Ecological direction becomes one of the main dimensions in the modern educational training. Each level of the educative system focuses on the problem because of its actuality.

Preschool childhood is the period in the human life that leaves the most lasting impressions in our development. Conservation of the Nature in a direct contact with it is a priority program of educational work in the kindergarten. The foundations of the ecological culture are set to build Ecological awareness in the children and to educate them as future guardians of the Nature. The adaptability of the children to the Environment is achieved through core natural science competencies, which are result of the acquired system of knowledge, skills and attitude to natural objects and phenomena.

Does the system have a specific result – 6-7-year-old children with natural science competencies, formed in the kindergarten?

Yes, for the pedagogical staff of ODZ № 2 – Mezdra it is a fact.

Subject of our attention was the use of interactive methods and means in non-standard mobility in interaction of the children with the Nature.

Object: The achievements of the 6-year-old children from the preschool group in the educational Direction „Natural world”.

Goal: Development and approbation of a technology model for forming of natural science competencies in the preschool group – 6- year- old children.

Targets:

1. To organize the natural environment into educational and the educational into natural.
2. The children to acquire within their capacity scientific knowledge about the Living and the Nonliving Nature.
3. To improve the concept and the skills for eco- friendly interaction with the natural Environment.
4. To stimulate the adaptability and the constructiveness towards the Nature.

Expected results: Acquired common system of elementary knowledge about the objects from the Living and the Nonliving Nature:

- Their traits and characteristics
- About the natural phenomena and regularities
- Ways and norms of attitude in the natural environment.

Structure of the technological model:

1. FIRST MOBILITY: „Let the Nature in”

Content:

- Knowledge – interactive methods and means: situational and debatable
- Skills: experimental – applicable activity – method of designing, modelling

2. SECOND MOBILITY: „Make a green step out”

Content:

- Knowledge: interactive methods and means: situational and debatable
- situational and debatable - experiment

3. Real partnership of the family in two mobilities.

4. Fundament:

– Developed and approved Strategy of ODZ № 2- Mezdra for converting the

- natural Environment into educational.

– Implementation the activities related to the ecological project „Small hands for big actions”, program „Long life learning”, sector program Comenius, multilateral partnerships of ODZ № 2- Mezdra.

Implementation of activities related to mini- projects in all age groups:

- „Come on across our eco trail” - nursery /1-3 years/
- „Our eco trail shares experience, games and knowledge” – I group /3-4 years/
- „Our eco trail tells” – II group /4-5 years/
- „Healthy spirit in healthy body” – III group /5-6 years/
- „Hug a tree, hear the voice of the earth ” IV group /5-6 years/

FIRST MOBILITY: „LET THE NATURE IN”

№	Activity	Interactive methods, means	Knowledge about:	Skills:	Attitude:
1.	„Seasonal bio organic garden” in the group	discussion,	seed bulbs, flowers	Preparing the soil and the seeds for planting	Observation, care for plants
2.	„Our fishes”	Case study, simulation	Ornamental fish	Feeding, breeding	Care for them
3.	„Workshop for costumes ”	Role plays, Team work, discussion	recycling	Making costumes from waste materials	Positive attitude towards the product of others
4.	„Stuck, Plast and Hart”	3 D film	Separate collection of waste	Use separation bins	Observation, criticism, kindness
5.	„Let’s do it together”	Online games	Ways for energy receiving – from the sun, from the water , from the wind, biomass	Energy saving	Responsibility, they discover the results of their activities
6.	„My clever house”	National painting competition	Alternative energy sources	Fulfilling the given tasks	Attitude to the use of energy from the alternative sources

7.	„Find the right answer”	Interactive board	Living and Nonliving Nature	Describing objects and phenomena	thriftness
8.	„Leaf by leaf”	Action	recycling	Skills for interaction with adults	Demonstrating responsibility

SECOND MOBILITY: „ MAKE A GREEN STEP OUT”

№	Activity	Interactive methods, means	Knowledge about:	Skills:	Attitude:
1.	„Ant farm”	Plays, experiments	Growing ants in the farm	Realizing the principle of surviving	Demonstrating responsibility
2.	„Hug the tree”	Role plays, discussions, experiments	Trees, shrubs, herbs	Discovering and preservation of refuge in the eco trail	Maintaining the eco trail clean
3.	„Little sock with waste”	discussions, experiments	Observing different kinds of waste	Checking the results	Demonstrating of watchfulness and curiosity in decomposing of the materials
4.	„ Zoo corner”	Project „Kindergarten for the family”	Domestic birds and animals	Feeding, cleaning the corner	Demonstrating care and watchfulness
5.	„The magic of the energy”	Practicum among the Nature	Construction of boiler with grass /biomass/, solar water heater and stove	Cognitive skills through elementary experimental-applicable activity	Controlled use of electrical energy and water in the group.
6.	„The little tourists”	Eco excursion	Orientation following a map	Defining animal and plant species	Наблюдательност, мотивираност
7.	„Healthy spirit in healthy body”	Traditional sports holiday	Health is a values	For active outdoor activity	Orientation in norms for self-care and self-health protection

Results:

1. Practical realization of the idea for organized educational natural Environment, which provides different stimuli for demonstration of curiosity, creativity and humanity.

2. Acquired common system of elementary knowledge about the objects from the Living and the Nonliving Nature through optional mobilities and interactive methods and means.

3. An unified community engaged with problems related to the Environment protection

Conclusion: The developed and approbated technological model satisfies the requirements for a good educational practice, because its effectiveness in forming natural science competencies in the preschool group is proved experimentally.

Literature

1. Gyurova V. Interactivity in the educational process / V. Gyurova & Co. – C., 2006.
2. Gyurova V. The child in the kindergarten, Topic : objectives of the educational package – European key competencies and key instructive cores in the educational directions / V. Gyurova. – C., 2013.
3. Konaktshieva P. The child and the Nature. Theoretical fundaments and content of the Environmental education in the kindergarten / P. Konaktshieva. – V. Tarnovo, „Sv. Sv. Kiril i Metodii“, 2013.
4. Konaktshieva P. The child and the Nature. Technological organization of the ecological education in the kindergarten / P. Konaktshieva. – V. Tarnovo, „Sv. Sv. Kiril i Metodii“, 2013.
5. Kostova Z. Interactive ways for forming of ecological awareness and attitude / Z. Kostova. – C., 2002.

Багряна Илиева

Русе, България

РОЛЯТА НА СКАУТСКОТО ДВИЖЕНИЕ ЗА РАЗВИТИЕТО НА НЕФОРМАЛНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН ПРОЦЕС

Summary. *The author defines the role of scout society for the improvement of informal education process. Scouting is a voluntary organization. It appeared in Bulgaria in 1911, several years after its introduction in England. Bulgarian Scouts Organization is very active now in more than 20 cities. Their goal is to develop the potential of young people, to educate conscious and responsible members of society.*

Keywords: *formal and informal associations, Bulgarian Scouts Organizations, the leader of the club, learning using the game.*

Анотация. *Скаутското движение является добровольной организацией. Оно появилось в Болгарии в 1911 году, через несколько лет после своего появления в Англии. Сейчас активно действует организация болгарских скаутов в более чем 20-ти городах. Их цель состоит в том, чтобы развивать потенциал молодого человека, формировать сознательного и ответственного члена общества.*

Ключевые слова: *формальные и неформальные объединения, организация болгарских скаутов, лидер клуба, обучение через игру.*

Резюме: *Скаутското движение е доброволна организация. Известна е в България още през 1911 год., няколко години след появата му в Англия. Генерал Н. Жеков, (командир на Първи пехотен полк) се запознава със система за извънучилищна подготовка на момчета и по негова инициатива и пряко ръководствено формира първи разузнавачески отряд в София. Въпреки спиране на*

дейността на организацията за голям период от време, днес Организация на Българските Скаути има в над 20 града. Целта им е да развият потенциала на младия човек до съзнателен и отговорен член на обществото ни.

Ключови думи: *формално и неформално образование, скаути, Организацията на Българските Скаути, клубен водач, учене чрез игра.*

През последните години образованието в страната е с приоритентно значение и цели "Осигуряване на равен достъп до качествено предучилищно и училищно образование" – ключов приоритет за изпълнение на поетите ангажменти за постигане на целите на Стратегия „Европа 2020“ [5]. Мнозина споделят мнението, че само образованата нация е в състояние да отговори на новите предизвикателства на динамичната глобална икономика и изискванията на висококонкурентния трудов пазар в Европейския съюз. Ето защо образованието се стреми да формира рамката и основата, върху която младите хора да градят живота си. В сферата на личностното развитие, за включване и участие в общественния живот или за бъдещия им професионален живот, качеството на образованието е това, което гарантира, че всички младежи и девойки са подготвени, активни и компетентни граждани. Достъпът до качествено образование не е привилегия, предоставена на някои, а право на всеки човек в България.

Какво представлява формалното и неформално образование?

Дефинирането на неформалното образование в българските нормативни документи все още не е факт, но се надяваме да намери място в бъдещия закон за образованието.

Още през 1972 год. е дадена официална дефиниция за формално, неформално и информално образование. Определят формалното образование, като „йерархично структурирана и хронологично подредената образователна система с ясни образователни резултати, където крайният резултат са признатите дипломи и удостоверения за квалификации“ [4, 6, 2].

Различното при неформалното образование е, че процеса на придобиване на знания и умения се характеризира с:

- най-често се извършва извън образователната институция;
- обикновено не завършва с издаването на официален сертификат;
- може да се извърши от граждански дружества и организации или от групи за допълване на формалното образование - музикални, театрални или спортни класове;
- има практическо прилагане на знанията. Процесът се характеризира най-вече с израза учене чрез правене learning by doing;
- всеки сам прави избора на участието си и т.н.

Необходимост от развитие на неформалното образование

Имайки предвид, че "хората са най-ценният актив на Европа и трябва да бъдат главната прицелна точка на политиката на Европейския съюз",

страните-членки на Европейския съюз са единодушни, че преди всичко системите за образование и квалификация трябва да се приспособят към новите изисквания на действителността в 21 век. Затова през 2000 год. Европейската комисия по образование в Брюксел приема „Меморандум за непрекъснатото образование“, с което се засвидетелства значимостта на непрекъснатото образование за бъдещето на Европа. “Осъществяването на непрекъснатото образование е най-важната политика за развитие на активно гражданско съзнание, социално единство и повишаване на заетостта” [1].

Международни изследвания установяват, че в България е налице значима връзка между степента на придобитото образование и социално-икономическата среда. Социално икономическата среда и по конкретно доходите на голяма част от семействата се оказват един от ключовите фактори определящи не само степента на придобитото образование, но и последващото участие в процеси на учене през целия живот. В резултат на финансовите и икономически затруднения много деца са принудени да помагат на семействата си, което води до прекъсване на присъствието в училище или до нарушаване на участието им в учебния процес, а веднъж напуснали образователната система тяхното завръщане в повечето случаи се оказва невъзможно именно поради същите финансови икономически мотиви. Това от своя страна силно ограничава възможностите им за реализация на пазара на труда. През последните 12 месеца по данни на „Изследване на образованието и обучението на възрастни“ около 8.5% са лицата участвали във формално образование и неформално обучение с чист доход до 350 лв., а с чист доход от 1151 до 1920 лв., са приблизително 39% [3].

Мобилността, динамичните технологични и социални промени в икономиката, подтикват хората да търсят ефективни начини за придобиване на квалификации, различни от традиционните. Изменят се, както формите, така и начините, организацията и средствата за учене. Обичайна практика е работодателите да осигуряват обучение за своя персонал на работното им място чрез неформално учене. Много често хората, по свое желание, учат самостоятелно като използват, както обществени средства и източници, така и индивидуални – най-често електронната техника се използва за получаване на знания, умения и компетентности.

Днес се търсят начини за надграждане на основното и средно образование, което смятаме, че ще осигури на всички млади хора компетентности, владеенето на които се изисква от една пазарна икономика – на мобилността и информационната ера, да им осигури уменията да учат, а също й потребността от положително отношение към ученето и доброто.

Скаутското движение – неформално образователно движение за млади хора

Една малка, но ефективна промяна може да се осъществи и чрез скаутското движение. То е пример за неформалното образование, основано на линия на взаимодействие между млади хора, използвайки някой от основните методи на възпитание: упражняването, поощрението, събеседване, личен пример, убеждаването, и др. (Ю. К. Бабански, Н. И. Болдирев, Н. К. Гончаров, Ф. Ф. Корольов, Т. А. Илина и др.).

Какво е да си скаут? В отговора си ще използваме част от мотото на движението:

„.....Това е свобода, една голяма и сериозна игра.....

Това е човекът, по малко лош.....

Това е, когато си убеден, че по интересен е новият ден,

Че знаеш,

Че можеш,

Че си готов,

Че по добър ставаш, а не по суров.

Това е, когато разделяш с приятел и водата и хляба, и протягаш ръка.

Това е, когато запалиш искра в очите на стара, самотна жена;

Когато погалиш бездомно дете;

Когато направиш сълзата да спре;

Когато намериш ранено животно,

Когато го гушнеш и вземеш на топло.

Това е , когато посадиш дръвче и радостно гледаш как то расте.

Това е, когато в трудния ден верен оставаши, непроменен.

Това е когато прегръщаш с душата и тази земя, и синевата.

Това е когато блести на гърдите прекрасната лилия.

Това са мечтите.

Това е, когато свел глава, благодариш на Бога, че живееш така! Дани (1999г.)”

Скаутското Движение е доброволно, неполитическо, нерелигиозно, образователно движение за млади хора, отворено за всички, без разлика на произход, раса или вяра. Основател на Движението е лорд Робърт Бейдън-Пауел. Носител на тези идеи и на така установената скаутска традиция в България е Организацията на Българските Скаути [7].

Първата искра на скаутската идея пламва в България още през 1911 г., само няколко години след появата на скаутството в същинската му родина – Англия. Генерал Н. Жеков, командир на Първи пехотен полк, се запознава с новата система за извънучилищна подготовка на момчета и прави първите опити за прилагането ѝ в страната ни. Избухването на Балканската война, а по-късно и на Първата световна война, спира развитието на Движението за следващите няколко години. Годишите след войните са тежки за България и тя изживява дълбока стопанска, духовна и

обществена криза. Младото поколение изживява особено тежко положението, в което се намира страната. Една част от тях се включват в производството, за да помагат на семействата си, а други са част от регистрираната повишена детска престъпност. В стремежа да се подобри положението на младото поколение възникват редица младежки организации. Така през 1921 г. във Варна се възраждат скаутските звена. По-късно дейности на скаутите са регистрирани в София и Самоков, а през 1923 год. във Варна, се създава Организацията на Българските младежи-разузнавачи.

Днес, според Организацията на Българските скаути, има създадени над 20 клуба в градове, като: Варна, София, Перник, Кюстендил, Враца, Койнаре, Станболовски, Плевен, Разград, Попово, Търговище, Шумен, Ямбол, Шабла, Силистра, Пловдив, Асеновград, Лъки, Смолян и други [9].

През 2009 год. е създаден Морски скаутски клуб «Приста скаут» – Русе с председател г-н Теодор Пеев.

Всяка година скаутската организация в гр. Русе разработва програма. Съдържанието и е свързано с бита, ежедневието, заниманията, здравето и предпазването от злополуки, хигиената, игрите и др. дейности на децата, членове на клуба.

Целта на Организацията на Българските Скаути е да допринесе за развиването на физически, интелектуален, обществен и духовен потенциал на младият човек, като личност, като съзнателен гражданин и като отговорен член на своето общество в местен, национален и международен план.

За постигане на поставената цел се използват следните ключови елементи:

1. Членство в организацията

Организацията на Българските Скаути обхваща членове на възраст от 5 до 18 години, обединени в съответстващите на възрастта им патрули или отряди към скаутският клуб и над 18 години, обединени в Скаутски клубове. Скаутският клуб е основното структурно звено на Организацията в дадено населено място из цялата територия на страната.

Цялият състав на Организацията в Русе се подразделя на следните нива:

1. Вълци, Орли, Пуми, Бодливи свинчета, Вау-зайците и Глиганите – това са деца на възраст до 15-годишна възраст.

Съгласно Правилника на Организацията на Българските Скаути може да има следните нива по възходящ ред на възрастта:

1. Венчър-скаути – са на възраст от 15 до 18 години.

2. Над 18 години са ровърите и скаутери. Без тях дейността е невъзможна. Една част от тази група са хора израснали в Организацията,

друга не малка част са родители на скаути, привлечени и очаровани от идеята да помагат на Движението.

В състава на клуба в гр. Русе влизат всички (пълнолетни и непълнолетни) членове на Скаутският клуб. През 2014г. в Морски скаутски клуб «Приста скаут» - Русе членуват 59 деца.

Всяка година, в района на езерото на лесопарка «Липник» с. Николово, община Русе се организира летен лагер. Тази година участват близо 30 деца от различни училища (СОУ «Христо Ботев», СОУ «Фридрих Шилер», СОУ «Васил Левски», СОУ «Възраждане», ОУ «Любен Каравелов») на възраст от предучилищна група до седми клас, с различни умения и интереси.

2. Подкрепа от възрастни

Дейността на организацията се подпомага от възрастните, които са членове на:

а) Родителско тяло - Родителите могат да подпомагат както дейността на клуба като цяло, така и дейността на отрядите, в които членуват техните деца. Родителските съвети следят програмата на отрядите и подпомагат отрядните водачи при осъществяването и.

б) Общество на ветерани и лобисти - Ветерани са скаути в неактивна възраст, все още запазили интерес към Движението, докато лобистите са граждани, съчувстващи на Движението и готови да го подпомагат, според възможностите си. Всички те заедно образуват обществото на ветерани и лобисти.

3. Учене чрез практика

Според Martin Valcke „Обучението не е спортно състезание, в което учениците са зрители. Те не трябва да стоят в клас, да слушат учителя, да запомнят неговите думи и да отговарят на въпросите му. Те трябва да дискутират за това, което изучават, да го свързват със своя личен опит, да го прилагат в ежедневието си. Правейки това те изучават себе си” [8].

Участието на детето в различни дейности, го стимулира да трупа все нови и нови знания. Прилагайки новите подходи и методи в обучението, можем да кажем че обучението трябва да се основава на опита, който прави ученика желаещ да търси знания. Играта е предпочитен метод от всички деца. Чрез тях се обучават на специфични туристически умения и сръчности. В летния лагер на скаутския клуб участват деца с различни физически умения. Стремeжe е всяко дете да се изяви в игрите, които се организират, но и да усвои важни житейски ценности:

а) в периода на лагеруване на скаутския клуб е проведено качествено и ефективно обучение на децата за защита при бедствия и аварии. Необходимия теоретичен материал и предоставените полезни съвети намират практическа реализация и веднага се изпробват в природата. Важната тема за опасностите от играта с огън и защита, начините и средствата за паленето му, справяне при бедствени ситуации, всекидневно

се дискутират от ръководителите на скаутския клуб, т.к събирането на дърва и палене на огън е част от живота в лагера. Още първия ден всички деца участват в почистването на местността около палатките от счупени и сухи дървета, събират и ги подреждат за нуждите от останалите дни на лагеруването [10].

б) Учебният материал и преподаването му в училище трябва да въвлече децата за активни действия, а чрез активността – за получаване на нови знания. Какви са знанията, как да се постъпи и към кого да се обърнат децата, ако изпаднат в ситуация на злополуки и бедствия? На тези и други въпроси скаутите получава отговори при обсъждане и прилагане на темите за „Действия при Първа помощ”. Гости на скаутския клуб са представители на Български червен кръст, които с помощта на ролеви игри въвеждат правилата за поведение в случаи на бедствие, описват и разясняват понятието „първа помощ” и ключовите му компоненти. Целта при усвояването на животоспасяващи и животоподдържащи манипулации е децата да се убедят, че за времето до пристигането на лекарски екип, могат да бъдат полезни, ако знаят как правилно да се погрижат за пострадалия.

4. Учене чрез игра и др.

Проблемът с детското здраве е една от най-важните теми за всеки родител. На всички е известно, че святото място за игра, където човек може да поддържа добро здраве е природата. Детската възраст се определя като „златно време» за възпитаване на тялото и местата за това са гората, планината, парка и т.н. Възрастните са тези, които могат да насърчат, съобразно възрастта и особеностите на детето си, игрите сред природата. Според В. А. Сухомлински развитието на ума е в „крайчеца на пръстите». Колко е лесно да се играе на стадиона и колко са възможностите да се направи футболно игрище в гора? В лесопарка няма футболно игрище, но давайки воля на въображението си, децата от скаутския клуб сами правят врати от счупени клони и дървета, които следващите дни използват за вечерния огън. Скаутската организация в гр. Русе, дава възможност децата да развиват креативност и самодисциплина. Състезателните игри, спускане с каяк в езерото „Липтик” и народните танци спомагат в емоционален план да се намали стреса и агресията, и да се повиши усещането за щастие.

5. Живот сред природата и общуване с животните

Децата възприемат света непринудено и емоционално, което им осигурява трайни паметови образи. Непосредственият контакт с природата е залог за яркост и динамичност на образите и картините на заобикалящия свят, а това, което е важно за детето, става неразделна част от практическия му опит. Екологичното възпитание е част от цялостното оформяне на личността му. Макар и малко, то може да осъзнае факта, че поддържането и равновесието в природата е възможно само, ако всеки

човек положи усилия в тази посока. И тази лятна ваканция (през 2014г.) заедно с децата в езерото на лесопарка «Липник» до гр. Русе лагеруват и верните им другари кучетата: Белла и Кифличка. Предложението на ръководството на клуба да ги осиновят от Приюта за безстопанствени животни, дава възможност за пряко общуване на малките скаути с изоставените кучета. Поведението и храненето на животните, грижите за тях, порождават искрено вълнение и непреднамерено любопитство у малките палавници. Непосредственият допир до природата в местността „Липник” формира у децата чувство на състрадание, заинтересованост и загриженост. Общуването с нея обогатява запаса от думи и им предоставя нова и интересна информация за флората и фауната.

Заключението на много специалисти е, че децата, прекарващи повече време на открито, стават здрави и добри, по-общителни и по-отговорни от тези, които обичат тихите игри въщи.

Представената дейност за неформално образование чрез скаутското движение дава възможност за директно взаимодействие на децата с природата, при което се ангажират по различни начини: физически, емоционално и когнитивно. Чрез учене в и чрез опита, в полезен контакт с възрастни и връстници, се развиват техните интереси, способности и таланти по отношение на науката, практическите им знания и умения, способностите им за изследване и творчество, а също и увереността им в себе си и в приятелството.

Литература

1. Европейската комисия по образование „Меморандум за непрекъснатото образование” 2000 г.
2. Меморандум за непрекъснатото образование. Европейска комисия по образованието. Непрекъснатото образование – време за действие. – Брюксел, 2000.
3. Министерство на образованието и науката „Доклад за състоянието на сектора за учене на възрастни в България”, 2013.
4. Международната комисия за развитие на образованието към ЮНЕСКО, 1972.
5. Национална стратегия за намаляване на бедността и насърчаване на социалното включване 2020.
6. Национален младежки форум „Неформално образование, ползи и предизвикателства”. – Казанлък, 2013.
7. Правилник за дейността на Организацията на българските скаути.
8. Иванов И. П. Интерактивни методи на обучение / И. П. Иванов. – Access : [http://Interaktivni-metodi-za-obuchenie\(1\).pdf](http://Interaktivni-metodi-za-obuchenie(1).pdf)
9. ОБС – организация на българските скаути. – Access : http://scout.bg/index.php?option=com_content&view=article&id=81&Itemid=95.
10. Prista Scouting – BG Russe – Ruse, Bulgaria. – Access : <https://www.facebook.com/pages/Prista-Scouting-BG-Russe>.

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ СИНЕРГІЇ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ

***Summary.** The article reveals peculiarities of general scientific approaches to the study of high school teachers' training in conditions of master programs. Synergy of general scientific principles as an innovative theoretical and methodological substantiation of future teachers was studied.*

***Keywords:** high school teacher, master program, scientific approach, synergy.*

***Аннотация.** Освещены особенности применения общенаучных подходов к исследованию процесса подготовки преподавателя высшей школы в условиях магистратуры высшего учебного заведения. Рассмотрена синергия общенаучных подходов как инновационное теоретико-методологическое обоснование подготовки будущих педагогов.*

***Ключевые слова:** преподаватель высшей школы, магистратура, научный подход, синергия.*

Актуальність проблеми. В умовах цивілізаційних змін нашої історичної доби нового осмислення потребує сучасна вища освіта, зокрема, тенденції її розвитку, розуміння внутрішніх протиріч й механізмів прогресу. Останнє спонукає до перегляду іншої – якісно нової ролі викладацького складу вищої школи у процесі модернізації сфери вищої освіти загалом. Викладач вищої школи в сучасних умовах є головним суб'єктом інновацій, інноваційного розвитку вищого навчального закладу і успішного врахування зовнішніх факторів інноваційних процесів у суспільстві.

Зміна завдань сучасної вищої школи спричиняє вдосконалення змісту підготовки педагога і, відповідно, актуалізує проблему підготовки викладачів вищої школи, зокрема в умовах магістратури вищого навчального закладу.

Зазначене в проєкції на оновлену національну парадигму та відкриту модель системи освіти виокремлює ряд проблем, пов'язаних з обґрунтуванням змісту і структури професійно-педагогічної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури, дослідженням особливостей їх педагогічної, методичної та інформаційної компетентності.

З точки зору теоретико-методологічного підґрунтя підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури науковий інтерес представляє інтегрований характер взаємодії освітніх підходів. Сучасні дослідники (С. І. Архангельський, А. П. Беляєв, Г. І. Батурина, М. І. Махмутов, В. Г. Розумовський, Г. Ф. Федорець) вважають, що

інтегративні процеси стають тенденцією в педагогіці: все тісніше взаємодіють дидактика і психологія мислення, педагогічна психологія і соціологія, теорія змісту загальної, технічної та гуманітарної освіти. Так, зокрема, С. І. Архангельський звертає увагу на взаємозв'язок змісту, методів і форм навчання; Г. І. Батурина розуміє під інтеграцією створення цілісного навчально-виховного процесу та науково-обґрунтованої системи цілеспрямованого управління процесом формування особистості; Г. Ф. Федорець бачить інтеграцію в різноманітних зв'язках і залежностях між структурними компонентами педагогічної системи.

Спираючись на аналіз інтегрованих процесів можна відзначити, що інтеграція – це глибокий процес внутрішньої взаємодії компонентів педагогічних систем, на основі якої стає на вищий рівень їх понятійно-категоріальний апарат та методологічний інструментарій.

Пошук інтегративних підвалів у підготовці викладачів вищої школи в умовах магістратури приводить до необхідності синтезу наукових підходів. Так, зокрема, синергетичний підхід разом із системним є теоретичним підґрунтям дослідження інноваційних процесів навчання майбутніх педагогів, підвищення їхньої результативності та соціальної значущості у майбутній професійно-педагогічній діяльності (рис. 1).

Основні положення аксіологічного підходу доповнюють зміст синергетичного підходу, створюючи ціннісне підґрунтя синергетичної педагогічної системи підготовки майбутніх викладачів. Взаємодія аксіологічного та компетентнісного підходу реалізується у гуманістичній місії кожного педагога-вихователя, на що, власне, має бути спрямована його професійно-педагогічна компетентність. Та найбільш парадоксальним є акмеологічний підхід, оскільки в ньому знаходять своє проєктивне відображення інші загальнонаукові методологічні підходи та принципи.

Інакше кажучи, у ході дослідження встановлено, що акмеологічний підхід синтезує: системний підхід до професійної педагогічної діяльності; синергетичний підхід, який передбачає відкритість освіти майбутніх викладачів вищої школи, інтеграцію всіх способів освоєння магістрантом оточуючого світу, включення синергетичних уявлень у процес вищої педагогічної освіти; аксіологічний підхід, що орієнтує майбутнього педагога на загальнолюдські, національні й професійні цінності, ціннісну спрямованість на майбутню педагогічну діяльність.

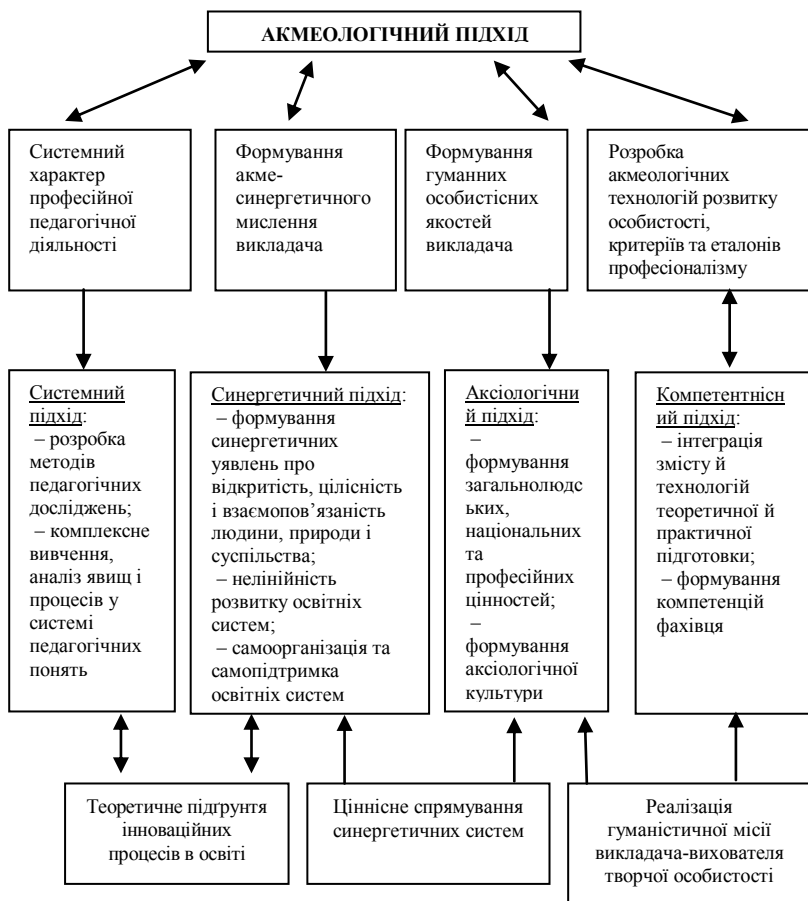


Рис. 1. Синергія наукових підходів до підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури

Висновки. Таким чином, ефективність підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури вищого навчального закладу набуває якісно нових ознак, якщо здійснюється на підґрунті синергії загальнонаукових підходів: системного, синергетичного, аксіологічного, компетентнісного та акмеологічного. На нашу думку, синергія наукових підходів до підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури, посилить дослідження цього феномена як багатофакторного процесу взаємодії самовизначення, самовиховання, саморозвитку, самовдосконалення та самоорганізації майбутнього педагога.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

***Summary.** The article reveals the demands of society to a modern teacher, the definitions of “professional competence”, “information and communication competence of a social pedagogue”, its types, components and levels, shows the value of information and communication competence in the formation of professional competence of a social pedagogue, their relationship.*

***Keywords:** professional training of social educators, professional competence, information and communication competence of future social pedagogues, types, components, levels of information and communication competence of future social pedagogues.*

***Анотация.** Статья раскрывает требования общества к современному педагогу, определения понятий “профессиональная компетентность”, “информационно-коммуникационная компетентность социального педагога”, ее виды, компоненты и уровни, показывает значение информационно-коммуникационной компетентности в формировании профессиональной компетентности социального педагога, их взаимосвязь.*

***Ключевые слова:** профессиональная подготовка социального педагога, профессиональная компетентность, информационно-коммуникационная компетентность будущего социального педагога, виды, компоненты, уровни информационно-коммуникационной компетентности будущего социального педагога.*

Актуальність проблеми. На сучасному етапі системи освіти різних країн Європи, зокрема й України, при всій їх культурно-національній різноманітності та специфіці економічного розвитку, характеризують дві тенденції, а саме: перехід до професійних стандартів, що ґрунтуються на високих результатах, та системний опис кваліфікацій у термінах професійних компетенцій. Приєднання України до Болонської декларації та її реалізація у ВНЗ, входження України до Євросоюзу, поставило перед освітніми закладами “проблему підготовки компетентного педагога з високим рівнем загальної і професійної культури, фундаментальними знаннями в галузі методології, педагогіки, системним баченням педагогічних проблем в освіті, спрямованих на вдосконалення та формування в майбутніх фахівців власного стилю творчої педагогічної діяльності, тобто досягнення високого професіоналізму” [5].

Сучасна психолого-педагогічна літературі представляє чималу кількість праць з теорії і досвіду вирішення проблеми підвищення

професійної компетентності фахівців. Методологічні і теоретичні засади розвитку професійної компетентності відображені в роботах вітчизняних дослідників С. П. Архипової, Р. Х. Вайноли, М. О. Докторович, А. Й. Капської, І. В. Козубовської, Н. Б. Ларіонової, С. Я. Харченка, російських науковців К. Я. Вазіної, Е. Ф. Зеєра, І. А. Зимньої, А. К. Маркової та інших. Вітчизняні і зарубіжні дослідження з формування інформаційної культури соціального педагога (В. В. Самохвалова), його інформаційно-комунікаційної компетентності на основі проектної діяльності (О. В. Достовалова) та інформаційно-комунікаційних компетенцій (Є. Л. Абрамов), методики підготовки соціального педагога в галузі ІКТ (А. О. Безвесільна), його професійної підготовки із застосуванням електронних засобів навчання (Л. В. Боднар) та використання ІКТ у роботі соціального педагога (Н. В. Зініна) переконливо доводять важливість і необхідність використання ІКТ у навчанні й професійній діяльності соціального педагога.

Сьогодні найчастіше професійна підготовка розглядається як процес виховання особистості, яка засвоює культурний досвід людства, що усвідомлює своє місце у соціумі, здатної до самовизначення, саморозвитку і творчої діяльності, як процес професійного розвитку, оволодіння досвідом майбутньої професійної діяльності. Інтегративним показником якості підготовки майбутнього педагога може виступати його професійна компетентність [4].

Здатність адаптуватися до умов і технологій, які часто змінюються у сучасному суспільстві, особливо актуальна для соціального педагога. Адже у сучасних умовах навіть у період навчання майбутнього соціального педагога відбувається зміна декількох поколінь інформаційно-комунікаційних технологій, які впливають як на процеси соціалізації молодого покоління, так і на процес соціально-педагогічної діяльності з різними категоріями клієнтів. Тому у процесі професійної підготовки соціального педагога необхідно формувати не тільки професійно-орієнтовані знання та уміння, але й сприяти розвитку тих особистісних якостей випускників, які дозволили б їм у майбутньому вирішувати нові соціально-педагогічні завдання.

Професійна компетентність сучасного спеціаліста є складним багатокомпонентним поняттям, про що свідчить численність наукових підходів у сучасній науковій літературі: соціокультурного, діяльнісного, комунікативного, професійного, контекстно-інформаційного, психологічного тощо [2]. У педагогічній літературі поняття “професійна компетентність” характеризується як інтегральна якість особистості, передбачає наявність у індивіда внутрішньої мотивації до якісного здійснення своєї професійної діяльності, присутність професійних цінностей і ставлення до своєї професії як до цінності. Компетентний спеціаліст здатний вийти за рамки предмета своєї професії, він володіє

певним творчим потенціалом саморозвитку. Такий фахівець здатний створити дещо нове у своїй професії, хай навіть у малих масштабах (новий прийом, метод тощо) [3, с. 14 – 15]. Характерні ознаки професійних компетентностей, сформулювала у своїй монографії М. С. Волошина [1, с. 43]: багатофункціональність; належність до метаосвітньої галузі; інтелектоємність; багатовимірність.

Упродовж довгого часу педагогічні системи були орієнтовані на засвоєння студентами готових знань, добутих людством. У наші дні це практично неможливо, оскільки обсяг знань зростає лавиноподібно. Нові вимоги суспільства до сучасного фахівця визначили інформаційно-комунікаційну компетентність як одну з базових, ключових. Інформаційно-комунікаційну компетентність ми розглядаємо як одну з компетентностей, що характеризує професійні якості сучасного соціального педагога, формування якої є важливим завданням педагогічних вишів. Інформаційно-комунікаційна компетентність соціального педагога розглядається нами у трьох аспектах: 1) як властива кожній освіченій людині універсальна особистісна компетентність; 2) як загальнопрофесійна педагогічна компетентність; 3) як специфічна методична компетентність.

На основі проведеного аналізу досліджень у структурі категорії “інформаційно-комунікаційна компетентність майбутнього соціального педагога” ми виділяємо наступні компоненти: когнітивний, ціннісно-мотиваційний, комунікативний, рефлексивний, етичний, технологічний. Також можна назвати три основні групи компетентностей: загальна, діагностична, професійно-орієнтована.

Ми виділяємо три рівні сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності соціального педагога: високий; середній; рівень, що потребує вдосконалення. Критерії рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності соціального педагога повинні нести інформацію про характер діяльності, мотиви і ставлення до її виконання.

Висновки. Таким чином, формування і розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього соціального педагога сприяє формуванню професійного досвіду і професійної компетентності соціального педагога в цілому.

Література

1. Волошина М. С. Профессиональная инкультурация в образовании: теория и практика : монография / Волошина Марина Сергеевна. – Новокузнецк : Новокузнецкий ин-т повышения квалификации (ИПК), 2001. – 114 с.
2. Горобець С. А. Теоретичні засади проблеми формування професійної компетентності майбутнього фахівця-економіста / С. А. Горобець // Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2007. – Вип. 31. – С. 106 – 109.
3. Достовалова Е. В. Формирование информационно-коммуникационной компетентности социального педагога на основе учебно-методического комплекса

“Компьютерное издательство” : дисс. ... канд. пед. наук : 13. 00. 02 / Е. В. Достовалова. – Красноярск, 2006. – 220 с.

4. Котенко В. В. Информационно-компьютерная компетентность как компонент профессиональной подготовки будущего учителя информатики [Электронный ресурс] / В. В. Котенко, С. Л. Сурменко // Вестник Омского государственного педагогического университета : электрон. науч. журнал. – Вып. 2006. – Режим доступа : <http://omsk.edu/article/vestnik-omgpu-114.pdf>

5. Шестопалюк О. В. Інформаційно-комунікативна компетентність майбутнього педагога [Електронний ресурс] / О. В. Шестопалюк, М. Ю. Кадемія. – Режим доступу : http://ito.vspu.net/SAIT/inst_kaf/kafedru/matem_fizuka_tex_osv/www/metod_seminar/2008/Kademia_Shestopaluk.html

Вайнола Р. Х.

м. Київ, Україна

СТРАТЕГІЇ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

***Summary.** The article is filed response strategies for personal development of the future of the social teacher in the process of training in the magistracy. Particular attention is paid to the use of resources practices, creative competitions and master classes.*

***Keywords:** personal development strategies, master, training, future social worker.*

***Аннотация.** В статье подана характеристика стратегий личностного развития будущего социального педагога в процессе его профессиональной подготовки в магистратуре. Особое внимание уделено использованию ресурсов практик, творческих конкурсов, мастер-классов.*

***Ключевые слова:** стратегии личностного развития, магистратура, профессиональная подготовка, будущий социальный педагог.*

Актуальність проблеми. На сучасному етапі соціально-економічного життя суспільства, коли відбувається зміна духовних, національних пріоритетів, бажаним результатом роботи освітян є формування та розвиток особистості громадянина, здатного до самостійної продуктивної соціально-позитивної діяльності. Особливої актуальності набуває це завдання, коли йдеться про майбутнього соціального педагога. Вирішення цієї проблеми, розв'язання пов'язаних з нею теоретичних і методичних завдань потребує дослідження цілого комплексу її аспектів: вивчення педагогічних умов формування та розвитку якостей майбутнього соціального педагога, дослідження особливостей реалізації цього завдання в умовах вищої школи, поглиблення й уточнення поняття «особистісний розвиток», визначення педагогічних засад особистісного розвитку в процесі професійної підготовки, організаційно-педагогічних умов та педагогічних закономірностей особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в умовах магистратури.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що дослідження проблеми формування та розвитку особистості педагога базується на вивченні теорії та практики: розвитку особистості педагога в умовах неперервної професійної освіти (С. У. Гончаренко, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва, І. Л. Федотенко), особистісно-орієнтованої освіти (І. Д. Бех, О. В. Бондаревська, М. Г. Чобітько); психології розвитку особистості (Г. О. Балл, Л. С. Виготський, Б. Д. Ельконін, В. В. Рибалка, М. Л. Смульсон); соціальної педагогіки (О. В. Безпалько, І. Д. Зверева, А. Й. Капська, І. А. Липський, Ж. В. Петрочко, В. А. Поліщук, А. О. Рижанова).

Метою роботи є виявлення стратегій особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в умовах магістратури вищого навчального закладу.

Першим таким напрямком ми визначимо використання змістових та технологічних ресурсів змісту предметів освітньо-кваліфікаційного рівня „магістр”.

Специфіка магістерської підготовки, відповідальність, що обумовлена статусом магістра вищого навчального закладу викликають до життя особистісні резерви, актуалізують творчий потенціал студентів. Цьому сприяє і включення студента в навчально-дослідну роботу під час вивчення таких навчальних дисциплін як-от: „Методологія соціально-педагогічних досліджень”, „Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін”, „Актуальні проблеми соціальної педагогіки” тощо.

Ми визначили перелік факторів, що забезпечуватимуть динаміку процесу особистісного розвитку майбутнього соціального педагога засобами даних курсів. Назвемо їх: деталізація змісту та специфіки нових видів професійної діяльності соціального педагога (соціальний супровід, патронаж, контроль, адміністрування тощо); формування особистісно-орієнтованих ставлень до нових груп клієнтів (приймальна сім'я, вихованці інтернатних закладів, представники молодіжних субкультур тощо); створення ситуації „закріплення успіху” за рахунок узагальнення, систематизації раніше отриманих знань; прийняття нової професійної ролі – „координатора” системи соціально-педагогічних впливів, що покладає на себе відповідальність за успішність процесу соціалізації молоді людини, дитини.

Другий напрямок особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в умовах магістратури визначимо як керівництво творчою діяльністю студентів протягом періоду навчання з боку одного керівника профільною (випускаючою) кафедри.

Таке керівництво забезпечувала б система „творчих лабораторій”, груп, що працює за принципом „майстер-класу”. За групою студентів (10-15 осіб) з I курсу закріплюється досвідчений педагог. На нього покладається відповідальність за аналіз стану особистісного розвитку

студента, фіксацію результатів його творчого та професійного розвитку. Даний педагог має виступати в ролі методиста на всіх етапах практик. Ми припускаємо, що така робота може потребувати нових форм академічної звітності (огляди, творчі презентації). Проте даний вид педагогічного супроводу діяльності студентів може з успіхом замінити наукові гуртки та проблемні групи, робота яких часто має несистемний та формальний характер.

Наступним напрямком є використання ресурсів асистентської магістерської практики. Дієвість даного виду практики обумовлена низкою особливостей, а саме: включення в нову професійно-рольову позицію; занурення в зміст навчального матеріалу з метою трансформації його в свідомість студентів; відповідальність за рівень знань студентів, отримані ними вміння та навички; набуття нового рівня особистісної взаємодії зі студентами молодших курсів (з позиції викладача); прагнення до модернізації змісту та організаційних форм навчально-виховного процесу.

Для забезпечення зв'язків даного виду практики з процесом написання магістерської роботи слід врахувати низку моментів. По-перше, керівником магістерської роботи варто призначати викладача тієї навчальної дисципліни, що найбільше відповідає темі даної роботи. По-друге, це закріплення відбувається на початку навчального року. Таким чином, задовго до початку практики студент отримує можливість дібрати методичний матеріал, зануритися в зміст проблеми. По-третє, для проходження асистентської практики студент закріплюється за даним навчальним курсом, а науковий керівник його магістерського дослідження виступає в якості методиста від бази практики. І останнє, розроблений студентом матеріал лекційних та практичних занять, зміст проведених організаційних форм соціально-виховної роботи проходить апробацію в ході навчальної дисципліни „Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін”.

Висновки. На нашу думку, таке триєдине емоційно-змістове занурення студента в проблему дослідження забезпечуватиме профілізацію професійної підготовки майбутнього соціального педагога на рівня магістратури, концентрацію науково-пошукової активності в одному напрямі, єдність педагогічного керівництва, і як наслідок – суттєві позитивні зрушення особистісного розвитку майбутнього соціального педагога.

Література

1. Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования / А. В. Глузман. – К. : Просвіта, 1997. – 307 с.
2. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні - інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
3. Навчальний процес у вищій педагогічній школі : навч. посіб. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 337 с.

4. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О. М. Пехота // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – С. 274 – 298.

Ведмедюк А. Д.
м. Черкаси, Україна

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБАЛІТАЦІЇ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

***Summary.** In the paper, the author analyzes the problem caused by objectively existing contradictions in the scientific-theoretical level - between: the need to train future specialists in physical rehabilitation in health-promoting activities and the lack of pedagogy in higher school unambiguous theoretical ideas about the nature and structure of the health-preparedness activities.*

***Keywords:** physical rehabilitation, health-promoting activities, competence of the expert in physical rehabilitation.*

***Аннотация.** В публикации автор анализирует проблему обусловленную объективно существующими противоречиями на научно-теоретическом уровне – между: необходимостью подготовки будущих специалистов по физической реабилитации в здоровьесберегающей деятельности и отсутствием в педагогике высшей школы однозначных теоретических представлений о сущности и структуре готовности к здоровьесберегающей деятельности.*

***Ключевые слова:** физическая реабилитация, здоровьесберегающей деятельности, компетентности специалиста по физической реабилитации.*

Актуальність теми. Процеси світової глобалізації та стрімкий розвиток ринкових відносин як багатогранні загальноцивілізаційні явища охоплюють усі аспекти суспільного розвитку й особливим чином впливають на процеси професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі. У сучасному суспільстві усе міцніше утверджується людиноцентризм. У такому суспільстві якість людського потенціалу, рівень освіченості та культури всього населення набувають вирішального значення для економічного і соціального зростання.

Сучасні наука й освіта, створюючи і забезпечуючи сприятливі умови для індивідуального розвитку людини, покликані готувати для ринку праці конкурентоспроможного фахівця, здатного свідомо й ефективно функціонувати в умовах високотехнологічного інформаційного суспільства. Сьогодні продуктом освіти повинен бути не просто високоосвічений фахівець, а обізнана, культурна, діяльнісна особистість із творчим критичним мисленням, яка прагне змінити на краще своє життя і

життя своєї країни. У зв'язку з цим потребує суттєвої оптимізації вітчизняна система професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації.

Нормативно-правову базу професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації складають Закони України «Про освіту» (1991), «Про вищу освіту» (2002), «Про фізичну культуру і спорт» (2011), «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» (2007), Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993), Національна доктрина розвитку освіти (2002), Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту (2004). Крім того, державна стратегія здоров'язбереження викладена в нормативно-правових документах, що регулюють розвиток сфери фізичного виховання, спорту й охорони здоров'я в Україні, зокрема у Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації» (1999-2005), Державній програмі розвитку фізичної культури і спорту на 2007-2011 роки (2006), Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на 2012-2016 роки (2011), Концепції Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір» на 2012-2020 роки (2011).

Отже, **постановка проблеми** обумовлена об'єктивно існуючими протиріччями на: науково-теоретичному рівні – між: необхідністю підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язберігаючої діяльності і відсутністю в педагогіці вищої школи однозначних теоретичних уявлень про сутність і структуру готовності до здоров'язберігаючої діяльності; існуючими вимогами до професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації і недостатньою теоретичною та практичною розробкою педагогічних умов, необхідних для ефективною реалізації процесу їх підготовки до здоров'язберігаючої діяльності

Мета і задачі дослідження. *Мета дослідження* – здійснити цілісний науковий аналіз проблеми підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язберігаючої діяльності як складової їх професійної підготовки

Відповідно до мети визначено **задачі дослідження**: Розробити, теоретично обґрунтувати модель підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язберігаючої діяльності.

Методи дослідження. Для досягнення мети, вирішення поставлених задач дослідження використано сукупність загальнонаукових методів, які, взаємодоповнюючи один одного, забезпечують можливість комплексного пізнання дослідження.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що уперше розроблено, теоретично обґрунтовано модель підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язберігаючої

діяльності, яка включає взаємопов'язані структурні блоки, етапи, форми, методи і засоби, що забезпечують процес формування готовності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язберігаючої діяльності

Розробка будь-якої теорії завжди вимагає глибокого аналізу ряду її категорій, оскільки від того, як формуються основні поняття, залежить побудова самої теорії. У нашій роботі, безумовно, до основних понять відносяться визначення «фізична реабілітація» і «здоров'язберігаюча діяльність». Як зазначає В. Кукса, коли вживається термін «фізична реабілітація», то сумнівів не виникає – аналізу підлягає категорія «здоров'я». Усі три терміни – «фізична», «реабілітація» і «здоров'я» – є основними для визначення поняття про сутність фізичної реабілітації [7, с. 50].

Останнім часом усе більшої ваги набирають дослідження, в яких поняття «здоров'я» розглядається з точки зору системного підходу. Так, Г. Л. Апанасенко зазначає, що людина – це система з пірамідальним принципом побудови, у якій необхідно виділяти три рівні – нижчий (тілесний), середній (психічний) і вершина (духовний) елемент [3, с. 8].

Сказане збігається з думкою Ю. Б. Мельника, який розглядає складові здоров'я людини в такій ієрархічній послідовності: фізичне здоров'я, психічне здоров'я, соціальне здоров'я, духовне здоров'я; енергетичне здоров'я поєднує як усі складові здоров'я індивіда, так і здоров'я індивіда з людьми і середовищем, які його оточують [8, с. 42]. У руслі сучасних досліджень достатньо чітко простежується думка про те, що потреба у здоров'ї сьогодні повинна трансформуватися в культурну потребу, в норму життя особистості.

В. В. Кожанов визначає цілі виховання культури здоров'я майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в процесі їх професійної підготовки:

1. Формування у майбутнього фахівця цілісної системи знань про організацію здорового способу життя, збереження і зміцнення здоров'я людини, яка включає всі питання психології, педагогіки, гігієни, етики, релігії, що, у свою чергу, відображається в творчій практичній діяльності з користю для себе і для суспільства.

2. Підвищення рівня готовності студента до виховання в нього таких якостей, як відповідальність по відношенню до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, яка забезпечила б підготовку майбутнього фахівця з фізичної реабілітації до життя і професійної діяльності в гармонійній взаємодії з навколишнім середовищем та іншими людьми.

3. Виховання фізичної і духовної культури, які розглядаються як елементи професійної освіти, оскільки передбачають цілеспрямоване формування усвідомлених якостей, переконань, норм поведінки, що відображають відношення людини до себе і оточуючих її людей, потреби самовиховання і самовдосконалення.

4. Організація навчання, яке відповідає вимогам сучасної концепції педагогічної освіти, що підняло б на якісний рівень професійну підготовку кваліфікованих кадрів відповідно до потреб суспільства [6, с. 12].

Ми вважаємо, що у викладених міркуваннях достатньо повно висвітлені підходи різних авторів щодо визначення сутності поняття «культура здоров'я» та його структурних компонентів. Майбутньому фахівцю з фізичної реабілітації належить важлива соціальна функція в передачі знань і умінь здоров'язбереження, тому формування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації є необхідним та обов'язковим компонентом його професійної підготовки.

Розкриємо сутність поняття «здоров'язбережувальна компетентність».

Аналіз спеціальної літератури виявив, що сутність цього поняття досліджена недостатньо, а також немає однастайності в його небагатьох трактуваннях, що пояснюється поліфункціональним його характером. І. А. Анохіна визначає поняття «здоров'язбережувальна компетентність» як готовність самостійно вирішувати завдання, пов'язані з підтримкою, зміцненням та збереженням здоров'я, як свого, так і оточення [2, с. 25].

Д. Є. Воронін тлумачить сутність поняття «здоров'язбережувальна компетентність» як «інтегральну, динамічну рису особистості, що проявляється у здатності організувати й регулювати свою здоров'язбережувальну діяльність; адекватно оцінювати свою поведінку, а також вчинки й погляди навколишніх; зберігати та реалізовувати власні здоров'язбережувальні позиції у різних, зокрема несприятливих умовах, виходячи з особисто усвідомлених та засвоєних моральних норм і принципів, а не за рахунок зовнішніх сил; протистояти натиску, протидіяти впливам, що суперечать внутрішнім установкам, поглядам і переконанням, активно їх перетворювати, самостійно приймати моральні рішення» [5, с. 171].

Важливою складовою професійної компетентності сучасного фахівця з фізичної реабілітації є знання, володіння і застосування здоров'язберігаючих технологій. З'ясуємо зміст та характеристику цього поняття.

О. Н. Московченко трактує поняття «здоров'язберігаючі технології» як сукупність наукових знань, засобів, методів і прийомів, що дозволяють оцінити функціональні і психофізіологічні параметри здоров'я індивіда; на основі оцінки параметрів здоров'я підібрати адекватне тренувальне навантаження, що дозволяє підвищити функціональні можливості організму з метою переходу його на новий рівень функціонування для збереження і зміцнення творчого потенціалу, підвищення рівня працездатності і соціальної активності, вирішення завдань спортивної підготовленості [8, с. 21]. На думку автора, здоров'язберігаючі технології

передбачають засвоєння теоретичних знань, формування пізнавальної діяльності з питань методики оздоровчого тренування, здоров'я та його кількісної оцінки за допомогою комп'ютерних технологій, що дозволяє прищепити навички фізичної культури, культури здоров'я, здорового способу життя [8, с. 40].

Т.Бойченко відзначає, що сутність здоров'язбережувальних технологій полягає у «проведенні відповідних корегуючих, психолого-педагогічних, реабілітаційних заходів з метою поліпшення якості життя особистості формування більш високого рівня її здоров'я, навичок здорового способу життя, забезпечення професійної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості» [4, с. 2].

Як зазначає Н. П. Недоспасова, основними компонентами здоров'язбережувальних ехнологій є такі:

1) аксіологічний, що виявляється в усвідомленні студентами вищої цінності здоров'я, переконаності в необхідності вести здоровий спосіб життя, який дозволяє якнайповніше здійснити намічені цілі, використовувати свої розумові та фізичні можливості; здійснення аксіологічного компоненту відбувається на основі формування світогляду, внутрішніх переконань людини, які визначають рефлексію і привласнення певної системи духовних, вітальних, медичних, соціальних і філософських знань, що відповідають фізіологічним і нейропсихологічним віковим особливостям;

2) гносеологічний, пов'язаний з придбанням необхідних для процесу здоров'язбереження знань і умінь, пізнанням себе, своїх потенційних здібностей і можливостей, інтересом до питань власного здоров'я, до вивчення літератури з цього питання, різних методик оздоровлення і зміцнення організму. Це відбувається завдяки процесу формування знань про закономірності формування, збереження і розвитку здоров'я людини, опануванню уміннями зберігати і вдосконалювати особисте здоров'я, оцінці чинників, що формують його, засвоєнню знань про здоровий спосіб життя і умінь його раціонально організовувати;

3) здоров'язбережувальний, який включає систему цінностей і установок, які формують систему гігієнічних навичок і умінь, необхідних для нормального функціонування організму; особлива роль відводиться дотриманню режиму дня, режиму харчування, чергування праці та відпочинку, що сприяє попередженню шкідливих звичок, функціональних порушень, включає використання оздоровчих чинників навколишнього середовища і ряд специфічних способів оздоровлення ослаблених;

4) емоційно-вольовий, який включає прояв психологічних механізмів – емоційних і вольових; необхідною умовою збереження здоров'я є позитивні емоції; переживання, завдяки яким у людини закріплюється бажання вести здоровий спосіб життя;

5) екологічний – враховує те, що людина як біологічний вид існує у природному середовищі, яке забезпечує особу певними біологічними, економічними та виробничими ресурсами. Крім того, воно забезпечує її фізичне здоров'я і духовний розвиток. Усвідомлення буття людської особистості в єдності з біосферою розкриває залежність фізичного і психічного здоров'я від екологічних умов. Розглядаючи природне середовище як передумову здоров'я особистості, можна внести до змісту здоров'ятворчого виховання формування умінь і навичок адаптації до екологічних чинників;

6) фізкультурно-оздоровчий компонент передбачає володіння способами діяльності, направленними на підвищення рухової активності, попередження гіподинамії. Крім того, цей компонент забезпечує загартування організму, його високі адаптивні можливості. Фізкультурно-оздоровчий компонент спрямований на засвоєння особистісно важливих життєвих якостей, що підвищують загальну працездатність, а також навичок особистої і суспільної гігієни [10, с. 44].

Отже, поняття «здоров'язбережувальні технології» об'єднує в собі всі напрямки діяльності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я населення.

Розкриємо сутність поняття «здоров'язбережувальна діяльність». С. О. Авчиннікова тлумачить поняття «здоров'язбережувальна діяльність» як діяльність, яка має широкі можливості у плані індивідуального особистісного розвитку: валеологізації мислення, розвитку сенсорної, рухової, емоційно-вольової, мотиваційної сфер [1]. На думку автора, сама по собі здоров'язбережувальна діяльність також досить різноманітна: медико-профілактична, гігієнічна, рекреаційна, фізкультурно-оздоровча, духовно-моральна [1].

Здоров'язбережувальна діяльність розглядається нами як специфічна форма людської активності, яка спрямована на формування здорового способу життя і забезпечує повне біосоціальне функціонування індивіда, його фізичну й інтелектуальну працездатність, достатню адаптацію до природних впливів і мінливості зовнішнього середовища.

Структура здоров'язбережувальної діяльності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації включає: 1) формування ціннісних орієнтацій і мотивів здійснення здоров'язбережувальної діяльності; 2) визначення мети і завдань здоров'язбережувальної діяльності; 3) прогнозування і антиципацію результатів здоров'язбережувальної діяльності; 4) програмування і планування здоров'язбережувальної діяльності; 5) побудову науково-інформаційної основи здоров'язбережувальної діяльності; 6) прийняття рішень в професійній діяльності, спрямованій на здоров'язбереження; 7) організацію здійснення здоров'язбережувальної діяльності, її регулювання; 8) організацію лікарського і педагогічного контролю за ефективністю проведення і результатами

здоров'язбережувальної діяльності; 9) оцінку і підведення підсумків здоров'язбережувальної діяльності; 10) розробку нових перспектив, підвищення рівня професійної майстерності і творчості в питаннях здоров'язбереження.

Підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності розглядається нами як цілеспрямований процес набуття студентами здатності здійснювати на всіх етапах – від планування до реалізації – професійно організовану діяльність щодо відновлення, зміцнення і збереження здоров'я різних соціально-демографічних груп у реабілітаційних закладах і закладах соціального захисту населення.

Висновки. Таким чином, на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано сутність понять, які характеризують зміст здоров'язбережувальної діяльності фахівця з фізичної реабілітації як об'єкта наукового дослідження, до яких нами віднесено поняття: «здоров'я», «культура здоров'я», «здоров'язбережувальні технології», «здоров'язбережувальний простір», «здоров'язбережувальна компетентність».

Уточнено сутність понять «здоров'язбережувальна діяльність», «підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності». Аналіз визначень і сутності поняття «здоров'я» показав, що сучасний стан суспільства, зумовлений високими темпами його розвитку, пред'являє нові вимоги до людини та її здоров'я. Зростає значення і цінність здорового способу життя індивідуума при формуванні культури здоров'я всієї нації. Нині ініціатива збереження здоров'я належить системі освіти, і створення в багатьох вищих навчальних закладах кафедр, які займаються проблемою збереження та відновлення здоров'я через підготовку фахівців з фізичної реабілітації – пряме тому підтвердження. Завдання формування культури здоров'я, тобто оволодіння засобами і методами, необхідними для збереження і зміцнення здоров'я, необхідно розв'язувати через зміст навчального матеріалу, через організацію взаємодії учасників педагогічного процесу, в ході якого визначаються цінності, ідеали здоров'я і способи його досягнення. Аналіз педагогічних досліджень і практичного досвіду свідчать про все більший інтерес до питань, пов'язаних із здоров'язбережувальною компетентністю. Проте проблема її формування у майбутнього фахівця з фізичної реабілітації залишається не вирішеною. Основними причинами цього є: відсутність загальновизнаного розуміння здоров'язбережувальної компетентності фахівця з фізичної реабілітації як комплексного феномена, який має великий потенціал для покращення рівня здоров'я населення; недостатня розробленість теоретико-педагогічних основ формування здоров'язбережувальної компетентності фахівця з фізичної реабілітації, що характеризують її суть і можливості

вдосконалення; нерозробленість змістового і методико-технологічного аспекту формування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації. Поняття «здоров'язбережувальні технології» об'єднує в собі всі напрями діяльності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я населення.

Таким чином, структурними компонентами готовності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності визначено:

теоретично *обгрунтовано* структурні компоненти готовності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності

– *уточнено*: теоретичну сутність понять «підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності», «готовність майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності», «майбутній фахівець з фізичної реабілітації», «здоров'язбережувальна діяльність»;

– *подальшого розвитку* набули теоретичні положення щодо: удосконалення змісту, форм і методів підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності; упровадження в навчально-виховний процес підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації інформаційно-комунікаційних технологій з метою сприяння формуванню їх готовності до здоров'язбережувальної діяльності та підвищенню ефективності професійного становлення в сучасних умовах розвитку інформаційно-освітнього простору України.

Література

1. Авчинникова С. О. Здоровьесберегающая деятельность как условие формирования валеологической компетентности будущих специалистов социальной работы [Электронный ресурс] / С. О. Авчинникова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – Вып. 1 (108). – С. 79 – 82. – Режим доступа : http://vestnik.tspu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=2265&Itemid=276
2. Анохина И. А. Приобщение дошкольников к здоровому образу жизни : методические рекомендации / И. А. Анохина. – Ульяновск : УИПК-ПРО, 2007. – 80 с.
3. Апанасенко Г. Л. Избранные статьи о здоровье / Г. Л. Апанасенко. – К. : Здоров'я, 2005. – 48 с.
4. Бойченко Т. Валеология – мистецтво бути здоровим / Т. Бойченко // Здоров'я та фізична культура. – 2005. – № 2. – С. 1 – 4.
5. Воронін Д. Є. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : Воронін Дмитро Євгенович. – Херсон, 2006. – 218 с.
6. Кожанов В. В. Саморазвитие культуры здоровья студента в процессе спортивно ориентированного физического воспитания / В. В. Кожанов // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 2. – С. 12 – 14.
7. Кукса В. О. Професійна підготовка фахівців з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кукса Володимир Олександрович. – К., 2002. – 207 с.
8. Мельник Ю. Б. Особливості формування культури здоров'я : модель культури

здоров'я особистості учня / Ю. Б. Мельник // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2004. – № 11. – С. 37 – 46.

9. Московченко О. Н. Оптимизация физических нагрузок на основе индивидуальной диагностики адаптивного состояния у занимающихся физической культурой и спортом (с применением компьютерных технологий) : автореф. на соискание ученой степени доктора педагогических наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / О. Н. Московченко. – М., 2008. – 44 с.

10. Недоспасова Н. П. Использование здоровьесберегающих подходов при создании муниципальной образовательной сети предпрофильного образования / Н. П. Недоспасова // Валеология : [научно-практический журнал]. – 2004. – № 4. – С. 43 – 44.

Відьменко М. О.
м. Черкаси, Україна

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ПЕДАГОГА

Summary. *The professional deformation of the individual at the article. Separately, this case focuses on teacher's professional deformation as emotional burnout. Personal development in the workplace, the impact of professional role in personality formation of ideology, of attitudes, professional type of character - it is a burning issue of our time. One of the major problems of society - is the formation of a harmoniously developed personality, not one-sided professional.*

Keywords: *deviant behavior, professional deformation, emphatic abilities, emotional burnout syndrome.*

Аннотация. *В статье рассматривается профессиональная деформация личности. Отдельно уделяется внимание такому случае профессиональной деформации педагога, как эмоциональное выгорание. Развитие личности в процессе трудовой деятельности, влияние профессиональной роли на личность, формирование его мировоззрения, ценностных установок, профессионального типа характера - это достаточно актуальная проблема современности. Одна из важнейших задач общества - это формирование гармонично развитой личности, а не одностороннего профессионала.*

Ключевые слова: *девиантное поведение, профессиональные деформации, эмпатийные способности, синдром эмоционального выгорания.*

Актуальність проблеми. Питання про професійної деформації особистості є дуже важливим у наш час. Його актуальність пояснюється, по-перше, тим, що професійна діяльність є однією з провідних практично для кожної людини, і природно, накладає свій відбиток на його особистість. Другий аспект актуальності даної проблеми – недостатня кількість досліджень з даного важливого питання. Саме соціальна діяльність людини є стрижнева характеристика особистості. Трудова

діяльність, формує особистість і накладає свій відбиток на багато її особливості. Розвиток особистості в процесі трудової діяльності, вплив професійної ролі на особистості, формування її світогляду, ціннісних установок, професійного типу характеру – це досить актуальна проблема сучасності. Одна з найважливіших завдань суспільства – це формування гармонійно розвиненої особистості, не однобокого професіонала

Основні ідеї. Професійна деформація – за великим рахунком перенесення своїх професійних якостей і навичок в повсякденне життя. Професійна деформація співробітників може носити стійкий або епізодичний характер, бути позитивною або негативною, а також мати поверхневий або глобальний характер. Як правило, вона проявляється не тільки в манерах поведінки і жаргоні, а й у зовнішньому вигляді людини [2, с. 187].

Якщо розглядати ознаки професійної деформації педагога, то такою ознакою може виступити вікова різниця. Дорослий педагог працює над дитиною значно молодшою за себе. При цьому він повинен мати гарно розвинуті емпатійні здібності, щоб розуміти логіку дитини. Якщо він хоче бути не просто «урокодателем», а саме вчителем, то повинен враховувати особливості психіки дитячого віку, дивитися на світ очима учня, «влізти» в душу учня, існувати в логіці свого підопічного. Він вимушений періодично з «нормального», дорослого стану повертатися в дитинство. Таке перевтілення не проходить безслідно. З однієї сторони, як показує практика, педагогічна діяльність через постійне спілкування з молоддю не дає старіти педагогам, дозволяє зберегти душевну молодість, завзяття, активне відношення до життя. З іншого боку, в педагогічній роботі існують свої підводні камені, що приводять до профдеформації особистості. Це, наприклад, стійка звичка до моралізування, дидактичному повчальному тону, яка характерна для деяких педагогів навіть в неробочих ситуаціях.

Відмічено, зокрема, що багато педагогів в звичайному спілкуванні частіше роблять паузи в монологі, чим інші люди. Вони як би продовжують читати лекції, давати повчання навіть в рутинній розмові з дорослими. Все це – наслідок професійної деформації особистості, що виявляється в переносі придбаних в професії способів спілкування в невиробничі сфери життя. Педагогам, викладачам учбових закладів доводиться стикатися і з іншими критеріями відмінностей між собою і об'єктами праці. Вони мають справу з ще не виученими, не здатними, не вихованими людьми – школярами, студентами, курсантами і т. п. І в цьому плані з «ненормальними», ще «не окультуреними». Щоб виучити і виховати їх, вчителі повинні частину свого життя прожити в логіці життя іншого – ненавченого і невихованого. Це обов'язкова умова, вимога професії, щоб мати можливість зрозуміти психологічні труднощі свого вихованця в засвоєнні матеріалу і зуміти краще адаптувати методику

своїх педагогічних дій. Така специфіка учбового спілкування. У всіх цих випадках суб'єкт професійної діяльності працює над людиною, яка ще має не сформовану свідомість і психіку.

Таким чином, ми підійшли до видів професійної деформації особистості:

1) загальнопрофесійні деформації – деформації властиві працівникам певної професії. Наприклад, працівникам правоохоронних органів властивий синдром «асоціальної перцепції», при якому кожна людина сприймається як потенційний порушник;

2) спеціальні професійні деформації – дані деформації виникають в процесі спеціалізації. Наприклад, у адвоката – спритність, у прокурора – здатність обвинувачувати;

3) професійно-типологічні деформації – види деформацій, пов'язані з накладенням на особистість певних психологічних особливостей, що відбиваються на структурі професійної діяльності;

4) індивідуальні деформації – деформації властиві працівникам самих різних професій. Вони обумовлені надмірним розвитком професійних якостей, які згодом призводять до виникнення понад якостей, таких наприклад, як трудовий фанатизм і понад відповідальність [1, с. 134].

Оскільки професія педагога належить до типу «людина-людина», то для нього, як правило, характерний окремий випадок професійної деформації – емоційне вигорання [4, с. 234]. Основною причиною професійного вигорання педагога є необхідність виявляти почуття турботи про учня, студента. Сучасна освіта висуває значні вимоги до всіх аспектів діяльності вчителя, викладача: знань, педагогічним умінням і способам діяльності і, звичайно, до особистісних особливостей. Можна припустити, що синдром емоційного вигорання, що характеризується емоційною сухістю педагога, розширенням сфери економії емоцій, особистісної відстороненістю, ігноруванням індивідуальних особливостей учнів, робить досить сильний вплив на характер професійного спілкування вчителя. Така професійна деформація заважає повноцінному управлінню навчальним процесом, надання необхідної психологічної допомоги, становленню професійного колективу.

Реальна педагогічна практика показує, що сьогодні досить чітко простежується факт втрати інтересу до учня як до особистості, неприйняття його таким, яким він є, спрощення емоційної сторони професійного спілкування. Багато педагогів відзначають у себе наявність психічних станів, що дестабілізують професійну діяльність (тривожність, смуток, пригніченість, апатія, розчарування, хронічна втома). На сучасному етапі розвитку педагогіки актуальна орієнтація діяльності вчителів на особистість вихованця. Виконання цієї ролі потребує від педагога здатності протистояти впливу емоційних чинників сучасної професійного середовища. Існує деяка суперечність між тим як виконати

всі вимоги, які пред'являються професією і при цьому оптимально реалізувати себе в ній і отримати задоволення від своєї праці [3, с. 245].

Більшість справжніх викладачів обожають свою роботу. До такої міри, що іноді не можуть зупинитися, навіть коли вони не на роботі. Прагнення вчителя повчати може отруювати життя і йому, і оточуючим, якщо пустити ситуацію на самоплив. Всім доведеться терпіти повчаючий інтонації, прослизують в його голосі, його впевненість в абсолютній правоті і ставлення до співрозмовників, як до маленьких дітей. У той же час, якщо вчитель або викладач контролюють свій невгамовне бажання навчити всіх усьому, то з ними дуже легко, цікаво і приємно спілкуватися, адже вони роблять це по-справжньому професійно.

Висновки. Таким чином, людині необхідно мати крім роботи насичену і яскраве життя, тоді і в професійному сенсі він буде успішний.

Література

1. Карпов О. В. Психологія праці: підручник для студентів вузів / А. В. Карпов. – М. : Владос-Прес, 2005. – 352 с. – (Професійна освіта).
2. Безносков С. П. Професійна деформація особистості: психологічний практикум / С. П. Безносков. – СПб. : Мова, 2004. – 272 с.
3. Андреева Г. М. Соціальна психологія : підручник для студ. вузів / Г. М. Андреева. – М. : Аспект-Прес, 2000. – 375 с. – (Професійна освіта).
4. Рогов Є. І. Учитель як об'єкт психологічного дослідження : підручник для студ. вузів / Є. І. Рогов. – М. : Владос-Прес, 1998. – 496 с. – (Професійна освіта).

Вяра Гюрова
Софія, България

ПОДХОДИ И МОДЕЛИ ЗА ОПРЕДЕЛЯНЕ НА ЕФЕКТИВНОСТТА НА УЧИЛИЩНАТА ОРГАНИЗАЦИЯ

Summary. Paper presents some actual approaches and patterns for examination of organizational effectiveness and possibility for its application to analyzing of school effectiveness.

Keywords: educational management, organizational effectiveness, school effectiveness.

Резюме. Статията представя актуални подходи и модели за изследване на ефективността на организацията и възможността им да бъдат приложени към анализа на училищната ефективност.

Ключови думи: образователен мениджмънт, ефективност на организацията, училищна ефективност.

Училището е специфична организация, поради което към анализа на неговата ефективност могат да се приложат някои съвременни подходи и модели, характерни за организационната ефективност.

Традиционни подходи за изследване на организационната ефективност

Те стават популярни в средата на 80-те години на XX век и се свързват с името на Ричард Дафт – „един от най-известните и водещи изследователи в тази област”¹ (Христов, С., 2014). Става дума за:

– ***Подходът на целите*** – според него ефективността на организацията се измерва в съответствие със степента, в която са постигнати нейните предварително определени цели. Отнесен към измерването на ефективността на училището този подход извежда приоритета на ефективността на подготовката (а значи – на успеваемостта) на учениците, като водеща цел на училищната организация.

– ***Подходът на ресурсите*** – според него „организацията е ефективна, ако придобива качествени ресурси” – материални и човешки (Христов, С., 2014). По отношение на училищната ефективност този подход извежда два приоритета: за качеството на материалната база (наличие на ергономични условия, адекватни помещения, техника, оборудване) и за качеството на човешките ресурси (подбор на персонала и наличието на добра, актуализирана програма за поддържане и повишаване на неговата квалификация).

– ***Подходът на вътрешните ресурси*** – според него при оценяването на организационната ефективност „се отчита качеството на „вътрешните процеси” като корпоративна култура, позитивен работен климат, екипен дух, работа в екип, доверие, комуникация между мениджмънта² и служителите и др.” (пак там). Този подход поставя акцент върху грижата за хората и човешките взаимоотношения, като елемент от организационната култура.

Според Ричард Драфт всеки един от тези подходи има „частично”, отношение към ефективността на организацията. Към тях би трябвало да се добави и целенасочено проучване („фокусиране”) на интересите и удовлетвореността на различни групи служители и клиенти от дейността на организацията. Само по този начин може да бъде оценена „цялостно организационната ефективност” (пак там).

Пренесен към изследването на училищната ефективност този комплексен подход предполага целенасочено проучване не само на изпълнението на целите и влиянието на факторите на вътрешната среда (материални условия и човешки взаимоотношения), но и интерес към

¹ Симеон Христов представя тези подходи по книгата на Ричард Дафт „Организационна теория и дизайн” (Daft R., *Organizational Theory and Design*, 5th ed., 1995, West Publishing Company)

² В случая под „мениджмънт” се има предвид ръководството на институцията.

външната на училището среда – към мнението на клиенти, потребители и др. заинтересовани лица и организации относно ефективността на училището – по-конкретно, на родителите, потребителите на випускници на училището (работодатели и ръководители на следващи в йерархията на образователните равнища училища), както и целенасоченото търсене на мнението (оценката) на работещите в училището и на учениците по същия въпрос.

Според С. Христов по-пълна представа за организационната ефективност дават някои съвременни модели, които комбинират различни индикатори за изпълнението на задачите и за ефективността на организацията (Христов, С., 2014).

Съвременни модели за ефективността на организацията

Представените модели, са разработени от Робърт Куин (Robert Quinn) и Джон Рорбауф (John Rohrbaugh) и са публикувани за първи път през 1983г. в списанието “Management Science”:

– **Модел на рационалната цел** – според него „организационната ефективност се определя според индикаторите производителност, печалба, начин на планиране и определяне на организационните цели” (по: Христов, С., 2014). По отношение на училищната ефективност това означава, че едно училище ще бъде определено за ефективно или неефективно в зависимост от броя на успешно завършилите (дипломирани) ученици, разходите за тяхното обучение, наличието на добри планове и програми, изпълнението на целите, заложи в мисията и визията на организацията.

– **Модел на отворената система** - според него организационната ефективност се определя според индикаторите растеж на организацията, качество на ресурсите, гъвкавост спрямо външната среда. По отношение на училищната ефективност това означава, че едно училище ще бъде определено за ефективно или неефективно в зависимост от наличието на ръст в сравнение с предишни години по отношение на конкретни показатели (брой на приетите ученици, брой на завършилите ученици, ниво на успеваемост, оценки от външни оценявания, в т.ч. акредитации, квалификация на персонала, в т.ч. участие в специализации, брой на учителите с по-висока квалификация, в т.ч. с научна степен и пр.). Подобряване качеството на наличните и привличането на нови висококачествени материални и човешки ресурси също е критерий за ефективност на училището, както и привличането на партньори и помощ за училището в лицето на родителите, местните власти (общината), неправителствените организации, управленските органи на междинно равнище (регионалният инспекторат, областният управител) и национално равнище.

– **Модел на човешките отношения** - според него организационната ефективност се определя според индикаторите развитие

на човешките ресурси, моралът, обучението на човешките ресурси. Тук акцентът се поставя върху осигуряването на възможности за персонала да повишава своята квалификация чрез обучение със и без откъсване от работа, като се използват възможностите на вътрешноучилищната квалификация и на курсове, предлагани от различни организации извън училището. За целта в училищния бюджет трябва да има перо „Разходи за квалификационна дейност”.

– **Модел на вътрешните процеси** - индикатори за измерване на ефективността на организацията според този модел са стабилността, равновесието в организацията, комуникациите. По отношение на училищната ефективност това означава стабилно финансиране, стабилен персонал (слабо до нулево текучество на персонала, ниска степен на заболяемост), стабилен прием (привличане на ученици не само чрез добра материална база, но и чрез съвременни атрактивни учебни и професионални – за професионалните училища - профили и специалности и висококвалифициран учителски и допълнителен персонал, ниско ниво на конфликтност, многопосочност на комуникациите, ясни правила и колегиално управление като основа на равновесието в междуличностните взаимоотношения и микроклимата.

Казват, че е по-лесно да се стремиш към върха, отколкото да се задържиш на него. Това се отнася и до училищата, постигнали висока ефективност. Те са заплашени от спад (снижаване) на организационната ефективност, когато (*по: Христов, С., 2014*):

1. Има **бавен прогрес в постигане на организационните цели**, което заплашва училището от изоставане по отношение на конкурентоспособността си на пазара на образователните услуги;

2. Има **бавен прогрес в изпълнението на мрежата от показатели**, като:

– **Традиционни финансови показатели** (приходи, разходи, възвращаемост, добавена стойност) – има още какво да се желае по отношение на възможностите за подобряване на материалната база, както и по отношение на удовлетвореността на учителите от заплащането;

– **Взаимоотношения с клиенти** – има още какво да се желае по отношение на удовлетвореността на клиентите (в случая родителите на учениците, работодатели и ръководители на училища, в чиито институции отиват да учат ученици от даденото училище), запазване и увеличаване на приема чрез привличането на нови ученици, реализация на випускниците;

– **Вътрешни бизнес процеси** – има още какво да се желае по отношение на въвеждането на полезни иновации, на нови профили и програми, на повишаване на качеството на обучението и на броя на успешно завършващите ученици;

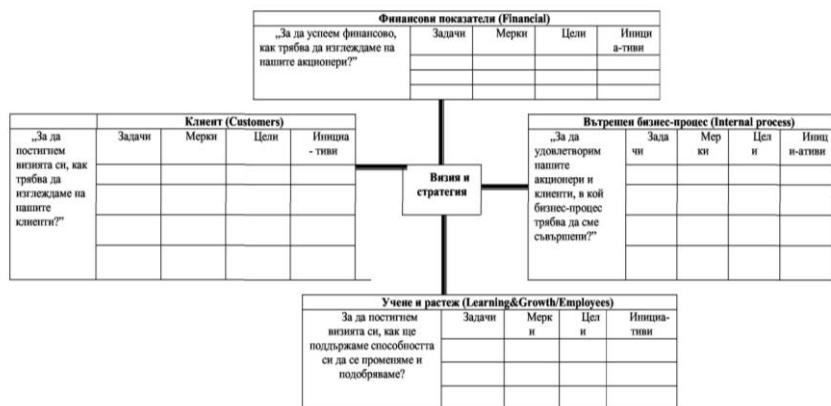
– **Познание и развитие** – има още какво да се желае по отношение на удовлетвореността на учителите и помощния персонал по отношение на

повишаване на знанията и развитието на уменията им, пряко свързани с професионалните им задължения и взаимоотношенията им с учениците и техните родители.

С. Христов съветва когато е налице снижаване на ефективността на организацията ръководителят да се откаже от еднолични решения и да използва работата в екип, тъй като с нейна помощ шансовете колективът да се пребори с ниската ефективност и да подобри показателите за ефективност се повишават чувствително (Христов, С., 2014).

Именно екипната работа е причината за появата на т.нар. **Балансирана система от показатели**. Тя се свързва с името на Робърт Каплан (Robert Kaplan) и Дейвид Нортън³ (David Norton), които достигат до извода, че когато става дума за оценяването на организационната ефективност, само „традиционният финансово-счетоводен модел не върши работа в условията на новата информационна епоха”, „защото не обхваща нематериалните и интелектуални активи на компаниите – висококачествени стоки и услуги, високо мотивирани и квалифицирани работници и служители, добре управляемите вътрешни процеси, лоялните и доволни клиенти” (по: Христов, С., 2014; виж и Каплан, Р., Д. Нортън, 2004). И според В. Касърова и кол. „успехът на една компания не се измерва само с финансовите ѝ показатели. Удовлетвореност на потребителите, качествен мениджмънт, иновации и мотивирани служители – това са факторите, които отразяват по-добре състоянието на компанията, отколкото печалбата, обявена в годишния ѝ отчет” (Касърова, В. и кол., 2014). И това е толкова по-важно за училищата, които са организации „с идеална цел”, т.е. печалбата не е тяхна водеща цел (поне не за държавните училища). Затова се нуждаят от други показатели за измерване на ефективността си. В някаква степен за тази цел може да помогне Балансирана система от показатели. Тя е разработена през 1990 г. от колектив, ръководен от Дейвид Нортън (от Института „Нолън Нортън”), чийто научен консултант е Робърт Каплан (Касърова, В. и кол., 2014). Техният нов инструмент (методология) за изследване на ефективността на компаниите, наречен Балансирана система от показатели (BSC), се използва от стотици фирми по света. Фигура 1. представя този инструмент (*Балансираната система от показатели за ИТ, 2014*).

³ Робърт Каплан е професор по счетоводство в Харвардския университет, а Дейвид Нортън е консултант от Бостън.



Фиг. 1. Балансираната система от показатели (Р. Каплан и Д. Нортън)

В центъра на модела са визията и стратегията на организацията, които са насочени към постигане на определени показатели, като се съчетават стратегически с краткосрочни цели. Моделът разглежда дейността на организацията в четири основни направления, които се асоциират с ключови въпроси, а отговорите на всеки въпрос са „целите, достигането на които свидетелства за степента на реализиране на стратегията на компанията. Между четирите направления съществуват причинно-следствени връзки” (Касърова, В. и кол., 2014). По този начин се *преодоляват съществуващи бариери*, свързани с ефективното прилагане на стратегията на организацията (по: *Балансираната система от показатели за ИТ, 2014*):

- *Преодоляване на бариерата на визията* чрез превод на стратегията в задачи, мерки, цели и инициативи по всяко от направленията („перспективите” на развитие на системата).

- *Преодоляване на бариерата на хората* чрез познание и развитие.

- *Преодоляване на бариерата на ресурсите* чрез обвързване на разпределението на ресурсите със стратегията, като се обмислят „не само целите, мерките и задачите на всяка от четирите перспективи, но и инициативите и планове на действие” (*Балансираната система от показатели за ИТ, 2014*).

- *Преодоляване на бариерата на мениджмънта*, който се основава на резултатите от функционирането на системата, които стават отправна точка за преглед, търсения (основани на съмнение) и учене от опита.

Прилагането на тази система на практика изисква съблюдаване на седем принципа, свързани с нейната същност (по:Касърова, В. и кол., 2014):

1. *Ориентиране на целите към стратегията на организацията*, като се разграничават оперативната дейност (свързана с краткосрочната перспектива) от стратегическата дейност (свързана с дългосрочната перспектива). В стратегически план усилията трябва да се насочат към увеличаване на потенциала на организацията, не към печалбата. „Оперативният аспект представлява използване на потенциала за получаване на конкретни резултати, например доход, който да покрива направените разходи. За училищната организация това означава да се обвърже нейната ефективност с плана за стратегическо развитие на училището – с развитието на неговия потенциал и конкурентоспособност.

2. *Провеждане на диалог за стратегическите цели* – не само между членовете на ръководството, но и с целия колектив на училището и в процеса на този диалог да се постигне по-висока мотивация и обединяване на усилията за постигане на стратегическите цели на организацията. Тук важна роля играят обучението и развитието на персонала.

3. *Готовност за споделяне на отговорността* – в случая между ръководството, учителите и помощния персонал на основата на отворено съзнание на ръководството към инициативи от страна на персонала, самоконтрол и овластяване за вземане на решения.

4. *Балансирано въвличане на всички действащи лица чрез веригата „цел-действие-показател“* - става въпрос за включване както на членовете на персонала, така и на родители и партньори на училището в изпълнението на стратегическите му цели и постигането на висока ефективност на функциониране.

5. *Комбиниране на прости и ясни структури* на всички нива на управление, за да бъде разбрана Балансираната система от показатели и възприета правилно от всеки член на училищния колектив, но и от настоятелството, от учениците и родителите.

6. *Постигане на прозрачност, благодарение на показателите* както при конкретизиране на целите, така и при отчитане на резултатите. Показателите трябва да бъдат разбираеми, конкретни и доктижими както за членовете на училищната общност, така и за заинтересовани лица извън училището.

7. *Концентриране на усилията върху главното* – отхвърляне на незначителното и несъщественото и насочване на потенциала на училищния колектив към „ясна стратегия“, формулирана в „понятен за всеки вид“ (*пак там*).

Р. Каплан предлага прилагането на Балансираната система от показатели да преминава през четири етапа (*по: Касърова, В. и кол., 2014*):

1. *Разработването на Балансираната система от показатели* (от ръководството), чрез която стратегията на организацията (в нашия случай

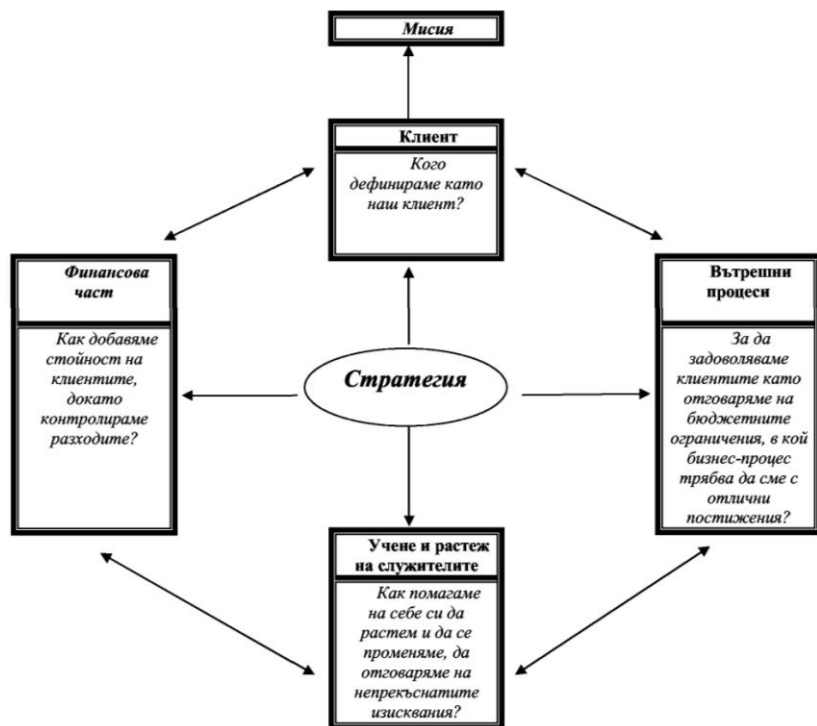
– на училището – се превръща в съвкупност от цели и дейности. Интегриране на системата в управленския процес.

2. *Обвързване* на всички йерархични управленски нива – разпределяне на задачите, мерките и целите и съответните показатели, свързани с тяхното изпълнение, осигуряване на комуникациите и на компенсации (поощрения) за инициативи, свързани с изпълнение на целите.

3. *Планиране* – на начините за съвременното изпълнение на задачите и целите, разпределение на ресурсите, проектиране на стратегическите мероприятия (дейности).

4. *Обратна връзка* (за изпълнението) и *обучение* – „тестване на стратегията и обновяването ѝ с получените знания” (пак там). Инвестиране в обучението на персонала.

Пол Нивън (Paul Niven) предлага вариант на модел на Балансираната система от показатели за държавни и неправителствени организации⁴ (Фигура 2) (по: *Балансираната система от показатели за ИТ*, 2014).



Фиг. 2. Балансирана система за публичния и нестопанския сектор

⁴ Paul R. Niven.(2003). Balanced Scorecard step-by-step for government and non-profit agencies. New York, John Wiley&Sons.

В случая с училището неговите клиенти са семействата на учениците, директорите на други училища и работодателите, които приемат ученици от съответното училище.

Разработването на такава система от показатели е сериозно предизвикателство за всяко ръководство, в т.ч. и училищно. „Преминването през умствената гимнастика, нужна за изграждането на идеална интеграция на целите и критериите, е трудна и изморителна работа. Степента на трудност се увеличава в публичния и нестопанския сектор. Хилядите влияния, на които е подложена работата на работещите в нестопанския и държавния сектор, са основни фактори, допринасящи за тази трудност” (*Балансираната система от показатели за ИТ, 2014*). Тук следва да се отчитат както вътрешните фактори, така и външните – т.нар. СТИП и Ко-фактори (социалните, технологическите, икономическите и политическите промени, както и конкуренцията), които в България имат своята специфика и непредсказуемост.

Прилагането на Балансираната система от показатели, все още непозната (или недостатъчно позната) за България, би довела до конкретни **ползи**, определени от Пол Нивън по следния начин (по: *Балансираната система от показатели за ИТ, 2014*):

- Демонстриране на отчетност и генериране на резултати, чрез които се мери „истинското изпълнение на дадена организация” (*нак там*).

- Привличане на ресурси (финанси и служители) – инвестиции, макар и ограничени в условията на свит бюджет за образованието.

- Фокусиране върху стратегията (и мисията) на организацията, които олицетворяват нейните ценности и цели, не тези на финансиращите институции.

- Произвеждане на информация, не на данни - Балансираната система от показатели прави това „като мери само критично важните механизми на организационния успех” за което са достатъчни дори 10-12 критерия (*нак там*).

- Себепредставяне на организацията – чрез Балансираната система от показатели се оповестяват „качествени резултати на ефикасна цена” и се хвърля „ярка светлина” върху процесите, които са важни за резултатите, които вълнуват „клиентите” (*нак там*).

- Управление на промяната на организацията – измерванията чрез Балансираната система от показатели могат да помогнат за управление и реализиране на така нужната за организацията промяна, за да постига желаните резултати, да оцелява и да се развива. И тук важи заключението на Чарлз Дарвин, че „оцеляващите от всеки биологичен вид не са задължително най-силните. При това не са задължително най-интелигентните. Това са онези, които са най-откликващи на промяната” (по: *Балансираната система от показатели за ИТ, 2014*).

– Вдъхване на доверие чрез популяризиране на конкретни резултати на организацията, а по този начин расте и нейния имидж, което, на своя страна я прави по привлекателна за клиентите.

Всички тези ползи биха били налице и при прилагането на Балансирана система от показатели за оценяване на ефективността на училището. В условията на демографски срив в България, на конкуренция и борба за всеки ученик училищата имат нужда от добър имидж и обществено доверие, за да съществуват и да изпълняват достойно своята социална мисия. А това са характеристики на ефективното училище.

Литература

1. Балансираната система от показатели за ИТ (2014). – Access : <http://iniiod.com/wp-content/uploads/2013/09/%DO%91...pdf> – 2.10.2014.
2. Гюрова В. Измерения на мениджмънта на образованието на възрастните / В. Гюрова. – Габрово : Екс-Прес, 2013.
3. Каплан Р. Балансирана система от показатели за ефективност. Как да превърнем стратегията в действие / Р. Каплан, Д. Нортън. – С. : Класика и стил, 2004.
4. Касърва В. Приложение на балансираната система от показатели в управлението на предприемаческия университет : аналитичен обзор / В. Касърва и др. – Access : http://eprints.nbu.bg/951/1/15_BSC_STUDENTI_sbornik.pdf
5. Христов С. Влошената организационна ефективност е повод за вземане на решение за работа в екип / С. Христов. – Access : <http://www.novavizia.com/163.html>. – 20.09. 2014.
6. Христова Т. Организационна ефективност / Т. Христова. – Access : <http://www.novavizia.com/3147.html>. – 20.09.2014.

Георги Вдовичин
Бургас, България

НЯКОИ ВЪПРОСИ ЗА ПОДГОТОВКАТА, КВАЛИФИКАЦИЯТА И РЕАЛИЗАЦИЯТА НА КАДРИТЕ В ТУРИЗМА

***Summary.** The report refers to unresolved, as well as new questions regarding the training, qualification and realization of tourism specialists (tourism skilled workers). The subject is of present interest because the lack of specialists is turning into a problem for the tourism sector. The problem can intensify and have a fatal effect on the future of tourism unless some changes are outlined and executed. In the report is used data from a research on the necessity of specialists in a big Black sea region and from a research on the working conditions in different sectors of economics. The report analyzes the identified problems and suggests specific measures for improvement.*

***Keywords:** training, qualification, working conditions, tourism, research, analysis, economic operator.*

***Резюме.** Докладът поставя нерешени и нови въпроси за подготовката, квалификацията и реализацията на кадрите в туризма. Темата е актуална защото недостигът на квалифицирани кадри се превръща в проблем за*

туристическия отрасъл. Този проблем може да се задълбочи и да се отрази фатално за бъдещето на туризма ако не се набележат и осъществят някои промени. В доклада използваме данни от изследвания за потребностите от кадри в голям черноморски район и данни от изследване условията на труд в различни отрасли на икономиката. Ние анализираме проблемите и предлагаме мерки за подобрения.

Ключови думи: подготовка, квалификация, условия на труд, туризъм, изследване, анализ, стопански субект.

Анотация. В докладе поднимаются неразрешенные и новые вопросы по подготовке, повышению квалификации и обучению персонала в сфере туризма. Тема является актуальной, так как нехватка квалифицированных кадров становится проблемой для индустрии туризма. Эта проблема может ухудшиться и кардинально повлиять на развитие будущего туризма, если не осуществить некоторые изменения. В докладе использованы данные, полученные при исследовании потребностей сотрудников в Большом Черноморском регионе, и данные исследования условий труда в различных отраслях экономики. Мы анализируем проблемы и предлагаем меры по исправлению положения.

Ключевые слова: обучение, квалификация, условия труда, туризм, исследования, анализ, субъект экономической деятельности.

Туризмът е една от най-динамично променящите и бързо развиващи се сфери на стопанска активност през последните десетилетия. Динамиката на развитие на отрасъла отразява съвременните тенденции за развитие на туризма в Европа и света.

Условията и средата за развитие на всяка човешка дейност, в т. ч. и туризма се променят динамично. Тези промени поставят пред стопанските субекти нови изисквания относно:

- организация и управление на дейността;
- качество на произвеждания продукт;
- състояние на човешките ресурси;
- организацията на подготовката и квалификацията на кадри;
- възможностите за реализация и развитие на кадрите;
- условия на труд;
- състояние на МТБ;
- други.

Тези изисквания са обективно следствие от промените и предопределят действията на стопанските субекти при новите условия и среда.

Туризмът е отрасъл, който създава специфичен продукт. Този продукт се различава съществено от продукта на други отрасли на икономиката. Ние определяме туристическия продукт като променлива съвкупност от услуги и стоки, организирани действия за и с участието на туристите за задоволяване на разнородни специфични техни потребности.

Качеството на всеки продукт, в т. ч. и туристическия е гаранция за оценка и ефективна реализация. Качеството има определящо значение за

конкурентоспособността, рентабилността и ефективността от дейността на всеки стопански субект. Няма друг отрасъл на икономиката, в който качеството на продукта да е в такава зависимост от човешките ресурси, както туризма. Тази зависимост се обяснява с уникалността и характеристиките на туристическия продукт.

Стремежът на стопанските субекти от туризма за ефективно развитие на бизнеса поставя основателни въпроси за подготовката и квалификацията на кадрите.

Резултатите от проведено изследване по поръчка на Областна администрация Бургас за потребността от кадри в Югоизточен черноморски туристически район показват:

- остър недостиг на ръководни кадри, съгласно изискванията на Закона за туризма относно образователна степен;
- голям дефицит на изпълнителски кадри за всички туристически дейности (аниматори, екскурзоводи, бармани, сервитьори, готвачи, администратори, общи работници в туризма);
- липса на стратегия за развитие на кадрите в по-голяма част от изследваните обекти;
- голямо несъответствие между критерии за подбор и оценка на кадрите и предлаганите условия на труд;
- собствениците и ръководителите на изследваните обекти не предлагат стратегия за решаване на проблемите с недостига на кадри;
- липса на ефективна връзка между държавни, обществени организации и учебни заведения по туризъм от една страна и стопански субекти от друга.

Направените констатации дават основание за следния извод: *Налице е недопустимо за степента и динамиката на развитие на туризма подценяване на въпроса за кадровото осигуряване на отрасъла с квалифицирани кадри.*

Устойчивото развитие на туризма през последните години изисква конкретни мерки за подобряване състоянието на кадрите. Наложително е провеждането на дискусия с участието на всички заинтересовани страни (стопанските субекти, държавни институции, учебни заведения, центрове за професионално обучение, обществени и други организации свързани с туризма) за да се обединят лансираните идеи и всеки да поеме своята отговорност за развитието на туризма.

Решаването на проблема се свързва до голяма степен с образователната система. Тя трябва да осигури на кадрите необходимите знания и умения за създаване и поддържане на стандарти за обслужване във всички туристически дейности.

Стратегията за изграждане на образователната система трябва да се основава на динамиката на промени в потребностите от кадри, като се отчитат основните закономерности на елементите на пазарната среда:

- търсене на квалифицирани кадри;
- предлагане възможности за тяхното обучение;
- качество на подготовка на кадрите;
- реализация на кадрите.

Търсене – голямо! Няма друг отрасъл с толкова голям недостиг на квалифицирани кадри.

Предлагане – недостатъчно! Съществуват държавни учебни заведения за подготовка на кадри с различна образователна степен, а през последните години се появиха и много частни такива, както и центрове за професионално обучение (ЦПО). Всички те организират обучение по утвърдени от МОН учебни планове и програми, които не осигуряват необходимите за пълноценна реализация на кадрите знания и умения.

Качество на подготовка на кадрите – то не отговаря на потребностите на туристическата практика и на създадената през последните години МТБ. Причините за това несъответствие са резултат от :

- липса на координация между съществуващите учебни заведения относно оптимизация на учебните планове и програми за различните образователни степени, съобразена с динамиката на промени в отрасъла туризъм;

- МТБ на съществуващите учебни заведения /с много малки изключения/ не осигурява условия за качествено обучение.

Липсват и специализирани кабинети, които да осигурят условия за провеждане на практически занятия. Това възпрепятства създаването на стандарти за обслужване в различните категории туристически обекти.

Подценяване значението на учебните практики и стажове. Провеждането им не е съобразено с изискванията на закона и се провеждат и отчитат в голяма степен формално.

За подобряване системата за обучение и квалификация предлагаме усилията да бъдат насочени към подобрения на дейността на двата основни участника в нея – държава и бизнес в следните направления:

Ролята на държавата – тя да поеме своите отговорности по отношение на:

- създаване на нормативна уредба и единни критерии за обучение във всички учебни заведения независимо от формата на собственост (държавни или частни);

- координиране и контролиране дейността на учебните заведения, подготвящи кадри за туризма;

- упражняване на ефективен контрол за спазване съотношението между теория и практика в обучението за различните образователни степени;

- оценяване дейността на държавните учебни заведения по броя на завършилите и реализирани в отрасъла кадри;

- дефиниране на професиите в туризма и изискванията за

образователна степен;

- прогнозиране на потребностите от кадри по професионални групи, планиране и организиране на тяхното обучение;
- съдействие за подобряване статуса на преподавателите в държавните учебни заведения.

Ролята на бизнеса – той да поеме своята отговорност за подготовката на кадри като:

- помага на учебните заведения за подобряване на МТБ;
- поема разходите за обучение на определен брой курсисти и студенти при определени условия (обвързаност със срок за работа след завършване на обучението);
- възлага научни разработки на студенти срещу заплащане, резултатите от които биха довели до подобряване на ефективността от дейността.
- участва в обучението на курсисти и студенти с доказани специалисти като ръководители на учебни практики и стажове;
- участва при разработването на учебните планове и програми за различните образователни степени;
- включва в работни групи по проектиране на нови туристически обекти преподаватели от учебните заведения и специалисти по съответните професионални направления;
- възстановява и подобрява връзките с учебните заведения за пълноценно и ефективно сътрудничество;
- работодателите от туризма да анализират и отговорят обективно на следните въпроси:

а) Колко струва на всеки от тях използването на нискоквалифицирани кадри?

б) Как се отразява на финансовите резултати и качеството на обслужване текучеството на кадри?

в) Каква е връзката между производителността и квалификацията на кадри?

г) Каква е връзката между разходите на суровини, материали и жив труд от една страна и квалификацията на кадрите от друга страна?

Реализация на кадрите – За решаване на този въпрос е наложително да се анализират и оценят възможностите за реализацията им след обучението. Те включват важни фактори, които взети заедно съставляват условията на труд. Тук разглеждаме по-важните от тях:

Работна среда – тя включва: работното място, положение по време на работа, използване на технически средства, използване на предпазни и други средства, които оказват влияние върху удовлетвореността от работата.

Според резултатите от изследване на Министерството на труда и социалната политика работната среда в дейностите хотелиерство и

ресторантьорство е на 5-то място по степен на въздействие на рискови фактори по време на работа. Изследвани са 21 сектора на икономиката в България. Налага се изводът, че работната среда като важен елемент от условията на труд не прави работните места в туризма привлекателни.

Организация на работа – Тя включва: самостоятелност при изпълнение на задачите, възможност за избор на екип по време на работа, интензивност на работа, възможности за помощ от колега или ръководител, прекъсване на работния процес по независещи от работника причини и др.

Работните места в туристическите дейности по този елемент от условията на труд са също на 5-то място по степен на риск.

Работно време – Този елемент включва: работна седмица и брой часове седмично, режим на работа (смени, разпокъсано работно време, почасово и т.н.), регламентирани почивни дни, чести промени на работните графици, отдалеченост на работното място и възможности за пътуване до него.

Според този елемент от условията на труд резултатите от изследванията показват, че работните места в туризма са непривлекателни.

Заплащане на труда – Този елемент включва: основно и допълнително възнаграждение, своевременно получаване на договореното възнаграждение, заплащане на нощен труд, допълнителни стимули за работа при вредни условия, заплащане при работа в почивни дни и официални празници, заплащане за прослужено време и др.

По този елемент от условията на труд се отбелязват различия по професионални групи, което прави по-привлекателни някои професии (управител, главен готвач, готвач) за разлика от други (сервитьор, работник кухня, чистач, мияч и др.) .

Възможности за активен и пълноценен живот извън работното време – Този елемент включва: възможности за изпълнение на семейни задължения (грижа за деца и родители), възможности за ползване на извънреден отпуск, условия за пълноценна почивка по време на работа (място за почивка и хранене, осигурени напитки и др.), грижи от работодателя за работещите и техните близки (например финансова и друга помощ при заболяване), възможности за повишаване на квалификацията, участия в културни, спортни и други развлекателни дейности, организирани от работодателя (осигуряване на билети за културни мероприятия, организация на професионални празници и др.).

По този елемент от условията на труд професиите в туризма са едни от най-непривлекателните.

Анализът на по-важните елементи на условията на труд в туризма дава основание да се направи извода, че *проблемът с недостига на кадри може да се разглежда и като следствие от непривлекателните условия на труд.*

Този извод следва да послужи на работодателите за набелязване на мерки с цел подобряване на сегашните условия на труд в туризма, което със сигурност ще повиши интереса на кадрите към предлаганите работни места в отрасъла и ще ги мотивира да се обучават и квалифицират.

Туризмът ще продължи да се развива и променя динамично.

Това ще налага адекватни промени в образователната система от една страна и от друга подобряване на условията на труд, предлагани от потребителите на кадри.

Литература

1. Анастасова Л. Резултати от проучване сред мениджъри на хотели от южното Черноморие / Л. Анастасова, Г. Вдовичин // Сп. „Туристически пазар“. – 1-12. – 2007.
2. Министерство на социалната политика „Резюме на доклад за резултатите от национално изследване на условията на труд в България“. – София, 2012.

Георги Иванов,
Ангелина Калинова
Стара Загора, България

ПО ВЪПРОСА ЗА РАЗШИРЯВАНЕТО НА НАУЧНИТЕ ОСНОВИ НА МЕТОДИКАТА НА ТЕХНИЧЕСКОТО И ТЕХНОЛОГИЧНОТО ОБУЧЕНИЕ В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ

***Summary:** The report presenting the results of our research on the problems of the modern foundations of the methods of technological education in primary school as a result of its development of basic sciences. We studied the scientific basis of biometrics and subject – justification of the specific reflection of the achievements of this new scientific field on the methodology of technical and technological education in primary school.*

***Keywords:** technology training, methodology, biomimicry, bionics.*

***Резюме:** В доклада представяме резултати от изследователската ни работа по проблемите на съвременните основи на методиката на технологичното обучение в началното училище като резултат от развитието на базисните ѝ науки. Обект на проучването са научните основи на биомиметиката, а предмет – обосноваване на специфичното отражение на постиженията на тази нова научна област върху методиката на техническото и технологичното обучение в началното училище.*

***Ключови думи:** технологично обучение, методика, биомиметика, бионика.*

***Анотация.** В докладе представлени резултаты нашего исследования по проблемам современных основ использования методов технологического*

образования в начальной школе в результате развития фундаментальных наук. Мы изучили научную основу биометрии и отобразили конкретные достижения этого нового научного направления по методологии технического и технологического образования в начальной школе.

Ключевые слова: технология обучения, методика, биомиметика, бионика.

Методиката на техническото и технологичното обучение в I-IV клас е елемент на системата от педагогически науки, а като научно направление се отнася към частната дидактика.

Анализиран от гледна точка на научната област, която лежи в основата на различните методики на обучението по отделните учебни дисциплини, може да се констатира, че има методики, които се основават на едноименната научна област и на дидактиката, и методики, основаващи се на множество научни области. Така например методиката на обучението по математика има за своя основа науките математика и дидактика и може да ползва методите им на изследване и понятийния им апарат. Методиката на техническото и технологичното обучение има за своя основа редица науки, по-важните сред които са: всички производствени науки – техника, технология, ергономика, машинознание, биология, растениевъдство, животновъдство; науки за поведението на човека в околната среда – природни ресурси, екология; науки, свързани с производството и потреблението – икономика; науки, свързани с обучението и възпитанието на подрастващите – дидактика, теория на възпитанието и т.н. Наличието на толкова базисни науки за методиката на техническото и технологичното обучение, от една страна обогатява научните ѝ методи за изследване – с това се подпомага развитието на методиката, а от друга – създава затруднения при определянето на строг понятиен апарат.

Известно е, че развитието на базисните науки е непрекъснат процес, който предполага не само обогатяване на самите науки, но и обособяване на нови научни направления. Логично е методиката като наука да следва настъпилите промени и да ползва научните постижения.

През последните години в областта на базисните за методиката на техническото и технологично обучение науки се появи нова наука – биомиметика.

С разработката си поставяме си за цел да покажем по какъв начин научните ѝ постижения рефлектират върху съдържанието и методиката на техническото и технологично обучение в началното училище.

Обект на проучването са научните основи на биомиметиката, а предмет – обосноваване на специфичното отражение на постиженията на тази нова научна област върху методиката на техническото и технологичното обучение в началното училище.

Като нова научна област, биомиметиката разширява научните хоризонти на близката ѝ научна област бионика.

Наименованието „бионика“ (думата е кратката форма на биомеханика, което произлиза от гръцката дума «биос» - означаваща живот и думата механика) означава прилагането на методи и системи открити в природата в изучаването и проектирането на инженерни системи и модерни технологии. Търсеният ефект *е пренасянето на технологии*, тъй като под натиска на еволюцията естествените системи обикновено се оптимизират и стават високоефективни. Класически пример за това е разработването на боя незадържаща вода и мръсотия, вдъхновено от наблюденията върху цветето лотус, което на практика не задържа нищо (ефект на лотуса). Въпреки многопосочното използване на механизмите на живата природа в човешката дейност, професорът по бионика в Батския университет във Великобритания Джулиън Винсът е изчислил, че «понастоящем механизмите, използвани в биологията и технологията, съвпадат само в 10% от случаите».

Наименованието „биомиметика“ произлиза от съчетанието на две латински думи - bios – живот и mimesis – подражание, с което се означава създаване на устройства, прибори, механизми или технологии, идеята и основните елементи на които са заимствани от живата природа.

Като се анализират определенията за бионика и за биомиметика може да се направи изводът, че между тези две научни области няма съществени различия – и двете се занимават с изследване на закономерностите на използването на живата природа в жизнената дейност на човека и по-специално в развитието на техниката и технологиите.

И все пак различия има. В какво се състоят те?

Най-важният отличителен белег е в предмета на изследването. Докато биониката изследва закономерностите на пренасянето на технологии (принципи на действие) в техническата и технологична дейност на човека, то биомиметиката изследва закономерностите на заимстването и на принципите, и на формите на живата природа в техническата и технологична дейност на човека и на тяхна основа се създават нови технологии.

Мнозина научни критици и интерпретатори твърдят, че след 30-те години на миналия век няма значими открития в науката, а само развитие на вече съществуващи идеи. През последните години обаче, все по-силно се възприема коренно различната гледна точка – науката тепърва се събужда и навлиза в «дълбоките води». Така например биомиметиката използва познати подходи и методи за научно познание, но в резултат на това се достига до ново познание и се създават нови технологични решения в области, за които по-рано са немислими каквито и да са промени. Един от тези познати научни методи е аналогизирането. И докато в биониката аналогизирането е на равнище „copy-paste“ т. е. бионаподобяване, при биомиметиката изследователите пак „копират“

биологични процеси, но после ги поставят в лабораториите, проучват ги и на базата на новото познание създават нови технологии.

Стратегията «бионаподобяване» създава два типа учени – изследователи и инженери. Първите разкриват строежа, ролята и механизмите на действие на живата природа, а втората група се стреми да използва натрупаното знание. Например изследователите разкриват строежа, ролята и механизмите на действие на протеини, клетки, ДНК, на органи и системи, а инженерите се стремят да използват натрупаното знание, за да получат нови материали със специфични функции. Крайната цел на всички усилия, изглежда, е създаването на методи за синтез на тъкани и органи, които да бъдат напълно еднакви с природните си аналози.

В съвременните техника и технологии трудно може да се определи кое е резултат от изследванията в биониката и кое – в биометиката. Така например довчерашните постижения в биониката се обогатяват на основата на натрупаното ново знание. Ако за човечеството използването на спринцовка за поставяне на инжекции е нещо естествено, малцина се запитват как се е появила първата спринцовка, как е възникнала идеята за нейното създаване. По метода на аналогизирането учените са наблюдавали жилото на пчела и са създали спринцовката с игла.

Като изследвали механизма на неусетното пробиване на кожата от хобота на комар, японски учени вече направили инжекциите по-безболезнени. Те оформили по нов начин върха на традиционната игла като я осигурили с миниатюрни “зъби”, каквито имал хоботът на комара.

В резултат на изследванията в областта на биомиметиката, учените обогатяват довчерашните открития. Така например поставянето на изолационен материал на дръжките на познатите на всички клещи е продиктувано не само от ергономични съображения, а и поради новото знание за електропроводимостта на материалите – проводници и изолатори. Така с помощта на изолаторните дръжки, металните клещи, които са проводник на електрически ток, могат да се използват безопасно.

Подобни са примерите в разработките на съвременните учени за създаване на плавателни съдове, които издържат на голямото налягане на водата в дълбочина. При тези съдове се постига не само по-висока скорост на движение, поради аеродинамичната форма, но се премахват и ограниченията при движение – на повърхността и под повърхността на водата.

На основата на аналогията между полета на птиците и движението на самолетите се достига не само до идеята за аеродинамичност, но и за намирането на решения за по-лесно управление и за по-плавен полет на самолета. С оформянето на специални отвори по крилото, учените са успели да преодолеят редица проблеми с турбуленцията.

На базата на изследванията на устройството и разположението на люспите на определени риби (шаран) и кожата на някои риби съомгата) и на морски бозайници (делфините), учените достигат до идеята не само за използване на принципа на поддръждането на люспите като принцип за поддръждане на керемидите на покривите, а и до идеята за по бързото движение на морските съдове във водата.

Съвременните изследвания в областта на биомиметиката и достигането на ново знание създават условия за приложение на това знание и в области, които са различни от тези, в които е наблюдавано самото явление. Така например инженерите във Великобритания и в САЩ се занимават с приложението в самолетостроенето на достиженията от изследванията на перките на китовите. Целта им е да конструират по подобен начин повърхността на крилата на самолетите, които ще позволяват по-голяма подвижност.

В Берлин изследователите копират формата на перата на грабливите птици, за да изобретят крила, които по време на полет променят формата си. С тази промяна се цели намаляване на съпротивлението на въздуха, а с това и намаляване разхода на гориво.

В Зимбабве архитектите проучват как термитите регулират температурата и влажността на въздуха и как се постигат проветрението в термитниците. Резултатите трябва да бъдат приложени в строителството на сгради, в които да има контролирана циркулация на въздуха с определени качества – влажност, температура, скорост на движение и т.н.

Част от научните изследвания, в основата на които стои аналогизирането, са свързани с постигането на определени функции. Известно е, че формата винаги следва функциите и в тая връзка и учени, и инженери търсят възможности за удовлетворяване потребностите на съвременния човек. Така например, за текстилната индустрия са необходими огромни количества от лек и топлоизолационен материал, какъвто е пухът от птици. Създаването на изкуствен еквивалент на птичия пух е дълъг процес, в който се заимства не само формата на пуха, но и неговите технологични качества. За това допринасят изследванията на биомиметиката.

В по-ново време, изследванията в областта на биомиметиката обхващат сфери от живата природа, в които подобие то е малко или трудно се открива. Така например, докато при създаването на технология за подвижно съединяване на текстилни материали с помощта на *велкро*, аналогията с бодилите или лепката е забележима, при създаването на здрави и леки материали като *кевларът*, видимата прилика с първоизточника на идеята от живата природа е почти неоткриваема.

Учените в областта на биомиметиката често поставят акцент върху постигането на желана функция и на тази база проучват аналозите с живата природа. Примерите за това са много, но един от тях е свързан с

проучването на възможностите за оцеляване на човека в условия на оскъдна влага. Те проучили способността на определен вид гушер - молох да оцелява в сухата австралийска пустош. Учените установили способността на кожата на този бодлив гушер да абсорбира и най-малката влага от песъчинките и да я провежда към устата му. В такива условия, еволюционният биолог Андрю Паркър поставил десния заден крак на един молох в паничка с вода и установил, че водата в паничката намалява. Сякаш молохът „пиел“ вода не с устата, а с крака си. Истината не е точно такава – устройството на кожата на молоха, покрита с „бодли“ е такава, че водата се всмуква и по капиляри достига до устата му. Ако разполага с достатъчно време, молохът може да направи същия „фокус“ върху мокър пясък - жизненоважно предимство при оцеляването в пустинята.

В архитектурата, един от най-забележителните примери за приложение на постиженията на биомиметиката, е аквариумът във Валенсия – най-големият не само в Испания, но и в Европа. Неговата конструкция наподобява скелетната структура на морски обитатели и е изградена на принципите, по които функционира тази скелетна структура.

Някои от откритията, базирани на принципа на биомиметиката, са направени като са използвани нови научни принципи. Например такива открития днес намират приложение в медицината. Учените, занимаващи се с биомиметика и медиците направили възможно допълнително костообразуване чрез изкуствено стимулиране на клетките, които са своеобразни костни строители. Така е получена частично вкостенена хрущялна тъкан на мястото на липсващо ребро.

Достиженията в биомиметиката намират приложения в много и в най-разнообразни области на живота. Стремешът е да се постигне не само сходство, наподобяване, но също така и по-голяма устойчивост и сензитивност към проблемите на нашата планета.

За нас е важно да се установи по какъв начин научните постижения на биомиметиката се отразяват върху съдържанието и методиката на техническото и технологично обучение в началното училище.

Като се имат предвид индивидуално-психологическите особености на учениците от начална училищна възраст, логично е да се мисли, че постиженията в биомиметиката ще се отразяват по коствен начин върху съдържанието и върху методиката на техническото и технологичното обучение. Това отражение може да се разглежда в два плана – отражение върху съдържанието на обучението и отражение върху методиката на техническото и технологичното обучение.

По отношение на съдържанието на обучението, промените обхващат знанията за аналогизирането като метод на изследване и за претворяване на действителността в контекста на главната цел - подпомагане на личностното развитие, чрез средствата на технологичното обучение в т.ч. и развитие на техническото и технологичното мислене. Това може да се

осъществява по много начини, един от които е включване в образователното съдържание на следните типове задачи:

- На основата на видимо сходство между техническо решение и обект от живата природа да се предположи каква е причината, която е подтикнала хората да използват това сходство (осъзнаване на определено противоречие и намерените възможности за неговото разрешаване);

- На основата на частично забележимо сходство между техническо решение и реален обект от живата природа да се определят ползите за хората (прагматична ориентация при търсенето на решение на определен проблем);

- Търсене на аналогия между техническо решение и обекти от живата природа (намирането на съответствие не само на равнище наподобяване на формата, но и общност в принципите на действие);

- Търсене на възможности, чрез наподобяването на формите и на принципите на действие, да се постигне хармония между човека и природата.

По отношение на методиката на обучението, промените обхващат подходите и технологиите на преподаване и учене, в това число и начините за осъществяване на учебно-трудова дейност.

Главна стъпка в промяната на методиката е включването на опитно-изследователската и на творческата работа като същностен компонент на учебно-трудова дейност. На учениците трябва да се осигурява възможност да генерират идеи за решаването на определен проблем като се опират на опита на човечеството – от една страна и от друга – като използват аналогизирането за намирането на ново решение. За целта е нужно да се използва силата на самостоятелната проучвателна работа и работата с подходящо метасъдържание в учебниците.

Най-лесният за учениците начин е, при изработването на определени изделия, да наподобяват формата на обект от живата природа. Подражанието е похват, чрез който не се постига пълно сходство с наблюдавания обект, но се формира усет за следване на формата.

На малките ученици могат да се поставят и проблемни въпроси, в които връзката между отделните компоненти не е пряка. Напр. какво е общото между сьонгера и австралийския гущер молох? Но това може да се използва на по-късен етап в обучението – в 3. или в 4. клас. При първокласниците и второкласниците е добре да се използват задачи, при които откриването на сходството не е трудно.

Каквото и съдържание на обучението да се използва, каквито и методически подходи да се прилагат, като следствие от развитието на биометиката, важно е да се отбележи, че те трябва да бъдат отправна точка за възпитаване у учениците на усет за хармония с природата. Нужно е у тях да се формира убеждението, че Природата е неизчерпаем източник на познание и хармонията с нея е висша цел на човечеството.

Ако се постигне това, бъдещите учени, инженери и работници ще имат възможност да отриват нови аналогии с природните обекти за благо на човечеството. Със сигурност ще се отрият зависимости, за които сега дори и не подозираме. И всичко това ще е резултат от възпитаването на нов тип култура – опазването на природата за нас и за бъдещите поколения. Със сигурност на идните поколения ще се наложи да търсят и конкретни решения - как корабите и подводниците да се движат достатъчно бързо, че да бъдат смислена алтернатива на въздушния транспорт. Възможно е между кожата на някои риби и корпусите на плавателните съдове, които са подложени на голямо триене с водата, да са обект на специално проучване и да се открият нови зависимости.

Възможни са множество промени, но първата промяна е да променим мисленето си, а за това ни помагат откритията в биомиметиката.

Ползвани източници

1. Иванов Г. Педагогическото взаимодействие в технологичното обучение 1 – 4 клас / Г. Иванов // ИК „Кота“. – Стара Загора, 2013.
2. Електронен вестник България. – Access : <http://evestnik.bg/3881/>
3. Мюлер Т. Биомиметика / Том Мюллер // National Geographic Society. – България. – Access : http://www.nationalgeographic.bg/?cid=13&art_id=51

Гладкова В. М.

м. Одеса, Україна

АКМЕОЛОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МЕНЕДЖЕРА ВНЗ

***Summary.** In this paper, the author considers the phenomenon of acmeological monitoring as controlling system of process of personality and professional development of managers of higher education institutions, aimed at acmeological correction of this process.*

***Keywords:** acmeological monitoring, manager of higher education, personal and professional development, acmeological correction.*

***Аннотация.** В публикации автор рассматривает феномен акмеологического мониторинга как систему контроля личностно-профессионального развития менеджеров высших учебных заведений, направленную на акмеологическую коррекцию такого процесса.*

***Ключевые слова:** акмеологический мониторинг, менеджер высшего учебного заведения, личностно-профессиональное развитие, акмеологическая коррекция.*

Актуальність проблеми. Менеджер в системі освіти як суб'єкт управлінської діяльності протягом свого свідомого життя повинен

самореалізуватися. Прагнучи до свого акме в особистісному і професійному розвитку, будучи синергетичним суб'єктом він сам має творити себе як нову неповторну особистість. Однак аналіз наукових розробок свідчить про те, що проблемам саморозвитку, самопроектування, самовиховання, самокоректування та самореалізації менеджерів науковцями приділяється недостатньо уваги. А в системі освіти ці прогалини ще більші.

Дослідження науковців щодо якостей, необхідних менеджеру ВНЗ якщо і мають місце, то вирізняються переважно ситуативним характером і стосуються керівників загальноосвітніх закладів.

Для формування високого рівня професіоналізму менеджерів різних керівних ланок вищу доцільним є використання професійного самовдосконалення, організації якого може допомогти акмеологічний моніторинг.

Стан розробки проблеми в науці і практиці. Моніторинг – це постійне спостереження за будь-яким процесом для виявлення його відповідності бажаному результату. Питання організації та проведення моніторингу розглядали в своїх наукових розробках науковці Л. Бажуткіна, Л. Євланов, О. Касьянова, Л. Кудряшова, Н. Ладнушкіна, В. Ляхова, М. Портнов, М. Поташнік, Г. Цихмістрова та ін.

Основна ідея. Щодо проблеми розвитку професіонала використовується акмеологічний моніторинг, який являє собою систему відстежувального контролю особистісно-професійного розвитку у процесі перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівця (у нашому дослідженні – менеджера вищого навчального закладу). Такий моніторинг надає можливість здійснювати акмеологічну корекцію індивідуального особистісно-професійного розвитку відповідно до вимог моделі професіонала.

Виклад матеріалу. Наукову основу акмеологічного моніторингу складають психологічні та акмеологічні дослідження розвитку особистості, професіологія, концепції професійної майстерності, акмеографічні описи (акмеограма) тощо.

Структурно-акмеологічний моніторинг містить: моделі процесу підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації; моделі професіоналізму та особистісно-професійного розвитку; вхідний, поточний і вихідний контроль; узагальнення отриманих даних, створення психологічно-професійних характеристик фахівців (менеджерів вищих навчальних закладів) і практичних рекомендацій із оптимізації їх особистісно-професійного розвитку [6, с. 58 – 59].

Питання акмеологічного моніторингу, його змісту, ролі та значення розглядали науковці не лише в галузі психології праці, але й акмеології. Так, Д. Бабаєв розкриває систему акмеологічного моніторингу якості підготовки управлінських кадрів як сукупність інтелектуальних та

інструментальних засобів пізнання, усебічного забезпечення (програмно-методичного, дидактичного, технологічного, організаційного та інформаційного) цілісності процесу, що вивчається (в нашому дослідженні – самовдосконалення), формування ключових компетенцій керівників та забезпечення їх особистісно-професійного розвитку та самореалізації [3].

Акмеологічний моніторинг якості самовдосконалювання менеджера вищого навчального закладу є цілеспрямованим, неперервним, науково обґрунтованим, технологічним процесом дослідження, оцінювання, акмеологічного супроводження та прогнозування якісних і кількісних змін умов, процесу та результатів професійного самовдосконалення.

Основними етапами акмеологічного моніторингу є такі: нормативно-настановчий, аналітико-діагностичний, прогностичний, акме-технологічний, проміжний діагностичний, підсумково-діагностичний (завершальний).

Алгоритм акмеологічного моніторингу якості удосконалювання управлінських кадрів (менеджерів вищих навчальних закладів) передбачає: постановку цілей; виділення об'єктів; відбір якісних показників та визначення їх сутнісної характеристики; дослідження об'єкта; визначення тенденцій розвитку та саморозвитку (а також самовдосконалювання) об'єкта; визначення умов оптимального розвитку та саморозвитку (а також самовдосконалювання) об'єкта; укладання програми акмеологічного забезпечення та супроводження, а також корегуючих заходів.

Акмеологічний моніторинг, як складний комплексний процес, досліджувався науковцями-акмеологами О. Анісімовим [1; 2], Д. Бабаєвим [3], А. Баласаняном [4], А. Деркачом [5], Л. Степноюю [6; 7] та ін. Проте роль акмеологічного моніторингу у професійному самовдосконаленні менеджерів освіти взагалі і керівного складу вищих навчальних закладів, зокрема, ще потребує додаткового вивчення.

Процес акмеологічного моніторингу професійного самовдосконалення менеджерів вищих навчальних закладів включає не лише формулювання цілей, виділення об'єктів, добір критеріїв і показників оцінювання, а також моделювання реального стану об'єкта, порівняння реального та ідеального образів об'єктів моніторингу, визначення тенденцій професійного самовдосконалення об'єктів та визначення умов оптимального перебігу цього процесу, розробку програми акмеологічного забезпечення та акмеологічного супроводу.

Загалом акмеологічний моніторинг є необхідною умовою для забезпечення самопросування до вершин професіоналізму (майстерності) менеджерів ВНЗ, здійснення аналізу якості висхідного стану системи професійного самовдосконалення, створення акмеологічних умов

самоздійснення особистості, стимулювання особистісно-професійного самовдосконалення.

За результатами акмеологічного моніторингу професійної діяльності менеджера вищого навчального закладу можна відкорегувати продуктивну Я-концепцію його професійного акмесинергетичного самовдосконалення.

Висновки. Акмеологічний моніторинг якості самовдосконалювання менеджера вищого навчального закладу є цілеспрямованим, неперервним, науково обґрунтованим, технологічним процесом дослідження, оцінювання, акмеологічного супроводження та прогнозування якісних і кількісних змін умов, процесу та результатів професійного самовдосконалення менеджера вишу.

Література

1. Анисимов О. С. Основы общей и управленческой акмеологии / О. С. Анисимов, А. А. Деркач. – М., 1995. – 425 с.
2. Анисимов О. С. Принятие управленческих решений: методология и технология / О. С. Анисимов. – М.: РосАКО АПК, 2002. – 436 с.
3. Бабаев Д. Ю. Акмеологический мониторинг как средство обеспечения качества подготовки кадров управления : дис. ... канд. психол. наук : 19. 00. 13 / Дмитрий Юрьевич Бабаев. – М., 2007. – 221 с.
4. Баласанян А. С. Акмеологический мониторинг развития профессиональной компетентности руководителей : дис. ... канд. психол. наук : 19. 00. 13 / Артем Самвелович Баласанян. – СПб., 2011. – 237 с.
5. Деркач А. А. Развитие аутопсихологической компетентности государственных служащих / А. А. Деркач, Л. А. Степнова. – М. : Изд-во РАГС, 2003. – 297 с.
6. Деркач А. А. Акмеология в вопросах и ответах : учеб. пособие / А. А. Деркач, Е. В. Селезнева. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. – 248 с.
7. Степнова Л. А. Развитие аутопсихологической компетентности государственных служащих : дис. ... д-ра психол. наук : 19. 00. 13 / Л. А. Степнова. – М., 2003. – 643 с.

Головчук С. Ю.
м. Київ, Україна

ЛІДЕРСТВО СЛУЖІННЯ ЯК ШЛЯХ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Summary. The author proves that the issue of leadership is the most important in all areas of management. Defines leadership styles, the conditions for the development of students' leadership skills in higher education. And also represents a joint project of Kiev University named of Boris Hrinchenko and International organization «Co-Serve International», which started in 2010, «Leadership as a service».

Keywords: leadership, service, professional development, leadership styles, leadership qualities.

Аннотация. Автор убеждает, что вопрос лидерства является важнейшим во всех сферах управленческой деятельности. Определяет стили руководства, условия для развития лидерских качеств студентов высших учебных заведений. А также представляет совместный проект Киевского университета имени Бориса Гринченко и международной организации «Co-Serve International», стартовавший в 2010 году «Лидерство как служение».

Ключевые слова: лидерство, служение, профессиональное становление, стили лидерства, лидерские качества.

У сучасній демократичній країні особливо актуальною є проблема лідерства, оскільки суспільство потребує лідерів, які здатні об'єднати навколо себе людей для успішного розвитку держави. Питання лідерства є наскрізною в усіх сферах управлінської діяльності. Неможливо виконувати функції планування, організації, мотивації та контролю, якщо нема ефективного керівництва, здатного позитивно впливати на колег, досягаючи сприятливого кінцевого результату.

Розрізняють такі стилі керівництва:

а) *авторитарний (директивний)* – базується на жорсткому способі управління. При автократичному стилі відбувається виразний поділ на керівника й підлеглих, тих, які командують, і тих, що зобов'язані виконувати накази, розпорядження. Керівник-автократ сам визначає мету діяльності групи та спосіб її досягнення і лише незначною мірою дозволяє членам групи прилучатися до прийняття рішень. Він монополізує більшість одержуваної інформації та право на ініціативу.

б) *демократичний* – базується на колегіальності прийняття рішень, врахуванні думок і, за можливості, побажань підлеглих, передачі частини повноважень підлеглим. При демократичному стилі відсутній радикальний поділ на керівника й керованих. Демократичний стиль лідерства передбачає досить відчутний вплив керівника чи лідера на групу, але він координує свої дії з груповими очікуваннями. Цей стиль переважає в більшості груп в звичайних умовах існування;

в) *ліберальний (номінальний)*. Постійно зароджуються різноманітні конфлікти, апатія, невдоволення з приводу відсутності конкретного плану дій, а головне – низька працездатність групи. Ліберальний керівник фактично не впливає на життя групи, що приводить до виділення із середовища її членів особи, яка бере на себе роль лідера. Ліберальний стиль керівництва в групі, де керівник не здатен приймати рішення, контролювати ситуацію, тобто не вміє чи не хоче виконувати свої функції, призводить до неефективної діяльності групи.

г) *керівник, у якому співіснують якості різних типів керівництва*. Саме керівник, який має навички застосування кожного з трьох стилів керівництва в конкретній ситуації в певній групі може вважатися найбільш професійним як керівник чи лідер [1].

Питання лідерства є актуальним у діяльності багатьох вищих навчальних закладів. Так, зокрема, місією Київського університету імені Бориса Грінченка є сприяння кожному в цілісному розвитку і лідерському становленні, служити людині, громаді, суспільству, а візія університету передбачає розвиток корпоративної культури лідерства, забезпечення упровадження університетського стандарту освіти і наукових досліджень; створення сприятливого середовища, інфраструктури та умов для розвитку особистості, мобільності викладачів та студентів; служіння територіальній громаді Києва. Ключовими цінностями університету є:

- Людина.
- Громада.
- Довіра.
- Духовність.
- Лідерство-служіння.
- Відповідальність.
- Професіоналізм.

З 2010 року між Київським університетом імені Бориса Грінченка і міжнародною організацією «Co-Serve International» розпочався проект «Лідерства як служіння». Спочатку його використовували для розвитку лідерських якостей і роботи в команді серед органів студентського самоврядування, пізніше у діяльність проекту активно включилися адміністрація університету та керівники структурних підрозділів.

Проект включає в себе такі види роботи: тренінгові програми, семінари, лекції, воркшопи, навчання студентів в Академії лідерства-служіння (липень, США, Орегон).

Участь у проекті передбачає чотири модулі:

1. Інтерактивний курс лідерства-служіння.
2. Навчання з «ментором».
3. Практичні заняття.
4. Демонстрація власного проекту.

Сьогодення вимагає вільної, відповідальної, самосвідомої особистості. Образ досконалої особистості лідера – стратегія побудови життя, створення самою людиною середовища для власного розвитку, самовдосконалення та самореалізації, щирість, прагнення до об'єктивності та здатність приймати рішення, це передусім міцно та органічно засвоєні національні й загальнолюдські цінності.

Література

1. Антипова Л. Успішний керівник : який він? / Л. В. Антипова // Управління школою – 2009. – № 8. – С. 2.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ПРОФЕСІЙНО МОБІЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Summary. *The publication features the author analyzes the reform and modernization of the national qualifications Ukraine, implementation of the National Qualifications Framework and bringing them closer to European standards. The restructuring of the education system is designed to provide social workers trained professional who not only possesses professional competence, but also knows how apply them in practice because it is an actual condition of adaptation experts to changing conditions of the labor market.*

Keywords: *competence approach, competence educational paradigm, mobile professional social worker, a national qualifications framework.*

Аннотация. *В публикации автор анализирует особенности реформирования и модернизации Национальной системы квалификаций Украины, внедрение Национальной рамки квалификаций и приближения их к европейским стандартам. Реструктуризация системы образования социальных работников призвана обеспечить подготовку специалиста, который не только обладает профессиональными компетенциями, но и умеет применять их на практике, поскольку это является актуальной условием адаптации специалистов к изменяющимся условиям рынка труда.*

Ключевые слова: *компетентностный подход, компетентностный образовательная парадигма, профессионально мобильный социальный работник, национальная рамка квалификаций.*

Актуальність дослідження. Запровадження компетентнісної освітньої парадигми при підготовці професійно мобільних соціальних працівників дозволить фахівцям не лише швидко адаптуватися до умов ринку праці, а й сприятиме підвищенню їх конкурентоспроможності на ринку праці. Важливо враховувати, що ринок праці сприяє встановленню і дотриманню балансу інтересів між працівниками, підприємствами і державою [6, с. 333]. Н. Мусис зазначає, що саме кваліфікована та мобільна робоча сила є основою конкурентної економіки, оскільки дає змогу промисловим підприємствам швидко пристосовуватись до вимог нових технологій та ринкових тенденцій, і отже, ставати або залишатися конкурентною [3]. Підготовка такої робочої сили, в тому числі соціальних працівників, на думку Е. Ямбурга, можливо при запровадженні у межах вищого навчального закладу компетентнісної освітньої парадигми. Вона передбачає усвідомлення неможливості безкінечного розширення інформації, що передається наступним поколінням. Дослідник вважає, що

очікуваним результатом освітнього процесу є не система знань, умінь та навичок, а набір заявлених державою ключових компетенцій, без яких неможлива діяльність сучасної людини в інтелектуальній, суспільно-політичній, комунікаційній, інформаційній та інших сферах. Компетентнісна парадигма націлена на посилення практичної орієнтації освіти, прагне підготувати людину умілу та мобільну, котра володіє не набором фактів, а способами та технологіями їх отримання [7].

Основні ідеї. Важливим кроком у підготовці професійно мобільних соціальних працівників, з позицій компетентнісного підходу, було затвердження Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021рр. Серед основних проблем в документі виділено зорієнтованість підготовки соціальних працівників на потреби ринку праці та сучасні економічні виклики; відсутність систем мотивацій, стимулювання інноваційної діяльності в системі освіти та нівелювання ризиків негативних наслідків зазначеної діяльності [7].

В. Абрамович, Р. Ривкіна, О. Симончук зазначають, що однією з причин повільного й складного становлення ринку праці в Україні є низький рівень професійної мобільності вітчизняних спеціалістів. Тому реструктуризація системи освіти соціальних працівників може вважатися успішною лише тоді, коли результатом професійної підготовки буде професійно мобільний кваліфікований соціальний працівник, який не тільки володіє знаннями,уміннями і компетенціями, високими моральними якостями, має високий рівень професійної підготовки, а й уміє “діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання, а також беручи на себе відповідальність за цю діяльність” [5, с. 64].

Є. Лебідь переконаний, що реформування та модернізація Національної системи кваліфікацій України, запровадження Національної рамки кваліфікацій та наближення їх до європейських стандартів дозволить громадянам:

- вільно орієнтуватися на ринку праці, правильно та зважено обирати спеціальність, отримувати об’єктивну інформацію про вимоги роботодавців;

- мобільно реагувати на зміни на внутрішньому і міжнародному ринку праці;

- розвивати набуті професійні навички упродовж життя або здобувати нові;

- отримувати об’єктивне підтвердження власної кваліфікації через незалежні атестаційні служби;

- стати більш конкурентоспроможними і захищеними на зовнішніх ринках праці (через визнання їх компетенцій і кваліфікацій відповідно до міжнародних вимог) [1]. В. Луговий підкреслює, що основною метою упровадження Національної рамки кваліфікацій є забезпечення якості, доступності, прозорості національних кваліфікацій, розширення

взаємозв'язків і визначення кваліфікацій на національному та міжнародному рівнях [2].

Внесені зміни до Національної системи кваліфікацій передбачають і зміни до професійної кваліфікації, зміст та технологій навчання майбутніх соціальних працівників. Згідно з Національною рамкою кваліфікації головною ознакою професійної готовності бакалавра із соціальної роботи є здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі власної професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов. Перед магістрами з соціальної роботи стоять завдання з управління комплексними діями або проектами, на ньому лежить відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах. З огляду комунікативної складової кваліфікації, соціальний працівник має вміти донести до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, пропозиції з вирішення проблеми, спираючись на власні знання та досвід в галузі професійної діяльності [4].

Висновки. Таким чином, реалізація компетентнісного підходу у підготовці соціальних працівників безперечно сприятиме формуванню професійної мобільності соціальних працівників. Для соціальних працівників розширюються можливості для працевлаштування як в державному так і недержавному секторі; працювати за кордоном; брати участь не лише у державних програмах стажування, а й стати учасником приватних та міжнародних тренерських програмах та отримати диплом тренера; бути організатором волонтерських акцій; активно залучатися до отримання грантів. Крім того затвердження Національної рамки кваліфікації, як системного і структурованого опису кваліфікаційних рівнів за компетентностями, дасть змогу налагодити взаємодію системи підготовки соціальних працівників в Україні та Європі.

Література

1. Лебідь С. Концепція національної системи кваліфікацій в Україні та світі [Електронний ресурс] / С. Лебідь. – Режим доступу: <http://www.europexxi.kiev.ua/nashinovini/kontseptsiya-natsionalnoi-sistemikvalifikatsii-v-ukraini-ta-sviti>
2. Луговий В. Концептуальні засади розроблення національної рамки кваліфікацій / В. Луговий // Вища школа. – 2010. – № 9. – С. 15 – 24.
3. Мусис Н. Усе про спільні політики Європейського Союзу / Н. Мусис ; пер. з англ. – К. : «К. І. С.», 2005. – 466 с.
4. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій [Електронний ресурс] : Постанова Кабінету Міністрів України № 1341 від 23 листопада 2011 р. // Офіційний веб-портал Верховної ради України – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p#n37>.
5. Тархан Л. З. Теоретические и методические основы формирования дидактической компетентности будущих инженеров-педагогов : дис. ... д-ра пед. наук : 13. 00. 04 / Ленуза Запаевна Тархан. – К., 2008. – 436 с.
6. Федоренко В. Г. Політична економія : підручник / В. Г. Федоренко, О. М. Діденко, М. М. Руженський, О. Ф. Іткін ; за наук. ред. д-ра економ. наук, проф. В. Г. Федоренка. – К. : Алерта, 2008. – 487 с.

Грінченко М. С.
м. Полтава, Україна

ЗНАЧЕННЯ ВІРТУАЛЬНОГО ПРОСТОРУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

***Summary.** The article discusses the use of the virtual space in the training of future social workers, in particular, examine the role of Internet in the production and dissemination of information, distance learning opportunities and counseling, create events and bringing them to the public, the value of social networking in professional dialogue. The necessity to optimize the social teacher training through professional networking community.*

***Keywords:** Internet, social networking, social educator, virtual space, training, professional communication.*

***Аннотация.** В статье рассмотрены вопросы использования виртуального пространства в профессиональной подготовке будущих социальных педагогов, в частности проанализирована роль Internet в получении и распространении информации, возможности дистанционного обучения и консультирования, создания массовых мероприятий и привлечения к ним общественности, значение социальных сетей в профессиональном общении. Обоснована необходимость оптимизации профессиональной подготовки социального педагога через сетевые профессиональные сообщества.*

***Ключевые слова:** Интернет, социальные сети, социальный педагог, виртуальное пространство, профессиональная подготовка, профессиональное общение.*

Актуальність проблеми. Нині, в кризових умовах розвитку українського суспільства, наявності численних невіршених соціальних та економічних проблем, професія соціального педагога набуває нових відтінків. Соціальний педагог покликаний надавати допомогу широкому колу осіб, основними серед яких є обдаровані діти, неповні, малозабезпечені, прийомні сім'ї, особи з девіантною поведінкою, люди з обмеженими можливостями здоров'я, особи, які повернулися з місць позбавлення волі, особи, які мають різні види девіацій – алкозалежність, наркозалежність, нехімічні види адикцій, а наразі з'являється ще одна соціально незахищена верства населення – біженці та ін. Виходячи з особливостей кожної групи та неперервного розвитку сучасних технологій необхідно посилити професійну підготовку студентів – соціальних педагогів, спираючись на уже існуючий досвід західних колег.

Окрім уже сформованих та апробованих методів і форм соціально-педагогічної роботи, на нашу думку, варто залучати до професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери й новітні інформаційні технології. Мова йтиме про можливості віртуального простору як нового елементу у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів.

Проблема удосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів не втрачає своєї актуальності, адже від якості професійної освіти майбутніх фахівців безпосередньо залежить якість надання соціальних послуг та ефективність роботи соціального педагога. Саме тому важливо ще на етапі навчання у ВНЗ сформувати у майбутнього фахівця уміння діяти в умовах, що постійно змінюються, навчити користуватися Інтернетом з професійною метою, швидко здобувати, обробляти та поширювати інформацію, бути соціально мобільним. Уміння ефективно взаємодіяти у віртуальному просторі наразі є необхідною умовою успішного виконання професійних обов'язків.

Дослідженню віртуального простору та його можливостей присвячено праці вітчизняних і зарубіжних учених. Так, у роботах російського дослідника О. Малишко зазначено, що створення «віртуальної реальності» може інтелектуально збагатити людину, зробити її більш адаптованою до нових умов, які пов'язані з набуттям уміння взаємодії з новітніми технологіями, новими соціальними ролями. Учений відзначає, що з'являються нові форми навчання – дистанційні, виникає можливість до безперешкодного доступу до інформації, з кожним роком все більше людей потребують навчання за межами навчальних закладів [4, с. 6]. Науковець О. Грязнова у своєму дисертаційному дослідженні висвітлює процес інформаційно-комп'ютерної соціалізації особистості та визначила її позитивні та негативні наслідки. Також нею визначено такі поняття як інформаційна реальність та віртуально-інформаційна реальність [3, с. 28]. О. Бурнаєва зазначає, що сучасна культура стає невіддільною від віртуальних розваг, роботи, пошти. Віртуальне інформаційне поле стає обов'язковим атрибутом не лише соціальної еліти та студентської молоді, а й охоплює більшу частину населення [2, с. 15]. Теоретичні підходи до поняття віртуального простору висвітлено у роботах Й. Хейзінга, А. Креберга, Т. Адорно, Г. Маркузе та ін. Дослідженню «людини віртуальної» присвячено роботи таких науковців: В. Афанасьєвої, Р. Баришева, А. Говорунова, Ф. Мінюшева, Е. Асадуліна та ін. Дослідниками обґрунтовано різні підходи до розуміння віртуального простору, однак його значення у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів досліджено недостатньо. Усе вищезазначене зумовлює необхідність дослідження віртуального простору як одного із перспективних джерел інформації та передбачає розробку нових форм і методів роботи у ньому, зокрема для досягнення професійних цілей.

Віртуальний простір через своє стрімке поширення та розвиток інформаційних технологій став складовою повсякденного життя більшості молоді. Утім, варто відзначити, що студентська молодь, майбутні фахівці частіше використовують його задля розваг. На нашу думку, можливості віртуального простору, передусім ті, якими можна користуватися за допомогою Internet та таких сервісів, як Skype, ISQ та ін., варто спрямовувати у професійну царину. Одним з кроків на цьому шляху може бути створення професійних співтовариств у соціальних мережах, де колеги та майбутні фахівці можуть обмінюватися інформацією, радитися, надавати та отримувати консультації.

Через спілкування у соціальних мережах пришвидшується процес обговорення проблеми та прийняття рішень, розширюється коло зацікавлених осіб. Internet дає можливість спілкуватися через електронну пошту, брати участь у чатах, форумах, тематичних відеоконференціях, семінарах, сприяє віртуальному об'єднанню груп людей за інтересами. Саме через спілкування у професійних співтовариствах, групах соціальні мережі роблять можливими обмін педагогічним досвідом, контакт з колегами з різних регіонів, підвищення кваліфікації, отримання нових знань [1].

Можна виділити такі форми діяльності у віртуальному просторі: дистанційне навчання у межах співтовариства; спілкування на форумах, чатах; створення веб-сторінок, сайтів.

У мережевих педагогічних співтовариствах використовують наступні форми діяльності: навчальний семінар, віртуальна конференція, конкурс, проект, акція, майстер-клас, опитування, обговорення у чаті, фестиваль проектів, телеконференція та ін. Також інформаційно насиченим є внутрішнє листування, обмін файлами, відео, створення фотогалерей [1].

Висновки. Отже, створення мережевих співтовариств є перспективною формою роботи у віртуальному просторі для майбутніх соціальних педагогів. Студенти отримають можливість швидше засвоїти більший обсяг професійної інформації, знайти колег та однодумців, налагодити міжособистісні зв'язки та поліпшити свої навички роботи в інформаційному просторі.

Література

1. Иняткина А. В. Роль интернета в работе педагога [Электронный ресурс] / Алла Вячеславовна Иняткина // Учительский портал. – Режим доступа : <http://www.uchportal.ru/publ/22-1-0-2009>. – Загол. с экрана. – Язык рус.
2. Буриаева Е. М. «Человек виртуальный» в пространстве информационной культуры : автореф. дис. ... канд. культурологии : спец. 24.00.01 – Теория и история культуры / Буриаева Елена Михайловна ; Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет. – Комсомольск-на-Амуре, 2012. – 23 с.
3. Грязнова Е. В. Виртуально-информационная реальность в системе Человек – Универсум : автореф. дис. ... д-ра философ. наук : спец. 09.00.08 – Философия науки и техники / Грязнова Елена Владимировна. – Нижний Новгород, 2006. – 45 с.

4. Малышко А. А. Философские проблемы виртуальной реальности : автореф. дис ... канд. философ. наук : спец. 09. 00. 03 – История философии ; 09.00.11 – Социальная философия / Малышко Александр Алексеевич ; Мурманский государственный технический университет. – Мурманск, 2008. – 16 с.

Демиденко Т. М.
м. Черкаси, Україна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ІГРОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ

Summary. *The article analyzes the characteristics of the classes for the course «Applied methods in social work (playtherapy)». « Analysis of the specificity of group games, which is the basis of social organization play activity teacher with children.*

Keywords: *game, play therapy, puppettherapy, game attraction.*

Аннотация. *В статье анализируются особенности проведения занятий по курсу «Прикладные методики в социальной работе (игротерапия)». Рассматривается специфика групповой игры, которая положена в основу организации игровой деятельности социального педагога с детьми.*

Ключевые слова: *игра, игротерапия, куклотерапия, игровой аттракцион.*

Постановка проблеми. Технологізація соціально-педагогічної роботи підвищує інтерес до використання психокорекційних методів у роботі з дітьми – арттерапії, ігротерапії. У психологічній та педагогічній літературі питанням ігротерапії присвячені праці А. Фрейд, Г. Лендрета, О. І. Захарова, І. Я. Медведєвої, М. О. Панфілової, А. С. Співаковської, Т. Л. Шишової та ін.

Формулювання цілей. У статті розкриваються питання підготовки майбутніх соціальних педагогів до ігрової взаємодії з дітьми під час вивчення курсу «Прикладні методики у соціальній роботі (ігротерапія)».

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до ігрової взаємодії з дітьми здійснюється у межах курсу «Прикладні методики у соціальній роботі (ігротерапія)».

Під час лекційних занять студенти вивчають теоретичні основи ігротерапії, знайомляться із діагностичними та корекційними аспектами цієї прикладної методики у роботі з дітьми, що мають проблеми спілкування з однолітками і дорослими, порушення емоційно-вольової сфери.

Виховні та терапевтичні можливості гри як виду людської діяльності розкриваються при визначенні її особливостей у порівнянні з навчанням і працею.

Для ігрової взаємодії соціального педагога з дітьми значущими є ті особливості, що впливають на розв'язок завдань виховання. О. О. Репринцева виділяє наступні виховні можливості гри:

А саме:

- 1) свобода вибору;
- 2) емоційні переживання (радість, задоволення від результатів, насолода творчістю);
- 3) активно-творчий характер гри (що розкривається через фантазію, винахідництво гравців), крім того гра дозволяє пов'язати індивідуальне прагнення до творчості із результатами діяльності колективу, формує прагнення до співтворчості);
- 4) відображення у її змісті різних видів людської діяльності, що дозволяють реалізувати певні здібності особистості;
- 5) розвивальні можливості гри (розвиток соціально значимих рис і якостей – здатності до взаємодії, співтворчості, співпереживання, формування і удосконалення соціокультурного досвіду особистості);
- 6) можливість саморозвитку у ігровій діяльності (розвиток вольових та фізичних якостей);
- 7) виховні можливості гри (здатність гри виховувати громадянські почуття, життєву позицію);
- 8) спонукання дитини до засвоєння і переосмислення досвіду, накопиченого людством, його удосконалення і трансляції наступним поколінням.

Опора на позиції 5, 7, 8 дозволяє соціальному педагогу ефективно використовувати сюжетно-рольові ігри у напрямку формування соціальних рис і якостей, накопичення соціального досвіду вихованцями.

Під час вивчення окремої складової ігротерапії – лялькотерапії – студенти вивчають види ляльок, одержують навички роботи з ляльками-маріонетками, ляльками «Бі-ба-бо», вчать організовувати лялькові вистави (пальчиковий театр, тіньовий театр).

Важливе місце у змісті курсу займають заняття по підготовці і проведенню ігрового атракціону. Ігровий атракціон Г. І. Репринцева розглядає як комплексну технологію психолого-педагогічної підтримки дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, яка заснована на використанні сюжетно-рольової гри у поєднанні з іншими іграми, різними видами мистецтва (арттерапією) та елементами театралізованого дійства. Ігровий атракціон спрямовується на діагностику і корекцію сфери спілкування дитини з однолітками і значимими дорослими, зняття емоційно-психічного напруження, розвитку вольової і опорно-рухової активності, способів емоційно-художнього самовираження. Студенти знайомляться із структурою ігрового атракціону, змістом його етапів, облаштуванням приміщення та створенням ігрового середовища для проведення занять. Під час проведення ігрового атракціону на практичних

заняттях використовуються різні види ігор: діагностичні, терапевтичні, сюжетно-рольові, рухливі, гумористичні, пізнавальні, завдання на увагу, відпрацювання дрібної моторики, право-лівобічне орієнтування.

Висновки. Види і форми ігротерапевтичних занять, що вивчаються на заняттях з курсу «Прикладні методики у соціальній роботі (ігротерапія)» можуть бути застосовані майбутніми соціальними педагогами у роботі з різними категоріями дітей, вуличній соціальній роботі, організації дозвілля у клубах за місцем проживання.

Література

1. Игра : мыслители прошлого и настоящего о ее природе и педагогическом потенциале : хрестоматия / авт.-сост. Е. А. Репринцева. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2006. – 600 с.
2. Коэн Л. Игры, которые воспитывают / Л. Коэн ; пер. с англ. Л. А. Бабук. – Минск : Попурри, 2009. – 480 с.
3. Панфилова М. А. Игротерапия общения : тесты и коррекционные игры : практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. – М. : ГНОМид, 2001. – 160 с.
4. Репринцева Е. А. Трансформация аксиологических оснований игры в современной молодежной культуре / Е. А. Репринцева // Психолого-педагогический поиск, 2010. – № 3(15). – С. 16 – 29.
5. Репринцева Г. И. Игра – ключ к душе ребенка. Гармонизация отношений ребенка с окружающим миром : методическое пособие / Г. И. Репринцева. – М. : ФОРУМ, 2008. – 240с.

Децюк Т. М.
м. Чернігів, Україна

ДІЯЛЬНІСТЬ ОРГАНІВ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

***Summary.** an author examines the features of organization of activity of organs of student self-government as to component part of the system of extracurricular work in the conditions of higher educational establishment, with the purpose of forming of professional competence of social workers.*

***Keywords:** student self-government, advice of students, professional becoming.*

***Аннотация:** автор рассматривает особенности организации деятельности органов студенческого самоуправления как составной части системы внеаудиторной работы в условиях высшего учебного заведения, с целью формирования профессиональной компетентности социальных работников.*

***Ключевые слова:** студенческое самоуправление, совет студентов, профессиональное становление.*

Актуальність проблеми. Професійне становлення майбутнього фахівця соціальної сфери відбувається здебільшого під час навчання у вищому навчальному закладі. Скорочення аудиторних занять і збільшення часу на самостійне засвоєння матеріалу, призводить до пошуку нових альтернативних методів роботи зі студентами, які сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх спеціалістів. Такою альтернативою є система позааудиторної роботи зі студентами. Організація діяльності органів студентського самоврядування є однією із складових частин даної системи. Саме тому дана тема є актуальною.

Проблему особливостей організації органів студентського самоврядування розкрили у своїх наукових доробках українські вчені Т. Осипова, О. Лук'яненко. Діяльності студентського самоврядування в умовах Болонської системи освіти, присвячені праці В. Андрущенка, Б. Климента, І. Мороза, Е. Сокола, та ін. Проте вплив органів студентського самоврядування на формування професійної компетентності соціальних працівників потребує дослідження і наукового обґрунтування.

Перш ніж розглядати діяльність органів студентського самоврядування як умову формування професіоналізму майбутніх фахівців, визначимось з поняттям «студентське самоврядування». Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014р. у вищих навчальних закладах та їх структурних підрозділах діє студентське самоврядування, яке є невід'ємною частиною громадського самоврядування відповідних навчальних закладів. Студентське самоврядування – це право і можливість студентів вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів студентів, а також брати участь в управлінні вищим навчальним закладом. У своїй діяльності органи студентського самоврядування керуються законодавством, статутом вищого навчального закладу та положенням про студентське самоврядування вищого навчального закладу [1].

Студентське самоврядування вищого закладу освіти здійснюється на рівні академічної групи, відділення, факультету, гуртожитку, вищого закладу освіти. Залежно від контингенту, типу та специфіки навчального закладу студентське самоврядування може здійснюватися на рівні курсу, спеціальності, студентського містечка, іншого структурного підрозділу [2, с. 246]. Органи студентського самоврядування можуть мати різноманітні форми (парламент, сенат, старостат, студентський ректорат, студентські деканати, студентські ради тощо) [1]. Вищим органом студентського самоврядування є загальні збори (конференція), на яких затверджується «Положення про студентське самоврядування», обирається виконавчий орган, визначається його структура і термін повноважень, заслуховується звіт [2, с. 246].

Органи самоврядування активізують студентів для діяльності після навчання. Завдяки їх роботі студенти мають змогу приймати участь у різного роду культурно-масових заходах, конкурсних програмах, інтелектуальних клубах, можуть встановлювати контакти із студентами інших навчальних закладів. Крім того правильно організована діяльність органів самоврядування дає можливість студентам спробувати себе в якості керівника, лідера, наставника, члена команди, організатора акцій, культурно-масових заходів. Усі ці ролі в майбутньому фахівець зможе використати в професійній діяльності соціального працівника.

Як зазначає український науковець Т. Осипова, значущість органів студентського самоврядування полягає в тому, що воно:

- сприяє соціалізації особистості, допомагає студентам відчувати складність соціальних відносин, формувати соціальну позицію, виявляти свої можливості в реалізації лідерських функцій;
- забезпечує виховання якостей, які необхідні для подолання складностей соціального життя;
- розвиває організаторські здібності студентів, збільшуючи кількість умілих організаторів конкретних справ;
- формує почуття відповідальності;
- виховує самостійність як рису людини, її ініціативність;
- розвиває відносини взаємної відповідальності;
- сприяє самоактивізації, самоконтролю [2, с. 250].

На нашу думку, для підвищення формуючого впливу на особистість майбутніх фахів соціальної роботи, необхідно сприяти створенню Ради студентів спеціальності «соціальна робота». Дана рада має діяти не лише відповідно зазначених вище нормативно-правових актів, а й відповідно етичного кодексу спеціалістів із соціальної роботи України [3], кодексу честі студентів університету (якщо не має такого, мають виступити з ініціативою його створення).

У своїй діяльності Рада студентів спеціальності «соціальна робота» має керуватися наступними принципами, що відповідають принципам діяльності фахівців соціальної сфери:

1. Повага до гідності кожної людини. Відстоюючи інтереси студентів, представники ради мають пам'ятати, що незалежно від віку, національності, кольору шкіри, політичних та релігійних поглядів, всі студенти є рівними і потребують їх допомоги.

2. Пріоритетність інтересів студентів. Діяльність в органах студентського самоврядування має бути не лише для задоволення власних амбіцій, духовних потреб, матеріального заохочення, а перш за все бажанням допомогти іншим (захищати права та інтереси всіх, хто навчається на даному факультеті, організовувати заходи змістовного дозвілля з елементами соціальної анімації, проводити заходи з адаптації

студентів молодших курсів до нової професії, проживання в гуртожитку та навчання у ВНЗ загалом).

3. Толерантність. Працюючи в команді кожен має з повагою відноситись до думки і позиції свого колеги. Так само з повагою необхідно відноситись до думки і позиції тих, чиї інтереси представляєш.

4. Довіра та взаємодія у вирішенні проблемних питань. Працюючи в студентському об'єднанні, кожен має чітко знати свою роль, обов'язки та повноваження. Але при цьому всі питання мають вирішуватися колегіально, враховуючи думку кожного.

5. Доступність. Так як Рада представляє інтереси студентів, то кожен студент має право знати про основні напрями діяльності, проекти, завдання, які реалізуються, а також вносити до них свої пропозиції.

6. Дотримання норм професійної етики соціального працівника.

Висновки. Таким чином, участь у діяльності органів студентського самоврядування – це практична можливість приміряти на себе деякі професійні ролі фахівця соціальної роботи, розвинути в собі лідерські якості, отримати досвід роботи в команді, навчитися прислухатися до думки інших та приймати колективні рішення, що є ознаками професіоналізму.

Література

1. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 01 липня 2014 року [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

2. Осипова Т. Ю. Виховна робота зі студентською молоддю : навч. посіб. / Т. Ю. Осипова, І. О. Бартенєва, О. О. Біла / [за заг. ред. Т. Ю. Осипової]. – О. : Фенікс, 2006. – 228 с.

3. Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи України : затверджений Наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту №1965 від 09 вересня 2005 року [Електронний ресурс] // Законы Украины : информационно-правовой портал. – Режим доступа : <http://www.uazakon.com/document/fpart39/idx39460.htm>

Diana Popova

Burgas, Bulgaria

NON-FORMAL AND INFORMAL EDUCATION FOR DEVELOPING PROFESSIONAL SKILLS AND COMPETENCES

***Summary.** In the 21st century lifetime employment is rather an exception than a rule. Change of jobs or career paths usually happens when people have limited time or resources to devote to formal education. Non-formal and informal education is much more economical and effective for the development of professional skills and competences and is a way to cultivate lifelong learning. The paper provides definitions*

of the above alternatives to traditional learning, throws some light on the EU situation, and shares good practices in this field observed during a study visit to Perugia, Italy. Discussed is the status of non-formal and informal education in the EU and the interest of the member-states to validate it by adopting a system of assessable and transferrable competences demanded by the job market.

Keywords: formal, non-formal and informal education; competences; lifelong learning; labour market.

Аннотация. Автор актуализирует вопрос неформального и информального образования для развития профессиональных навыков и компетенций личности специалиста.

Смена работы или карьеры, как правило, происходит по той причине, что люди имеют ограниченное время или ресурсы для формального образования. Возможности формального и неформального образования гораздо более экономичны и эффективны для развития профессиональных навыков и компетенций и являются способом саморазвития на протяжении всей жизни. В статье автор определяет вышеуказанные альтернативы традиционному обучению, проливает некоторый свет на ситуацию в ЕС, и передовые практики в этой области, которые были изучены автором в ходе ознакомительной поездки в г. Перуджа (Италия). Обсуждается статус неформального и информального образования в странах ЕС и их интерес к развитию этих образовательных сфер, которые дают возможность приобретать и совершенствовать профессиональные компетенции и быть востребованным на рынке труда.

Ключевые слова: формальное образование, неформальное и информальное образование, компетенции, непрерывное образование, рынок труда.

Introduction

In the 21st century keeping a job or undertaking a new one is very demanding and requires constant updating of knowledge, skills and competences. A lot of people change jobs at least once in a lifetime either of their own free will or under the pressure of economic, technological or other factors. Today professional development should encompass the whole scope of one's career – starting with one's formal education and continuing through one's professional life span facilitated by non-formal and informal education. It is a process of planned actions followed by formal or informal assessment providing opportunities for improving professional competence and self-fulfillment, and increasing job satisfaction. Professional development should be based on a thorough and up-to-date evaluation and prioritization of market needs (supply and demand) and benchmarked against the attainment of planned outcomes. Leaving or losing a job necessitates a transfer of knowledge, skills and competences to a new enterprise or even a new segment of the economy. Often former experience turns out to be insufficient or irrelevant under the new circumstances. When people are faced with the need to change jobs or career paths they usually have limited time or resources to devote to formal education. Non-formal or informal methods of gaining professional skills and competences are much easier and more economical than yet another formal

degree course. However, the potential of these alternatives to formal education is not yet thoroughly understood or achieved. The reasons are the lack of educational legislation and funding, as well as the inadequate education-business partnership both on a national and on an EU level.

Defining non-formal and informal education

Interestingly enough the talk about non-formal and informal education is not recent. It started way back in the 1970s when it was realized that there was a mismatch between formal education and what jobs required from graduates. In his book “The World Educational Crisis” Coombs (1968) analyses the rising concern about the lack of synchronization between education and economy with the former lagging behind the socio-economic changes.

“As the economies of industrialized countries (and their educational systems) also [like those of poor countries] faltered during the 1970s, it was re-emphasized that the ‘educational crisis’ was indeed worldwide (Fordham, 1993). It was then that “planners and economists in the World Bank began to make a distinction between informal, non-formal and formal education” (ibid.) Evidently, the realization that education should be on a par with the economy, hence with the job market, made the stakeholders in the western world reconsider alternative ways of getting professional qualifications. However, more than four decades later in the EU member states there is little formal recognition of the competences developed outside formal educational.

Any discussion about the above issue will be irrelevant without a clear understanding of what the current terminology means. The definitions below, that Coombs et al (1973) provide, substantially highlight the differences between the three types of education.

Informal Education: “...the truly lifelong process whereby every individual acquires attitudes, values, skills and knowledge from daily experience and the educative influences and resources in his or her environment – from family and neighbours, from work and play, from the marketplace, the library and the mass media...”

Formal Education: “...the hierarchically structured, chronologically graded ‘educational system’, running from primary school through the university and including, in addition to general academic studies, a variety of specialized programmes and institutions for full-time technical and professional training.”

Non-Formal Education (NFE): “...any organized educational activity outside the established formal system-whether operating separately or as an important feature of some broader activity-that is intended to serve identifiable learning clientèle and learning objectives.” (Coombs et al 1973)

These definitions are perfectly in tune with the 21st century economy and education. For the purpose of everyday use by stakeholders from all social strata a simplified version of the terms used to delineate these types of education may be necessary. Outlined below are some key characteristics of the different ways people can gain knowledge, skills and competences.

Formal education is structured, follows a formally approved curriculum, and is conducted by professionals, specially trained for the purpose. It is controlled by a ministry of education and learners obtain formal diplomas or certificates after successfully completing a certain educational level. In most countries it is compulsory up to a certain level/age. After the introduction of the ECTS most of the diplomas/certificates awarded in the EU member states are recognized across the Union.

Non-formal education may be structured but not very strictly and may or may not follow a formal curriculum. Normally it does not have to comply with the regulations which are compulsory for formal education. Learners do not obtain a formally recognized degree, diploma or certificate. Training is performed by either formally educated teachers, or by people from other walks of life, or by leaders with more experience than the trainees. People's participation in non-formal education is voluntary, determined by interest or perceived needs, and a source of enriching experience and satisfaction.

Informal education is characterized by none of the features of the first two types of education, except that it is also a source of knowledge and skills. Participation is not voluntary, and learners do not get a degree, diploma or certificate. There is no curriculum or specially designated teacher or trainer. Informal education takes place every day and everywhere as people communicate with family, friends, peers, and colleagues, and get in contact with the environment.

The boundaries between the three types of education can be blurred as one of them may contain features of the other two. For example, in formal education learners can be offered opportunities to learn in a non-formal setting while on a field trip, or a teacher can teach them skills and competences that are not subject related but are related to life. Today formal education alone cannot meet the challenges of modern society and needs the support of non-formal education. The synergy between the two, accompanied by proper informal education can ensure the success of lifelong learning. While formal and non-formal education can be steered, monitored, assessed, and improved, informal education, which takes place in unpredictable places and times, cannot be formally impacted. Informal education is in the hands of the family, friends, the media, various communities, and in recent years, the Internet.

Non-formal and informal education in the EU

As early as 1972 a UNESCO publication says: 'We propose lifelong learning as the master concept' which should in future determine the shape of educational systems (UNESCO 1972:182). According to Fordham (1993) "if this is accepted, out-of-school education becomes as important as the formal system". He continues to claim that education and schooling should not be considered inseparable and that learning can take place in any place, at any time and can pertain to people of all ages.

While non-formal education has been popular in developing countries, where it has been implemented by Peace Corps, British Council, UNHCR and UNICEF volunteers, in Europe it has not received enough adequate attention. It has been neglected for decades probably because the European countries have been focusing exclusively on formal education and, within the EU, on setting up and improving the ECTS (European Credit Transfer System).

There are, though, some European countries with significant experience in carrying out activities of non-formal education. Such activities normally differ from one country to another contingent on traditions, labour market demand, demographics, and other factors. Probably the oldest non-formal education system is that of Denmark which started with the opening of the first *Folkehøjskole* (Folk High Schools) in 1844. In the late 1970s the so called 'production schools' became their successors. Today there are approximately 110 production schools all over the country which cater mainly for unemployed young people without enough formal schooling to get a job. The stay in these schools cannot exceed one year and learners are offered training in skills and competences identified by educators, municipalities, businesses and youth organizations which are represented on the school boards. (See <http://pub.uvm.dk/2000/prod/16.htm>) The qualifications that young people can obtain at these schools allow them to continue their education and get a specific professional qualification.

According to a 2010 report of the Organization for Economic Cooperation and Development (2010) the following EU countries are active in the recognition of NFE: Austria, Belgium, Czech Republic, Denmark, Germany, Greece, Hungary, Iceland, Ireland, Italy, Malta, Netherlands, Norway, Spain, Slovenia, Switzerland, and UK (See http://en.wikipedia.org/wiki/Nonformal_learning).

Despite the positive statistics, educationalists from Belgium, Czech Republic, Greece, Hungary and Italy have shared with the author of this paper their concern about the insufficient recognition that NFE receives in their home countries, and an even greater concern that skills and competences gained through NFE in one EU state are not acknowledged in the other member states. At a study visit held in Perugia, Italy participants from over ten EU countries observed and discussed some good NFE practices in action at the *Università dei Saperi*.

Good practices from Perugia, Italy

Perugia is the capital city of the region of Umbria and the capital of the province of Perugia. It is located in central Italy. Even though it is full of history and art, and is blessed with beautiful landscape it is off the beaten path in Italy. The region strives to attract more tourists and keep them longer in the area in order to provide more permanent jobs for the population. The necessity to revive the economy which has declined in recent years has made the local authorities and educational institutions develop a plan whereby to provide

opportunities for people without academic education to gain knowledge, skills and competences recognizable in the tourism sector without going into formal education. One such institution is the training centre Università dei Sapori which has developed a structured systemic approach to establishing ‘needs for future work skills’ and designed non-formal courses to match these needs. The focus is on the market needs for professionals in the hotel, restaurant and catering services.

The title of the study visit organized by Università dei Sapori in Perugia was *New Skills for New Jobs in Tourism – New Cooperation to Validate Non-Formal and Informal Learning*. The five-day experience provided the participants with insights into the good local practices and demonstrated tangible outcomes of the non-formal training available for the public. The training centre offers courses for tourism workers made redundant, for high school dropouts, for people with no or limited qualifications, for self-employed adults, and for interested learners from other countries. The courses are “tailor made” to match the exact learners’ needs. They can be short or long, more general or very specific, for example, *Bakery and Pizzeria*, *Linguistic cooking*, *Beef and pork in the Italian cuisine*, *Main Italian food products*, *Fresh and dry pasta*, *The Mediterranean diet in the Italian cuisine*, *Italian cuisine: between tradition and innovation*, *Italian pastry and hand-crafted gelato*, *Chocolate in the Italian confectionary tradition*, etc. There are daytime and evening courses, courses held on the premises of the training center or at a company, paid for by the learners, with vouchers provided by the municipality, or fully paid by the employer. Most of the courses are an amazing combination of culinary training, language, culture, hands on experience, and tasting.

Each course has specific goals and aims at developing well defined specific skills. Study visits and workshops, food and wine tasting, history of cuisine and local culture, all of these combined with a learning by doing approach; total immersion in the authentic culinary traditions, history, language and culture of the area; direct contact with local manufacturers and entrepreneurs; and trainers with a sound knowledge of “arts and crafts”.

The work done by the staff of Università dei Sapori and the shared experience and expertise of the other participants in the study visit can, if properly implemented:

- Improve the impact and the status of NFE and create the conditions for empowering people as real actors of society, both local and European, with a special focus on their employability;
- Help to acknowledge the role and the way NFE is perceived within a common Europe and promote sharing and adopting culturally diverse educational approaches and methods of NFE, intercultural learning, and a transfer of acknowledged and assessed skills and competence;
- Enhance the power of NFE as a tool for social inclusion and for stimulating learners’ initiative and entrepreneurship;

– Encourage learners to really build their own training process, improve their quality of life, and increase their chances of getting a job.

Validation of non-formal and informal education in the EU member states

The aim to achieve the above positive effects on a large national and European scale depends on, among other things, all stakeholders being proactive in adopting and implementing good NFE practices in parts of the country and in economic sectors where labour is scarce, or where unemployment is high. With the free labour market in the EU large numbers of people seek employment outside their country of birth. For them it is essential to be able to demonstrate skills and competences gained as an outcome of NFE and have them recognized by the employer. This brings us to the very important issue of the validation of NFE skills and competences. A common validation system should be developed and implemented in all EU countries with the purpose to make legitimate all knowledge, skills and competences that a person may acquire and demonstrate outside formal education irrespective of where or when they have been gained. In order to enable and promote mobility in the European area, a system that acknowledges certification of NFE qualifications from all member states should be implemented.

“Gradually, validation of non-formal and informal education is becoming a key aspect of lifelong learning policies. Lifelong learning, it is asserted, requires that learning outcomes from different settings and contexts can be linked together. As long as learning, skills and competences acquired outside formal education and training remain invisible and poorly valued the ambition of lifelong learning cannot be achieved.” (Danielle and Bjornavold, 2004: 69).

This is a good warning for the policy makers in the EU and national education systems. The Declaration of Bologna states that a greater emphasis should be placed on the learning outcomes and the assessment of acquired competencies. Outcomes are measurable, any skill or competence, being an outcome, is measurable. So there is no reason why those resulting from non-formal and informal education should not be acknowledged and validated for the sake of the individuals and of the society, to avoid waste and duplication of efforts, time and resources.

References

1. Coombs P. *The World Educational Crisis* / P. Coombs. – New York : Oxford University Press, 1968.
2. Coombs P. *New Paths to Learning* / P. Coombs, R. Prosser, M. Ahmed. – New York : International Council for Educational Development, 1973.
3. Colardyn D. Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and practices in EU Member States / Danielle Colardyn and Jens Bjornavold // *European Journal of Education*. – 2004. – March. – Vol. 39, Issue 1. – Pp. 69 – 89. – Access : <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.0141-8211.2004.00167.x/abstract?deniedAccessCustomisedMessage=&userIsAuthenticated=false>
4. Fordham P. ‘Informal, non-formal and formal education programmes’ in *YMCA George Williams College ICE 301 Lifelong learning, Unit 1 Approaching lifelong learning* / P. Fordham. –

London : YMCA George Williams College. Available in the informal education archives, 1993. – Access : <http://infed.org/mobi/informal-non-formal-and-formal-education-programmes/>. – Retrieved : 25.08.2014.

5. UNESCO Learning to Be (prepared by Faure, E. et al). – Paris : UNESCO, 1972.

Димитрина Каменова
Марияна Тодорова
Силвия Стоянова
Добрич, България

ЗА НяКОИ ФАКТОРИ, ПОДДЪРЖАЩИ ДНЕС КОНФЛИКТНОСТ В ОБРАЗОВАНИЕТО

***Summary.** The author discusses some of the factors supporting the conflict in education system nowadays. Educational environment, influenced by external economic, financial, legal, cultural and social factors, creates situations, which influence negatively on the work of school heads and teachers – on the planning, organization and implementation of educational activities. The paper also identifies ways of management competence and conflictological competence development.*

***Keywords:** conflict in education, teacher, educational institutions, management competence, conflictological competence.*

***Анотация.** Автор разкрива някои фактори, породжаващи и поддържащи днес конфликт в образованието. Проблемът за повишаване на конфликта в българската образователна среда е една от най-сложните. Столкновение противоречивих интересов, целей и потребностей студентите заставя да се замисли за същността на образователната и познавателната дейност на образователните институции. Съществуват трудности в работата на учителите, функционирането на образователното общество, в сътрудничеството между учителите и родителите. Образователната среда, под влиянието на външни икономически, финансови, правни, културни и социални фактори, създава такива ситуации, които усложняват работата не само на ръководителите на учебните заведения, но и влияят на работата на учителите като ръководители на урока в класната стая, а именно – на процеса на планиране, организация и осъществяване на учебно-възпитателни мероприятия. Затова тази статия е посветена на анализ на тези фактори, които поддържат образователната среда в относително постоянна конфликтна напрегната ситуация. А също са определени пътищата за развитие на управленската компетентност (една от елементите на която е конфликтологическата компетентност) като сложна способност, която осигурява ефективно планиране, организация и контрол на дейността на организацията, в това число и академичните институции.*

***Ключови думи:** конфликтност в образованието, учител, образователни институции, управленческа компетентност, конфликтологическа компетентност.*

1. Въведение. Актуалност на проблема

Проблемът за завишената конфликтност в българската образователна среда е един от най-сложните. Сблъсъкът на противоречиви интереси, цели и потребности на учениците рефлектира върху конкретната учебно-познавателна дейност на общностите – училищните паралелки и групи. Разпростира се върху работата на учителите, върху функционирането на педагогическите общности и на сътрудничеството между педагози и родители. Самата образователна среда обаче, чрез влиянието отвън на икономически, финансови, правни, културни и социални фактори създава такива ситуации, които затрудняват не само мениджърите на образователните институции. Те засягат работата и на учителите като мениджъри на урочното занятие – в планирането, организирането и осъществяването му като събитие в класната стая. Неминуемо всичко това поддържа в образователната сфера относително постоянно заредена конфликтна атмосфера, чиито факторите не са специално изследвани от гледна точка на стратегиите на управлението им.

От друга страна, все още обучението в конфликтологична компетентност, като един елемент на общата мениджърска компетентност, чувствително изостава поради редица причини. Донякъде все още се подценява самото конфликтологично познание. От друга страна, битува консервативното схващане, че който е конфликтен, той не е предпочитаният сътрудник в организацията или събеседник в общуването. Затова и за повечето хора, например, при въпрос *„Колко пъти в седмицата или месеца влизааш в конфликт?“*, обикновено отговорът е: *„О, аз не съм конфликтна личност!“* И трето, според нас не е направено обстойно изследване на всички фактори – вътрешноорганизационни и външни – за поддържането на висока конфликтотенна среда в училище, макар че конфликтологията отдавна вече се е произнесла по отношение на позитивните функции на явлението „конфликт“ (вж. по-подр. 1).

Всички тези доводи „извикват“ специфичната нужда от развитие на мениджърската компетентност като сложна комплексна способност, която осигурява ефективно планиране, организиране и контрол на дейността на дадена организация в това число и на учебната общност (клас и група). Един неин елемент се явява конфликтологичната компетентност на мениджъра и на учителя.

В очертаното поле от проблеми възможностите на Висше училище Международен колеж – Албена, България (ВУМК) в развитие на мениджърската компетентност в сферата на бизнеса дава основания за предприемане на редица инициативи в подкрепа на образователните институции и на работещите в тях за подготовка и прилагане в образованието на най-новите теоретични постановки на ефективния

мениджмънт в практиката на базата на **диалога** между педагогика и мениджмънт.

2. Методика на изследването

Цел на изследването:

Чрез ролята на Висше училище Международен колеж (ВУМК) за развитие на мениджърска компетентност да се открият в сферата на образованието фактори, затрудняващи до равнището на конфликтност успешното функциониране както на образователните институции като цяло, така и на работещите в тях мениджъри и учители.

Инициативите на ВУМК в подпомагането на образователния мениджмънт в очертаната двупосочност – мениджмънт на образователната институция и мениджмънт в класната стая – са свързани с намирането и осъществяването на разнообразни форми за подкрепа на образователните институции и на работещите в тях. Търсенето се осъществява в подготовка и прилагане в образованието на най-новите теоретични постановки в практиката на ефективния мениджмънт в очертаната двупосочност.

Тази роля се поема от Департамента за модерни обучителни методи във ВУМК, чиято основна цел е да осъществи **диалог** между достиженията на двете научни направления - мениджмънт и педагогика. Както бе посочено, интердисциплинарните основания за такъв диалог се коренят в неговите ресурси да осъществява специфична синергия, както следва:

1) в *целите* на мениджмънта и педагогиката да осъществяват **промяна** – в организацията и у индивида чрез развитието им с оглед на постигане на успех (постижение);

2) в *процеса* на осъществяване на тази промяна – планиране, организиране, осъществяване и оценяване на постиженията (контрол);

3) в *методите* на постигане на предприетата промяна – свързани с влияние върху човешкия фактор в мисловната, емоционалната и поведенческата сфера.

Така целите на Департамента за модерни обучителни методи се конкретизират за осъществяване на диалога чрез основополагането на *Школа за диалог между мениджмънт и педагогика* в следните направления:

– осъществяване на обучителен курс с Програма за следдипломна професионална квалификация „учител” за завършилите и все още студенти от икономическите специалности;

– провеждане на Курсове за поддържаща квалификация за учители и директори на учебни заведения в сферата на мениджърската компетентност в очертаната двупосочност – на образователните институции и в класната стая;

- провеждане на Квалификационни курсове по чужд език и по методика на преподаването на учебни предмети на чужд език.

Като основна форма на диалог между мениджмънт и педагогика се очертава *Майсторският клас* със следните характеристики:

- организира се за образователни дейци, които искат да успяват в практиката чрез *въвеждане на иновации*;

- относителна *разнородност на участниците* в майсторския клас без значение в какъв тип образователна институция работят според етапа и степента на образование – детска градина, средно образователно училище или гимназия (в това число и професионална). При това в майсторския клас се включват и студенти като *фасилитатори или модератори*, а обучението се извършва от преподавателски екип (не от един единствен преподавател) (вж. по-подр. 2);

- обучението е с подчертана *практическа насоченост* – развиваните умения се прилагат още в самия курс на обучение в специално създадени от ръководителите на курса на обучение работни ситуации;

- всеки Майсторски клас се провежда извън „класната стая” в *своеобразна география* на курса в зависимост от неговата тематика. Например, ако темата на курса е *Развитие на предприемаческа култура в училище/детската градина*, то тогава в „географията” на обучението се включва магазинът, пазарът и пр. в реални условия;

- всеки обучаващ се в Майсторския клас има възможност *да публикува своя авторска иновация*, базирана на диалога между мениджмънт и педагогика в Годишника на ВУМК.

Така например, за учебната 2013-2014 година в Школата на Майсторските класове към Департамента за модерни обучителни методи са участвали общо 143 участници, от които 17 директори на училища и детски градини с общо 19 публикации в Годишника на колежа. Разкритите по-долу резултати от изследването на факторите, създаващи конфликтност в образователната среда на съвременния етап, са получени чрез поведените Майсторски класове за учебната 2013-2014 година с изследвани лица - посочения брой участници.

Основните изследователски методи се разпределят, както следва:

- 1) *за идентифициране на проблем* – приоритетно организиране на дискусия и брейнсторминг в малка група, дебати;

- 2) *за решаване на проблем* – приоритетно съвместно решаване на проблем в група; работа по казус, ситуативна игра, театър и пр.

- 3) *Резултати от изследването*

Използваните методи за идентифициране и за решаване на проблем в сферата на образованието се базират на диалога между достиженията на мениджмънта и на педагогиката като отделни, но с общи проекции научно-приложни полета.

Изследването разкри следните по-важни фактори, създаващи конфликтност в училището към днешна дата, от гледна точка на:

А) Ръководителите на образователни институции:

1) Създаване на привлекателна визия на училището и на колектива – недостатъчни ресурси за стратегическо мислене за използване на мисията като пробивно острие сред конкуренцията;

2) Мениджърска компетентност в изграждането на профил на служител/учителя спрямо необходими за визията на училището „стратегически професии“, а оттук и в сферата на оценяване на човешките ресурси на работещите в училището;

3) като следствие от дефицита, описан по-горе, необходимост от мениджърска компетентност за развитието на човешкия потенциал като най-неизчерпаемия ресурс на образователната организация. Реципрочно описаните дефицити-проблеми се отнасят и за учителя като мениджър на класа и на урочното занятие – създаване на визия като комплекс от ценности, портфолио на ученика с оглед на систематичното му развитие, и, съответно, оценяването на постиженията му в учебни условия;

4) недостатъчно развитие на умения за управление на конфликти ситуации и на агресията в училище;

5) необходимост от развитие на предприемачески умения най-общо като умения за предприемчивост и иновации.

От гледна точка на *външните фактори, създаващи конфликтност*, като такива се очертават за ръководителите на образователните институции:

1) Неефективно работещи институции, с които училището влиза в диалог – факторът е посочен от 78% от изследваните лица;

2) Неумело справяне със съпротивата срещу промените – 67% от изследваните посочват като изключително силен фактор;

3) Натрупване на прекомерно количество стрес и неспособност за справяне с него като фактор, предизвикващ конфликтност в сферата на образованието – 43%.

Изследването разкри следните по-важни проблеми от гледна точка на:

Б) Учителите:

1) необходимост от усвояване на умения за Мениджмънт в класната стая – приоритетно в сферата на *мотивацията на учениците* и в *организацията на занятието*;

2) умения за Мениджмънт в класната стая от гледна точка на организацията на занятието така, че всеки от учениците да участва като деен субект на собствената си познавателна и самопознавателна дейност;

3) Съвместни (между учител и ученици) умения за Управление на конфликтни ситуации и за решаване на проблеми – както познавателни, така и от социално естество;

4) Преосмисляне на уменията за оценяване като умения на 21-ви век – от оценяване към целеполагане в обучението, а не обратно;

5) Умения за водене и участие в дидактически диалог, водещ към взаимно опознаване на двата субекта като роля – учител и ученици - чрез участие в мрежи и гарантиращ просперитет;

6) Осмисляне на холистичния подход в обучението – възприемането и поддържането на ученика (и учителя му) като цялостна личност – съответно когнитивна, емоционална и поведенческа сфера в единство.

От гледна точка на *външните фактори, създаващи конфликтност*, като такива за учителите се очертават:

1) Несъвършенства на „Системата” – посочен фактор от 73% от изследваните лица;

2) Недостатъчна мотивираност за ефективна работа – посочен фактор от 77% от изследваните.

Разкритите фактори, пораждащи конфликтност (общо 25 на брой), се разпределят в 5 основни групи, след като се приложат методите, свързани с решаване на един от тях по избор от изследваните лица. Чрез създаване на сценарий за решаването му в група се пристъпва към представянето му на живо пред всички участници в курса на обучение:

- Първа група: **Мениджърска компетентност на директора;**
- Втора група: **Професионални умения на учителя;**
- Трета група: **Емоционална интелигентност;**
- Четвърта група: **Социална интелигентност;**
- Пета група: **Народопсихологични фактори.**

Първа група: Мениджърска компетентност на директора

– Факторът „системност в образованието” – липса на правила (ясни и конкретни) и честата им смяна, както и многозначното им тълкуване

– Неефективен мениджмънт – поддържане на лоши взаимоотношения и приоритетно използване на насилствени методи чрез налагане на цели, а не базирани на личните стремежи на служителите/учителите или учениците;

– Диференцираното заплащане и недостиг на средства – недостатъчно развити умения за икономическа компетентост, водещи до недостатъчна финансова дисциплина и недостатъчна материална база – несправедливото разпределение на средства се установява като един от важните фактори, създаващи конфликтност;

– Липса на гъвкавост при възникване на неочаквани конфликти

– Липса на достатъчни умения за привеждане на правилата в действие, за установяване на нормална дисциплина и правилно разбирана и използвана свобода;

– Недостатъчно развити умения за съвместно със сътрудниците вземане на решения и неумение за ясно поставяне на задачите, а изпълнението на такива задачи поражда конфликти;

- Недостатъчно развити умения за управление на различията (в менталитета и в образователната среда) – разпознаване, развитие, подкрепа и задържане на талантливите;

- Лоши организационни умения, водещи до оправдания с липса на време;

- Слаба комуникативна култура.

Втора група: Професионални умения на учителя:

- Недостатъчно разпознаване на собствения професионален потенциал, рефлектиращо върху ефективното изпълнение на задачите;

- Липса на опит, осигуряващ професионална свобода за иновации, а оттам и ниско професионално самочувствие;

- Недокрай осъзната или пък неспазвана йерархия, пораждаща лоша дисциплина;

- Неумение за ясно поставяне на задачите и изпълнението поражда конфликти в класната стая;

- Неумение да се разграничат личните (семеини) проблеми от ролевите изисквания на заеманата длъжност;

- Недостатъчно развити организационни умения (липса на време) с оглед на изграждане на информационни мрежи с учениците, чрез които всеки учи останалите.

Трета група: Емоционална интелигентност

- Липса на емоционална интелигентност, изразена според изследваните лица в по-често изпреварване на емоцията пред мисленето, отколкото обратното;

- Ненужно потискане и несподеляне на емоциите;

- Професионално вмешателство в личното пространство;

- Неуравновесеност и липса на търпение (като проява на толерантност),

- Желание за доминиране без мярка над обучаващите се.

Четвърта група: Социална интелигентност

- Недостатъчно познаване на актуалните характеристики на социалната среда и недостатъчно развити социални умения (интелигентност) – непълноценност на средата; дефицит на социални умения;

- Поддържане на взаимоотношения с колеги и между ученик и учител с негативен заряд – за надмощие, за правота и съперничество;

- Слаба комуникативна култура – грешно разбиране на изказа и непълноценно изказване;

Пета група: Народопсихологични особености

- Деформация на ценностите и липса на система от ценности като ориентир за изпълнение на професионална образователна дейност – доказателство за недостатъчно развитите умения за създаване на визия

като стратегически елемент на мениджърската компетентност както от страна на ръководителите на образователните институции, така и на учителите и като участници в създаването на визията на училището, така и като стратегии на визията на класа;

– Необоснована понякога борба за правомощия, власт и влияние, водещи до стълкновения и пр.

Факторите от трета, четвърта и пета група са валидни както за ръководителите на учебни заведения, така и за учителите.

Заключение. Основните изводи, към които навежда настоящото изследване, са свързани, от една страна, с преосмисляне на разкритите по-горе фактори, създаващи конфликтност в сферата на образованието към днешна дата. Преосмислянето им пък насочва към изграждане на стройна система от теми и форми на практическо обучение както на ръководителите на образователните институции, така и на работещите в тях учители. Систематичното им атакуване ще намалява „конфликтната температура” в училище, ще осигурява среда за истински *диалог* на познанието между учители и ученици, което ще води до преживяване на учебно-познавателни (за учениците) и професионално ефективни (за учителите) постижения. Постиганията ще осмислят и вдъхновяват ефективния мениджмънт на училищния ръководител.

Изследването доказва и ефективността на диалога между мениджмънт и педагогика в представената логика на Школа на Майсторските класове като един иновативен продукт на Департамента за модерни обучителни методи във Висше училище Международен колеж – Албена в България.

Литература

1. Каменова Д. Конфликтологичната компетентност на мениджъра / Д. Каменова. – Изд. на ВУМК, 2011.
2. Мерджанова Я. Предизвикателството „трансформация” пред просята „учител” – в контекста на социалното взаимодействие / Я. Мерджанова, 2013.

Дубасенюк О. А.
м. Житомир, Україна

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОГРАФІЧНОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА: АКМЕ-ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ

Summary. This article analyzes the peculiarities of professiographic approach to studying the teacher's upbringing activities in acme-historical context (the XX-th century – the beginning of the XXI-st century). The following trends are revealed: the conceptualization of scientific knowledge; the humanisation and humanistic processes;

the continuity of education and upbringing; the akmeologization process being the integration and orientation on the highest achievements in the professional sphere, on creating high quality products of transforming activities, on the formation of a mature person being the personality and professional, capable of continuous creative search.

Keywords: *professiographic approach; acmeology, acmeological approach, professionalism, upbringing activities of the pedagogue; the trends.*

Аннотация. *В работе анализируются особенности профессиографического подхода к изучению воспитательной деятельности педагога в акме-историческом контексте (XX-начало XXI ст.). Выявлены тенденции: структуризации, концептуализации научного знания, гуманизации, гуманитаризации, непрерывности образования и воспитания, акмеологизации – интеграции, ориентации на высшие достижения в профессиональной воспитательной сфере.*

Ключевые слова: *профессиографический подход, акмеология, акмеологический подход, профессионализм, воспитательная деятельность педагога, тенденции.*

Актуальність проблеми. У сучасних умовах актуалізується проблема підвищення рівня професіоналізму педагога-вихователя, оскільки саме вчитель стоїть біля витоків усіх професій, сприяє формуванню особистості, що, відповідно, впливає на розвиток суспільства і держави в цілому. Важливу роль у розвитку професіоналізму педагога відіграє акмеологія – інтегральна людинознавча наука, що виникла у XX столітті та ґрунтується на наукових ідеях та методологічних підходах до професійної діяльності педагога. Значний внесок у розробку професіографічного підходу у контексті акмеологічних ідей здійснили Б. Г. Ананьєв, О. С. Анісімов, О. О. Бодальов, А. О. Деркач, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, Н. Г. Ничкало, С. Д. Пожарський, Є. І. Степанова, Л. Є. Паутова, В. М. Гладкова та ін. [1; 4; 5; 7]. Акмеологія досліджує фактори досягнення вершин професійної майстерності, професійного успіху у різних професійних сферах. Відомо, що об'єктом акмеології постає людина, яка прагне до саморозвитку та самореалізації упродовж життя [1, с. 27].

Тому нагальною постає проблема розвитку професіографічного підходу у контексті акмеологічних ідей.

Мета нашого дослідження полягає у тому, щоб простежити тенденції розвитку професіографічного підходу щодо виховної діяльності педагога в акме-історичному контексті.

На думку Н. В. Кузьміної, підвищення продуктивності наукових досліджень можливе за умови переосмислення історії розвитку, предмета і методів своєї науки. Саме психолого-педагогічні та акмеологічні знання можуть допомогти у прийнятті науково обґрунтованих рішень у напрямі вдосконалення професіоналізму людей у різних життєвих сферах. Виникає суперечність між рівнем досягнення науки і техніки і мірою готовності педагогів до продуктивного вирішення професійних завдань на

рівні світових стандартів. Відтак, важливо простежити тенденції розвитку ідей професіографічного підходу до виховної діяльності педагога в акме-історичному-контексті.

Уперше поняття акмеологія введено у науковий обіг Н. А. Рибніковим у 1928 році, який вважав, що поряд з наукою про дітей, має закономірно виникнути наука про розвиток дорослих [5, с. 13]. Розвинув його ідеї Б. Г. Ананьєв у книзі «Людина як предмет пізнання» (1969). За визначенням Б. Г. Ананьєва, акмеологія досліджує закономірності дорослої людини в період її акме, тобто вершини фізичної, інтелектуальної, моральної зрілості у межах від 18 до 60 років. Це період вибору професії, її освоєння і досягнення вершин професійної діяльності. Нас цікавила головним чином індивідуальна система виховної діяльності педагога, який досягнув вершин професіоналізму у власній праці на відміну від педагогів, яким за певними причинами це не вдалося. Цікаво було простежити розвиток педагогічної думки відомих педагогів, просвітителів та видатних педагогів-учених, які були одночасно і теоретиками і практиками та зробили значний внесок у розвиток теорії вдосконалення професійної діяльності. Ці тенденції важливо вивчати як цілісне явище.

Проведений аналіз літератури засвідчив, що системний професіографічний і психолого-педагогічний опис виховної діяльності складався поступово. Вже в 20-ті роки виникла тенденція застосування психолого-педагогічних методів, зокрема результатів професіографічного обстеження, до вивчення професійної педагогічної діяльності. У той період професіографічний підхід використовувався як метод наукового дослідження психологічної сутності педагогічної діяльності та її вимог до суб'єктної характеристики вчителя-вихователя. Серед проведених досліджень того часу виділяються наукові доробки М. Гармсен, Т. Х. Маркарьяна, М. Мамонтова. В них проаналізовано різні аспекти окресленої проблеми: критерії професійної придатності педагога, що забезпечують максимальну ефективність його роботи, орієнтовний план професіографічного обстеження педагога; специфіка професійної діяльності, педагогічна техніка, природні здібності вчителя. З'являються праці, в яких педагог розглядається у різних іпостасях: учитель-викладач, вихователь, життєвий організатор, провідник культури (Л. С. Рубінштейн).

У 30-ті роки поширюються тенденція до проведення порівняльно-зіставних досліджень показників особистісного зростання педагога (це були перші кроки на шляху до розвитку акмеологічних ідей), тобто здійснюється порівняльна оцінка педагогічної діяльності вчителів різного рівня майстерності, (що пізніше використовується в акмеології), на основі яких складаються професіограми праці вчителя. Досліджуються інваріантні властивості у структурі особистості вчителя, що впливають на результати його праці. При визначенні вимог до вчителя

використовувалася їх особистісна оцінка й самооцінка ролі окремих психологічних властивостей в успішному виконанні поставлених педагогом завдань (Г. С. Прозоров, М. Д. Левітов). Такий підхід до складання професіограми праці вчителя у той період був прогресивним, оскільки він створював загальне уявлення про ефективну діяльність учителя-майстра, який досягнув вершин у професійній діяльності (сучасною мовою – акме-вершин), що сприяло визначенню шляхів підготовки вчителя-вихователя в системі педагогічної освіти. Проте це були лише перші кроки до вирішення означеної проблеми. Новою віхою в цьому напрямі стала розробка методологічних основ психолого-педагогічних наук, зокрема, утвердження її провідних принципів: детермінізму, єдності свідомості і діяльності, принципу психічного розвитку суб'єкта в діяльності. На цій основі розроблено психологічну структуру професійної діяльності, яка дедалі вдосконалювалася у контексті проведення акмеологічних розвідок. Дослідники 30-х років (І. К. Чугуєв, М. В. Соколов, М. М. Пістрак, М. Д. Левітов, Г. С. Прозоров) вважали, що професійна майстерність учителя-вихователя формується в процесі копійної тривалої діяльності, під час якої педагогічні і методичні знання, вміння доводяться до високого ступеня досконалості – професійної компетентності вихователя-майстра.

Фундаментальні підвалини професійної виховної діяльності закладає педагогічна практика і теорія А. С. Макаренка, який детально проаналізував особливості виховної праці вчителя, зокрема, відзначивши її діалектичний, динамічний, багатофакторний характер. Він порушив питання про важливість професіоналізму діяльності та особистості вихователя. На його думку, з дітьми мають працювати тільки підготовлені до виховної справи педагоги, які люблять дітей і мають велике бажання допомогти їм у розвитку і життєвому спрямуванні. А. С. Макаренко підкреслював, що виховна робота складається із неперервного ряду тривалих численних складних дій. [6, т. 3, с. 270]. Він закріпив підвалини філософії дії, які пізніше розвинув академік І. А. Зязюн.

50-ті роки характеризуються посиленням уваги до досліджень питань педагогічної діяльності (тенденція педагогізації навчально-виховного процесу), а також до проблем виховної діяльності і майстерності вихователя. У цьому напрямі виділимо праці І. А. Каірова, Г. Е. Жураковського, Ф. Н. Гоноволіна, З. Ф. Єфіменко, Л. О. Занкова, Д. Ф. Самуїленкова. Більшість авторів розглядають майстерність вихователя як результативну характеристику його діяльності. З'являються дослідження присвячені вивченню різноманітних педагогічних умінь (мовленнєвих, організаторських, комунікативних, дослідницьких) та їх розвитку, а також ефективних засобів виховного впливу вчителя на учнів. Разом з тим розвиток теорії професійної виховної діяльності дещо гальмувався, оскільки, починаючи з 20-х років і упродовж десятиліть

поширювалася тенденція політизації виховного процесу, що гальмувало творчий процес педагога-вихователя.

Наступна тенденція, пов'язана з процесом удосконалення виховного процесу та виховної діяльності. Останнє призводить до появи досліджень щодо структури виховної діяльності та розробки її терміносистеми, оскільки існували різні погляди щодо таких понять як «мета», «засоби», «дія», «компонент», «чинник», «умова», «вміння», «результат», «критерій», «ефективність». Зокрема, до критеріїв педагогічної майстерності вчителя-вихователя віднесено: високий рівень навчально-виховної роботи, результативність діяльності вчителя, ґрунтовні знання, переконання учнів, їх готовність до вибору професії. Проте дослідники не дотримувалися єдиної системи понять, користувалися неоднозначними термінами, що ускладнювало вирішення означеної проблеми з наукових позицій.

І лише у 60-70 роки зароджується тенденція до цілісного розгляду професійної діяльності педагога-вихователя, з'являються праці, які визначалися системними уявленнями про виховну діяльність педагога, його природних задатків. Це наукові праці Б. Н. Мітюрова, Ф. Н. Гоноболіна, І. Є. Синиці, Є. Г. Костяшкіна, Н. В. Кузьміної, Д. Ф. Самуйленкова. Діяльність педагога пропонується розглядати у єдності її мети, умов, засобів, результатів. Зокрема, Н. В. Кузьміна, спираючись на наукові доробки Б. М. Теплова, К. К. Платонова, В. А. Крутецького, М. Д. Левітова, Ф. Н. Гоноболіна щодо педагогічних здібностей, дійшла висновку, що їх структура має включати наступні компоненти: гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські [1, с. 57 – 59]. Ці ідеї у наступних роках були розвинуті в акмеологічних дослідженнях. Визначений період характеризується такими тенденціями: виховуючим характером процесу навчання, науковими напрацюваннями у сфері розвитку особистісних якостей педагога-вихователя. Відповідно простежуються два основних напрями в досліджуваній сфері. У межах першого – виховна діяльність пов'язується з процесом навчання (Д. Ф. Самуйленків, Н. Д. Левітов, О. І. Щербаков, Б. Н. Мітюров, Т. Є. Коннікова). На думку дослідників, діяльність учителя-вихователя повинна мати цілеспрямований, систематизований, конструктивний, стимулюючий, гуманістичний, творчий характер. Другий напрям пов'язується із суто виховною діяльністю, із застосуванням спонукальних, виховуючих методів, прийомів, з уміньми виховного впливу, зокрема, здатністю проникати в духовний світ учня.

Збагачується термінологічний апарат. Іня характеристики виховної діяльності педагога у цей період використовують різноманітну термінологію: «виховна практика», «праця», «активність», «поведінка». Вживають поняття: «елементи», «операції», «компоненти», «дії» як складові її структури. Крім того, виділяють психологічні властивості

особистості вчителя. Наприклад, І. Є. Синиця підкреслює важливість дотримання педагогічного такту вчителем, що базується на його комунікативних здібностях. Д. Ф. Ніколенко до «профілюючих» рис педагога відносить освіченість, вихованість, працелюбність, психологічну готовність до навчально-виховної діяльності, спостережливість, ініціативність, переконаність. У публікаціях цього періоду подається різнобічна характеристика діяльності вчителів різного рівня майстерності (С. В. Кондратьєва, В. М. Роздобудько). З'являються дисертаційні дослідження, в яких розглядаються теоретичні проблеми майстерності вихователя сучасної загальноосвітньої школи (Ю. П. Азаров), психологічна структура діяльності вчителя (Н. В. Кузьміна), соціально-психологічні основи вдосконалення діяльності вихователя (А. О. Деркач), формування загально педагогічних умінь вчителя-вихователя (Л. Ф. Спирін), питання професійної придатності майбутнього вчителя (Р. Г. Хмельюк, Т. О. Воробйова, Н. Д. Хмель) та ін.

Значний внесок у розробку проблеми, що досліджується, зробив вітчизняний психолог і педагог Г. С. Костюк [3]. Він у результаті багаторічної роботи виявив закономірності психічного розвитку особистості та його взаємозв'язку з процесами виховання і навчання. Учений висував принципи вимоги до діяльності вихователя і вважав, що зазнає невдач таке виховання, яке зводиться до сукупності «заходів», зовнішніх впливів на вихованців, ігноруючи їх потреби, почуття, інтереси. Учений неодноразово підкреслював визначальну роль учителя як вихователя. Ідеї, висунуті Г. С. Костюком, актуальні й сьогодні. Українські послідовники видатного вченого успішно розробляють проблеми формування особистості (П. Р. Чамата, П. Г. Саприкін, Т. В. Рубцова, О. І. Жаворонко, В. К. Котирло), психології праці та трудового навчання (Є. О. Мілерян, В. В. Містюк, В. О. Моляко, Б. О. Федоришин), психології праці вчителя (Д. Ф. Ніколенко), теорії задач (Г. О. Балл) та ін., що становлять наукове підґрунтя для нашого дослідження.

У контексті акмеологічного та професіографічного підходів принципове значення для розуміння природи діяльності педагога-вихователя мала концепція Н. В. Кузьміної [4], яка розглядає психологічну структуру педагогічної діяльності як систему і послідовність дій, що спрямовані на досягнення поставлених цілей шляхом розв'язання педагогічних задач. Така діяльність включає гностичний, проєктувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський компоненти. Кожен із названих компонентів передбачає сформованість певної групи педагогічних умінь.

Функціональним підходом відрізняється дослідження О. І. Щербакова, який розкриває психологічну структуру професійної діяльності вчителя за допомогою її основних функцій: інформаційної, мобілізуючої,

розвивальної, орієнтаційної, дослідницької. Визначені функції розкривають і ті вимоги, які пред'являє діяльність педагога до його професійних властивостей [10, с. 15]. З погляду В. О. Сластьоніна, педагогічна діяльність складається із операцій (процесів) та дій як єдність мети і змісту. Педагогічною дією може бути, наприклад, урок або його частина чи ряд уроків, виховних заходів. Зазначається також, що за своєю природою діяльність педагога-вихователя є ніщо інше як процес розв'язання множини типових і оригінальних педагогічних задач різних класів і рівнів [9, с. 26], тобто починає розвиватися задачний підхід до педагогічної і виховної діяльності. Учений розробив професіограму вчителя як систему вимог до фахівця, що реалізується в його професійній діяльності [9, с. 34].

80-90 роки відзначаються тенденцією упровадження системного та акмеологічного підходів до розробки проблеми професійної, і в тому числі виховної діяльності. Особливо відзначимо модель педагогічної діяльності, створеної Н. В. Кузьміною з позицій загальної теорії систем і теорії задач [4]. Істотна система містить структурні і функціональні компоненти. До структурних компонентів віднесено: суб'єкт, об'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання і виховання, засоби педагогічної комунікації. Структурні елементи педагогічної системи пов'язані між собою прямими і зворотними зв'язками. Функціональні елементи характеризують динамічний характер цієї системи. Така модель має певні переваги, оскільки враховує спільний характер діяльності педагога, що будується за законами спілкування. Ідеї Н. В. Кузьміної були розвинуті її послідовниками в процесі дослідження проблем підготовки вчителя до виховної діяльності (А. П. Акімова, В. П. Бедерханова, А. О. Деркач, Ю. Г. Кузнецов, З. Ф. Леонова, Л. І. Кримська та ін.)

У подальших дослідженнях у контексті системології та акмеології розглядалися особливості ієрархічної структури, генезис і розвиток, цілі та результати педагогічних і виховних систем (І. А. Зязюн, Н. М. Тарасевич, В. Г. Кузь, М. В. Кухарев, М. М. Таланчук, Г. І. Хозяїнов); вивчалася специфіка закономірностей їх роботи, рівні організації, досягнень і майстерності педагогів (Ю. П. Азаров, М. І. Шилова, Б. З. Вульф, В. О. Караковський); аналізувався технологічний підхід до виховного процесу (В. П. Беспалько, В. І. Бондар, І. С. Дмитрик, І. П. Іванов, О. Г. Мороз).

Досить активно в останні роки розвивається проблема становлення особистості вчителя національної школи. Зазначається, що виховна діяльність учителя як носія культурно-національних традицій повинна уособлювати національний ідеал вихованої людини. Учені-дослідники З. П. Васильцова, Г. М. Волков, В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчук, М. Г. Стельмахович акцентують увагу саме на такому

підході. «Відродження національної системи виховання, – як зазначається у колективній монографії «Основи національного виховання» (за заг. ред. В. Г. Кузя), – треба починати з національного відродження вчителів, пробудження їхньої національної свідомості, гідності, поглиблення знань з історії рідного краю, фольклору, літератури, мистецтва і, звичайно, бездоганного знання рідної мови, її культурно-історичних функцій» [8, с. 139]. Відтак, сучасний педагог має втілювати в собі типові риси рідного народу: національний спосіб мислення і світогляд, характер, глибоку людяність, народну мудрість, духовність.

У подальшому простежується тенденція до моделювання виховної діяльності педагога. Центральним компонентом виховної діяльності є зміст навчання і виховання, в якому втілений предметний та технологічний аспекти підготовки майбутніх педагогів. Тому все більше уваги, особливо у педагогіці вищої школи приділяється розробці моделей фахівців, які за своєю суттю є свого роду професіограмами. Цим питанням присвячені роботи Ю. П. Азарова, Е. І. Антипової, М. І. Болдирева, І. Д. Демакової, О. І. Кочетова, М. І. Шиловой, Н. Є. Щуркової, В. О. Сластьоніна, О. Л. Шквир та ін. Аналізуються професійні характеристики вчителя як вихователя: сфера виховної діяльності, предмети і засоби праці, професійно-педагогічні задачі і дії по їх розв'язанню, необхідні педагогічні вміння. Розглядаються суспільні, соціокультурні, психолого-педагогічні вимоги до особистості вихователя.

Нині увагу вчених привертають різні аспекти проблеми вдосконалення діяльності вчителя-вихователя: концепції педагогічної майстерності (І. А. Язюн, Н. В. Кузьміна, В. М. Гриньова, Л. І. Рувінський, Н. М. Тарасевич, В. О. Сластьонін), ідеї загальнопедагогічної підготовки (О. А. Абдулліна, В. П. Белозерцев, Л. Ф. Спірін, М. Д. Ярмаченко, О. Г. Мороз), професійного самовиховання (С. Б. Єлканов, В. А. Кан-Калік), розвиток педагогічної техніки (Н. М. Тарасевич, В. М. Миндикану, Ю. П. Азаров), педагогічної взаємодії (Л. В. Кондрашова, О. О. Леонтьєв, А. М. Бойко, Ю. М. Кулюткін, Г. С. Сухобська).

Дослідження цієї проблеми пов'язано із аналізом і такої важливої сфери як професійна освіта й виховання учнівської молоді у професійних навчальних закладах, підготовка інженерно-педагогічних кадрів. Так, академік Н. Г. Ничкало зазначає, що нова соціально-економічна ситуація в Україні потребує здійснення державної політики у цій галузі, посилення ролі теоретичного знання, гуманізації та гуманітаризації освіти, її науково-методичного забезпечення [7].

На сучасному етапі активно розвивається нова галузь наукових знань – акмеологія [1; 5], яка досліджує вершини життя і професіоналізму діяльності; чинники, що сприяють або не сприяють досягненню цих вершин; закономірності професійної діяльності та технології вдосконалення, корекції праці фахівців, у рамках даної галузі позначилися

і нові підходи, які дозволяють продуктивно досліджувати як педагогічну, так і виховну діяльність. Засновник цього напрямку Н. В. Кузьміна та її учні (І. Д. Багаєва, А. О. Реан, В. О. Кобак, Ю. Г. Кузнецов, А. О. Толмачов, Ю. П. Платонов, Б. Ф. Кваша та ін.) вивчають особливості професіоналізму особистості і діяльності педагога та фактори, що їх спричиняють.

З'являються дисертаційні дослідження Л. І. Лугового, В. В. Сагарди, Л. Ф. Спіріна, В. П. Тарантей, Г. В. Троцько, Н. Д. Хмель та інших, в яких аналізуються психолого-педагогічні основи професійного становлення вчителя-вихователя. Низка інших досліджень присвячена проблеми національного виховання і виховної діяльності педагога як носія культурно-історичних традицій (В. Ф. Володько, Л. А. Юза), розкриваються стимулюючі засоби підготовки майбутніх учителів у педвузах (О. В. Акімова, О. Д. Мінаков), сучасні педагогічні технології (Г. О. Нагорна, В. Ю. Пітюнов), розглядається роль педагогічних дисциплін у формуванні професійних якостей студентів педвузу (Г. А. Стефанська, Н. В. Маркова), актуальні проблеми виховної роботи (А. В. Іванченко, С. Г. Карпенчук, А. А. Сбруєва). і в кожному з цих досліджень тією чи іншою мірою науковці торкаються й питань виховної діяльності педагога.

Сучасний період представлено низкою досліджень. На основі розробленої концептуальної моделі професійної виховної діяльності педагога у межах Житомирської науково-педагогічної школи створено модель підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи. Перспективним є дослідження проблеми формування у майбутніх учителів умінь проектувати виховну діяльність (І. І. Коновальчук), у якому визначено сутність, зміст, шляхи і засоби їх розвитку в процесі загально педагогічної підготовки вмінь проектувати виховну діяльність. Визначені ідеї були розвинені у різних аспектах, зокрема досліджено проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва, його специфіку, уточнено базові поняття дослідження, розроблено професіограму, модель та експериментально перевірено технологію діяльності класного керівника початкової школи (О. Л. Шквир). Досліджено процес зміст, структуру та методи формування моральних цінностей у майбутніх учителів засобами моделювання педагогічних ситуацій (О. М. Власенко).

На початку ХХІ ст. активно розроблялася такі проблеми виховного спрямування: формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів – В. В. Денисенко (2005), формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до виховної діяльності в професійно-технічних навчальних закладах – О. А. Макаренко (2006), формування професійних умінь майбутніх учителів початкових класів засобами взаємодії різних видів мистецтва – Ж. Є. Сироткіна (2006), формування

комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи – О. О. Гаврилук (2007), особливості розвитку професійного самовизначення майбутніх учителів початкових класів в умовах ступеневої підготовки – О. Ф. Кисла (2008), формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя – О. А. Мирошніченко (2008), розвиток творчої індивідуальності майбутнього педагога засобами мистецтва – О. М. Отич (2009), підготовка вчителя до використання технологій естетичного виховання учнів у системі методичної роботи школи – О. М. Кутова (2012), підготовка майбутніх учителів до виховної роботи в дитячих оздоровчих таборах – Н. Я. Олійник (2013) та ін.

Завершуючи огляд вітчизняної та зарубіжної соціально-філософської і психолого-педагогічної літератури, зробимо деякі висновки. Історико-педагогічний аналіз у контексті акмеологічних розвідок становлення проблеми професійної виховної діяльності педагога засвідчив її зумовленість суспільно-економічними й політичними чинниками, які визначили розвиток шкільництва в Україні та створення самобутніх національних систем виховання. Діяльність вихователя розглядалася як нормативно-ухвалений спосіб передачі, трансляції молодому поколінню соціального досвіду. Структура виховної діяльності в сучасному розумінні поступово набувала сучасного бачення. Проте найбільшою мірою визначено вимоги педагогічної професії стосовно діяльності й особистості вчителя.

Зокрема, виділяються такі принципи та напрями у контексті акмеологічних ідей, що притаманні виховній діяльності педагога-професіонала: етнософічну спрямованість (учитель як носій успадкованих духовних надбань українського народу), культуровідповідність (органічний зв'язок праці вихователя з історією і культурою народу), гуманізм (особистість вихованця є метою, змістом і результатом виховного процесу; повага, доброзичливість, оптимізм, чуйність – основні виховні принципи), демократизм (створення умов для розвитку незалежності особистості), природовідповідність (урахування й стимулювання природних задатків учня). Одночасно дослідники постійно звертали увагу на моральні, духовні якості вихователя, його інтелектуальні властивості, рівень освіченості, професійну майстерність, компетентність, на творчий, перетворювальний характер виховної діяльності.

Відтак, сучасний період досліджень характеризується наступними тенденціями: концептуалізації наукового знання, гуманізації, гуманітаризації, неперервності освіти і виховання, акмеологізації – інтеграції, орієнтації на вищі досягнення у професійній сфері, на створення високоякісних продуктів перетворювальної діяльності, на формування зрілої людини – особистості, фахівця і професіонала, здатного до постійного творчого пошуку. Доведено, що професійна

виховна діяльність має універсальний, багатовимірний характер. У своєму предметному просторі вона втілює увесь спектр повнокровного людського буття й одночасно стимулює процес розвитку і становлення молодшої людини, її світобачення, світ пізнання нею людської культури, соціального досвіду.

Висновки. Таким чином, професіографічний підхід, що ґрунтується на акмеологічних засадах є один з прогресивних і провідних для сучасної системи освіти. Перспективність такого підходу полягає у комплексному дослідженні і побудові цілісності суб'єкта виховної діяльності, що набуває ступені зрілості, коли індивідні, особистісні та суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються у єдності та у взаємозв'язках з метою досягнення вищих рівнів розвитку особистості.

Література

1. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н. В. Кузьмина, С. Д. Пожарский, Л. Е. Паутова. – СПб. – Коломна-Рязань, 2008. – 376 с.
2. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать / Ю. П. Азаров – М. : Просвещение, 1985. – 448 с.
3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. шк., 1989. – 608 с.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности/ Н. В. Кузьмина, А. А. Реан : метод. пособие. – СПб. – Рыбинск, 1993. – 54 с.
5. Кузьмина Н. В. Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина. – [2-е изд., испр. и доп.]. – СПб. : Политехника, 2002. – 245 с.
6. Макаренко А. С. Избранные произведения : в 3 т. / ред. кол. : Н. Д. Ярмаченко и др. – К. : Рад. шк., 1985.
7. Ничкало Н. Г. Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : [зб. наук. праць] ; [за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало]. –К. : 2001. – Ч. 1. – С. 35 – 41.
8. Основы национального воспитания : концептуальные положения / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчук та ін. – К. : Інформ. вид. центр «Київ», 1993. – Ч. I. – 152 с.
9. Педагогика : [учеб. пособие] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. М. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
10. Щербаков А. И. Совершенствование системы психолого-педагогического образования будущего учителя / А. И. Щербаков // Вопросы психологии, 1981. – № 5. – С. 13 – 21.

**Elena Nikolova,
Svetlana Vasileva**
Plovdiv, Bulgaria

TASKS FOR COMPOSING A BUSINESS PLAN IN TEACHING AGRICULTURAL SCIENCES

Summary: Recently, with the development of the agriculture and the provision of funds from the European Union new goals are set in teaching the students agricultural

sciences. The lecturer of agricultural sciences is obliged to introduce such topics in their teaching as application and structuring of a business plan. The paper considers the results from a project work about the opportunities for the students who study agricultural sciences to structure a business plan of their own according to a particular module in the agriculture. The structure which is offered in this paper often occurs in the practice of developing a business plan. The structure includes such units as introducing an organization, Description of a business idea, Market analysis and competitors, financial prognostications, Activity plan, etc.

Keywords: *business plan, business idea, tasks, structure, market analysis, financial prognostications.*

Аннотация: Развитие земледелия в последние годы и предоставление финансовых средств Европейским союзом ставят новые задачи в обучении студентов по аграрным наукам. Преподаватель по аграрным наукам уже должен ввести в обучение такие темы, как Приложение и структурирование бизнес-плана. В докладе рассматриваются результаты работы по проекту о возможности обучающихся по аграрным наукам структурировать свой бизнес-план по определенному модулю земледелия. Предложенная в докладе структура часто встречается в практике разработки бизнес-плана. Структура включает такие разделы как: Представление организации, Описание бизнес-идеи, Анализ рынка и конкурентов, Финансовые прогнозы, План деятельности и др.

Ключевые слова: бизнес-план, бизнес-идея, задачи, структура, анализ рынка, финансовые прогнозы.

The business plan is a document of practical value and relevance is not only an expression of desire and aspirations and opportunities for achieving practical measurable results. Business plans are a dynamic system, in the course of its implementation may undergo revision and changes in motion. It is used for management and planning within the holding and to unite external organizations [2; 3; 8; 11] and others. In practice, the business plan is an overview of the idea in terms of all aspects: sales, business model, competitors and environment, financial forecasts. A business plan is required to start a business, helping to identify the resources that are needed project also finding partners and funding. It may prove the real value of the new idea - «feasibility check»; indicate the necessary steps to develop and to review the idea of all countries, and to identify the right targets; do not miss important market opportunities and new ideas, and to make business processes more «manageable» [1; 6; 9; 11].

To be practicable a business plan, it is preferable to be a «domestic work» i.e. the work of the team of the farm. Those who will guide its implementation need to feel something of their own, the realization of which they themselves are responsible. In the planning process are involved experts who support the methodical process of business planning and people who can provide specific statistics for specific achievements in the sector of the economy (the *Key performance indicators*).

And up to the point - how to prepare a good business plan? How much time is required to prepare a business plan? What is the appropriate length for the Business Plan? And what is a business plan?

In the search for these answers the farmer finds that must have specific knowledge, experience and skills that allow him to do so. Moreover, when starting the practical work of writing a business plan, the farmer will understand the need for certain rules, starting positions for the practical structure and layout of the entire amount of data, i.e. of specific methodological guidelines for its construction.

Of course, there are no universal rules and formulas, but there are still some techniques and a logical sequence of steps that can be used successfully to make the business plan comprehensive, practical and unique working farm. The aim of this report is to present some characteristics of business plans in agriculture and to attempt to create a «road map» under which a business plan will follow the development.

Proposed the following structure [4; 5] is common in developing a business plan for agriculture and there are several important sections:

- 1) Summary – «*Executive summary*»
- 2) Presentation of the organization
- 3) Description of the environment
- 4) Description of the business idea
- 5) Analysis of the market and competitors
- 6) Business unit
- 7) Team
- 8) Financial Projections
- 9) Action Plan

This structure has put students on a project to explore the possibilities for structuring a business plan from students. The study involved students second and third year majoring in «Agricultural Economics»; «Business Management» and «Management of agribusiness» studying at the Higher School of Agribusiness and regional development – Plovdiv in school and 2012/2013 2013/2014 year in determining the practical tasks Vegetable technologies in two types of preparation: in the middle of Microsoft Excel or in the middle of Microsoft Word. The teaching material is in the form of nodal lectures. The main issues to develop and implement practical and seminar knowledge. In the course of training widely used solving tests, case studies tasks, the development of estimates of resources, production and financial performance of the company and exchange projects predefined themes.

The study focused on the description of the idea, market analysis, and the possibility of drawing up an investment project. Students receive individual tasks in a particular region, culture, arable land and structural content of the project, namely:

1. Name and short description of the area and micro areas – a description of the terrain, altitude, area to which the municipality belongs, what varieties are suitable. Selection of varieties;

2. Origin, Meaning and dissemination of culture;

3. Botanical origin and characteristics – family, genus, species, roots, stem, leaves, flowers, fruits and pollination;

4. Biological requirements – light, heat, soil (soil type, mechanical structure, etc.). Precursor, water regime (moisture in the soil, humidity) and nutrients;

5. Strands of the production of culture and technology of farming;

6. Harvesting production and yields – term phase, maturity, method of harvest (single, multiple, manual, mechanical);

7. Direction of production in the creation of an investment project: 1) Brief description of investment project area designated acres; 2) Facility and type of investment and implementation stages of the project – technology roadmap – locations, size of area / conservatory activities to prepare the area / conservatory, building a support structure, equipment protection and others.

In the preparation of the business plan consistently explain and justify the possibilities and conditions for implementation of the proposed business. As a result of the different functional sections of the business plan form and data necessary investments, expected revenues and costs, financial performance, and other key indicators. Development of information serves as a starting point for the economic evaluation of the business plan.

The establishment and management of an agribusiness plan farm (farm) in the field of organic and traditional cultivation of plants can be successfully used programming environments *MS Word* and *MS Excel*. It supports the creation of texts, tables and graphs necessary for compiling business plans. In addition, a reference to special education (plant) sites on the Internet students acquire basic knowledge about the determinants of crop yields, their interaction and methods for the most rational use and regulation; the most effective use and maintenance of soil fertility and modern methods and means of pest control, as well as state of the art in the field of agriculture. These features are used to increase the general knowledge of students and facilitate their training on specific topics on the syllabus.

Students develop specific business project for the realization of reestablished idea in a particular direction and it's financing from the bank.

For this purpose, students gather information about self-marketing and production, performed a thorough analysis of the particular business, make the relevant calculations, comparisons, statements and proposals, describe the type and method of cultivation of a culture and its botanical and biological requirements for growing into specified region and area.

Work on the business project is organized so that at the end of this process is presented ready completed development. It is clarified the idea of further

development of the business organization and the information is systematized in appropriate tables, according to the financial institutions.

Practical tasks are subject to compile a business plan workbook of *MS Excel* and *MS Word* documents with certain requirements and guidelines and students must comply and identify the «most appropriate» method for compiling the business plan in *Excel* workbooks or documents in *Word*.

The structure of the workbook spreadsheet in *Microsoft Office – Excel* is very convenient for data collection, and the vast majority of built-in functions – to do all of the calculations and the design of summary tables. Each developed a practical problem with the proposed requirements for it can be placed on a separate worksheet in the workbook or tables to be built in preparing a business plan document in *MS Word*. Putting practical tasks are executable by the students prepared for specialists in the field of agribusiness, as have the opportunity to test their knowledge of a particular subject area. From workbook – decision of practical task students can enter in other programming environments, to consult them; they need to a concrete business plan or management of agribusiness them.

The results show good success and good practice structured projects in production. Evident experience of the student sees that knows the process of drafting a business plan (project) and practically spent all sections of the Business Plan for the defined task, and what are the key resources and activities.

Fig. 1 shows one table from such protected project of a student. Costs are well structured and well revenue generated (Fig. 1).

After conducting a SWOT analysis chart is built, allowing assessing the current and desired future position of the farm in order to assess the degree of gratitude / ungratefulness ambient and internal company potential. This shows the extent to which goals are achievable (Fig. 2).

Establishment of a critical point of sales value is more relevant in the assessment of the business plan because it shows what sales are necessary to achieve full recovery of fixed costs. The critical point of sales can be determined graphically (Fig. 3).

Fig. 4 shows one of the main tables of practical tasks, the student must complete the compilation of the business plan - projected income and expenses for a given business year.

Инвестиционният проект за създаване и засаждане на 10 дка лозов масив , терена е хълмист, неравен, с капково напояване.		
Мероприятия свързани с подготовка на мястото през първата година:		
Третиране на площите с хербециди	15,00	лв/дка
Внасяне на хербецида	9,00	лв/дка
Реголване 60-70 см.	40,00	лв/дка
Торене с калиев сулфат	38,00	лв/дка
Торене с троен суперфосфат	37,00	лв/дка
Торене с амониева селитра	40,00	лв/дка
Разнасяне и разпръскване на торове	9,00	лв/дка
Общи разходи за първата година за един декар	188,00	лв/дка
Общи разходи за първата година за десет декара	1880,00	лв/дка
Мероприятия през втората година: Засаждане		
Вид на мероприятиято	Цена	лв/дка
Оран	10.00	
Култивиране	10.00	
Дискуване	9.00	
Ръчно маркиране	15.00	
Материали за маркиране	10.00	
Посадъчен материал 4100/лози x 5лв.	20500.00	
Подготовка на лозите за засаждане 4100 бр.х 0,20 лв.	820.00	
Засаждане на разстояние 1,20/2,00м 4100х 0,25 лв	1050.00	
Индивидуални колчета 4100х 0,40	1640.00	
Поставяне на колчетата 4100х 0,05 лв.	205.00	
Направа и разрохване на купчинките 4100х 0,10 лв	410.00	
Почистване на росни корени 4100х 0,10	410.00	
Окопаване (механизирано с трактор)	8.00	
Механични обработки – 6 броя на сезон	60.00	
Вегетационно подхранване и механична борба с плевели	50.00	
Растителна защита за един сезон	70.00	
Капково напояване	1000.00	
Общи разходи за 1 дка	26277.00	
Общи разходи за 10 дка	262770.00	
Изграждане на подпорна конструкция:		
Вид на мероприятиято	Цена	лв./дка
Разнасяне на колове	25.00	
Поставяне на колове	50.00	
Изграждане на опорна система за всеки ред	20.00	
Развиване и опъване на тел с трактор	50.00	
Колове 130 бр./дка. 130 х 6 лв.	780.00	
Тел	30.00	
Общи разходи	955.00	
Общи разходи за 10 дка	9550.00	
Изграждане на съоръжения за защита (ограда):		
1. Поставяне на колове през 3 м. – 130 бр.		
Опорни колове на всеки 10 м. – 40 бр.		
Общо колове – 170 бр.х 8,00 лв./бр		
Всичко: 1360,00 лв.		
2. Мрежа в линейни метри при височина 1,5 м.		
Метри – 400 л.м. ; тегло – 800 кг.; цена за 1 кг. – 4,5 лв. 3 600,00 лв.		
3. Бетон за оградна конструкция 350,00 лв.		
4. Трудови разходи за изграждане на конструкцията:		
- Доставка на материали		
- Направа на дупки		
- Бетониране		
- Поставяне и връзване на мрежата		
- Транспорт на работниците 800,00 лв.		
Общи разходи 6 110,00 лв.		
Икономическа характеристика:		
1. Обща стойност на разходите по проекта 280 310,00 лв.		
2. Очакван среден приход от реализирана продукция след 2-та година(добив 5т/дка;изкупна цена 0,60 лв.)		
Всичко: 30 000,00 лв.		
Извод: На база направените от мен изчисления и анализ, вложените средства може да бъдат изплатени след 9тата година		

Fig. 1 Investment Project

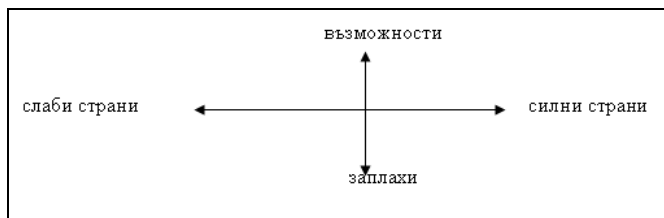


Fig. 2 Diagram of the SWOT analysis

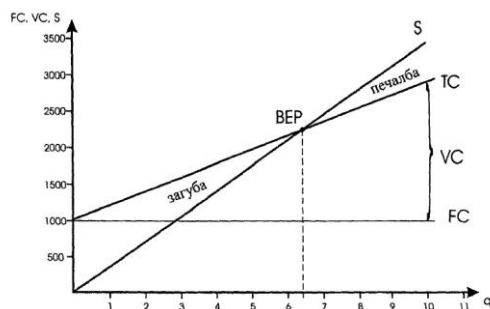


Fig. 3 Diagram of the critical point of sales (BEP): q sales are quantified; FC - fixed costs; VC - variable costs; S - sales in value; TC - total cost ($TC = FC + VC$)

Примерен прогнозен отчет за приходите и разходите за стопанската 2012/2013 г. (в лв.)								
ПРИХОДИ И РАЗХОДИ	6	7	8	9	10	11	12	Общо :
Итени приходи от продажби	33 086	29 861	29 548	47 550	44 096	41 100	55 089	397 153
Балансова ст- ст на прод. стоки	19 190	17319	17 138	27 579	25 576	23 838	31925	230 323
Врутен доход	13 896	12 542	12 410	19 971	18 520	17 262	23 164	166 830
Разходи за обръщане								
Разходи за материали	721	669	669	773	669	669	773	6 215
Разходи за външни услуги	137	119	137	270	253	232	309	2 803
Разходи за реклама (2%)	662	597	591	951	882	822	1 102	7 943
Разходи за амортизации	395	395	395	395	395	395	395	4 740
Разходи за възнагрвдения	1416	1416	1416	1416	1416	1416	1416	16 992
Разходи за осигуровки (26,5%)	375	375	375	375	375	375	375	4 500
Други разходи (вкл. наени)	546	546	546	546	546	546	546	6 552
Общо разходи за обръщане	4 252	4 137	4 129	4 726	4 536	4 455	4 916	51745
Брутна печалба	9 644	8 405	8 281	15 245	13 984	12 807	18 248	115 085
финансови разходи								
Разходи за лихви	93	79	67	54	41	29	16	989
Др.р-ди по фин.операции	9	9	9	14	10	9	16	120
Общо финансови разходи	102	88	76	68	51	38	32	1 109
Извънредни разходи	-	-	-	-	-	-	-	-
Облаганена печалба	9 542	8 317	8 205	15 177	13 933	12 769	18 216	113 976
Разходи за данъци	1 145	998	985	1 821	1672	1532	2 186	13 677
1. от тях Швч. (12%)	1 145	998	985	1 821	1672	1532	2 186	13 677
2. други	-	-	-	-	-	-	-	-
Итени печалба	8 397	7319	7 220	13 356	12 261	11237	16 030	100 299

Fig. 4 Sample projected income and expenditure for 2012/2013, the business (in Levs)

To justify the economic feasibility of the project business plan is a detailed financial and economic analysis of both the planned sales, costs, profits, efficiency of use of labor and other resources. The results in table form. After the tabular analysis of cost effectiveness and revenue develop action plan that shows at what stage is the realization, while one is an idea other real business and others as a prototype. Better describe and structure the most important tasks for the next few months of operation of the project and take the first steps in implementing the plan. Show some best practices as a plan of action experience team, enthusiasm, and measurable objectives used statistics.

In conclusion, the developed business plan can be concluded that the farm will achieve its stated goals and objectives, using a well-developed business strategy and a team of carefully selected professionals who will contribute to the good of the farm. In its activities the farm relies on good quality combined with prices that meet the standard of the majority of your potential customers and ensure that the conquest of a larger share of the market.

Conclusion. The main task of the course is to give students of knowledge about effective management and proper organization of the investment process through the development of specifically targeted assessments of the future development of a starting or expanding a business to optimize its organizational production and marketing structures. Effective management requires a well-developed business plan.

The stakes for the success of any good plan is captivating and motivating the entire staff of the farm for its successful implementation. The best business plans remain just a beautiful piece of paper without the enthusiasm and positive energy of the people who implement them successfully. Taking into account the proposed methodological advice on the development of a business plan, students understand that this is a creative work that provides opportunities for personal expression. Therefore offered tips are only a starting point for further development of the skills of the farmer in the construction of his personal perspective on the creation of the plan.

References

1. Angelov A. Guidance on developing a business plan / A. Angelov, 2001.
2. Vladimirova K. Strategic Management and Strategic Planning / K.Vladimirova, K. Gabrovski, N. Stefanov. – UNSS, 2007.
3. Kamenov D. Business Planning / D. Kamenov. – S, 2002.
4. Kolarov N. Investment business plan / N. Kolarov. – S., 1992.
5. Mikhailov M. Methodology for development and evaluation of investment business in the agricultural sphere / M. Mikhailov, N. Nanev. – S., 1994.
6. Petrov I. Business plan from concept to realization / I. Petrov, A. Petkova. – S., 1996.
7. Smirnova V. Manual farm management / V. Smirnova and others. – Plovdiv, 1999.
8. Todorov L. Profitability and business risk / L. Todorov. – C, 2003.
9. Barrow C. The Business Plan Workbook / C. Barrow, P. Barrow, R. Brown // Kogan Page Ltd. – London, 1999.
10. Castle E. Farm Business Management / E. Castle, M. Becker, F. Smith. – New York, 1972.

Зуєнко Н. О.
м. Київ, Україна

РОЗВИТОК НАВИЧОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

***Summary.** The article considers the skills, abilities, that are the foundation of intercultural competence, the factors influencing the success of cross-cultural communication, highlights the importance of the system of values of each national culture for the development of relations in the sphere of communication.*

***Keywords:** skills, abilities, background knowledge, intercultural competence, intercultural communication.*

***Аннотация.** В статье рассматриваются навыки и умения, составляющие основу межкультурной компетенции, факторы, влияющие на успешность межкультурной коммуникации, подчеркивается значимость системы ценностей каждой национальной культуры для развития отношений в сфере коммуникации.*

***Ключевые слова:** навыки, умения, фоновые знания, межкультурная компетенция, межкультурная коммуникация.*

Актуальність проблеми. Проблема міжкультурної комунікації стає важливою складовою процесу навчання іноземним мовам. У сучасному світі до випускника вузу ставлять досить високі вимоги. Окрім володіння іноземною мовою на належному рівні, він також повинен бути фахівцем з міжкультурної комунікації. Тісний взаємозв'язок мови і культури очевидний, як вказує С. Г. Тер-Мінасова, «мова – дзеркало культури, в ньому відбивається не тільки реальний світ, що оточує людину, не тільки реальні умови його життя, але і суспільна самосвідомість народу, його менталітет, національний характер, спосіб життя, традиції, звичаї, мораль, система цінностей, світовідчуття, бачення світу» [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження відомих філософів і мовознавців (Ф. Браса, В. фон Гумбольдта, В. Лейбніца, В. Вундта, О. А. Потєбні та ін.) склали основу для розвитку міжкультурної комунікації як науки, теоретичні засади якої були визначені Е. Холлом [3, 4]. На сучасному етапі проблеми, які виникають в процесі міжкультурного спілкування, розглядаються вітчизняними (С. Г. Тер-Мінасова, О. А. Земська, Т. І. Грушевська, А. Г. Старостенко, О. П. Сарокін, В. М. Манакін, В. Д. Попков, Ф. С. Бацевич) та зарубіжними (П. Еммерт, В. Донах'ю, С. Тінг-Тулі, Н. Сигбанд, А. Белл, Г. Хофстедс, Ф. Тромпенаарс) ученими [1, с. 67].

Виклад основного матеріалу. Необхідність більш глибокого вивчення світу носіїв мови сьогодні є однією з актуальних проблем у викладанні іноземної мови. Вивчення іноземної мови передбачає не поділ аспектів мови і видів мовленнєвої діяльності, а їх інтеграцію: навчання усього одночасно навколо культурного контексту [2].

Інтернаціоналізація та зміни в суспільстві потребують налагодження контактів на міжнародному рівні, в межах міжкультурної комунікації. Згідно визначення Ф. С. Бацевича, «Міжкультурна комунікація – це процес спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило послуговуються різними ідентичними мовами, відчують лінгвокультурну «чужинність» партнера по спілкуванню, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку в спілкуванні» [1, с. 9]. Метою міжкультурної комунікації є встановлення контакту з іншомовним партнером, обмін професійно значущою інформацією і комунікативний вплив на представника іншомовного соціуму при вирішенні практичних завдань.

Неможливо вивчати мову тільки як засіб спілкування, не розуміючи мислення носіїв мови. Наявність фонових знань і здатність їх адекватного застосування і буде служити ознакою сформованості міжкультурної комунікативної компетенції. Перерахуємо лише деякі навички та вміння, що становлять основу міжкультурної компетенції. До їх числа належать: позитивне ставлення до іншої культури та її носіїв; вміння правильно інтерпретувати мовну поведінку партнера; здатність ініціювати і підтримувати міжкультурний діалог; вміння бачити подібності та відмінності між мовними культурами і застосовувати їх в контексті міжкультурного спілкування; здатність ставити себе на місце співрозмовника-представника іншої культури; здатність уникати або вирішувати міжкультурні конфлікти і суперечності, відмова від забобонів і стереотипів; вміння оперувати різними вербальними і невербальними засобами для досягнення взаєморозуміння між культурами; вміння усвідомлено варіювати вибір мовних операцій в залежності від мети і ситуації спілкування, правильно вибрати стиль мови та мовні засоби.

У процесі формування навичок міжкультурної комунікації особливу увагу слід приділяти вивченню соціолінгвістичних та культурологічних особливостей комунікативної поведінки іншомовних партнерів, оскільки успішно здійснювати міжкультурно-професійну взаємодію здатна тільки людина, що володіє професійно-значущими концептами культури, розуміє специфіку громадської поведінки іншомовних партнерів. Для успішного засвоєння студентами соціокультурних знань та набуття міжкультурних навичок на заняттях іноземної мови є сучасний лінгвістичний матеріал, який повинен відображати актуальні проблеми

сучасного життя. Звернення до сучасності викликає інтерес у студентів та сприяє підвищенню навчальної успішності. Для розвитку комунікативно-поведінкових умінь і навичок, необхідних для успішного міжкультурного спілкування, рекомендується використовувати навчальні тексти, що включають фонові знання соціокультурної специфіки. Важливим компонентом при вивченні іноземних мов є використання аутентичних текстів. Цілеспрямований підбір текстів, що відбивають соціокультурну та комунікативну поведінкову специфіку іншомовного соціуму, сприяє формуванню у свідомості студентів мережі образів і понять, які в процесі міжкультурної комунікації сприятимуть успішній реалізації комунікативних інтенцій.

При відборі текстового матеріалу слід спиратися на джерела, що містять найбільш значущі національно-специфічні культурні та комунікативні ознаки, релевантні для професійної взаємодії. Необхідно пам'ятати, що для ефективного міжкультурного спілкування важливий не тільки лексико-стилістичний, а й когнітивний аспект організації професійної комунікації. Отже, аутентичні тексти є оптимальним засобом навчання культурі країни, мова якої вивчається. Таким чином, перевагою аутентичних текстів є те, що вони являють собою оригінальний мовний матеріал, ілюструють функціонування мови у формі, прийнятій носіями мови. Слід зазначити, що газетні та журнальні статті надають широкі можливості для аналізу сучасної соціокультурної інформації. Вивчення таких текстів дозволяє проникнути в іншу національну культуру, оволодіти лексикою повсякденного вжитку носіїв мови. Аутентичні тексти наповнюють вивчення іноземної мови найбільш комунікативно-значимими лексичними одиницями. Паралельно відбувається засвоєння слів із національно-культурними компонентами.

Висновки. Отже, використовуючи всі зазначені види робіт, необхідно звертати увагу студентів до відмінності і подібності культур, при цьому даючи зрозуміти, що ні рідна культура, ні культура носіїв мови не є «кращою» або «гіршою», вони просто різні, і щоб ефективно спілкуватися і досягти взаєморозуміння, ми повинні це враховувати.

Література

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. – К. : Довіра, 2007. – 205 с.
2. Босова Л. М. Лингводидактические и когнитивные аспекты межкультурной деловой коммуникации [Електронний ресурс] / Л. М. Босова // Ползуновский альманах / под. ред. В. В. Евстигнеева ; Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова. – Барнаул, 2000. – № 2. – Режим доступа : http://elbib.altstu.ru/elbib/books/Files/2000-02/18/pap_18.html
3. Гумбольдт В. Язык и философия культуры / В. фон Гумбольдт. – М. : Прогресс, 1985. – 300 с.
4. Потебня А. А. Эстетика и поэтика / А. А. Потебня. – М. : Искусство, 1985. – 614 с.
5. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово / Slovo, 2000. – 261 с.

ОВОЛОДІННЯ МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРАМИ ОСНОВАМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З ОСОБОВИМ СКЛАДОМ З ПОЗИЦІЇ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

Summary. The author proved that from the standpoint of self acmeological approach is one of effective ways of mastering the basics educate future officers of the personnel.

Keywords: acmeological approach, educational work, future officers, self-education.

Анотация. Автором доказано, что с позиции акмеологического подхода самовоспитание – это один из эффективных путей овладения будущими офицерами основ воспитательной работы с личным составом.

Ключевые слова: акмеологический подход, воспитательная работа, будущие офицеры, самовоспитание.

Актуальність проблеми. На сьогодні зростає інтерес до проблеми професійної підготовки майбутніх офіцерів до виховної роботи, яка потребує високої відповідальності від курсантів та ефективності їх дії у вирішенні поставлених завдань. Незважаючи на це, залишається актуальним питання, пов'язані з розвитком особистості та становлення її як професіонала. Саме тому, ми вирішили розглянути основи виховної роботи з особовим складом з позиції акмеологічного підходу.

Стан розробки в науці і практиці. Аналіз наукової літератури показав, що акмеологічний підхід до виховної роботи розглянуто в працях А. О. Майбороди; самовиховання курсантів – Ю. Г. Голикова; шляхи самовдосконалення за допомогою самовиховання визначав В. А. Сухомлинський; самовиховання як засіб формування позитивних якостей – дослідник А. Г. Ковальов.

Основна ідея. Оволодіння майбутніми офіцерами основами виховної роботи з особовим складом з позиції акмеологічного підходу полягає у розвитку особистісних якостей за допомогою самовиховання, котре можливе лише шляхом розвитку морально-духовних цінностей.

Положення. На думку вченого А. О. Майбороди, акмеологічний підхід характеризується системою власних акмеологічних знань, цінностей, умінь, методів підготовки майбутніх фахівців; сприянням прогресивному розвитку особистості курсанта і викладача; виявленням та врахуванням умов навчально-виховної діяльності; формуванням майбутнього фахівця, який є творцем свого життя; розкриття та

реалізацію особистісного потенціалу в процесі професійної підготовки. Автором було створена акмеологічна модель, котра включала чотири компоненти: мотиваційний (сформованість мотивації на досягнення успіху, на саморозвиток і самовдосконалення та особистісно-професійних цінностей); особистісний (сформованість особистісно-професійних якостей, які дозволяють ефективно виконувати діяльність); когнітивний (сформованість акмеологічних знань та шляхів і способів їх поповнення); діяльнісний (сформованість сукупності умінь саморозвитку і самовдосконалення, готовності використовувати акмеологічні методи, прийоми на шляху до особистісно-професійних вершин).

На думку вченого Ю. Г. Голикова, підвищення професійного рівня можливе через навчально-виховний процес ВНЗ. Одним із методів зростання професіоналізму є самовиховання та самовдосконалення. Самовиховання, на думку автора, є однією з важливих компонентів психологічної характеристики особистості фахівця. Головним показником готовності офіцера до роботи є володіння вміннями та навичками самовиховання. Стимулювання до самовиховання є важливими завданнями підготовки майбутніх фахівців.

Відмий педагог В. А. Сухомлинський вважав, що людина повинна створити себе сама, пізнати та розкрити свій внутрішній потенціал. Лише, таким чином, вона зможе стати кращою та досконалішою. Він стверджував, що ніхто, крім людини не зможе виховати саму себе.

На думку вченого А. Г. Ковальова, самовиховання – свідома праця над собою, котра направлена на формування позитивних якостей, необхідних нашому суспільству. Найчастіше самовиховання відбувається у колективі. Військова праця дуже важка і потребує від курсантів багато сил. Однак, вона виховує такі важливі цінності: відданість Батьківщині, народу, уряду, дисциплінованість, хоробрість, мужність, гордість тощо.

Самовиховання офіцера полягає в роботі з підлеглими, успіх роботи залежить від рівня підготовки, внутрішнього світу військового, поведінки на службі та поза роботою. Для цього офіцерові потрібні знання Конституції України, українських законів, уміння керуватися ними у військовій праці. Основою внутрішнього світу офіцера є високі моральні та духовні якості. Для розвитку моральних цінностей необхідно чітко усвідомити своє значення в цьому світі та йти до поставленої мети. Така життєва позиція впливає на самовиховання, стимулює прагнення працювати над собою, набувати потрібних якостей, долати будь-які перешкоди.

Висновки. На нашу думку, оволодіння майбутніми офіцерами основами виховної роботи з особовим складом з позиції акмеологічного підходу полягає у розвитку особистісних якостей за допомогою самовиховання, котре можливе через виховання морально-духовних цінностей.

Література

1. Голиков Ю. Г. Формування вмінь і навичок самовиховання студентів та курсантів вищих навчальних закладів : навч.-метод. посіб. / Ю. Г. Голиков. – О. : СВД М. П. Черкасов, 2005. – 46 с.
2. Ковалёв А. Г. Самовоспитание школьников // А. Г. Ковалёв – М. : Просвещение, 1967. – 159 с.
3. Майборода А. О. Формування акмеологічної компетентності майбутнього фахівця оперативно-рятувальної служби цивільного захисту у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13. 00. 04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. О. Майборода. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – 20 с.
4. Сухомлинский В. А. Воспитание и самовоспитание // В. А. Сухомлинский. – Избранные произведения : в 5 т. – К., 1980. – Т. 5. – С. 241 – 252.

Кирил Стоянов

Албена, България

Добромир Стоянов

Варна, България

ЕФЕКТИВНИ ПРАКТИКИ ЗА МИНИМИЗИРАНЕ ЗАМЪРСЯВАНЕТО НА ОКОЛНАТА СРЕДА С ТЕЖКИ МЕТАЛИ

***Summary.** Environmental pollution with heavy metals presents a serious ecological problem, because their toxicity has a negative impact on vegetable and animal lives, food, drinking water and naturally on the human being. In the context of the new sustainable development values in the field of education, this article aims to make students and citizens aware of the effective practices for minimizing the heavy metals pollution. In many cases, it is due to the unscrupulous and irresponsible man's behaviour. Consequently, we have made a brief analysis of the environmental situation in the town of Dobrich, by revealing the major sources of heavy metals pollution and proposing some preventive measures.*

***Keywords:** environmental impact, effective practices, heavy metals.*

***Резюме.** Замяръсяването на околната среда с тежки метали представлява сериозен екологичен проблем, тъй като тяхната токсичност оказва негативно влияние върху растителния и животински свят, храните, питейната вода и естествено върху човека. В контекста на новите ценности за устойчиво развитие в сферата на образованието, настоящият доклад има за цел да запознае учаци и граждани с ефективните практики за минимизиране на замяръсяването с тежки метали. В редица случаи причините са обективни и са свързани с недобросъвестното и безотговорно отношение на човека. В тази връзка е направен кратък анализ на екологичната обстановка в град Добрич и основните източници на замяръсяване с тежки метали, като са представени някои превантивни мерки за тяхното ограничаване.*

***Ключови думи:** екологично въздействие, ефективни практики, тежки метали.*

Анотация. Загрязнение окружающей среды тяжелыми металлами является серьезной экологической проблемой из-за их токсичности, и оказывает негативное влияние на флору и фауну, продукты питания, качество питьевой воды и, конечно, на человека. В контексте новых ценностей для устойчивого развития в сфере образования, этот доклад ставит своей целью познакомить студентов и граждан с эффективной практикой минимизации загрязнения тяжелыми металлами. Во многих случаях причины объективны и связаны с недобросовестным и безответственным отношением людей. В связи с этим, представлен краткий анализ экологической ситуации в городе Добрич и основных источников загрязнения тяжелыми металлами, как некоторые превентивные меры для ограничения.

Ключевые слова: воздействие на окружающую среду, эффективные практики, тяжелые металлы.

Введение

Съвременната екологична обстановка се определя като проблемна, в резултат на сложни разнородни взаимно свързани причини за които не винаги могат да се намерят еднозначни и своевременни решения. Всяка екологична ситуация трябва да се разглежда както във времето, така и в пространството съобразно своето въздействие върху растителния и животински свят – респективно върху човека. Основните замърсители на околната среда постъпват в атмосферата, хидросферата и педосферата (почвата) от различни източници – транспорт, енергетика, промишленост и битови дейности с активното участие на човека. Те отделят в различна степен, най-често под формата на аерозоли в атмосферата, или под формата на разтвори съединения на тежките метали олово, кадмий, никел, живак, арсен, цинк и др. При неконтролируемо изпускане на промишлени отпадни води от някои производствени процеси, вследствие на неправилно съхранение и дозиране при употреба на химически вещества и препарати, се получава замърсяване на водните басейни, почвите и подземните води. В повечето случаи то е причинено именно от недобросъвестното и безотговорно отношение на човека към околната среда, което понякога може да се определи дори като „криминално”. Това води до образуване на временни повърхностни басейни, изпълнени с отпадъчни продукти с неизяснен състав. Така се създават условия за непредвидими и неконтролируеми замърсявания на водните потоци. Тяхното съществуване и въздействие върху околната среда се определя от климатичните условия и най-вече от промяната на температурата през различните годишни сезони. Падналият дъжд отива директно към повърхностните източници на питейна вода или се влива през земните пластове към подземните водни източници. Наводненията, причинени от проливните дъждове през летните месеци на 2014г., нарушиха и екологичното равновесие в страната. Водните порои отнесоха материални и други ценности, суровини и отпадъчни материали, което предизвиква допълнителни проблеми в определени региони. Повиши се риска от

замърсяване с непредвидими вредни вещества, включително и в гр.Добрич. Създалите се обстоятелства изискват своевременно нов подход при решаване на тези проблеми и засилват ролята на превантивните мерки.

Целта на настоящия доклад е да запознае по-широк кръг от обществеността, бизнеса и учащите с един кратък анализ на наблюдавани процеси и фактори на замърсяване на околната среда, на територията на гр. Добрич през последните пет години. Обсъдени са някои практики с превантивен характер и препоръки с образователна цел за локализиране и ограничаване човешкото участие в тези процеси. Въздействията на регистрираните замърсители върху здравето на хората, в т.ч. чрез хранителната верига и върху околната среда като цяло, се наблюдават посредством измерените им концентрации, както в атмосферния въздух, така и чрез отлаганията им в околната среда. Основно внимание в настоящия доклад е отделено на замърсяването на водните потоци и на повърхностните води с продукти съдържащи тежки метали, както и на ролята на нерегламентираните сметища в тези нежелани процеси. Безотговорно изхвърлените битови отпадъци, различни живак съдържащи лампи, акумулаторни батерии, електроника, разни химически продукти и други материали създават условия за замърсяване на водните потоци и почвата. Дъждовните и замърсени снежни води,които се стичат през нерегламентираните сметохранилища увеличат и пренасят нежелани химически вещества и други продукти от вторични деградивни процеси. Пагубните последици от преминаване и натрупване на тези вещества в някои повърхностни води и почви, поради незнание или безотговорност води понякога и до директното преминаване на тези метали с потока от отпадни води директно в откритите водоеми.

Анализ на екологичната обстановка в гр. Добрич

Правилното регулиране на екологичното равновесие в природата и опазването на околната среда от замърсяване с вещества съдържащи тежки метали е регламентирано в редица нормативни и законодателни документи. Те се базират на определяне и анализ на степента на риска, респективно намаляване и ограничаване на емисиите във въздуха, проникването във водата и почвата на редица токсични вещества, т.е. намаляване на риска за човешкото здраве.

За целите на настоящия екологичен анализ са проведени серия наблюдения и изследвания на обекти на територията на община Добрич. В този формат са включени изоставени производствени и складови помещения, селскостопански сгради, които по различни причини и отсъствие на контрол са потенциален източник на замърсяване на околната среда. Обектите са предварително проучени с оглед изясняване периодичност, продължителност и динамика на процесите в тях. Част от съдържанието на тези помещения,включваща токсични вещества,поради

неправилно съхранение, от валежните води се разсейва произволно и се включва във водите на р. Добричка. В процеса на проучване и анализ на резултатите от проведените изследвания са взети предвид изискванията, залегнали в нормативната база на българското и европейско законодателство, свързани с този проблем. Настоящият анализ обхваща състоянието на водните потоци на повърхностни и валежни води на територията на община Добрич, които променят своята пълноводност и физико-химичен състав съобразно климатичните промени през различните годишни сезони. Изхвърлените отпадъци от електрическо и електронно оборудване и отпадъците от битова и строителна химия допълнително замърсяват водните басейни с регламентираните съдържания на олово, калай, никел, кадмий и други. На фиг. 1 са представени резултати от предварителни проучвания за замърсяване на различни видове повърхностни водни потоци и нерегламентирани водни басейни на територията на община Добрич.

Таблица 1

Регистрирано съдържание на тежки метали в повърхностни води

Обект	Съдържание на тежки метали, ppm							pH
	Pb	Cu	Cd	Fe	Zn	Mn	Hg	
дъждовна вода	+	+			+			6.5
киселинен дъжд	+	+		+	+	+		4.6
снежна вода								5.8
отп. снежна вода	+	+		+	+	+		6.2
нерегл. лок. бас	+	+	+	+	+			6.5
река Суха	+	+	+	+	+	+	+	7.8
повърхн. вода	+	+		+	+		+	7.4

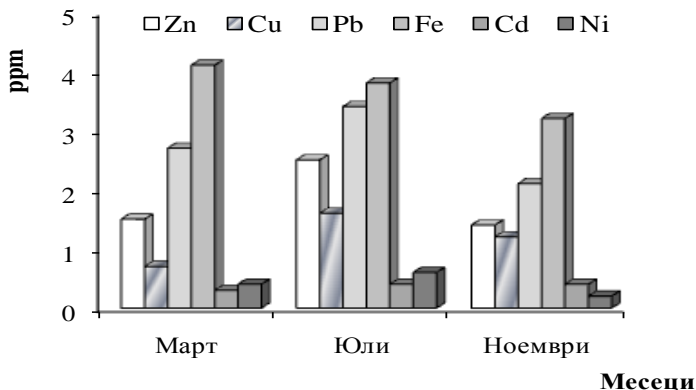
Забележка: Измерените стойности на pH за отделните видове води са регистрирани на територията на гр. Добрич. Със знак „+” са означени тежките метали, които са открити в анализираниите проби от посочените в таблицата водни потоци.

От таблицата става ясно, че най-силно замърсени с тежки метали са водните потоци на отпадъчните снежни води и повърхностните води от нерегламентираните сметища. Това е съвсем естествен процес, тъй като тези води увеличават със себе си всички отпадъчни продукти, които срещат по пътя си, и имат достатъчно време за да разтворят отпадъчните продукти, съдържащи цитираните метали. Трайното замърсяване, констатирано във водите на р. Добричка може да се обясни с по-продължителния престой на отпадъчните продукти в тях и влиянието на температурните промени и други фактори върху процесите на

разграждане. В тях в различна степен проникват и вещества с различен произход и химически състав.

През последното столетие поради неправилно третиране на обработваемите площи, употребата на различни видове изкуствени торове, пестициди и други средства за растителна защита, доведоха до допълнително замърсяване на битовите отпадъчни води и част от подземните реки. Периодът на проникването и разпад на тези вещества в почвата е значително по-дълъг, отколкото във въздуха или във водата, поради което проблемът често остава дълго време скрит и неразрешен. След проливните дъждове през лятото на 2014 година, екологичната картина е съвършено различна. Утайките и преливните води на р. Добричка, както и средствата за растителна защита от земеделските земи, са отнесени на отдалечени разстояния и се очаква да предизвикат допълнителни усложнения на екологичната обстановка в по-широк периметър.

Наблюденията и проучванията от нас през последните няколко години за съдържанието на тежки метали в р. Добричка показват тенденция за постоянно присъствие и акумулиране на тези елементи във водите. Поради тази причина и графичната зависимост от фиг.1 показва флукутации на измерваните стойности през различните сезони.



Фиг.1 Динамика на Cu^{2+} , Zn^{2+} , Cd^{2+} , Pb^{2+} , Fe^{3+} и Ni^{2+} в проби от повърхностни води (тенденции)

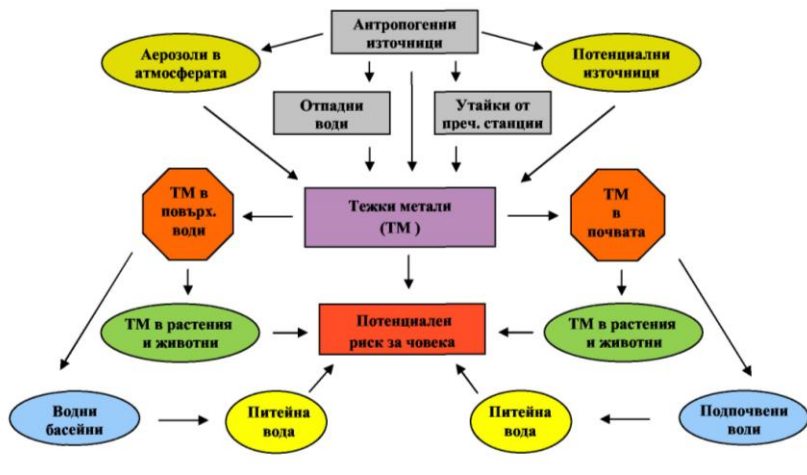
При анализ на проби от други водни потоци се установи по-голямо съдържание на олово в повърхностните води в сравнение с това на кадмия. Това може да се обясни и с факта, че във водите се изхвърлят автомобилни акумулатори и радиатори, както и бои съдържащи олово. Резултатите от анализа на валежните води показват много ниски стойности за олово в сравнение с критичните им натоварвания. Регламентираните в нормативните документи стойности на

концентрацията на олово в повърхностни води е не повече от 2 ppm. Това показва, че дори и във водни потоци образувани в близост до територията на завод „Старт” все още няма заплаха от замърсяване с олово, което се потвърждава и от годишните доклади на РИОСВ Варна [1]. Като се има предвид спецификата на разтваряне на тежките метали и техните съединения във водните потоци и почвите предполагаме проникването по аналогичен начин и на някои от определените метали в растителните продукти. Желязото присъства като отпадъчен продукт в почти всички сметища, а също и в някои отпадъчни води, затова и неговото присъствие е перманентно. При засушаване останалите по повърхността разтворени вредни вещества под въздействие на въздушните течения, климатични промени и ветрове се отнасят в атмосферата под формата на аерозоли и прахови частици, заедно с тези отделени от автомобилния транспорт и промишлените процеси. В тази връзка е извършен екологичен анализ на състоянието на атмосферния въздух в гр.Добрич по отношение замърсяването му с фини прахови частици (ФПЧ₁₀). След изчисляване индексите на сезонност, по метода на придвижващата се средна, за периода 2009–2012 г. са констатирани най-високи стойности през есенно-зимните месеци. Те са два-три пъти по-високи в сравнение с тези през останалите месеци на годината [2]. С особена критичност и острота се посочва мястото и ролята на човека в процеса на това замърсяване на въздуха. Посочени са и причините, като значителен дял се пада на антропогенната дейност на човека и използването на неподходящи отоплителни материали. Констатираните данни са тревожни, поради установените в пъти завишения на праговата стойност (ПС) на средноденонощната норма (СДН) за опазване на човешкото здраве от 50 $\mu\text{g}/\text{m}^3$ [3]. От регистрираните стойности за периода 2009–2012 г., най-висока ПС на СДН е регистрирана през м. декември 2010г (313,06 $\mu\text{g}/\text{m}^3$). Актуализирани са препоръките към населението по отношение ограничаване използването на неподходящи отоплителни материали и внедряване на алтернативни екологични средства. Те имат предимно възпитателен характер с цел минимизиране на вредното въздействие на констатираните емисии в жилищните райони и предложения за енергийна ефективност.Получените резултати от гореизложените дългогодишни наши наблюдения и изследвания във връзка с разглежданите проблеми допринесоха до разработване на обобщена и актуализирана схема на въздействие на източниците на замърсяване върху естествения фон на околната среда и човека.

Неблагоприятното въздействие на тежките метали и ФПЧ се явява потенциален риск за здравето на човека, поради което и наблюдаваните последващи заболявания се идентифицират сравнително трудно в резултат на скрития период на тяхното действие.

На фиг.2 са представени възможните източници за замърсяване на околната среда и екологичните аспекти на въздействие на тежките метали в една съвременна екологична обстановка.

Механизмът на въздействие, както и честотата на появяване на ефектите от тези замърсители е следващата стъпка в разработената схема.



Фиг 2. Ефект от въздействието на тежките метали върху околната среда и човека

Ефективни практики за редуциране замърсяването с тежки метали

Анализът на екологичната обстановка показва, че основните предпоставки за ограничаване на замърсяването с тежки метали са функция от активната политика на държавата и от отговорното поведение на граждани, учаци и бизнес. Всеки трябва да се чувства ангажиран с проблема на опазване на околната среда от тежки метали и да носи своята отговорност – от редовия жител на населеното място до държавната институция, която отговаря за това. В тази връзка препоръчително могат да бъдат предприети следните превантивни мерки:

От страна на домакинствата:

- При ремонтни дейности да се избягва употребата и изхвърлянето на лакове и бои на оловна основа.
- Да се избягва смесването на битовите отпадъци със строителните такива, като се използват контейнерите за разделно събиране на отпадъците.

- Негодната електроника, както и отпадъците от нея, в това число излезлите от употреба батерии и акумулатори, живак съдържащи лампи и др. да се предават на специално обособените за тази цел пунктове.

- Внимателно и отговорно да се подхожда от родителите при закупуване на детски пластмасови играчки с оглед избягване риска от наличие на олово, кадмий, арсен и други тежки метали в тях извън допустимите концентрации.

От страна на бизнеса и конкретно на агропроизводителите, предвид икономическата специфика на региона:

- Проучване и внедряване на ефективни практики за намаляване на замърсяването на околната среда с тежки метали.

- Фиторемедиация на почвите и водните басейни. Това е сравнително нова екологична технология, използваща растения за детоксикация на околната среда и предотвратяване трансфера на тежки метали по хранителната верига [4]. Внедряването на подобна екопрактика е свързано с по-ниски разходи в сравнение с традиционните физикохимични процеси за почистване, като процеса се осъществява на самото място на замърсяването, безопасен е и позволява наблюдаването му [5].

- Използването на естествени подобрители на почвата екокомпост, оборска тор и биотор действат ефективно за намаляване на замърсяването с тежки метали поради високата концентрация в тях на фосфор, желязо и други активни органични съставки [6].

- Проучване опита на напредналите страни в решаване въпросите с опазване на околната страна и запознаване с нормативните документи в тази насока.

От страна на държавата, в лицето на местните власти :

- Организиране и провеждане на регулярни обучения в основните, средни и висши училища.

- Разработване на програма за изграждане на социално отговорни потребителски навици, още от ранна детска възраст - съществена предпоставка за подобряване на екологичната обстановка и сериозна инвестиция в устойчивото бъдеще/развитие на града.

- Ежегодни информационни кампании за запознаване на жителите на града с потенциалните рискове за здравето им и околната среда от неправилното използване и/или изхвърляне на битови отпадъци и продукти съдържащи тежки метали, както и за необходимостта от рециклиране на подобни продукти в края на експлоатационния им период.

- Въвеждане на задължителни изисквания към младите предприемачи и представители на бизнеса за обучение по въпросите на законодателните наредби при продажба и влагане в производството на продукти, съдържащи тежки метали.

– Популяризиране на алтернативните възможности на биоземеделieto и промишлените отрасли на икономиката в региона и държавата, чрез внедряване на иновативни технологии, финансирани от европейски проекти.

Към момента са проведени няколко ефективни практики с образователна и превантивно-информационна цел :

– Встъпително обучение на селскостопански производители по проблемите на растителната защита и замърсяване на почвите и водите с нитрати и пестициди, проведено във ВУМК-Добрич

– Запознаване на студентите от специалност „Земеделска техника и технология” към Добруджански технологичен колеж с проблемите по опазване на околната среда и замърсяване на земеделските земи.

Заклучение. Град Добрич, не е сред населените места на територията на страната, които се характеризират със завишено присъствие на тежки метали в околната среда, но той е част от аграрен район с изключително голямо значение за икономиката на България. В тази връзка с оглед подпомагане устойчивото развитие на града и региона, от съществено значение е внедряването на ефективни екопрактики за опазване на околната среда с грижа за човешкото здраве.

Литература

1. Годишни доклади и отчети на РИОСВ Варна за състоянието на околната среда, 2009-2013 г.
2. Стоянов К. Екологичен анализ на състоянието и чистотата на атмосферния въздух в град Добрич / К. Стоянов, А. Боева, Д. Стоянов // Годишник на Технически университет – Варна, по повод 25 години висше образование в ДТК, 2013. – Т. 2. – С. 92 – 98.
3. Повече подробности относно изискванията виж Наредба 12/2010г. на МОСВ и МЗ (обн. ДВ бр.58 от 30.07.2010г.)
4. Grabowska I. Reduction of heavy metals transfer into food / I. Grabowska // Polish journal of environmental studies. – 2011. – Vol. 20, № 3. – Pp. 635 – 642.
5. Богоева И. Фиторемедиацията – екологичен метод за почистване на почви, замърсени с пестициди и други химикали / И. Богоева ; Българска агенция по безопасност на храните ; Център за оценка на риска, 2014. – С. 1 – 4.
6. Стоянов К. Екологични аспекти в европейското законодателство за насърчаване на предприемачеството в България / К. Стоянов, Д. Стоянов // Годишник на ВУМК-Албена, – 2012. – Т. 5, Ч. 1. – С. 176 – 185.

Knodel L. V.

Kiev, Ukraine

NEW FACTORS OF INFLUENCE ON WORLD UNIVERSITY EDUCATION

Summary. The author examines the factors of influence on the worldwide university education, innovation in education. Innovation in higher education should be focused on

transferring knowledge, basic competencies, which allow to gain new knowledge by self-education. Innovation in higher education – it is, first of all, a condition of educational quality improving and competitiveness of higher education.

Keywords: *universal university education, innovation in higher education, management, training, competitiveness.*

Аннотация. *Автор анализирует новые факторы влияния на всемирное университетское образование. Актуализирует необходимость внедрения инноваций в образование. Инновации в высшем образовании должны быть сосредоточены на передаче знаний, овладение базовыми компетенциями, которые позволяют приобретать новые знания самостоятельно. Инновации в высшем образовании – это прежде всего условие повышения качества образования и конкурентоспособности конкретного высшего учебного заведения на рынке образовательных услуг.*

Ключевые слова: *всемирное университетское образование, инновации в высшем образовании, управление, переподготовка, конкурентоспособность.*

Education at all times to a greater or lesser degree, worked in an innovative mode. Another thing is how to innovate – universally or locally? What is meant by innovation in education? Most of the definitions as the main key contain the words «innovation», «new», «renewal». We can not agree with it. The modern concept of «education» is associated with the interpretation of such terms as «learning», «education», «development». However, before the word «education» became associated with education, it had a wider meaning. Dictionary definitions consider the term «education» as a noun from the verb «to form» in the sense of «create», «form» or «develop» something new.

Create new – this is an innovation. Thus, education is essentially already an innovation. But to what end is developed something new, previously unknown? Surely, in order to get better results, as the previous we are no longer satisfied. Moreover, these new results must be reliable, stable. Therefore, in our view, innovation in education – a purposeful change, brings in its particular object new elements, giving stable and more effective results.

Implementation of the national educational project to improve the quality of education, introduction of profile and distance learning, new information and communication technologies in the educational process and the process of governance, the material basis of new principles of financing and self-control – this is not a complete list of the tasks that will fall on the shoulders of the leaders and administrators of educational institutions.

A number of specific contradictions that are inherent to the national education can be identified between:

- the standardized training for all students and their individual abilities and interests;
- the rapid development of science and real cognitive abilities of students;
- trends towards specialization training and task-round development of the personality;

– the ruling in the higher school education and reproductive society's need for people with development of creative abilities.

We offered the following types of innovation:

1 **Retroinnovation** when modern practices tolerated in a slightly modified form of already existing in the past, but due to historical circumstances cease to apply the phenomenon, such as a gymnasium, lyceum, specialized education, and so on.

2 **Analogue innovation** when well-known approach is taken and entered private modification, for example, underrated 1000 point scale is used, or a modular complemented system.

3 **Combinatorial innovation** when several blocks known as a result of their association obtained a brand new product.

4 The **essential innovation**, when there is really a new move, such as «School of the dialogue of cultures.»

For the dissemination of innovation can be divided into innovations: learning; education; management; retraining.

Innovation in higher education should be focused on the transfer of knowledge, the mastery of basic competencies, which allow acquiring new knowledge independently.

Innovation in higher education – is primarily a condition for improving the quality of education and increasing the competitiveness of a particular institution of higher education in the educational market.

On the basis of this typology can be described as an innovative field of national education. For example, under the proposed innovations in training to understand the new methods of teaching, new ways of organizing activities, innovations in the organization of the content of education (integration (cross-curricular) program), methods of evaluation of the educational outcome. By innovations in training and retraining of education should consider new methods of teaching, new ways of organizing activities, as well as new retraining programs focused on changing the quality requirements of education: distance learning; the creation of networks; tuition; the creation of integrated interdisciplinary training courses for new occupational groups (education managers, experts, and teachers profile school).

Activation of innovative research society in almost all spheres of life is determined by the challenges of the present, associated with the finiteness of natural resources, the query part of humanity to a higher quality of life, the desire to be better educated, healthy, globally informed of the multidimensional state of the world, and so on. Nowadays information technologies in education opens up a whole range of different innovative areas, among which the most modern – didactic aspects of information technology.

Modern man today must:

- skilfully adapt to real-life situations in the society;
- to use the acquired knowledge and skills creatively;

- be able to think critically;
- be able to extract, alter the information received from different sources, and use it for personal development and self-improvement.

The main objective of the higher educational institution where innovations are being introduced – is developing a program of innovation, which is aimed at the development of innovations and innovative processes in research and intellectual activity. Today, the most successful in introducing innovations in higher education are the following processes:

- development of training projects for various sectors of the economy;
- research and application of fundamental nature;
- the use of educational technologies that allow students to select courses.

Innovation – the buzzword. But as embodied innovation in such a conservative area like high school? And what is the difference between training and education? Webinars with professors, virtual diplomas, remote business school.

Higher education – is a top priority for every civilized man. Over the past few centuries higher education has been considered prestigious, and its owners should refer to the special stratum of society. Education – a purposeful process of care and education for the benefit of human society and the state, which says human achievement in the form of educational levels established by law. Higher education in the developed countries, in contrast to the secondary and primary, is not universal.

However, in most developed countries, about half of the population passes through the higher education system. This system is considered to be an important sector of the economy and a major source of scientific knowledge. As the globalization of science, technology and economics, international cooperation in the preparation of high-skilled talent and knowledge becomes necessary to respond to global challenges.

Higher education in developing countries over the past decade significantly strengthened its position in the international education community. In the period from 2000 to 2007, the number of students in tertiary education in the DC increased by 75% and has been calculated as in 2010, more than 100 million., compared to 66 million students in all developed countries.

No less impressive is the dynamics of the number of students in tertiary education in selected DC during this period. In China, for example, an increase of 344%, and the total number of students is now nearing 30 million students. In India, this figure is closer to 15 million. Another dozen already have from 1 to 3 million students.

This scale has been made in view of the rapid growth to reach young people post-secondary education and increase the total enrollment of students.

The proportion of students in tertiary education in the period from 1980 to 2007 in the DC Asia increased from 5% to 26% (China 1% and 24%, respectively), in Latin America from 6% to 34% (Argentina 22% and 65 %), in

the Arab world – from 9% to 23% (Tunisia: 5% and 31%). However, the coverage of youth in African countries remains low – 6%, as well as in a number of the most backward countries in Asia and Latin America. However, the group of countries with the lowest coverage of tertiary education – from 0.5% to 2.5% – are exclusively African countries.

Development provided as the state participation in its financing, and the extensive development of private higher education institutions, rely on their own financial capabilities. For example, government spending on 1 student, calculated at purchasing power parity of national currencies in India are about \$ 1200, in Thailand – \$ 1430 in Iran – \$ 2780, and in Malaysia – more than \$ 7,500.

In Latin America, this figure varies from \$ 1.6 thousand. Chile up to \$ 3000 in Brazil and nearly \$ 5,000 in Mexico. Even greater variation is characteristic of the Arab countries: Egypt – \$ 1000, Tunisia – \$ 3.600. i more than \$ 360,000 in Kuwait.

In African countries, public expenditure per student are quite significant, which is one of the reasons for low coverage of higher education of youth. In 2007, they reached in Togo \$ 1,300., Angola – \$ 3,500 in Chad – \$ 5.1000 and \$ 5.500 in Ethiopia.

According to the UNESCO Institute for Statistics, public expenditure per student in Russia in 2010 amounted to \$ 2.6 thousand. And the total cost per student in state universities – \$ 5000. In the United States, the figure was \$ 10,600.

The private sector is an important position in the ranks of DC. In the period of 2005-2007. the proportion of students of private universities in the total number was in Argentina – 24%, Mexico – 33%, Venezuela – 42%, Colombia – 50%, Brazil – 75%, Chile – 78%. Among Asian countries, the largest share of the private sector is in the Philippines - 66%, in Indonesia - 65%, Iran – 54% and Malaysia – 33%. In China in 2002, the number of state universities was in 1396, in which most of the students received a paid education, and private - 1202. In Arab countries, there is also the expansion of private universities. They are trained in Lebanon, 50% in Jordan – 25%, in Egypt – 19%. In Egypt, only for the 2000-2010 period. number of students in private colleges and universities increased by 200%. In Africa, this figure varies from 4% in South Africa and Nigeria, to 18 and 24% in Kenya and Ethiopia respectively.

In a DC there is stronger feeling of the effects of globalization, which are the main factors in the internationalization of universities.

The percentage of students participating in international mobility, for the 2000-2010 period continued to grow in South and West Asia, with 1 to 1.5%, in the Arab countries: from 2.5 to 3%, and in Africa, from 5 to 5.7%.

In other regions, it remained unchanged. However, the overall share of mobile students from the RS in 2007 amounted to 68% of the global total, and the number reached 1.9 million. The role of universities as centres of DC

training foreign students, especially at the regional level. In 2000, only 10% of participating students mobility of Latin American universities prefer other countries of the region, and in 2010 this figure rose to 23%. Universities in African countries prefer to train 25% of mobile students in Africa – an increase of 5% compared to 2000. In the Arab countries, this figure increased respectively from 16 to 18%. Basic educational programs in the Arab countries in 2010 trained 80,000 foreign students, including in Lebanon and Saudi Arabia – to 23000, Jordan – 22000 and Morocco – 7000.

In Asian countries enrolled 122,000 foreign students, including 42,000 in China (still 152 thousand. Foreign students enrolled in various courses IN), Malaysia – 24,500 in India – 13 000 in Thailand – 11,000 were enrolled in universities in Africa 74 thousand. Foreigners mainly in South Africa – 61000. Least of all foreign students enrolled at universities in Latin America – 54000.

A significant contribution to this figure did Cuba – 27,000 people. Followed by Brazil, Argentina and Chile from 7 to 14 000 students in each country.

However, the 5.4% student mobility from the DC directed to developed countries. Only China and India in 2010, taught in the OECD 570 thousand. Their students – 420000 and 150000 respectively.

Abroad, mainly in the countries of the West, trained from 7 to 18 thousand. Students from Ecuador, Argentina, Jordan, Egypt, Lebanon, Venezuela, Syria, Saudi Arabia and Colombia; from 23 to 30,000 – from Algeria, Brazil, Thailand, Vietnam and Mexico; more 40000 – from Morocco and Malaysia. African countries differ in that they sent the highest proportion of its students to study in foreign universities – almost 6% compared to the global average of 1.8%. In the least developed among them, this figure rises to one third or more. The largest number of mobile students is in Nigeria – 17000 and Kenya – 14,500 people.

Когут С. Я.

м. Львів, Україна

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ В УКРАЇНІ

***Summary.** Taking into consideration the inevitability of globalization impacts on the education system of Ukraine the author considers general tendencies of the development of modern pedagogy, points out the interaction between innovations in science, professional education and labor market demands; reports on the results of the analysis of psychological and pedagogical literature on professional pedagogical education problems.*

***Keywords:** pedagogical science, modern education, interdisciplinary, comparative researches, professional pedagogical education.*

Аннотация. Учитывая неотвратимость глобализационных воздействий на систему образования Украины автором рассмотрены общие тенденции развития современной педагогической науки, указано на взаимосвязь между инновациями в науке, профессиональном образовании и потребностями рынка труда. Приведены результаты анализа психолого-педагогической литературы по проблемам профессионального педагогического образования.

Ключевые слова: педагогическая наука, современное образование, междисциплинарность, компаративные исследования, профессиональное педагогическое образование.

Актуальність проблеми. Інформаційне суспільство, що стрімко переростає в суспільство знань, створюючи кожній особистості унікальні можливості для самореалізації, перед педагогічною наукою і системою неперервної професійної педагогічної освіти встановлює вимоги методологічного характеру. Основним стає не стільки набуття системи теоретико-практичних знань, скільки формування умінь творчо й самостійно вирішувати навчально-професійні завдання в умовах як навчального закладу, так і професійних інституцій (які слугують базами різних видів практик), самовдосконалюватися, навчатися упродовж життя, адаптуватися до умов суспільства, що постійно змінюється.

Стан розробки в науці і практиці. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем професійної педагогічної освіти свідчить про значну увагу науковців до її дослідження. Навчання й освіта розглядаються як сприятливе середовище з унікальними можливостями для розвитку науки та соціального інтелекту, нестандартного й адаптивного мислення, міжкультурної компетентності людини для життя в умовах світу, що постійно змінюється. Характерною ознакою сучасної освіти стає її трандисциплінарність, що ґрунтується на міждисциплінарності та наявному плюралізмі у соціально-гуманітарних знаннях. Сучасна освіта, переставши бути прерогативою педагогічної науки, вимагає інтеграції зусиль представників різних галузей фундаментального знання про людину філософів, культурологів, антропологів, соціологів, філологів, поєднання різних підходів у цілісне розуміння такого феномена як гуманітаризація освіти [4, с. 336].

Проблема розвитку педагогічної науки ґрунтовно досліджується у світовій психолого-педагогічній літературі. Низка досліджень із цієї проблематики широко представлена в наукових роботах вітчизняних вчених: Н. Гупан (розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект); О. Адаменко (розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ ст. (1950-2000 рр.); В. Вихрущ (розвиток теоретико-концептуальних основ вітчизняної дидактики (друга половина ХІХ – початок ХХ століття); Л. Штефан (становлення та розвиток соціальної педагогіки як науки в Україні (20-90-ті рр. ХХ ст.); Ю. Литвин (розвиток педології як науки про освіту і виховання в Україні (20-30-ті роки ХХ ст.);

Л. Лисенко (становлення та розвиток експериментальної педагогіки в розвинутих країнах заходу (кінець XIX – початок XX ст.); В. Лук'янова (розвиток експериментальної педагогіки в Україні (20-30 роки XX століття) та ін.

Філософсько-педагогічні дослідження корифеїв вітчизняної науки, маючи міждисциплінарний характер, зорієнтовані на подолання кризових проблем у сфері освіти на зламі століть. Відомими є наукові розвідки з проблем теоретико-методологічних підходів до розвитку педагогічної науки й освіти, соціально-культурологічних засад філософії освіти, зокрема В. Кременя, В. Скотного, Г. Васяновича; гуманітаризації освіти, методології педагогіки С. Гончаренка, В. Онищенко та ін.; проблем неперервної професійної освіти Н. Ничкало та ін.; педагогічні технології у неперервній професійній освіті, методології науково-педагогічних досліджень С. Сисоевої та ін.; дослідження структури, функціонування та тенденцій у розвитку педагогічної освіти В. Лугового та ін.; інформаційні технології в освіті, тенденції розвитку освіти і науки в постболонському просторі В. Андрущенко та ін.

Мета – висвітлити проблему розвитку педагогічної науки України.

Виклад основного матеріалу. Створення системи педагогічної науки нового покоління відповідно до вимог часу вимагає апробації та упровадження інноваційних педагогічних систем, забезпечення рівного доступу її громадян до якісної освіти, можливостей і свободи вибору в освіті, модернізації змісту освіти й організації її адекватно світовим тенденціям і вимогам ринку праці.

Динамічний розвиток сучасної педагогічної науки характеризується пошуком фундаментальних підходів до побудови навчально-виховного процесу, які відображені в освітніх документах України. Вихідні положення Концептуальних засад розвитку педагогічної науки й освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір ґрунтуються на засадах Конституції України, Національній доктрині розвитку освіти, законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту» та інших нормативних актах.

Педагогічна наука сьогодні має виступати і як теоретична, фундаментальна наука, так і прикладна, практично-орієнтована. Вона покликана пояснювати педагогічну реальність, з'ясовувати глибинні основи педагогічної діяльності, описувати, систематизувати і тлумачити множину даних емпіричного рівня. Водночас вона покликана обґрунтувати загальні принципи навчання і виховання, принципи вивчення основ наук, педагогічні правила, методичні рекомендації тощо [1, с. 40].

Сучасна педагогічна наука, зважаючи на повільні зміни методологічного характеру, може дати відповідь на суперечності, які

виникають між освітою і потребами сучасної людини. З однієї сторони – система освіти має запропонувати таку модель професійної підготовки, якої потребує сучасний ринок праці, а з другої сторони – ринок праці потребує інновацій, які неможливі без проведення фундаментальних досліджень щодо різноманітності напрямів у професійній освіті в межах людинознавчих наук.

Вагомою працею у розвитку методології сучасної педагогічної науки є монографія дослідника В. Онищенка «Фундаментальні педагогічні теорії» [3], в якій на основі християнсько-філософської ноології (філософії духа і духовного пізнання) здійснюється категоріально-структурний синтез таких автоморфних фундаментальних педагогічних теорій як: педагогічна антропологія, психологія, етика й естетика, герменевтика та ноетика, когнітологія, педагогічна аксіологія й акмеологія.

Визначальними рисами для сучасного педагогічного наукового дослідження стають характерні особливості постнекласичної науки [2, с. 32 – 33]:

- центром наукового пізнання стає суб'єкт з його цінностями, орієнтаціями, установками, що неодмінно опосередковує формування уявлень про об'єктивну реальність (немає об'єкта без суб'єкту пізнання);
- перехід від ціле- до ціннісноорієнтованої раціональності, який зумовлюється включеністю свідомості до соціокультурних процесів розвитку;
- перевага міждисциплінарного (міждисциплінарні запозичення і парадигмальні щеплення ідей) та проблемно-орієнтованих форм дослідження над предметоцентричними методами;
- розуміння систем як таких, що самі розвиваються через проходження точок нестійкості (поліфуркації), де сама людська діяльність не є чимось зовнішнім, а включається в систему, і сприяє реалізації вибору із «суцвіття можливостей»;
- особлива роль знання заборон на ті стратегії діяльності та взаємодії, котрі мають потенційно катастрофічні наслідки для людства і природи;
- обов'язкова соціальна експертиза програм і стратегій; експлікація фундаментальних наукових цінностей з позанауковими цінностями і цілями соціального характеру;
- гуманістичні орієнтири як початкові (первинні) при визначенні стратегій наукового пошуку; наукове знання обов'язково повинне вступати у діалог зі знанням філософським і теологічним;
- загальнонаукова методологія конституює сполучення несполучного, а кордони поміж науками все більше переміщаються у бік знань більш високого рівня абстракції.

Завдання, які ставляться науковою спільнотою перед системою освіти, варто вирішувати беручи до уваги результати компаративних науково-педагогічних досліджень з ґрунтовними даними щодо закономірностей і

тенденцій розвитку окремих освітніх систем, описом новітнього педагогічного інструментарію. Доцільне використання досвіду інших країн сприяє не лише критичній оцінці вітчизняної системи освіти, а й зможе підкреслити в ній те, що є особливе й вартує презентації для європейського освітнього співтовариства, забезпечує ґрунт для педагогічної прогностики.

Вирішення проблеми співвідношення між освітніми і професійними компонентами в системі підготовки конкурентоспроможного фахівця актуалізує необхідність побудови в Україні багатовекторної моделі професійної освіти й навчання, беручи до уваги результати проведення порівняльно-педагогічних досліджень теорії та практики освітніх систем зарубіжних країн-членів ЄС на певних етапах євроінтеграції. Осучаснення вітчизняної професійної освіти, повинно відбуватися на усіх її ланках, починаючи з елементарного, проте надзвичайно вагомого – професійної орієнтації підростаючої генерації.

Висновки. Таким чином, підводячи підсумки даної наукової розвідки можемо констатувати, що головне завдання педагогічної науки на сучасному етапі розвитку є її методологічне, теоретичне та методичне осучаснення змісту освіти на основі врахування викликів динаміки життя, перспектив соціально-економічного розвитку України як суверенної держави.

Література

1. Гончаренко С. У. Методологічні засади побудови педагогічної теорії / С. У. Гончаренко [за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Язюна, Н. Ничкало] // Професійна освіта : педагогіка і психологія : Польсько-Український щорічник. – Ченстохова-Київ : [б. в.], 2012. – С. 37 – 48.
2. Задорожний Г. В. Людська діяльність : зміст і трансформація структури у сучасному господарському розвитку / Г. В. Задорожний, І. В. Колупаєва. – Х. : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2009. – 158 с.
3. Онищенко В. Д. Фундаментальні педагогічні теорії : монографія / В. Д. Онищенко. – Л. : Норма, 2014. – 356 с.
4. Сучасні проблеми гуманітаристики : світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії : Матеріали всеукр. наук.-практ. конфер. / [редкол. Ю. Л. Бошицький, О. В. Чернецька, С. Я. Українець]. – Рівне : О. Зень, 2013. – 340 с.

МОДЕЛЬ СПІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ (CTLM): СУЧАСНИЙ АВСТРАЛІЙСЬКИЙ ДОСВІД

***Summary.** The author investigates one of the newest models of teacher professional development that commensurates professional dialogue, active teacher collaboration and contextualized learning contents with school teaching practice effect. The Collaborative Teacher Learning Model is premised on orchestrated key elements that invariably enable improvement of teaching practices.*

***Keywords:** teacher professional development, model, collaborative learning, professional dialogue, collaboration, learning steps.*

***Аннотация.** Исследование рассматривает новую модель профессионального развития учителя, которая объединяет профессиональный диалог, активное двустороннее сотрудничество учителей и контекстуализированное содержание обучения с эффективной деятельностью учителей в школе, – Модель совместного обучения учителей. Модель основывается на элементах, влияющих на совершенствование обучающей деятельности учителя.*

***Ключевые слова:** профессиональное развитие учителя, модель, совместное обучение, профессиональный диалог, сотрудничество, этапы обучения.*

Постановка проблеми. Невід'ємною складовою педагогічної діяльності вчителів є прогресивні зміни, які є наслідком переосмислення цілей, задач, прагнень і можливостей вчителя. Трансформації в сфері освіти й навчання мають неопосередкований позитивний вплив на різні суспільні структури: економічну систему, матеріальне й духовне виробництво, інформаційну систему і т. ін. Беручи до уваги зростаючий попит на кваліфіковану робочу силу, австралійські вчені підіймають питання якості вчительської підготовки. На думку М. Тейлор, «сучасний професійний розвиток вчителів не враховує той факт, що вони не є просто гомогенною масою, а проявляють різні перспективи, досвід, кваліфікацію, відкритість новим ідеям та потенціал для лідерства» [4, с. 85]. Отже, основним питанням освітніх систем є професійний розвиток (ПР) й підготовка вчителя до тривалого процесу оволодіння відповідними навичками й уміннями для високоякісного навчання й, відповідно, високої успішності учнів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Численні доповіді Організації економічної співпраці й розвитку (OECD) та Комітету з оновлення освіти (MACER) стверджують, що освіта й навчання виступають рушіями ефективної діяльності суспільства в усій його повноті й розвитку [2, с. 9]. Також, пошуки вирішення питання

професійного розвитку вчителя відображені в працях багатьох вчених Австралії: Д. Лінч, Дж. Мейден, М. Тейлор, К. Фергюссон-Патрік, Дж. Хелмер та ін. У працях чітко проілюстровано стратегічне значення ПР вчителя для освіти або школи в цілому й говориться про необхідність пошуку адекватних шляхів навчання вчителя. У той же час існує практика зменшення часів для ПР вчителя, що бачиться керівниками як ефективна міра. Цей факт не уможливорює перспективи якісної підготовки вчителів й обмежує педагогічну діяльність до роботи в аудиторії [1, с. 4]. Виникає потреба пошуку холистичних підходів до якісної професійної підготовки вчителя. Одним з таких шляхів є модель спільного навчання вчителів (Collaborative Teacher Learning Model). Отже, мету дослідження становить з'ясування сутності й особливостей моделі спільного навчання вчителів середніх шкіл Австралії.

Основний виклад матеріалу. В теоретичному розумінні ПР вчителів, його сутнісних засад існують різні підходи й погляди. На думку Д. Лінча, традиційний підхід – це «звільнення вчителя від викладання матеріалу для відвідування семінарів або курсів з ПР» [1, с. 3].

Розглядаючи дану модель, слід розкрити її сутнісні характеристики. По-перше, модель ґрунтується на Австралійській Системі діяльності й розвитку вчителя (ATPDF) й Професійних стандартах для вчителів (PST). По-друге, ефективність використання моделі уможливорюється наявністю трьох ключових елементів, стратегічно необхідних для ПР вчителя:

- професійний діалог (professional dialogue) з включенням колег-учасників;
- співпраця (collaboration), що розвиває саморефлексію й розширює навчальний потенціал вчителя;
- контекстуалізація змісту навчання (learning teaching content in context) як комплексна система, де зміст навчання співвідноситься з контекстом.

По-третє, навчання вчителів відбувається в процесі систематизованих інструктування (coaching), менторства (mentoring) й звіту про роботу вчителя (feedback). Цей комплексний процес називають Етапами навчання вчителя (Teacher Learning Steps), і відбувається він в невеликих групах, когортах.

Етапи дозволяють вчителю аналізувати свою діяльність (саморефлексія), перевіряти реакцію учнів на викладання, обмінюватися досвідом й оцінювати діяльність один одного. Етапи складаються з п'яти елементів:

1. Обговорення до інспектування (pre-walk discussion). Захід проводиться призначеним вчителем-спостерігачем (Lead Walker). Ключові моменти обговорення: протоколи Етапів, характеристика навчального середовища, визначення мети інспектування.

2. Інспектування груп (the cohort areas walk) включає організацію навчального середовища/місця, характеристику викладання вчителя, спостереження за взаємодією вчителів й учнів, опитування учнів і т. ін.

3. Обговорення після інспектування (post walk discussion) включає обмін інформацією про результати спостереження, саморефлексія, формулювання ідей покращення викладання, планування відповідного інструктування та менторства.

4. Самоаналіз і звіт про роботу вчителя, що складається самим вчителем, спостерігачем і педагогічним колективом тощо.

5. Удосконалення через інструктування, менторство й подальший звіт.

Висновки. На підставі вищезрозглянутого матеріалу можна стверджувати, що сутність моделі спільного навчання вчителів є збір даних про успішність учнів й навчальну діяльність вчителя одночасно з метою спонування до й викликання професійного діалогу про педагогічну діяльність вчителя. Основною перевагою цього підходу до ПР вчителя є те, що він відбувається в шкільному робочому середовищі регулярно, кожного дня, і спонукає колектив до співпраці й обміну досвідом.

Література

1. Lynch D. Harnessing Professional Dialogue, Collaboration and Content in Context : An exploration of a new model for Teacher Professional Learning / D. Lynch, J. Madden, B. A. Knight // International Journal of Innovation, Creativity and Change. – 2014. – Vol. 1, Issue 3. – P. 1 – 16.

2. Ministerial Advisory Committee for Educational Renewal. A Creative Workforce for a Smart State : Professional Development for Teachers in an Era of Innovation – Queensland: Queensland Government, Department of Education and the Arts, 2004. – 21 p.

3. OECD. Leadership for the 21st Century Learning, Educational Research and Innovation. – Paris : OECD Publishing, 2013. – 208 p.

4. Taylor M. Teacher professional leadership in support of teacher professional development / M. Taylor, A. Yates, L. Meyer, P. Kinsella // Teaching and Teacher Education. – 2011. – Vol. 27, Issue 1. – P. 85 – 94.

Красен Русев

Добрич, България

ТРАНСГРАНИЧНА ДЕСТИНАЦИЯ ЗА КУЛТУРЕН ТУРИЗЪМ „ИСТЪР-ПОНТИКА“: ВЪЗМОЖНОСТ ЗА РАЗВИТИЕ НА ПОКЛОННИЧЕСКИ ТУРИЗЪМ ВАРНА-КИЕВ

Summary. When using «best practices» in the development of road to Santiago in Spain (El Camino) could be create pilgrimage route, the path traveled by St. Andrew

from Varna to Kiev. Universities of Dobrich and Cherkasy could prepare professionally trained staff to engage in the service of the foreign guests.

Keywords: *pilgrimage route, cultural tourism, international tourism, cultural heritage.*

Въведение.

Трансгранична дестинация за културен туризъм „Истър-Понтика“ е създадена от български, румънски и холандски експерти от сферите на културно-историческото наследство, международния туристически бизнес и преподаватели от висшето образование по хотелски и туристически мениджмънт. Екипът водещи мениджъри, археолози, историци и маркетинголози от региона на Добрич, Силистра, Русе от България и Джурджу, Кълъраш и Констанца от Румъния учредява Трансгранична туристическа камара „Истър-Понтика“ през 2011 година в Русе. Идеята е изследване на познати и откриване на напълно неизвестни туристически ресурси, разработване на нови туристически маршрути, създаване на уникални туристически продукти, разширяване географския обхват на камарата по протежение на целия регион около Дунав и Черно море.

Изложение

Културният туризъм представя бита и културата от древността до наши дни на една етнографска общност, на един народ или цял трансграничен регион. Международният мениджмънт на Трансгранична туристическа камара „Истър-Понтика“ изследва „добри практики“ от развитите в сферата на пазарното стопанство европейски страни и достига до извода, че в Югоизточна Европа има особен потенциал за развитие на конкурентноспособни туристически продукти.

Една напълно неразработена ниша е религиозният поклоннически туризъм. Нека разгледаме най-успешния проект досега в Европа. Той се нарича Ел Камино (Пътят) и се посещава ежегодно от огромен брой пилигрими.

Каква е историята относно туристическият продукт на Ел Камино. Тя е разработена като казус, който всяка година хиляди студенти по света, изучаващи хотелски и туристически мениджмънт, решават като част от problem based learning – обучение чрез решаване на казуси, въведено в края на 80-те години на миналия век от водещите в сферата на висшето образование държави. Това е модерна образователна практика, която през 1992 година за първи път в Източна Европа въвежда особено успешно Международен колеж – Албена, след трансфер от Унивеститета на Хеерлен-Маастрихт-Цитард, Холандия.

Нека разгледаме казуса “Пътят към Сантяго де Компостела в Испания“, предоставен от проф. Велс и екипа на факултета по туризъм от Университета на Валенсия в София на 12.10. 2002 година на испански семинар по Културен туризъм, проведен в сградата на Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

През 813 година в провинция Галисия на Северозападна Испания отшелникът Байо сънувал странен сън. Ето краткото му описание:

“След като Христос бил разпнат, римските власти започнали преследване на неговите ученици. Убивали ги, а след това ги изгаряли, за да не могат близките и съмишлениците им да се кланят на техните гробове. И това продължило години наред.

Смъртта си намерил и един от любимите съподвижници на Спасителя, Апостол Яков.

Яков Зеведеев, наричан още и **Яков Стари** е един от дванадесетте апостоли на Иисус Христос и признат за християнски светец. Апостол Яков е роден в Палестина и е убит през 44 година в Йерусалим. Според Евангелието Яков заедно с баща си и брат си Йоан Богослов е бил рибар, който повярвал и тръгнал след Иисус Христос да проповядва божие слово.

Но щом се спуснала нощта, двама негови последователи успяли да измъкнат трупа му от римските войници и го скрили в каменен саркофаг. Решили да го погребат накрай света, за да не могат властите да го изгорят и да хвърлят пепелта му в морето. Още не била пукнала зората, когато каменният саркофаг бил пренесен от Йерусалим до брега на Средиземно море, положен в подходяща за целта лодка и няколко самоотвержени лодкари загревали безшумно на запад.

Пътуването продължило дълги дни и нощи. Лодкарите се понесли към остров Крит, заобиколили Малта, преминали през Гибралтарския пролив, достигнали Атлантическия океан и се отправили на север по крайбрежието на Португалия.

Накрая достигнали най-северозападната част на Испания, откъдето започва Бискайският залив. Там почувствали сигурност и решили, че ще бъде най-добре да го погребат сред скалите на тези трудно достъпни планини. Тази част на Европа била най-отдалечена от римските власти в Палестина и Юдея.

Горе, високо в планината, лодкарите изкопали малка пещера и там положили каменния саркофаг с тленните останки на Светията. След като го погребали по каноните на християнската религия, отново се качили на лодката и загревали обратно към далечната си родина.”

Отшелникът се събудил, разтърсен от пророческия сън. Сънят бил запечатан дълбоко в съзнанието му. Сторило му се странно, че скалата, където в съня му бил погребан Светията, досущ приличала на скалата над манастира, от който недалече живеел.

Байо едва дочакал изгрева и веднага се запътил към билото на планината. Там с учудване установил, че скалата от съня му изглежда по същия начин, в нея има малка пещера и след като успял да се добере до нея, открил каменния саркофаг от съня си. Всичко това разказал на един монах, който го записал в анализите на манастира.

През 1980 година изследователи на манастира случайно се натъкват на този текст, изготвен през 9 век. Вдигнал се шум. Но нито църквата, нито министерството на културата успели да превърнат намерената реликва в нещо повече от една догадка с много “за” и най-вече много “против”. Изследователите, които по случайност открили текста, се почувствали ужасно подтиснати и жестоко обидени от нападите по свой адрес както от всезнаещи владици, така и от мастити историци.

Тогава решили да се обърнат към предприемчивите представители на туристическата индустрия. Туристическите предприемачи първо пожелали да се убедят с очите си в съществуването на каменния саркофаг. После събрали всички свои заинтересовани колеги и заедно решили да разработят проект за превръщането на обекта в туристическа атракция.

След няколко месеца била изготвена концепцията за превръщането на пещерата с каменния саркофаг в туристически обект. Авторският екип разработил 15-годишна програма за развитието на обекта, като включил редица нетрадиционни подходи при посещения на забележителности от подобен характер.

Когато авторите направили презентация на концепцията и 15-годишната си програма и когато започнали да ги убеждават, че ако всичко се реализира прецизно и точно както е записано, годишната печалба ще започне от десетки и ще достигне до стотици милиони щатски долари. Въпреки голямото недоверие у представителите на културно-историческото наследство туристическите предприемачи започнали с ентузиазъм изпълнението на проекта. Последвали месеци на упорита работа. Най-сетне дошъл моментът, в който обектът придобил туристически облик. Проектът вървял изключително успешно.

Пристигнали и първите туристи. Приходите през първата година били повече от обнадеждаващи. Екипът от амбициозните предприемачи продължил коректно да реализира петнадесетгодишната програма.

През третата година печалбата надминала десет милиона долара. Печалбата в края на седмата година била 150 милиона щ.д. Само през 15-та година (1998) приходите на испанската туристическа индустрия от проекта надхвърлила два милиарда \$ долара.

Тридесет години от стартирането на проекта, само за 2013 година приходите на Испания от поклонническия туризъм на Ел Камино достигат 18 милиарда евро.

Днес поклонението по Пътя към Сантяго е придобило статут на второ по значимост след това до Светите земи, надхвърляйки многократно посещаемостта и финансовите резултати от него.

Що се отнася до Източноевропейските страни, там също има сведения не само за саркофаг на Апостол, а за маршрути, по които е проповядвал Христовата вяра Свети Апостол Андрей. Андрей бил наречен Първозвани, защото станал последовател и ученик на Иисус Христос преди всички

други апостоли. А когато след доброволните страдания на Господа, след възкресението Му, свети Андрей приел, както и другите апостоли, Светия Дух, слязъл върху него във вид на огнен език, и когато били разпределяни страните, на него му се паднали по жребий страните Витински и Пропонтидски, с Халкидон и Византион, Тракия и Македония, простиращи се до самото Черно море и Дунав, а също – Тесалия, Елада, Ахайя, Аминтин, Трапезунт, Ираклия и Амастрида.

Свети Андрей минал през тези градове и страни, проповядвайки Христовата вяра и във всеки град приел много скърби и страдания. По Божий промисъл той достигнал до река Днепър и до днешните украински земи. За мястото, където след време възникнал град Киев, казал следните думи:

- Вярвайте ми, че по тези хълмове ще възсияе благодатта Божия; тук ще има велик град и Господ ще въздигне в него много църкви и ще просвети със свето кръщение цялата тази земя.

Днес на това място се издига внушителен катедрален храм, носещ името на Свети Андрей Първозвани.

В исторически план се знае, че Апостолът пристига в Одесос (днешна Варна) около средата на първи век от Христа. Тук по днешното българско черноморско крайбрежие определя местата, на които да бъдат строени църкви, както и ръкополага и първият християнски свещеник. Години наред той обикаля цялото Черноморие. Но със сигурност се знае, че северно от Варна, той достига до мястото, където ще бъде съграден след време град Киев.

И така разстоянието от Варна до Киев по суша е 1000 километра и представлява отлична възможност за разработване на поклоннически тур. За сравнение Пътят на Сантяго де Компостела е 700 километра. При разработването на поклонническия маршрут могат да бъдат ползвани част от „добрите“ практики, наложили се в Испания.

Учените наричат туризма „феномен“ и го определят като динамично явление. Като отрасъл се развива изключително бурно, с бързи темпове, предлагането му във всеки нов момент е по-различно, променено, усъвършенствано, обогатено. Очаква се до края на тридесетте години на 21 век да стане индустрия № 1 в света. Това е индустрията на гостоприемството и само отлично обучени кадри, владеещи чужди езици, биха били в състояние да посрещат и обслужват чуждестранни гости.

Туризмът отдавна е станал част от висшето образование на развитите и икономическо отношение държави, най-често с две специалности: Хотелски мениджмънт и Туристически мениджмънт. Първата се отнася до обслужването на госта в хотела и всички възможности, които той предлага: настаняване, ресторант, бар, магазин, казино, сувенирен шоп, конферентна зала, вариете и т.н. Втората специалност се отнася до обгрижването на госта преди и след напускането на хотела – пътуването,

екскурзии, културна и спортна програма, посещение на забележителности, културни събития, спортни събития и анимационни мероприятия.

Заключение

Международен колеж – Албена в Добрич се наложи като международен център за обучението на отлично подготвени и професионално изградени мениджъри за нуждите на високозвездното хотелиерство и международния туризъм. Отличните колегиални отношения с Черкаски национален университет „Богдан Хмелницки“ дават надежда и основание за успешно взаимодействие и съдействие за разкриване в Черкаси на бизнес специалност от сферата на туризма. Подобна стъпка би довела до още по-висок престиж на Черкаския национален университет и голям брой професионално подготвени кадри за обслужване на хилядите туристи – поклоници на Св. Апостол Андрей Първозвани по маршрута Варна – Одеса – Черкаси – Киев.

А може това да е една отлична възможност за сериозни чуждестранни инвестиции в този регион на Европа, за целогодишен туристопоток с милиони туристи от цял свят, които за няколко дни или дори месец да извървяват пътят към Киев. А приходите от тях да повишат благосъстоянието на региона и да разкрият стотици нови работни места. А защо висшите училища на Добрич и Черкаси да не бъдат част от този предстоящ успех?

Списък на ползваната литература

1. Валс Ф. Доклад пред конференцията Културен туризъм в СУ – 12.10.2000 г. / Ф. Валс. – Испания : Университет на Валенсия.
2. Гайдарски С. Тракийските хроники – Деянията на Апостол Андрей (Свидетелството на Максимила) / Ст. Гайдарски, Цв. Гайдарски. – София : Фондация „Градът“, 2010. – С. 607 – 640.

Кубанов Р. А.
м. Луганськ, Україна

ВІД КОНЦЕПЦІЙ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

***Summary.** The article discusses the concept of organizational effectiveness, traced their relationship with the European standards in higher education. On the basis of a comparative analysis of the system-it is proved that in modern science, there are several concepts of organizational effectiveness, each having a face value when assessing the level of organizational effectiveness of higher education as a separate system. In the XXI*

century all considered concepts of organizational effectiveness have been further developed. In world practice management systems have been developed on the basis of TQM, EFQM model, ISO 9000.

Key words: *concept of organizational effectiveness, European standards of education, the quality of higher education, students, higher education institution.*

Аннотация. *В статье рассматриваются концепции организационной эффективности, прослеживается их связь с европейскими стандартами высшего образования. На основе системно-сравнительного анализа доказывается, что в современной науке существуют несколько концепций организационной эффективности, каждая имеет определенную ценность при оценке уровня организационной эффективности высшего учебного заведения, как отдельной системы. В XXI в. все рассматриваемые концепции организационной эффективности получили дальнейшее развитие. В мировой практике были разработаны системы менеджмента на основе TQM, модели EFQM, ISO серии 9000.*

Ключевые слова: *концепции организационной эффективности, европейские стандарты образования, качество высшего образования, студенты, высшее учебное заведение.*

Серед наявних у науці концепцій організаційної ефективності можна виділити чотири групи концепцій, які являють собою певну цінність при оцінці рівня організаційної ефективності вищого навчального закладу як окремої системи. Перша концептуальна група концентрує увагу навколо формулювання й реалізації цілей (the goal approach), друга – навколо питання про обмін ресурсами між системою й навколишнім середовищем (the system – resources approach), третя група – навколо результативності поведінки організації (behavioral concepts), четверта – є варіантом системної концепції ефективності [3 – 5].

Із часом усі розглянуті концепції організаційної ефективності розвилися далі. Це було наслідком процесу стандартизації всіх сторін діяльності організацій з акцентом на їхню ефективність. В умовах ринкових відносин влада перейшла від виробників до споживачів. Організації всіх видів були змушені підвищувати якість своїх виробів і послуг без підвищення ціни. На перший план висунулося питання про якість внутрішніх процесів, що забезпечує зниження витрат і відіграє вирішальну роль у підвищенні організаційної ефективності. У світовій практиці розроблено багато інструментів по забезпеченню стабільної й високої якості продукції. Зокрема, системи менеджменту на основі TQM, моделі ділової досконалості EFQM, ISO серії 9000 і стандартів ENQA.

Європейські системи менеджменту відразу привернули увагу науковців і управлінців вищої освіти. К. Моррісон підкреслює, що для вирішення проблем якості освіти за кордоном останнім часом спостерігається зростання застосування стандартів ISO серії 9000 для побудови і сертифікації систем управління якістю надання освітніх послуг

[5, с. 59]. *ISO* – це скорочення від *International Organization for Standardization* (Міжнародна організація по стандартизації) – міжнародне агентство, яке об'єднує майже 100 країн-членів. Кожна країна, незалежно від її розміру, має один «рівний» голос. Ядро стандартів систем якості *ISO 9000* складається з чотирьох міжнародних стандартів, що допомагають в розробці і впровадженню ефективної системи управління якістю: *ISO 9000:2000* встановлює принципи і основні поняття управління якістю, описує зміст серії стандартів і дає перелік термінів і їх визначень для використання вищим навчальним закладом; *ISO 9001:2000* визначає вимоги до систем управління якістю, якщо ВНЗ треба продемонструвати здатність задовольнити вимоги споживачів і органів влади; *ISO 9004:2000* описує керівні положення для створення системи управління якістю, яка перевищує вимоги *ISO 9001* з метою ефективного задоволення і перевищення очікувань споживачів освітянських послуг; *ISO 19011* забезпечує керівництво з планування і проведення аудитів якості.

Слід підкреслити, що міжнародні стандарти *ISO* серії 9000 базуються на принципах *TQM (Total Quality Management)*. *TQM* – це підхід до управління організацією, спрямований на якість, базується на участі всіх її членів і спрямований на досягнення тривалого успіху шляхом задоволення вимог споживача і користі для членів організації і суспільства в цілому [1]. Основними принципами *TQM* є: постійна активна участь вищого керівництва в управлінні якістю; спрямування діяльності організації на задоволення вимог замовників, співробітників організації та суспільства в цілому; залучення усіх співробітників до робіт з якості; заохочення освіти і самовдосконалення співробітників; прийняття будь-яких рішень лише на основі фактів; постійне поліпшення системи якості.

Як бачимо, концепція *TQM* базується на таких принципах сучасного менеджменту, як залученість вищого керівництва та усього персоналу до діяльності в сфері якості, орієнтація на споживача, процесний і системний підходи, постійне удосконалення якості, прийняття рішень на основі фактів, налагодження партнерських відносин з постачальниками. Зазначимо, що концепція *TQM* була створена раніше ніж стандарти серії *ISO 9000* і під час їх розроблення деякі аспекти *TQM* були враховані.

Підходи систем менеджменту якості, наведені в стандартах *ISO 9000*, взаємопов'язані з моделлю ділової досконалості *European Foundation for Quality Management (EFQM)*, котра заснована на загальних принципах: лідерство; персонал; політика і стратегія; партнери і ресурси; процеси; результати для співробітників; результати для споживачів; результати для суспільства; ключові показники діяльності вищого навчального закладу. На думку Н. Колісніченко, ця модель є описом «ідеальної» організації європейського зразка. Вона підкреслює динамічний характер підходів

щодо вдосконалення діяльності, що приводить до поліпшення результатів [2, с. 249].

Як видно, модель ділової досконалості ґрунтується на трьох рівнях: індивідуальний (позиції 1, 2), командний (позиції 3 – 6) і корпоративний (позиції 7 – 9). Це означає, що система розвитку ділової досконалості у вищому навчальному закладі успішно «працює» при взаєморозумінні, налагодженій взаємодії між співробітниками, командами і керівництвом організації, визнанні цінності результуючих продуктів діяльності навчального закладу споживчим ринком, – ринком праці, бізнесом, державними та громадськими інституціями, а також при обліку критичних контекстних факторів на кожному рівні.

Розбіжність між принципами TQM, системами управління якістю системи ISO 9000 та моделями досконалості EFQM полягає в сферах їхнього застосування. Вивчення економічної і педагогічної літератури дозволяє констатувати, що діяльність різних освітніх установ (на принципах TQM) заснована на глибокому аналізі функціонування ВНЗ, з точки зору ринкової економіки, як «виробника» освітньої продукції та надання освітніх послуг. Концепція TQM припускає наявність у ВНЗ чітко і ясно сформульованої місії, стратегічних цілей, які вироблені в результаті всебічних досліджень потреб зовнішнього середовища в основних продуктах діяльності ВНЗ. Загальне керування якістю передбачає процесний підхід до діяльності ВНЗ, використовує ряд специфічних, досить складних, але дуже ефективних методів та інструментів управління якістю.

Висновки. Таким чином, у науці є декілька концепцій організаційної ефективності, кожна має певну цінність при оцінці рівня організаційної ефективності вищого навчального закладу як окремої системи. Із часом усі розглянуті концепції організаційної ефективності розвилися далі. У світовій практиці були розроблені системи менеджменту на основі TQM, моделі ділової досконалості EFQM, ISO серії 9000. Як принципи TQM і моделі ділової досконалості EFQM, так і стандарти ISO серії 9000 мають свої переваги. Тому при розробленні інтегрованої системи забезпечення якості вищої освіти доцільно застосувати принципи TQM, моделі ділової досконалості EFQM і ISO серії 9000 у нерозривному взаємозв'язку.

Література

1. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. – К. : Ленвіт, 2006. – 36 с.
2. Колісніченко Н. М. Особливості самоорганізованої ринкової моделі вищої освіти / Н. М. Колісніченко // Актуальні проблеми державного управління : зб. наук. пр. Одеського регіонального інституту державного управління Української академії державного управління при Президентові України. – О. : ОРІДУ УАДУ, 2007. – Вип. 6. – С. 247 – 257.
3. Balicki M. Efektywność organizacyjna szkolnictwa (Wybrane problemy teorii i praktyki) / M. Balicki. – Białystok : Wydawnictwo Filii UW w Białymstoku, 1986. – 211 p.

4. McEwen W. J. Organizational Goals and Environment: Goal Setting as an Interaction Process / W. J. McEwen, J. D. Thompson // American Sociological Review. – 1958. – Vol. 23, February. – P. 23 – 31.

5. Morrison K. Management Theories for Educational Change / K. Morrison. – London : Paul Chapman Publishing Ltd, 2007. – 242 p.

Кулик І. В.

м. Івано-Франківськ, Україна

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ВНЗ

***Summary.** The Article illustrates the pedagogical terms of forming professional competence of social teacher during educational process in higher school, the contents “professional competence” are analyzed in the article.*

***Keywords:** professional competence, pedagogical terms of forming professional competence, professional preparation, forms and methods of forming professional competence of social teacher.*

***Аннотация.** В статье рассмотрено педагогические условия формирования профессиональной компетентности социального педагога во время научно-воспитательного процесса в вузе.*

***Ключевые слова:** профессиональная компетентность, педагогические условия формирования профессиональной компетентности, профессиональная подготовка, формы и методы формирования профессиональной компетентности социального педагога.*

Актуальність проблеми. Сьогодення висуває нові вимоги до якості професійної освіти фахівців соціальної сфери. Вища школа завжди була і є одним із основних навчально-виховних інститутів суспільства. Тому пріоритетним завданням вищої школи є виховання особистості, яка володіє мистецтвом пізнання, мислення та спілкування, організації своєї інтелектуальної та фізичної праці, інтересом до творчого застосування професійних знань, мистецтвом жити за законами моралі, та здатністю до самореалізації у своїй професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науково-педагогічній літературі відсутнє єдине визначення поняття «професійна компетентність». У сучасних дослідженнях розуміння професійної компетентності фахівця пов'язують з набуттям людиною знань, умінь і навичок (О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Карпова, А. Маркова, І. Тираненко); з мотиваційною, операційною складовою і ціннісними операціями спеціаліста (Т. Браже, Л. Карпова, А. Маркова); зі спрямуванням на отримання усвідомленого результату (В. Бондар, І. Зверева, Ж. Петрочко);

з досягненням способів навчання самоосвіті, самоорганізації, самоконтролю, способів пізнання себе та інших (А. Деркач, Н. Кузьміна, Л. Рибалко) [2; 4].

Виклад основного матеріалу. Більшість дослідників поняття «компетентність» розглядають як дослідну категорію, що характеризує людину як суб'єкт професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження. В освіті перехід до компетентнісного підходу, за одностайною думкою науковців і практиків, означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, а результатом формування професійної компетентності є спроможність спеціаліста відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого «Я» в професії та соціальній структурі [1, с. 47].

Концепція «інтегрованого розвитку компетентності», розроблена шведськими вченими (В. Чапанат, Г. Вайлер) пов'язує розвиток компетентності спеціаліста з інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних, естетичних аспектів знань та умінь. Професійна компетентність у контексті зазначеної концепції включає знання й уміння різних сфер життєдіяльності людини, які необхідні для здійснення творчої діяльності [3, с. 193].

Важливим аспектом розуміння компетентності є її оцінно-світоглядна спрямованість, що характеризує людину як суб'єкт діяльності в системі суспільного розвитку праці. Тут враховано здатність людини до прийняття адекватних і відповідних рішень в проблемних ситуаціях, планування та здійснення дій задля досягнення поставлених цілей, здатність вчитися на помилках та вносити корективи в процес досягнення цілей.

Отже, професійна компетентність – це один із структурних компонентів професійної готовності до конкретного виду діяльності.

Професійну компетентність соціального педагога можна визначити як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що передбачає досконале володіння теоретичними і практичними навичками, вміння застосовувати їх у процесі професійної діяльності, здатність творчо і нестандартно вирішувати проблеми, нести відповідальність за наслідки своєї роботи а також професійне зростання шляхом постійного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти.

Формування професійної компетентності соціального педагога – це складний процес «проектування» особистості. Створення певних педагогічних умов в процесі навчання надасть змогу кожному студентові сформувати свою особистісну модель на шляху до удосконалення професійної майстерності. До таких умов можна віднести: збільшення кількості годин на дисципліні професійного спрямування; проходження практики студентами протягом усього періоду навчання; забезпечення

професійної спрямованості дисциплін, які не входять до циклу професійно орієнтованих; наявність висококваліфікованих кадрів (професорсько-викладацького складу). Опанування спеціальності «Соціальна педагогіка» у Прикарпатському національному університеті охоплює комплекс дисциплін: «Соціальна педагогіка», «Вступ до соціальної педагогіки», «Технології соціально-педагогічної роботи», «Технології соціально-педагогічної роботи в зарубіжних країнах», «Технології соціально-педагогічної роботи з різними групами клієнтів», «Соціально-правовий захист особистості» та інші.

Набуті теоретичні знання завжди потребують закріплення їх практикою. Практика надасть змогу майбутньому фахівцеві сформувати реалістичне ставлення до обраної професії, перевірити «дієвість» теорій, інтегрувати знання в єдине ціле, глибше пізнати пов'язані з майбутнім фахом гострі соціальні й особистісні проблеми, зрозуміти власні думки і почуття та їх вплив на професійну діяльність.

З цією метою майбутні соціальні педагоги Прикарпатського національного університету проходять з I по V курси сім видів практик: дві навчально-ознайомлювані і п'ять виробничих.

Важливою умовою формування професійної компетентності майбутнього соціального педагога є наявність висококваліфікованих кадрів професорсько-викладацького складу. У досягненні позитивного результату під час навчально-виховного процесу ВНЗ провідне місце, належить викладачеві. Від його уміння організувати цей процес залежить успіх у подальшій діяльності студентів. Викладач вищої школи вирішує різноманітні педагогічні завдання: навчально-методичну, науково-дослідну, виховну, педагогічну роботу, і разом з тим повинен бути готовим до виконання ролі радника, помічника, консультанта, партнера.

Висновки. Таким чином, професійна компетентність – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що передбачає досконале володіння теоретичними і практичними навичками, вміння застосовувати їх у процесі професійної діяльності, здатність творчо і нестандартно вирішувати проблеми, нести відповідальність за наслідки своєї роботи. Професійна компетентність соціального педагога вимагає органічного єднання особистісних та професійних якостей, широкої освіченості в різноманітних сферах життєдіяльності, а тому підготовка такого фахівця залежить від створення певних педагогічних умов у ВНЗ: збільшення кількості годин на дисципліні професійного спрямування, проходження практики студентами протягом усього періоду навчання, а також в самостійній роботі студентів, співпраця з провідними установами та організаціями, що займаються соціально-педагогічною діяльністю, вивчення досвіду соціально-педагогічної роботи вітчизняних та зарубіжних партнерів, наявність висококваліфікованих кадрів професорсько-викладацького складу. Створення таких педагогічних умов

у ВНЗ сприятиме формуванню професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів.

Література

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня . – 2003. – №5. – С. 34 – 42.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. – К., Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.
3. Калінін В. О. Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в новій мовній політиці : зб. наук. пр. – Житомир : в-во ЖДУ ім. І. Франка, 2004. – С. 193 – 194.
4. Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики. – К. : «К.І.С.», 2013. – 296 с.

Лещинський О. П.

м. Черкаси, Україна

АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД – ШЛЯХ ДО ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Summary.** The new trends in changing curriculum under acmelogy paradigm are analyzed. Ways of improvement the curriculum using «individualization approach» are discussed.*

***Keywords:** acmelogy; higher education; curriculum; «individualization approach».*

***Аннотация.** Подвергаются анализу новые тенденции в содержании высшего образования в контексте акмеологической методологии. Рассматриваются возможности индивидуализации содержания, методов и организации обучения.*

***Ключевые слова:** акмеология; высшее образование; содержание учебной дисциплины; индивидуализация обучения.*

Актуальність проблеми. Розвиток вищої освіти визначається загальним контекстом суспільних процесів. Нові тенденції у вищій освіті України виникають під впливом швидких змін у суспільстві. Серед таких змін слід назвати: інформаційну революцію, нову демографічну ситуацію, нові вимоги до фахівців, зміни у технологіях навчання, психології та сподіваннях студентства. Тому вища освіта не може не змінитись. Вона не відповідатиме новим реаліям.

Основні ідеї. Новим вимогам відповідає саме індивідуалізація вищої освіти. Такий підхід передбачає індивідуалізацію змісту, методів та організації навчання. Індивідуалізація змісту навчання означає, що студенти навіть за своєю спеціальністю можуть вибрати різні спеціальні курси, які враховують можливі варіанти працевлаштування, особисті здібності та плани студентів. Отже, дипломи випускників навіть за однією

спеціальністю мають відрізнятися. Така індивідуалізована підготовка полегшить працевдавцю пошук фахівців із необхідними знаннями, а випускникові допоможе реалізувати особисті інтереси та здібності. Але індивідуалізація змісту спеціальної підготовки передбачає розробку спеціальних предметів, які пропонуються на вибір студентів. У свою чергу це вимагає змін в організації розкладу. Саме така система індивідуалізованого розкладу, що уперше впроваджена у США, і є однією з вимог Болонського процесу. Водночас має бути впроваджена система вибору загальноосвітніх предметів.

Висновки. Упровадження індивідуалізації змісту професійного та загальноосвітнього блоків дисциплін передбачає використання технологій акмеологічного моніторингу індивідуально-психологічних якостей студентів, починаючи з першого курсу. Ще одним напрямком індивідуалізації освіти має стати технологія організації індивідуальної траєкторії руху студента в освітньому середовищі університету. Саме поєднання вище зазначених технологій може забезпечити реалізацію індивідуалізації вищої освіти.

Липова К. О.
м. Біла Церква, Україна

НАУКОВІ ПОГЛЯДИ ФІЛОСОФІВ У ВИЗНАЧЕННІ ПОНЯТТЯ МОРАЛІ ТА МОРАЛЬНОСТІ

***Summary.** This article was devoted to the consideration of concepts such as «moral» and «morality», as well as the disclosure of the nature of these concepts through a historical and philosophical analysis. After all, there is much tension around the issue of education of a highly moral individual in society, which in turn requires a person to constant development and sustainable system of values.*

Therefore, an important step in making progress would be the definition and analysis of the above concepts, which have their origins in the works of prominent philosophers and thinkers of the Ancient World. Also through this analysis were established the stages of moral culture of mankind, which are the basis of moral beliefs and values, moral behavior and moral growth of the individual etc.

Keywords: ethics, morality.

***Аннотация.** В нашей статье были рассмотренные такие понятия как «мораль» и «нравственность», а также раскрыта их сущность с помощью историко-философского анализа. Ведь сегодня остро встал вопрос о воспитании высоко-нравственной личности в обществе, которое требует от человека постоянного развития и устойчивой системы ценностей. По этому в решении данного вопроса главным этапом будет определение и разбор вышеуказанных понятий, которые берут свое начало еще в работах выдающихся философов и мыслителей Древнего Мира. Так же с помощью данного анализа были*

установлены этапы развития нравственной культуры человечества, которая является основой моральных убеждений и ценностей, нравственного поведения и нравственного роста личности.

Ключевые слова: мораль, нравственность.

Актуалізація проблеми. Сучасний етап розвитку психологічної науки характеризується тенденцією до гуманізації, що визначає актуальність вивчення ціннісно-сислової сфери особистості та її впливу на процес морального розвитку. Моральне становлення відбувається завдяки формуванню світогляду людини, підґрунтям якого є система цінностей, переконань, принципів. Прийняття та засвоєння тих чи інших моральних цінностей формує світоглядні уявлення, на основі яких особистість здійснює моральне самовизначення в соціальному оточенні.

Світоглядні ціннісні орієнтації суттєво впливають на продуктивність життєвої активності людини, на формування її ціннісного ставлення до світу, життєвих планів і виконують регуляторну функцію в смисловому пошуці та моральній поведінці. Підґрунтям моральності особистості є поняття моралі, яке вивели античні філософи та, у подальшому, доволі довгий час, досліджували науковці філософсько-етичного напрямку. Тому нами був зроблений цілісний, системний аналіз проблеми моралі, моральної культури, який у свою чергу, припускає аналіз історично-генетичного аспекту досліджуваних питань, форми моральної свідомості, шляхи виховання моральної культури особистості.

Основні ідеї. Поняття «мораль» бере свій початок від латинських слів «mos», «mores», що означає «спокій», «мода», «звичай», «вдача». Спіраючись та прямо посилаючись на досвід Аристотеля, давньоримським оратором і філософом Цицероном було утворено, від вище згаданих слів, прикметник «moralis» («моральний»), тобто той, що відноситься до вдачі, характеру. А саме термін «moralitas» («мораль») утворився значно пізніше. Мораль як форма суспільної свідомості «народжується» в системі конкретно-історичних суспільних відносин, є їх духовним продуктом, сукупністю правил, вимог, норм, що регулюють взаємодію між людьми, їх ставлення до речей і явищ сучасного світу. Її основою є сила суспільної думки, завдяки якій вона використовує такі духовні засоби виховання як заохочення, спонукування, осудження, діє на свідомість людини та виховує її в дусі прийнятих в суспільстві моральних законів [4; 7].

Сучасна етика нараховує в собі декілька точок зору з приводу виникнення моралі як форми суспільної свідомості та регулятора людського поведіння. Першою точкою зору є погляди представників релігійної етики, для яких мораль виступає в ролі божого дарунку, а основні її вимоги й поняття – даними раз і назавжди. Друга точка зору була сформована на головній ідеї світської природи, тобто наявності в людей групових альтруїстичних почуттів, морального інстинкту,

властивого тільки людині. Що стосується третьої точки зору, то вона відзначає мораль як результат історичного розвитку людських відносин, свідомості і самосвідомості людей [2].

Аналізуючи результати досліджень історії розвитку моралі, можна зробити такий висновок: виникнення і становлення моралі як форми суспільної свідомості обумовлено рівнем розвитку продуктивних сил і виробничих відносин, системою соціальних цінностей, особливостями соціальної структури суспільства, умов соціального спілкування, засобів комунікації, стану соціальної психології, особливостей ідеології того або іншого суспільства. Однак умови становлення моралі є поступовими та послідовними, а в основі їх виникнення лежать більш ранні способи регуляції життя людини: звичаї, ритуали, табу, які передавалися від покоління до покоління і були системою норм і правил поведінки у тодішньому суспільстві [9].

Поняття моралі почало цікавити мислителів ще в давнину. Його вивченням займалися такі філософи як Заратустра, Лао-Цзи, Конфуцій, які наполегливо займалися пошуками відповіді на таке питання: «Що можна назвати моральним у людині?». Однак інформація про ці пошуки, у науковій формі, дійшла до нас тільки з Давньої Греції від таких відомих філософів як Сократ, Платон, Аристотель та ін.. Наприклад, сутність моралі Сократ бачив у тому, що вона є знанням про поведінку людей, а спосіб її поширення описував як спосіб повчання їх чеснотам. Для Сократа вищою моральною цінністю була справедливість. Та на відміну від Сократа, Платон і Аристотель підкреслювали соціальну природу і призначення моралі та розглядали її насамперед як засіб організації громадського життя, а не просто спосіб досягнення особистої досконалості й блаженства. Позиція, що мораль є інструментом збереження порядку в суспільстві, належить Аристотелю, а його послідовником щодо цієї думки був Т. Гоббс.

Отже, джерелами моральних спонукань людини, в античній етиці, виступають людські природні схильності і розум, суспільна природа моральності (нормативно-примусовий характер боргу, раціонально спрямована воля, що придушує природну чуттєвість, універсальність морального закону тощо) [3; 6].

Мораль європейсько-середньовічного суспільства була орієнтована на локальні групи і їхнє особливе положення в системі соціальної ієрархії. У XVII – XVIII ст. мораль як особливий феномен громадського життя й особистісного буття людини, в основному, зводилася до наукового пізнання і механізмів психіки. У видатного французького філософа Р. Декарта такі поняття як совість і каяття, любов і повага, сором і гордість, мужність і боягузтво визначаються як властивості й прояв загальної психічної конституції людини, як вираження її споконвічних щиросердечних імпульсів. Б. Спинозою були виявлені раціонально-

натуралістичні погляди на людину, оскільки він вбачав сутність змісту моральних понять та їх специфічність у тому, що складає природу і розум людини. Філософом був доведений оцінний характер таких понять як «добро, зло, порядок, безладдя, тепло, холод, краса, неподобство і т. ін.» [6; 8].

Теорія моральності і морального виховання, знаходить подальший свій розвиток у роботах таких видатних мислителів XVIII ст. – Д. Локка, А. Шефтсбери, Ф. Хатчетсона, І. Канта й ін. Наприклад, Д. Локк та його послідовники вбачали основу моральності в користі. А етична система І. Канта базувалася на двох основних ідеях – безумовній самоцінності людської особистості й обов’язку. На думку філософа, абсолютну повагу до особистості складає суспільно-юридична підстава моралі і права. Поведінка людини може мати таку оцінку як моральна лише в тому випадку, коли вона діє відповідно з вимогами гідності, зневажаючи розуміннями вигоди. Головним досягненням І. Канта в розвитку поняття моралі є його твердження про принципову загальність моральних вимог, що відрізняє мораль від багатьох інших, схожих з нею соціальних нормативів (звичаїв, традицій, етнічно-локальних нормативів, внутрікорпоративних установок). Він підкреслював, що «дві речі наповняють душу завжди новим і все більш сильним подивом і благоговінням, чим частіше й триваліше ми міркуємо про них, – це зоряне небо наді мною і моральний закон у мені» [5, с. 313], тобто, сутність внутрішнього морального закону полягає в тому, що людина має таку силу, яка дієвише всіх моральних установок і законів суспільства. Саме ідеї етики І. Канта складають важливі положення сучасних етичних концепцій, що є методологічною основою теорій виховання моральної культури особистості [8].

Уперше розділення таких термінів як «мораль» і «моральність» в розумінні моральної сфери людини, дається у дослідженнях Г. В. Ф. Гегеля. Визначення моральності філософ дає, на відміну від моралі, у такий спосіб: «... У простій тотожності з дійсністю індивідуумів моральне виступає як загальний спосіб дії останніх – як звичаї; звичка до морального виступає як друга природа», «Якщо будемо розглядати моральність з об’єктивної точки зору, то можна сказати, що моральна людина несвідома для себе» [1, с. 45].

Що стосується сутнісної характеристики моральності людини, то вона відображається в роботах А. Шопенгауера, котрий обґрунтовував моральну волю як «універсальну онтологічно ціннісну підставу моральності й усього феноменального світу». Філософ стверджував, що «відсутність всякої егоїстичної мотивації є критерієм вчинку моральної цінності» [10, с. 130].

Узагальнюючи вище викладене можна констатувати, що моральність конкретної людини це, нею засвоєна та внутрішньо прийнята суспільна

мораль, яка є регулятором її індивідуальної поведінки. При цьому людині важливо спиратися на переконання та почуття совісті, що в свою чергу посиляються на світобачення особистості. Ще одна наукова концепція походження сутності моралі і морального виховання, розроблена марксистсько-ленінським учінням про форми суспільної свідомості. Ця теорія підкреслювала конкретно-історичний характер моралі, піддавала сумнівам ідею вічної та незмінної моральності, підкреслювала її об'єктивний класовий характер. Аналіз співвідношення і взаємодії класової і суспільної моралі зберігає в деяких країнах світу (Китай, Корея) своє науково-теоретичне і практичне значення й сьогодні. Ця ідея знаходила своє підтвердження і в роботах психолога Г. Томе, котрий також побачив різницю в особистісному розвитку людини в різних країнах світу з різним економічним рівнем розвитку [7].

Висновки. Підводячи підсумки варто визнати, що багато мислителів наприкінці XVIII – XIX ст. стверджували, що почуття свободи, відповідальності та справедливості лежить в основі моральності людини. Цю думку підтверджують і роботи П. А. Кропоткіна, які займають особливе місце серед російських етичних досліджень відносно моралі. Під моральністю він розумів складну систему почуттів і понять, що повільно розвивалися і все далі розвиваються в людському світі [6].

Отже, за допомогою історико-філософського аналізу досліджуваної проблеми нами були визначені етапи розвитку моральної культури як однієї з найбільш яскравих характеристик духовності особистості. Саме в ній відображена система моральних знань, переконань та моральної поведінки у відповідності з загальнолюдськими та національними уявленнями про сутність моральних цінностей. Доведено, що моральні цінності історично обумовлені, оскільки система моральних цінностей у різні історичні епохи змінювалася та має залежність від суспільних ідеалів, від ступеня культурності та одухотворення особистості і суспільства в цілому. Тому подальше вивчення сутності морального становлення особистості, має спиратися в своїй основі на історико-філософський напрям. Адже саме філософи є першовідкривачами таких понять як мораль та моральність.

Література

1. Гегель Г. В. Ф. Лекции по философии истории / Г. В. Ф. Гегель ; пер. А. М. Водена. – СПб. : Наука, 1993, 2000. – 480 с.
2. Гусейнов А. А. Золотое правило нравственности / А. А. Гусейнов. – М. : Молодая гвардия, 1979. – 208 с.
3. Дробницкий О. Г. Понятие морали / О. Г. Дробницкий. – М. : Наука, 1974. – 386 с.
4. Дробницкий О. Г. Проблемы нравственности / О. Г. Дробницкий. – М. : Наука, 1977. – 333 с.
5. Кант И. Лекции по этике / И. Кант ; общ. ред., сост., вступ. ст. А. Л. Гусейнова. – М., 2000. – 243 с.
6. Кропоткин П. А. Этика : Избранные труды / П. А. Кропоткин. – М. : Политиздат, 1991. – 496 с.

7. Лихачов Б. Потребности и становление сознания детей различных возрастных групп / Б. Лихачов // Лихачов Б. Педагогика : курс лекций. – М., 1996. – С. 56 – 63.
8. Столович Л. Н. Красота. Добро. Истина : Очерк истории эстет. Аксиологии / Л. Н. Столович. – М. : Республика, 1994. – 463 с.
9. Шкурін О.І. Історичні етапи становлення сучасної моралі [Електронний ресурс] / О. І. Шкурін // Науковий вісник Донбасу : електронне наукове видання. – 2007. – № 1. – Режим доступу : http://alma-mater.luguniv.edu.ua/magazines/elect_v/NN1/r5/07soissm.pdf.
10. Шопенгауэр А. Свобода воли и нравственность / А. Шопенгауэр ; общ. ред., сост., вступ. ст. А. А. Гусейнова, А. П. Скрипника. – М. : Республика, 1992. – 448 с.

Литвин І. М.
м. Черкаси, Україна

ФАСИЛІТАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА – КРОК ДО ТВОРЧОСТІ

***Summary.** The article presents a theoretical analysis of the concept of creativity in the works of domestic and foreign scientists. Considered the leading role of creativity in the work of a social pedagogue. A theoretical synthesis of the individual descriptions of the conditions of development and creativity.*

***Key words:** creativity, creative specialist, creativity, social pedagogue of facilitator.*

***Аннотация.** В статье представлен теоретический анализ понятия творчество в трудах отечественных, так и зарубежных ученых. Рассмотрено роль творчества в деятельности социального педагога-фасилитатора. Проведен теоретический синтез отдельных описаний условий развития и становления творчества.*

***Ключевые слова:** творчество, творческий специалист, креативность, социальный педагог-фасилитатор.*

Актуальність проблеми. Діяльність соціального педагога вимагає від представників цієї професії не тільки високої професійної компетентності, визнання й дотримання цінностей професійної діяльності, прагнення до самовдосконалення, а й творчості в роботі, новаторського підходу до вирішення різноманітних соціально-педагогічних проблем.

Професія соціального педагога в нинішній час залишається видом діяльності, який не виключає творчості. Предмет його творчості – унікальна й неповторна людська особистість. Окрім того, соціальний педагог весь час перебуває в умовах, які постійно змінюються, у процесі живого спілкування з дітьми, батьками, педагогами, коли кожна нова ситуація вимагає творчого й нешаблонного рішення.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Проблеми формування творчої особистості, професійної креативності фахівців різного профілю розглядаються у широкому міждисциплінарному контексті. Філософські витоки креативності досліджували такі вчені, як Г. Батищев, М. Бердяєв,

Г. Гегель, М. Каган, І. Кант, Б. Кедров, П. Лезін, В. Соловійов, М. Гайдеггер, В. Шинкарук, А. Шумилін, К. Юнг та ін. Синергетичний вимір креативності людини представлено в дослідженнях О. Князевої, А. Коблякова.

Значну увагу в сучасній психолого-педагогічній літературі приділено питанням підготовки творчої особистості майбутніх педагогів у вищих закладах освіти (Н. Гузій, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, Н. Кічук, С. Сисоева та ін.), активізації навчально-творчої діяльності студентів на засадах креативної педагогіки (Д. Чернилевський, О. Морозов), розвитку їхньої креативності (Е. Базилевич, М. Назаренко та ін.), створення креативного освітнього середовища у ВНЗ (К. Кречетников).

Проблеми особистісного та професійного розвитку соціальних педагогів у процесі професійної діяльності були предметом дослідження таких науковців: С. Архипової, О. Безпалько, І. Богданової, В. Бочарової, Р. Вайноли, Ю. Галагузової, Н. Заверико, І. Зверєвої, А. Капської, Л. Мардахаєвої, Л. Міщик, В. Оржеховської, О. Москалюк, В. Поліщук, З. Фалинської, С. Харченка та ін.

Професійна діяльність соціальних педагогів різноманітна за своїм змістом і метою. Це виховання, навчання, стимулювання, надання супровідної допомоги, розв'язання конфліктів, управління, оцінювання, упровадження інновацій у таких сферах діяльності, як виховання і освіта дітей та підлітків; участь у професійній підготовці молоді, підлітків та дорослих; освіта батьків та членів їх сімей; виховання у дитячих будинках та робота у позасімейних і позашкільних закладах; стимулювання і підтримка, соціалізація осіб усіх вікових категорій з відхиленнями у розвитку; вдосконалення і розвиток власне самої соціально-педагогічної діяльності та організація суспільно-політичного розвитку громадян в різних соціальних сферах [1].

Одне із важливих умінь соціального педагога-фасилітатора – це творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей, які входять в структуру обдарованості в якості незалежного фактору. Поняття *творчість* розглядається нами – як свідомо активна діяльність соціального педагога-фасилітатора, спрямована на відтворення та перетворення певних явищ дійсності.

У зв'язку з упровадженням сучасних педагогічних технологій в систему сучасної освіти у теперішніх умовах діяльність соціального педагога за І. Дичківською [68] має відповідати основним принципам:

1) *інтеграції освіти*, що передбачає посилену увагу до особистості кожної дитини як вищої соціальної цінності суспільства, орієнтацію на формування особистості з високими інтелектуальними, моральними, фізичними якостями;

2) *диференціації та індивідуалізація освіти*, що налаштовує на забезпечення умов для повноцінного вияву і розвитку здібностей кожного суб'єкта освіти;

3) *демократизації освіти*, що зобов'язує до створення передумов для розвитку активності, ініціативності, творчості учнів і соціальних педагогів, зацікавленої у взаємодії, широкої участі громадськості в управлінні освітою;

4) *педагогічного гуманізму* (довіра до вихованців, повага до особистості, гідності, впевненість у своїх здібностях і можливостях);

5) *емпатійного розуміння* вихованців (прагнення і вміння відчувати іншого як себе, розуміти внутрішній стан учнів, сприймати їх позиції);

6) *співробітництва* (поступове перетворення вихованців на співтворців педагогічного процесу);

7) *діалогізму* (уміння слухати дитину, цікавитися її думкою, розвивати міжособистісний діалог на основі рівності, взаємного розуміння і співтворчості);

8) *повагу особистісної позиції* (творче самовираження, за якого соціальний педагог постає перед учнями не як позбавлений індивідуальності функціонер, а як особистість, яка має свою думку, відкрита у вираженні своїх почуттів, емоцій).

Реалізація цих принципів вимагає переходу від нормативної до *інноваційної*, творчої діяльності, що передбачає зміну характеру освітньої системи, змісту, методів, форм, технологій навчання і виховання. Метою освіти за таких умов є вільний розвиток індивідуальних здібностей, мотивів, особистісних цінностей різнобічної, творчої особистості.

Будь-яка творча діяльність завжди замикається на особистості, на індивідуально-творчих здібностях людини, яка її виконує. Тому, для того, щоб піднести педагогічне ремесло на рівень педагогічного мистецтва, насамперед, необхідно розвинути й розкрити творчий потенціал особистості соціального педагога.

Висновки. Виходячи з вище викладеного творчість виступає як одна із головніших умов фасилітативної діяльності соціального педагога.

Література

1. Безпалько О. Поняття «Соціально-педагогічна діяльність» у тезаурусі соціальної педагогіки / О. Безпалько // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. – [Серія Педагогіка]. – 2003. – № 4. – С. – 45 – 50.

2. Боксгорн В. В. Деякі аспекти формування професійної креативності у майбутніх соціальний педагогів / В. В. Боксгорн // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2008. – № 12. – С. 194 – 198.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЗАДОВОЛЕНOSTІ ЖИТТЯМ У ПЕРІОД НОРМАТИВНОЇ КРИЗИ 30-ТИ РОКІВ

***Summary.** The article consider the connection between life satisfaction during the normative crisis of 30 years and such psychological factors of satisfaction with life as satisfaction with the surrounding conditions of life, satisfaction of basic needs, the content of life purpose and its implementation, social contacts. It is shown that the clarity of awareness of their purpose in life, proactive and responsible attitude towards its implementation, a wide range of social contacts contribute to satisfaction with life at the age of 30 years.*

***Keywords:** regulatory crisis, satisfaction with life, life purpose, social contacts.*

***Аннотация.** В публикации раскрыта связь между удовлетворенностью жизнью в период нормативного кризиса 30-ти лет и такими психологическими факторами удовлетворенности жизни, как удовлетворенность окружающими условиями жизни, удовлетворенность основных жизненных потребностей, содержание жизненного предназначения и характер его осуществления, референтный круг общения. Показано, что четкость осознания своего жизненного предназначения, инициативное и ответственное отношение к его осуществлению, широкий круг социальных контактов способствуют удовлетворенности жизнью в возрасте 30-ти лет.*

***Ключевые слова:** нормативный кризис, удовлетворенность жизнью, жизненное предназначение, референтный круг общения.*

Постановка проблеми. Нормативна криза – це етап розвитку особистості в період дорослості, коли вона переосмислює власне життя, його сенс, головні цілі та шляхи їх досягнення. На думку О. Л. Солдатової, нормативність криз розвитку особистості зумовлена «суперечністю між мотивацією самоактуалізації й розвитку відповідно до нормативних критеріїв соціальних експектацій і прагненням збереження особистісної цілісності й самототожності» [4, с. 5].

Основні ідеї. Одна з нормативних криз розвитку особистості припадає на 30 років (± 3 роки), яку Т. М. Титаренко називає кризою невиправданих сподівань [3]. У цей період людина починає підводити перший підсумок своїх досягнень, їх відповідність юнацьким мріям та сподіванням. Це спонукає її переосмислювати зміст власної індивідуальності, прийняті рішення щодо кар'єри, сім'ї, життєві принципи і настанови щодо суспільства [1; 2]. Гострий перебіг нормативної кризи 30-ти років може спонукати людину вдаватися до крайніх заходів (розлучення, зміна професії та ін.). Закономірно, що це може негативно позначитися і на її

професійному становленні, оскільки повторне професійне самовизначення заважатиме розвиткові професійної компетентності людини як фахівця.

З метою розкриття зв'язку між показником задоволеності життя загалом в осіб віком від 27 до 33 років і такими психологічними чинниками задоволеності життя, як задоволеність оточуючими умовами життя, задоволеність основних життєвих потреб, зміст життєвих призначень та характер їх здійснення, референтне коло спілкування, було проведено емпіричне дослідження, в якому взяли участь 60 осіб (30 чоловіків і 30 жінок) (дослідження проведено в Чернігівському національному педагогічному університеті в рамках дипломної роботи В. В. Харченко). Було встановлено, що серед опитаних 25% мають низький, 53,3% – середній, 21,7% – високий рівень задоволеності життям загалом. Надалі порівнювалися емпіричні дані двох груп респондентів – з низьким і високим рівнями задоволеності життям загалом.

Встановлено статистично значущі відмінності в оцінці респондентами обох груп оточуючих умов життя. Так, незалежно від рівня задоволеності життям, респонденти на високому рівні оцінили безпосередні умови проживання, можливості отримання інформації, на середньому рівні – матеріальний прибуток, медичне обслуговування, дозвілля, на низькому рівні – політичну ситуацію в регіоні проживання, соціальну та правову захищеність. Статистично значущі відмінності було виявлено щодо таких оточуючих умов життя, як побутові умови ($p \leq 0,05$), екологічні умови ($p \leq 0,01$), умови праці ($p \leq 0,01$), можливості використання грошей ($p \leq 0,01$), можливості спілкування з мистецтвом ($p \leq 0,01$). За всіма цими параметрами «задоволені життям» респонденти виявляють вищий рівень задоволеності.

Оцінюючи свої життєві потреби, респонденти обох груп вказали на високий рівень задоволеності потреб у спілкуванні з близькими й друзями, на середній рівень задоволеності потреб у роботі, стосунках у сім'ї, харчуванні, на низький рівень задоволеності потреб у відпочинку, матеріальному благополуччі. Статистично значущі відмінності було встановлено щодо задоволеності таких потреб, як благополуччя дітей ($p \leq 0,05$), соціальний статус ($p \leq 0,01$), життєві перспективи ($p \leq 0,01$), любов, сексуальні почуття ($p \leq 0,05$), можливість займатися улюбленою справою ($p \leq 0,01$). За всіма параметрами «задоволені життям» особи також виявляють вищий рівень задоволеності.

Констатовано статистично значущі відмінності у змісті життєвих призначень обох груп респондентів за такими шкалами, як «Виконавець – Творець» ($p \leq 0,01$), «ситуативна – духовна орієнтація» ($p \leq 0,01$), «Керівник – Підлеглий» ($p \leq 0,05$). Аналіз результатів свідчить про те, що особи з високим рівнем задоволеності життям при виборі життєвих призначень частіше виступають у ролях Творця, Керівника, а особи з низьким рівнем задоволеності життям – у ролях Виконавця, Підлеглого. Крім того,

«задоволені життям» особи мають ширші життєві орієнтації, ніж «незадоволені життям». Іншими словами, вони схильні планувати своє життя з перспективою на віддалене майбутнє, здатні абстрагуватися від обставин поточних життєвих ситуацій.

Виявлено статистично значущі відмінності в характері здійснення життєвих призначень обох груп респондентів за такими шкалами, як «локус контролю» ($p \leq 0,01$), «усвідомлення життєвих призначень» ($p \leq 0,01$), «віра» ($p \leq 0,05$), «активність» ($p \leq 0,05$). Отримані результати свідчать про те, що «задоволені життям» респонденти більшою мірою здатні контролювати події власного життя, ініціювати життєві зміни, ніж «незадоволені життям» респонденти. Крім того, вони мають більш чіткі уявлення про свої життєві призначення, є більш активними і впевненими в собі при їх реалізації.

Аналіз референтного кола спілкування обох груп респондентів показав, що особи з високим рівнем задоволеності життям мають, як правило, ширше коло спілкування (від 5 до 12 осіб), ніж особи з низьким рівнем задоволеності життям (від 5 до 7 осіб). До кола значущих осіб «задоволені життям» респонденти включили членів сім'ї, друзів, сусідів, колег по роботі, з якими їх пов'язують різноманітні формальні та неформальні зв'язки, обговорення різних (як особистих, так і ділових) питань. Водночас коло значущих осіб у «незадоволених життям» респондентів складається передусім з членів сім'ї та декількох друзів. Саме у цьому вузькому колі однодумців вони проводять своє дозвілля та обговорюють проблемні питання власного буття.

Висновки. Отже, задоволеність життям у період нормативної кризи 30-ти років є пов'язаною як з вищою оцінкою людиною оточуючих умов життя, більшою задоволеністю життєвих потреб, так і специфікою змісту і характеру здійснення нею життєвих призначень, широтою соціальних контактів. Чим чіткіше людина усвідомлює свої життєві призначення, чим відповідальніше ставиться до їх здійснення, чим ширшими є її соціальні зв'язки, тим ефективнішим є перебіг кризи 30-ти років, а відповідно й процес професійного становлення.

Література

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учеб. пособие для студ. вузов / Г. С. Абрамова. – М. : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 624 с. – (Серия „Gaudeamus”).
2. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития / под ред. А. А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 416 с.
3. Психология життєвої кризи / відп. ред. Т. М. Титаренко. – К. : Агропромвидав, 1998. – 348 с.
4. Солдатова Е. Л. Нормативные кризисы развития личности взрослого человека : автореф. дис. на стиск. научн. степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.01. – «Общая психология, психология личности, история психологии» / Е. Л. Солдатова. – Екатеринбург, 2007. – 43 с.

УПЛИВ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ФУНКЦІОНУВАННЯ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ

***Summary.** The article examines the theoretical and methodological foundations of the corporate culture of public service. Considered adopted by the National Agency of Ukraine on Civil Service (Natscivilservis) Guidelines on corporate culture in government. Analyzed approved Natscivilservis approximate Code corporate culture of the state body. Public authorities propose measures to improve the state of their corporate culture.*

***Keywords :** public service, corporate culture, corporate culture code.*

***Аннотация.** В статье исследуются теоретико-методологические основы корпоративной культуры государственной службы. Рассматриваются принятые Национальным агентством Украины по вопросам государственной службы (Нацгосслужбой) Методические рекомендации по формированию корпоративной культуры в государственных органах. Анализируется утвержденный Нацгосслужбой Примерный кодекс корпоративной культуры государственного органа. Органам государственной власти предлагаются меры по улучшению состояния их корпоративной культуры.*

***Ключевые слова:** государственная служба, корпоративная культура, Кодекс корпоративной культуры.*

Актуальність проблеми. Сучасний світ, що динамічно розвивається, диктує всім потребу оптимізації, підвищення ефективності діяльності і пошуку резервів для якісного управління. Це особливо важливо для державної служби, що взаємопов'язана з усіма галузями життєдіяльності суспільства, і, по суті, забезпечує дихання всьому суспільству країни, а також здатна безпосередньо впливати на вкрай необхідні модернізаційні процеси в Україні.

Основні ідеї. Як свідчить зарубіжний та вітчизняний досвід, резерв для розвитку приховано саме в людських можливостях і управлінні відносинами в корпорації. Основою ж для управління людськими відносинами є корпоративна культура, що пропонує і транслює членам корпорації цінності, цілі, філософію, моделі поведінки, норми, які віддзеркалюються в їхній повсякденній діяльності, акцентах уваги, і є основою при ухваленні будь-яких рішень [1].

Як відомо, для отримання конкурентної переваги в умовах ринкових відносин організаціям важливо мати відмінні риси, що є фундаментом для їх розуміння і побудови очікувань зовнішньою і внутрішньою аудиторією,

і саме корпоративна культура дозволяє додати корпорації власного неповторного образу.

У класичному розумінні корпоративна культура розглядається як інструмент стратегічного розвитку компанії через стимулювання інновацій та управління змінами [2]. Фахівці наголошують, що корпоративна культура існує в будь-якій організації з моменту її виникнення. Вона орієнтована на внутрішнє середовище і проявляється насамперед в організаційній поведінці співробітників. Набуваючи професійного та особистого досвіду, члени колективу формують своє ставлення до різних явищ, а саме: місії організації, планування, чинників мотивації, виробництва, якості праці [2].

Науковці виокремлюють три рівні корпоративної культури: зовнішні прояви (поверхневий рівень), цінності й вірування (смысловий рівень), базові концепції та відносини (глибинний рівень). До *поверхневого рівня* належать видимі й відчутні елементи культури: манера поведінки, мова та мовлення, правила, фірмові й товарні знаки, фірмовий одяг, інтер'єр приміщень, архітектура будівель. *Смысловий рівень* культури формує цінності й вірування корпорації, роз'яснює мету її існування. На *глибинному рівні* цінності сприймаються автоматично, підсвідомо і вважаються істинними, незамінними, такими, що не потребують узаконення [2].

Такий підхід до розуміння корпоративної культури багато важить і для державної служби, оскільки громадянам і державним службовцям важливо чітко уявляти того, з ким вони взаємодіють, і розуміти норми, цінності, на які спирається система державної служби, та яких дій і реакцій очікувати від представників державної служби, оскільки ніхто не хоче бачити перед собою безлику, байдужу, непередбачувану машину, що має тисячі назв і сотні однакових осіб [1].

Водночас аналіз вітчизняної наукової літератури свідчить, що формування корпоративної культури в галузі державного управління лише розпочинається. У дослідженнях фахівців (Б. Гасевський, І. Лопушинський, Н. Нижник, О. Оболенський та ін.) акцентується увага на організаційній, управлінській, професійній, правовій, моральній, етичній культурі державних службовців. Однак, як уважають дослідники, корпоративна культура державного службовця – це цілісне явище, що складається з багатьох аспектів, а названі вище культури є субкультурами корпоративної культури державного службовця.

Саме тому під корпоративною культурою державного службовця розуміють: 1) систему цінностей і переконань, що поділяються всіма працівниками системи державного управління, зумовлюючи їхню поведінку та характер професійної діяльності; 2) дієвий інструмент підвищення ефективності державного управління, основою якого є

вироблена стійка система професійних знань, оцінок, моральних норм і цінностей, прийнятий кодекс поведінки та звичаї [2].

Правовою основою формування, підтримки та розвитку корпоративної культури в державному органі є Закон України від 17 травня 2012 року №4722-VI «Про правила етичної поведінки», Закон України від 07 квітня 2011 року №3206-VI «Про засади запобігання і протидії корупції», Закон України від 17 листопада 2011 року №4050-VI «Про державну службу», Указ Президента України від 01 лютого 2012 року №45 «Про Стратегію управління державної політики на 2012-2020 роки», наказ Головного управління державної служби України від 04 серпня 2010 року №214 «Про затвердження Загальних правил поведінки державного службовця», зареєстрований у Міністерстві юстиції України від 11 листопада 2010 року за №1089/18384, інші нормативно-правові акти у сфері державної служби та запобігання протидії корупції.

Висновки. Підвищити оптимальність діяльності й рівень інноваційності мислення державних службовців можливо, впливаючи на них через корпоративну культуру, забезпечуючи якісну і гармонійну трансляцію цінностей, що відповідають запитам суспільства, не забуваючи про інноваційні акценти. Розвиток корпоративної культури державної служби вимагає нових масштабних досліджень ситуації, що склалася на всіх рівнях, для виявлення її резервів як інструменту соціального управління і можливостей її зміни відповідно до нових викликів сучасності, запитів суспільства і поставлених керівництвом нашої держави цілей трансформації України.

Література

1. Корпоративная культура как фактор управления в государственной гражданской службе : автореф. дис. на соиск. научной степ. канд. социол. наук : спец. 22.00.08 – Социология управления [Электронный ресурс] / Николай Николаевич Калмыков. – М., 2013. – 25 с.. – Режим доступа : http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:LZYE_ewT1KkJ:www.ranepa.ru/incoming/aspirantura/announcements-of-defense/item/download/887_4af7a9f7452bc37ef724dd59e56754f7.html+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ua
2. Поліщук Н. С. Науково-теоретичні засади формування корпоративної культури державних службовців [Електронний ресурс] / Н. С. Поліщук // Теорія та практика державного управління. – Х., 2008. – Вип. 3 (22). – С. 408 – 415. – Режим доступу : <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/tpdu/2008-3/doc/4/05.pdf>

МОРАЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ОДНА ІЗ ОПЦІЙ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

***Summary.** The urgent question of personal morality as part of professional training of future upbringer of preschool educational institution is reveals. The impact of morality of upbringer on the implementation of moral education of children is outlined. Determined that the development of morality future upbringer is optional in promoting of moral education of preschool children.*

***Keywords:** morality, upbringer preschool educational institution, training, moral education, pre-school children.*

***Аннотация.** Раскрывается актуальный вопрос развития нравственности как личностной составляющей в профессиональной подготовке будущего воспитателя дошкольного образовательного учреждения. Очерчено влияние нравственности воспитателя на процесс осуществления нравственного воспитания детей. Определено, что развитие нравственности будущего воспитателя является опцией продвижения нравственного воспитания дошкольников.*

***Ключевые слова:** нравственность, воспитатель дошкольного образовательного учреждения, профессиональная подготовка, нравственное воспитание, дети дошкольного возраста.*

Актуальність проблеми. Сучасні зміни, що відбуваються в українській освітній системі, передусім мають починатися з її першої ланки – дошкільної. Це можливо здійснити забезпечивши оновлення фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Основна місія педагогів, які працюють з дітьми дошкільного віку, полягає у формуванні особистості кожного вихованця. Неабияке значення в цьому процесі відводиться моральному вихованню, що деякий час залишалося поза увагою науковців та практиків і як наслідок – призвело до появи багатьох прогалин. Це знаходить певне пояснення в тому сенсі, що наявні теоретичні напрацювання і методичні розробки стосовно морального виховання дошкільників не відповідають сьогоденним вимогам, які поставлені суспільством та окреслені державними нормативними документами у галузі дошкільної освіти України. Саме тому виникло питання передивитися та удосконалити якість і рівень фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у моральному контексті. Зважаючи на специфічність періоду дошкільного дитинства, оскільки діти схильні до наслідування як зовнішніх, так і внутрішніх особливостей значущих для них людей, та

копіювання, актуальним є розвиток у студентів, що здобувають цей фах, моральності для вибору їх дошкільниками як еталонної особистості.

Стан розробки в науці і практиці. Загальноновизнаним є факт, що ефективність діяльності майбутнього вихователя залежить від того наскільки успішно пройшла стадія професійної підготовки. Існуюча система підготовки педагогів дошкільних навчальних закладів орієнтована, насамперед, на оволодіння студентами певною системою теоретичних знань, на опанування зовнішніх вимог до формування вмінь та навичок вихователської діяльності. Водночас, як зазначає український психолог І. Бех, нині виникли певні проблеми, які потребують розв'язання. Серед них «взаємозв'язок ступеня професіоналізму та особистої відповідальності, професіоналізму та особистісних якостей...» [1, с. 424]. Щодо останніх, то на перше місце ставимо моральність, оскільки мораль є найвищою людською цінністю. Звідси, вихователь дітей дошкільного віку не може бути не моральним. Ця думка представлена і в роботах зарубіжних психологів Д. Лапслі і Д. Йегера (США), які підкреслили, що важливими є зусилля з підготовки «морально функціонуючих» педагогів для забезпечення ними морального характеру освіти [2, с. 147 – 148]. «Формування моральних якостей, – вказують вони, – схоже на досвід і підвищення кваліфікації», а «зміст моральних істин, які передаються студентам під час здобуття освіти, є більш необхідними, чим процес або метод, яким їх навчають [там само, с. 156, 160]. Подібна позиція відстоюється і в поглядах А. Мерглер А. (Австралія) і К. Тіррі (Фінляндія), які характеризуючи моральні взаємини між педагогами і дітьми, відзначають важливість професійної моралі першого. Проте, щоб це відбулося необхідно «втручання в моральний розвиток студентів..., орієнтуючи їх на цінності моралі» [4, с. 35]; «вони мають стати морально передові, демонструючи свої переконання [3, с. 8]. Отже, починаючи роботу з дітьми, майбутньому вихователю необхідно самовизначитися у власному моральному зростанні.

Основна ідея, положення. Проведений аналіз джерел психологічної думки переконливо показав, що процес підготовки майбутніх педагогів-дошкільників до морального виховання дітей має ряд особливостей, які полягають у тому, що студенту, перш ніж стати суб'єктом діяльності, треба бути об'єктом саморозвитку і самовдосконалення. У процесі професійного становлення майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу доцільно виділяти такі сегменти: теоретична обізнаність щодо опанування психолого-педагогічних дисциплін; практична підготовка у формуванні умінь і навичок; особистісний розвиток, що включає потребу морального зростання.

Перша теза: фаховість повинна визначатися не лише обсягом здобутої освіти, а й рівнем моральності як домінантної якості особистості педагога. Друга теза: здійснювати моральне виховання, що трактується як процес

цілеспрямованого і планомірного впливу на свідомість, свідому чуттєвість та поведінку дитини зі сторони суб'єкта виховання здатні вихователі, які самі є носіями моралі. Третя теза: вихователь з «моральним обличчям» (авт.) демонструє дітям власною поведінкою ставлення до інших, що базується на моральних засадах. Дошкільники сприймають це як взірць для наслідування, тому він стає для них еталонним. Четверта теза: моральність вихователя розвиває моральні взаємини між ним і дітьми, забезпечуючи «матеріалізацію» моралі. П'ята теза: результат залежатиме від сутності взаємозв'язку (англ. «entity relationship») і «прилаштування особистості вихованця до особистості вихователя...», коли вихованець без внутрішнього конфлікту досягне об'єктивовану через особистість вихователя граничну морально розвивальну мету і прагнутиме досягнення її» [1, с. 791]. Шоста теза: педагогічна взаємодія з боку педагога передбачає формування у вихованців моральних уявлень і понять, розвиток позитивного ставлення до норм моралі, організацію досвіду моральної поведінки, які повинні відповідати вимогам моралі теперішнього українського суспільства.

Висновки. Таким чином, провідні науковці різних континентів світу, в центрі уваги яких моральні аспекти особистості, однак стаїні щодо думки про тісний взаємозв'язок між носіями моралі і її отримувачами. Зміни стану морального виховання дошкільників криються в моральності дорослих, серед яких чільне місце займають вихователі, що і дає підстави для наступної презумпції, яка не може бути спростована. Моральність вихователя дітей дошкільного віку, розвиток якої як особистісної якості необхідно стимулювати під час його фахової підготовки, – є та опція, яка визначатиме удосконалення морального виховання дітей. Щоб бути успішним вихователем, треба бути моральною особистістю, взірцем, якого обиратимуть дошкільники як еталон. Перспективи подальшого наукового пошуку полягатимуть у створенні для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» програми спецкурсу «Психологія морального виховання дошкільників».

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : [підруч.] / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
2. Lapsley D. Moral-Character Education / Daniel Lapsley, David Yeager // Handbook of Psychology / ed. Irving B. Weiner, William M. Reynolds, Gloria E. Miller. – [2-nd edit]. – NY : Wiley, 2012. – Vol. 7. Educational Psychology. – P. 147 – 178.
3. Mergler A. Making The Implicit Explicit: Values And Morals In Queensland Teacher Education [Electronic resource] / Amanda Mergler // Australian Journal of Teacher Education. – Vol. 33. – Is. 4. – Art. 1. – Mode of access : <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2008v33n4.1> – The name of the title. screen.
4. Tirri K. Teachers' Perceptions of Moral Dilemmas at School / Kirsі Tirri // Journal of Moral Education. – 1999. – Vol. 28. – № 1. – P. 31 – 47.

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕНЬ ТА СОЦІАЛЬНИХ СТРАХІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ

Summary. *The article deals with the problem of social fears among students who are future psychologists. The concept of social fears, their structure, specific features, functions and kinds are pointed out. The results of empirical studies on the correlation of achievement motivation and social fears among young men are presented. It is found that the leading social fears among senior students are fear of success and failure; fear of evaluation; fear of close social contacts and fear of subordination.*

Keywords: *functions of fears, kinds of fears, social fears, motivation of success reaching, motivation of failures avoiding.*

Анотація. *Стаття посвячена изучению проблемы социальных страхов у студентов – будущих психологов. Раскрыто понятие социальных страхов, их структура, специфические особенности, функции и виды. Представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи мотивации достижений и социальных страхов у юношей. Установлено, что ведущими социальными страхами у студентов-старшекурсников являются: страх успеха и неудачи; страх оценки; страх близких социальных контактов и страх подчинения.*

Ключевые слова: *функции страхов, виды страхов, социальные страхи, мотивация достижения успеха, мотивация избегания неудач*

Актуальність проблеми. У зв'язку зі змінами соціально-економічних та політичних умов життя, які відбулися в Україні протягом останніх десятиріч, виникли й нові соціально-психологічні проблеми, пов'язані з професійною самореалізацією майбутніх спеціалістів. Так, сучасне суспільство потребує фахівців, які наділені такими якостями, як сміливість, впевненість, самостійність, рішучість, що забезпечують долаання труднощів на шляху професійного становлення. Однак, в окремих студентів спостерігається пасивне ставлення до опанування майбутньої професії, що часто супроводжується виявом соціальних страхів і заважає юнакам стати активними членами суспільства і професійної спільноти.

Основні ідеї. Соціальний страх – страх перед соціальними об'єктами чи ситуаціями соціальної взаємодії; стан, що полягає, переважно в боязні оцінки (критики, засудження) з боку інших.

Соціальні страхи мають певні специфічні особливості: 1) переважна їх більшість опосередкована конкретними об'єктами, які самі по собі не можуть зашкодити людині і мають комплексний характер; 2) вони легко переносяться на суміжні соціальні ситуації та схожі соціальні об'єкти, що

призводить, зокрема, до підвищеної особистісної тривожності; 3) вони можуть бути конкретними або генералізованими (коли страх викликають всі ситуації, що перебувають поза зоною комфорту людини) [1; 3].

Найважливішими функціями страху у людському світі дослідники вважають: сигнальну, пристосувально-адаптивну, когнітивну, мотиваційну (гальмування або спонукання індивіда до певної активності), соціальну (здійснення виховного або маніпулятивного впливу на особу з метою підкорення чи формування у неї певного стереотипу поведінки) [3].

Доволі складно знайти у науковій літературі універсальну класифікацію соціальних страхів. Авторами найвідоміших з них виступають Дж. Вольпе, О. Захаров, Б. Карвасарський, С. Мамонтов, О. Прилутська, Р. Овчарова, Ю. Щербатих. Зокрема С. Мамонтов всі наявні страхи ділить на 5 груп [1]:

1. Екзистенційні (страх смерті і вмирання, свободи, самотності та ін.).
2. Побоювання стосовно власної бездарності (страх невдачі, страх говорити, виглядати й діяти гірше від інших тощо).
3. Фобії та пов'язані з ними приступи паніки.
4. Страх болю (медичні обстеження, процедури, операції) та хвороб.
5. Соціальні страхи.

Ряд вчених пропонує розширити наведену класифікацію за рахунок включення наступних видів соціальних страхів: 1) страх відкидання (боязнь отримати відмову, презирливе, зверхнє, байдуже ставлення, бути невизнаним, недооціненим); 2) страх втрати (боязнь бути покинутим партнером, розлучення, втрати роботи); 3) страх прийняти самостійне рішення (небажання ризикувати, починати вчитися, обирати партнера); 4) страх публічного виявлення власних почуттів (висловлюватись, просити, чогось вимагати, когось критикувати, конфліктувати); 5) страх перед авторитетними особами; 6) страх втрати власного "Я" (відсутність відчуття самореалізації й самоактуалізації) [3; 4].

З процесом діяльності людини пов'язані не тільки соціальні страхи, а й два види мотивів: мотив до успіху та мотив уникнення невдачі. Мотивація досягнень відображає потребу особи всіма доступними засобами уникнути невдачі і отримати бажаний результат. Юність – завершальний етап формування особистості. В юнацькому віці розширюються межі емоційної та мотиваційної сфери особистості, відбувається становлення самосвідомості та соціальної ідентичності. Формуються механізми саморегуляції та психологічного захисту. Змінюється характер страхів (соціальні страхи починають домінувати над біологічними). Мотивація в юнацькому віці набуває чіткої ієрархічної структури. На перший план виходять мотиви, пов'язані з самовизначенням, становленням світогляду, спілкуванням, досягненням мети.

Взаємозв'язок мотивації досягнень та соціальних страхів був вивчений на вибірці в 60 студентів 4-го і 5-го курсів (спеціальність “Психологія”) психолого-педагогічного факультету ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка.

З метою діагностики мотивації досягнень застосовувалися Опитувальник Т. Елерса для вивчення мотивації досягнення успіху та Опитувальник Т. Елерса для вивчення мотивації уникнення невдач; для діагностики соціальних страхів – Опитувальник соціальних страхів Ю. Щербатих [3] та Опитувальник соціальних страхів О. Сагалакової, Д. Труєвцева [4].

Виявлено взаємозв'язок показників мотивації уникнення невдач (високий рівень якої продемонстрували 35% студентів, а дуже високий рівень – 25%) та соціальної тривоги і страху оцінки. А от взаємозв'язку показників соціальних страхів та мотивації досягнень (високий рівень якої продемонстрували 30% опитаних) у студентів знайдено не було. Поряд з тим встановлено, що найбільш вираженими соціальними страхами у студентів-старшокурсників є страх успіху й невдач, страх оцінки і страх близьких соціальних контактів, а найменш вираженим – страх підкорення. Тобто для юнаків характерне занепокоєння результатом своєї діяльності – будь то успіх чи невдача. Але у разі невдачі можна отримати негативні відгуки від інших (що знижує самооцінку), а в разі успіху – зростання рівня відповідальності та підвищення вимог до юнака як з боку оточуючих, так і від нього самого. Ситуація підкорення керівництву іншої особи не тривожить юнаків, можливо тому, що за час навчання вони звикли до існування більш високостатусних осіб, ніж вони самі (кураторів, викладачів, старост), які власне й визначають основні лінії професійного та особистісного розвитку студента у межах вищого навчального закладу.

Висновки. Отже, соціальні страхи виступають водночас і психічним станом особистості і її ставленням до стресогенних впливів, що складаються у суспільстві; в одних випадках страхи мобілізують людину до активних дій та розвитку, а в інших, – гальмують, викликаючи соціальну тривогу та пасивність.

Література

1. Мамонтов С. Страх. Практика преодоления / Сергей Мамонтов. – СПб. : Питер, 2002. – 128 с.
2. Сагалакова О. Диагностический инструментарий исследования социальных страхов / Ольга Сагалакова, Дмитрий Труевцев // Журнал теоретических и прикладных исследований. – 2008. – № 2. – С. 21 – 25.
3. Щербатых Ю. Психология страха: популярная энциклопедия / Юрий Щербатых. – М. : Издательство “Эксмо”, 2006. – 512 с.
4. Ярушкин Н. Социальный страх как регулятор ответственного поведения личности / Николай Ярушкин, Неля Сатонина // Вестник Самарской гуманитарной академии. – 2007. – № 1. – С. 78 – 84.

АНАЛІЗ ПРАЦЬ ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВЦІВ ЩОДО ШЛЯХІВ УПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ

Summary. *The paper analyzes the basic theoretical and practical ways to implement the hike in the processes of competence of professional training of fire safety presented in the works of foreign scientists.*

Keywords: *study abroad authors, competence approach, training, ways to implement the competence approach in the process of training, fire safety experts.*

Аннотация. *В статье анализируются основные теоретические и практические пути внедрения компетентностного подхода в процесс профессиональной подготовки специалистов пожарной безопасности, представленные в работах зарубежных ученых.*

Ключевые слова: *исследования зарубежных авторов, компетентностный подход, профессиональная подготовка, пути внедрения компетентностного подхода в процесс профессиональной подготовки, специалисты пожарной безопасности.*

Актуальність проблеми. Нині підвищення якості освіти вважається однією з актуальних проблем у розвідках вітчизняних і зарубіжних дослідників. Вивчаючи різні питання зазначеної проблеми, науковці визначають одним із перспективних напрямів її розв'язання – компетентнісний підхід. У дослідженнях із питань розробки компетентнісного підходу до професійної підготовки фахівців акцентується увага на питаннях розробки шляхів такої підготовки із врахуванням умов, особливостей професійної діяльності.

Основні ідеї. Аналіз особливостей компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців пожежної безпеки виявив його призначення, специфічні характеристики, можливості та думки про те, що сучасна система освіти вимагає змін у всіх її структурах, де значна роль належить упровадженню сучасних методів і технологій, які спрямовані на досягнення високих результатів розвитку суб'єктів освітньої системи. З цією метою автором проаналізовано низку джерел зарубіжних авторів, присвячених упровадженню компетентнісного підходу в процес професійної підготовки спеціалізованих закладах з підготовки таких фахівців у Великій Британії та США.

Окреслимо основні положення британських і американських дослідників Т. Бандока [1], М. Естепа [2], Л. Сореса [4], Д. Уйтмера [6], С. Уолкера [5], щодо необхідності реалізації даного підходу.

Компетентність таких фахівців трактується вченими як комбінація умінь, навичок і знань, які є необхідними складовими у процесі виконання завдань певного змісту [3].

Так, Л. Сорес надає великого значення навчанню майбутніх фахівців, яке базується на компетентнісному підході. Такий підхід, вважає автор, вимагає, по-перше, починати навчання з визначення компетентностей майбутніх фахівців; по-друге, обрати зміст, цілі, завдання навчання, які б підтримали формування визначених компетентностей. На думку науковця, навчання, що базується на компетентнісному підході, передбачає етапність, підготовку методичних матеріалів, з метою допомоги курсантові в оволодінні знаннями. Першим етапом успішного впровадження даного підходу він називає вивчення особливостей і характеристик, які відображають внутрішню сутність майбутнього фахівця як підґрунтя для набуття подальшого професійного досвіду; другий етап передбачає формування здібностей, знань, умінь, навичок, які розвиваються через набуття досвіду, завдяки систематичному навчанню, практиці у діяльнісному соціумі; третій етап включає інтеграцію навчального процесу й досвіду, набуття знань, умінь, навичок, здібностей, завдяки зосередженості на виконанні конкретних практичних завдань; останній етап характеризується демонстрацією знань, умінь, навичок як результату сформованості компетентностей. Такий інтенсивний процес пропонується здійснювати за вимог визначення конкретних часових термінів та постійного підвищенні рівня досягнень. Навчання, що базується на компетентнісному підході, стверджує дослідник, сприяє досягненню успіху, позитивних результатів, демонстрації у практичній діяльності майстерності та компетентності. Дослідник також виділяє майстерність як джерело проектування навчального процесу [3, с. 1 – 2].

Т. Бандок зазначає, що «екстренна пожежна служба» включає три рівня державної професійно-технічної кваліфікації з різними рівнями ускладнення підготовки, що характерно для компетентнісного підходу (гасіння пожежі, управління пожежею, контроль і керівництво в процесі пожежі) [1, с. 102 – 108].

М. Естеп, звернув увагу на те, що стандарти професійних компетентностей пожежних мають бути чітко й ясно сформульовані, щоб будь-яка особа змогла виконати їх на високому рівні [2, с. 3 – 7].

С. Уолкер зазначає, що навчання, працівників пожежної безпеки, що базується на засадах компетентнісного підходу вимагає дотримання таких кроків: виявлення та визначення основних компетентностей фахівця; дотримання розроблених інструкцій з навчання (алгоритм, поради оволодіння уміннями та навичками; створення критеріїв оцінювання [5, с. 5 – 7].

Висновки. Отже, аналіз зарубіжних праць із проблеми нашого дослідження, надав можливість звернути увагу на зазначені авторами

шляхи упровадження компетентного підходу в професійну підготовку фахівців, а саме: попередня діагностика компетентностей курсантів; ефективна мотивація до навчання; активізація та стимуляція до оволодіння знаннями, уміннями, навичками професійної майстерності; поступовість, покроковість у їх оволодінні; створення спеціальних програм, методичних посібників; підготовка викладачів і допомога в оволодінні необхідною інформацією щодо реалізації підходу; розвиток практичних умінь упровадження методів, прийомів такого підходу; сприяння розвитку самостійності в процесі підготовки; спрямованість на самовдосконалення.

Також здійснений аналіз сприяв визначенню перспективних шляхів його використання в процесі формування професійної компетентності курсантів – майбутніх фахівців пожежної безпеки.

Література

1. Bundock T. Implementing Competency Based Training for Firefighters across Victoria / T. Bundock // Post-compulsory education and training. – 2000. – № 8. – P. 102 – 108.
2. Estep M. N. Jim. In Search of Fire Service Professionalism. / Estep M. N. Jim // IAFC On Scene. – 1992. – P. 3 – 7.
3. Hutmacher W. Key competencies for Europe / W. Hutmacher // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27 – 30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe Strasbourg. – 1997. – P. 27 – 31.
4. Soares L. A ‘Disruptive’ Look at Competency-Based Education: How the Innovative Use of Technology Will Transform the College Experience [Electronic resource] : Center for American Progress. – 2012. – Mode of access : <http://www.americanprogress.org/issues/highereducation/report/2012/06/07/11680/a-disruptive-look-at-competency-based-education/>
5. Walker S. CBE and Fire Service Instruction. / Walker S. // Speaking of Fire. – 1989. – P. 5 – 7.
6. Witmer D. Competency Based Training. / Witmer D. // Fire Engineering. – 1983. – P. 44 – 46

Майборода Г. Я.

м. Черкаси, Україна

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ З ПОЗИЦІЙ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

***Summary.** The article analysis the major aspects of social workers professionalism with akmeology point of view.*

***Keywords:** professionalism, akmeology point of view, social worker.*

***Аннотация.** Анализируются основные аспекты профессионализма социальных работников с позиции акмеологического подхода*

***Ключевые слова:** профессионализм, акмеологический подход, социальный работник.*

Актуальність проблеми. Соціальна робота як універсальний вид професійної діяльності потребує від її суб'єкта широких знань, спеціальних умінь, ефективності в застосуванні їх на практиці, постійного прагнення набувати професійної майстерності та вдосконалюватись. Обґрунтування основних показників професіоналізму фахівця, умов, які сприяють його особистісному й професійному розвитку, самовдосконаленню є актуальним у сучасній педагогічній науці. Розв'язання цього питання можливе за умов вивчення комплексу характеристик професіоналізму соціального працівника та застосування сучасних наукових підходів, до професійної підготовки фахівців, серед яких важливе місце відводиться акмеологічному.

Аналіз останніх досліджень. Проблема професіоналізму фахівця та його розвитку є достатньо актуальною і досліджується представниками різних наукових галузей: в психології (Б. Ананьєв, О. Бодальов, В. Брушлінський, Є. Клімов, О. Леонтьєв та ін.); в соціальній психології (К. Абульханова-Славська, Г. Андрєєва, О. Асмолов, Ю. Жуков, Л. Петровська та ін.); в акмеології (А. Деркач, В. Зазикін, О. Зеєр та ін.); в психології праці (В. Рибалко); педагогіці (Н. Гузій, І. Зязюн, Н. Кузьміна, А. Маркова та ін.) в соціальній роботі (О. Холостова, М. Фірсов і ін.).

Основні ідеї. Слова «професіоналізм» в словнику української мови тлумачиться як «оволодіння основами й глибинами якої-небудь професії»; визначається як потреба будь-якої професії [2]; «професіонал» – «той, хто зробив яке-небудь заняття предметом своєї постійної діяльності, своєю професією. Добрий фахівець, своєї справи» [2].

Розглянемо розуміння дослідниками поняття професіоналізм з позиції акмеологічного підходу.

Дослідниця А. Маркова характеризує сутність поняття професіоналізм виділяє дві значимі, на її погляд сфери: мотиваційну та операційну. Вона акцентує увагу, по-перше, на мотивах, які спонукають людину до професійної діяльності, до досягнення її результатів; по-друге на способах й шляхах, якими людина досягає її результатів. Ми погоджуємося з думкою дослідниці, про те, що професіонал – це «фахівець на своєму місці», який оволодів високими рівнями професійної діяльності, продовжує підвищувати набутий рівень та дбає про престижність обраної професії [3].

Акмеологи А. Деркач, В. Зазикін розглядаючи поняття професіоналізм виділяють особистісний і професійний аспекти саморозвитку та самовдосконалення фахівця з метою досягнення високих професійних вершин в особистісному житті та професійній діяльності; самонавчання (досягнення розвитку універсальної системи знань, умінь, навичок); самовиховання (соціально-психологічних якостей свідомого ставлення до праці, акмеологічних інваріантів професіоналізму: високий рівень мотивації досягнень, високий рівень саморегуляції щодо працездатності,

стресостійкості, постійної готовності до мобілізації власних дій, уміння своєчасно приймати рішення, нестандартно їх реалізовувати, використовуючи творчість [4].

Аналіз поглядів дослідників спонукав нас до виокремлення основних аспектів професіоналізму з позицій акмеологічного підходу як: психологічного (розвиток внутрішніх ресурсів: мотивів, спрямованості, ціннісних орієнтацій, психологічних якостей, що сприяють виконанню професійної діяльності); діяльнісно-операційного (володіння способами досягнення результатів діяльності та їх удосконалення); духовного (наявність духовної основи, що впливає на планування, прийняття рішень, вибір способів виконання професійної діяльності); педагогічного (прагнення до вдосконалення професійної підготовки, до набуття методів і прийомів самонавчання, самовиховання, самоосвіти); акмеологічного (досягнення високих професійних результатів у діяльності шляхом саморозвитку та самовдосконалення).

Досліджуючи особливості професіоналізму соціального працівника з позиції акмеологічного підходу варто виділити сукупність специфічних характеристик, якими має володіти такий фахівець. Серед них виділяють: 1) сукупність знань, умінь, навичок, набутих у процесі теоретичної і практичної професійної діяльності, що спрямована на гармонізацію особистісних і суспільних відносин через надання допомоги окремим індивідам, групам людей, які мають соціальні труднощі; 2) володіння сукупністю методів, прийомів, технологій здійснення специфічних видів діяльності (соціального захисту, соціального забезпечення, соціальної допомоги й підтримки, корекції і т. ін.) в процесі практичної взаємодії з різними об'єктами діяльності, спрямованих на задоволення потреб останніх; 3) потреба в розвитку таких професійних умінь як: дослідницько-аналітичні, проектувальні, прогностичні (аналіз і прогнозування, розробка та впровадження соціальних проєктів, технологій), організаторсько-управлінські (планування, прийняття рішень, партнерство та інтеграція діяльності різних державних і громадських організацій і закладів щодо виявлення необхідного соціального захисту та допомоги населенню); профілактичні, виховні (профілактична, соціально-виховна робота в соціальних службах, навчально-виховних, позашкільних закладах освіти) [1]; 4) постійна потреба у роботі над собою, її проєктуванні та реалізації.

А. Козлов і Т. Іванова вважають, що «професіоналізм фахівця соціальної роботи» – це сукупність умінь, необхідних для реалізації професійної практичної роботи (посередництво, консультування, спеціалізована допомога, організація та надання соціальної допомоги, послуг окремим клієнтам, сім'ям, різним групам населення; організація та координація соціальної роботи з окремими особами й групами, які мають

особливі потреби, обмежені можливості; що повернулися з місць позбавлення волі, та ін.) [1].

Професіоналізм соціального працівника є результатом кропіткої та цілеспрямованої власної роботи, що забезпечує високу продуктивність і стабільність особистісної та професійної діяльності.

Становлення професіоналізму соціального працівника на засадах акмеологічного підходу відбувається шляхом виявлення загальних (незалежних від специфіки діяльності характеристик особистості фахівця: високий рівень саморегуляції, уміння приймати рішення тощо) та специфічних (тих, що відображають специфіку професійної діяльності: комунікабельність, емпатійність, розуміння стану і проблем клієнта, уміння психологічно впливати, здійснювати взаємодію з клієнтом, сприяючи встановленню гармонії в його стані та у відносинах із оточуючими і т. ін.).

На засадах акмеологічного підходу приділяється значна увага розвитку професійних знань фахівця (засвоєння сутності понять теорії соціальної роботи, змісту основних нормативно-законодавчих актів, особливостей і способів практичної роботи у соціальному середовищі та ін.), що потребують систематичного оновлення та поповнення, оскільки їх наявний рівень у фахівця слугує одним із критеріїв його ефективної праці. З позицій акмеологічного підходу ці знання мають поповнюватися специфічними акмеологічними знаннями (про власні можливості щодо особистісного розвитку та самовдосконалення, про акмеологічні методи, прийоми, технології та їх використання в практичній діяльності на шляху до професіоналізму). Професійні уміння такого фахівця залежать від наявності знань і характеру професійної діяльності та постійного застосування їх на практиці. Акмеологічний підхід пропонує постійний розвиток організаторських, комунікативних, діагностичних, проектувальних, прогностичних, консультативних, терапевтичних умінь, а також спеціальних умінь протистояти професійній деформації за допомогою використання акмеологічних технологій; формування навичок (умінь, доведених до автоматизму) як результату практичної взаємодії з клієнтом: самостійності у планування, прогнозуванні, прийнятті рішень і розв'язанні конкретних ситуацій.

Вивчення особливостей професіоналізму відбувалось у процесі спостереження за професійною діяльністю 25 працівників соціальних служб та проведення опитування (інтерв'ю, бесіда, анкетування) серед них. Респондентам було запропоновано відповісти на низку запитань про розуміння професійності діяльності та визначення основних складових професіоналізму соціального працівника. Результати опитування дозволили констатувати, що серед важливих характеристик професіоналізму майже всі респонденти виокремили: «мотивацію на професію, любов до роботи з людьми, спрямованість на особистісний

саморозвиток і професійне самовдосконалення», «наявність професійних знань і вмінь працювати з різними групами клієнтів»; опитувані виділили необхідність розвинутих якостей важливих, на їхню думку, як «комунікативні, організаторські, прогностичні». Також було виявлено, що біля 75 % опитуваних удосконалюють власні професійні знання на курсах та семінарах, консультуючись з колегами – 65%; самостійно опрацьовують професійну літературу – 50 %; підвищують рівень фахової освіти у вищих навчальних закладах – 10%. Як показало опитування, до набуття професіоналізму їх спонукає «прагнення бути майстром своєї справи» – 95%; «кар'єрне зростання» – 51%; матеріальна винагорода – 55%, «прагнення до виявлення духовних якостей та їх удосконалення» – 15%. Більшість опитаних (72%) : не згадували у відповідях про найважливіші для представників цієї професії якості (повага до гідності людини, толерантність, терпимість, порядність, духовність); відзначали необхідність особистісного самовдосконалення, але не називали можливі шляхи такої діяльності.

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене констатуємо, що дослідження професіоналізму соціальних працівників на основі акмеологічного підходу сприяло виявленню існуючих проблем, розв'язання яких сприяло б розвитку професіоналізму таких фахівців, а саме: необхідність організації системної роботи з питань самовдосконалення фахівців; створення умов для ознайомлення з акмеологічними знаннями, уміннями, навичками; підготовка та проведення спеціальних заходів, які б впливали на розвиток духовних якостей соціальних працівників як основи їхнього професіоналізму.

Література

1. Козлов А. А. Практикум социального работника / А.А Козлов, Т. Б. Иванов. – Р-н/Д., 2001. – С. 3 – 4.
2. Словник української мови : академічний тлумачний словник (1970 – 1980) : в 11 т. [Електронний ресурс] / [ред. колег. І. К. Білодід (гол.) та ін.]. – К. : Наукова думка, 1977. – Т. 8. – С. 332. – Режим доступу : <http://sum.in.ua/s/profesional>
3. Маркова А. К. Профессионализм, компетентность, квалификация / А. К. Маркова // Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – Режим доступа : <http://www.p-lib.ru/pedagogika/markova-psihologiya-professionalizma/professionalizm-kompetentnost-kvalifikaciya.html>.
4. Акмеология : учеб. пособие [Электронный ресурс] / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с. – Режим доступа : http://nashaucheba.ru/v25602/деркач_а._зазыкин_в._акмеология?page=4

WOULD-BE TEACHER SELF-EDUCATION COMPETENCE FORMING: ACME-REACHING ASPECT

Summary. *The theses deal with the problem concerning some innovative ideas in regard to overriding pedagogical and psychological issues of WOULD-BE TEACHER SELF-EDUCATION COMPETENCE FORMING in the aspect of acme-based comprehension. The author intends to show the ways the inner personal potentials to be used to intensify the SELF-processes under the goal of effective would-be teacher self-education competence forming.*

Keywords: *would-be teacher, self-education competence, self-actualization, self-realization, SELF-processes, abilities, skills.*

Аннотация: *Статья посвящена презентации ряда инновационных идей относительно необходимости исследования в неразрывном единстве психолого-педагогических вопросов, связанных с разрешением проблемы формирования самообразовательной компетентности будущего учителя в контексте акме-ориентированного понимания. Автор пытается показать возможности использования внутреннего потенциала личности для интенсификации процессов САМО, которые направлены на обеспечение эффективного формирования самообразовательной компетентности будущего учителя.*

Ключевые слова: *будущий учитель, самообразовательная компетентность, самоактуализация, самореализация, процессы САМО, способности, умения.*

Innovative learning and teaching technologies developed, absolutely new approaches for information (that is marked by quick updating) presentation implemented into practice demand would-be teacher abilities to find independent solutions to the great deal of various and non-traditional pedagogical tasks, problems and situations. To be sure and to feel confident in mostly changeable educational environment a would-be teacher is to gain steadily self-actualization and self-realization skills through the whole period of staying in Higher Teacher Training Educational Establishment.

The ideas mentioned are the prior reason to apply to the subject of would-be teacher self-education competence. We are not going to reveal the essence of the category and notion, but we intend to show inner personal potentials to intensify the SELF-processes under the goal of would-be teacher self-education competence forming.

The ideas of A. Adler, A. Bandura, A. Maslow, C. Rogers and their visions on the subject of *Personality* are put into the background for the issues suggested in the theses.

Principal objective: to share some innovative ideas in regard to overriding pedagogical and psychological issues of WOULD-BE TEACHER SELF-

EDUCATION COMPETENCE FORMING in the aspect of acme-based comprehension.

So, our research looks at ways of improving would-be teacher self-education competence through clear understanding pedagogical and psychological foundations and backgrounds of the process and seeing the key position of the phenomenon investigated in the hierarchy of would-be teacher competences.

In *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching* by Jim Scrivener we find the following problem-thinking questions: "... if it's possible to learn successfully without a teacher, then what difference does having a teacher make to the learning process? Why do some people pay to have a teacher? What do students expect to have from them? To put it bluntly, what on earth are teachers for? If you are (or are planning to be) a teacher, it's important to consider such basic questions."

Considering and thinking over the issues mentioned above will certainly stimulate the desire to be a competent teacher the students would meet eagerly.

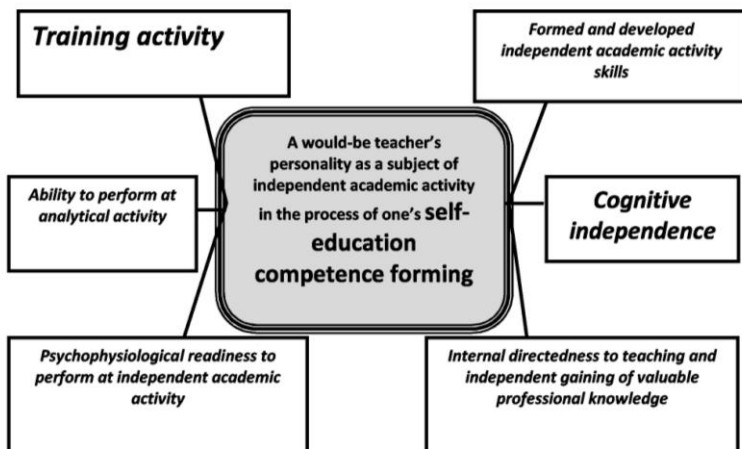
Let's look at the Task: **Remembering teachers you have known** (by Jim Scrivener)

1. Think back to some teachers (of any subjects) you have had in your life. What do you remember about them and their lessons? The teacher's manner? How you felt in their presence? Can you recall any specific lessons? Specific teaching techniques? What it was like to be a student in that room? What words or phrases characterize the atmosphere of the classes (eg. *positive, encouraging, boring, friendly, like an interrogation, sarcastic, humorous, respectful, scary, quiet*)?

2. To what extent do you think your personal style as a teacher is based to some degree on these role models?

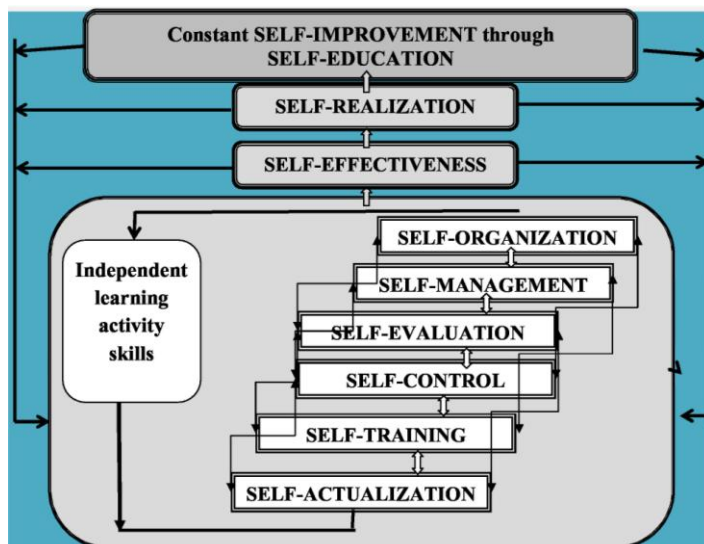
Making your efforts and trying to fulfill the task is the first, but very important step on the long path to mastering self-education competence in your own (let it be independent) way: and we are absolutely sure it would be certainly an attempt in the unity of all possible actions and activities to reach the acme in your teaching.

The following step is to present some ideas concerning the vision of the most important features, characteristics and abilities to be influenced and developed in the structure of would-be teacher's personality to guarantee the effectiveness of one's self-education competence forming.



The most important features, characteristics and abilities to be influenced and developed in the structure of would-be teacher's personality to guarantee the effectiveness of one's self-education competence forming.

We should also emphasize the interaction and interdependence of the SELF-processes in the complicated and complex system of would-be teacher self-education competence forming.



So, we come to the conclusion that mechanisms of would-be teacher self-education competence forming in the aspect of acme-based comprehension cannot be regarded as pure pedagogical ones. They are to be investigated through the whole complex of interdependent pedagogical and psychological issues concerning the unity of SELF-processes to be influenced to guarantee the effectiveness of would-be teacher self-education competence forming.

**Мария Димова,
Христина Милчева**
Стара Загора, България

ОБУЧЕНИЕ НА СТУДЕНТИ В УСЛОВИЯТА НА КУЛТУРНО РАЗНООБРАЗИЕ

***Summary.** Bulgaria is a country with a rich cultural diversity, in which all ethnicities have intercultural relationships. The higher education, in the conditions of growing cultural diversity requires creating a supportive environment for each individuals and positive interpersonal relations, ethnic and cultural tolerance, equality and respect for ethnic and religious differences. The aim of this report is to represent the experience of the Medical College of Trakia University – Stara Zagora, regarding the training of students in an intercultural environment, which has its advantages and benefits both for students and for the team of teachers by building positive attitudes and tolerant attitude towards cultural differences and creating a good basis for successful intercultural communication.*

***Keywords:** cultural diversity training, intercultural environment, intercultural communication, tolerance, cultural competence*

***Резюме.** България е страна с богато културно разнообразие, в която всички етноси влизат в интеркултурни взаимоотношения. Висшето образование, в условията на нарастващо културно разнообразие, изисква изграждане на подкрепяща отделните индивиди среда и положителни междуличностни отношения, етническа и културна толерантност, равнопоставеност и уважение на етническите и религиозни различия. Целта на доклада е да представи опыта на Медицински колеж на Тракийски университет, Стара Загора, в обучението на студенти в интеркултурна среда, което има своите предимства и ползи, както за студентите, така и за екипа от преподаватели, изграждайки положителни нагласи и толерантно отношение спрямо културалните различия и създава добра база за успешно межкултурно общуване.*

***Ключови думи:** културно разнообразие, обучение, интеркултурна среда, межкултурно общуване, толерантност, културни компетенции*

България е страна с богато културно разнообразие. В нея живеят българи, турци, роми, евреи, арменци и представители на други етноси, на разнообразни култури и религии. От известно време, България се

превръща във втори дом на много емигранти, сред които и бежанци. Етническото разнообразие в страната става все по-наситено.

От друга страна, във висшите училища учат освен студенти, български граждани, и чуждестранни студенти от много държави.

Всички тези етноси влизат в интеркултурни взаимоотношения помежду си като носители на разнообразни култури, традиции, обичаи, ценности и индивидуалности.

Член 5 (културни права, на благоприятна среда за културното многообразие) от Декларацията на ЮНЕСКО за културното многообразие гласи: „Културните права са неразделна част от човешките права, които са универсални, неделими и взаимозависими. Разцветът на творческото многообразие изисква пълното прилагане на културните права, както е определено в член 27 от Всеобщата декларация за правата на човека и в членове 13 и 15 от Международния пакт за икономически, социални и културни права. Следователно всички лица следва да имат възможност да изразят себе си и да създават и разпространяват своята работа в език по техен избор, и особено на техния майчин език; всички лица следва да имат право на качествено образование и обучение, които напълно зачитат тяхната културна идентичност; и всички хора трябва да имат възможност да участват в културния живот на техния избор и да провеждат своите собствени културни практики, подлежащи на зачитането на правата на човека и основните свободи [2].

Образованието, в условията на нарастващо културно разнообразие, изисква изграждане на подкрепяща отделните индивиди среда и положителни междуличностни отношения, етническа и културна толерантност, както и равнопоставеност и уважение на етническите, религиозни и расови различия.

Проявите на толерантност помагат за преодоляване на културните различия и тяхното приемане в едно интеркултурно обучение.

А „...интеркултурното образование се разглежда като процес, насочен към формиране на интеркултурна компетентност, която осигурява в общуването и взаимодействията коректност и взаимно уважение.

Интеркултурният релативизъм се приема като подход в системата на интеркултурното образование с цел изграждане на интеркултурна компетентност. Той предполага няколко постулата:

- всички култури са ценни;
- опознаване и уважение към собствената култура;
- опознаване, разбиране и приемане на другите култури;
- развиване на умения за общуване и взаимодействие с хора от различни етноси;
- взаимно културно обогатяване и сътрудничество;
- взаимен респект между хора от различни етноси.

Интеркултурният релативизъм предполага отказ от синдрома на културното превъзходство и признаване равностойността на всички култури.“ /Ст. Динчийска, 2008/ (1)

Целта на доклада е да се представи опита на Медицински колеж на Тракийски университет, Стара Загора, в обучението на студенти в интеркултурна среда.

Тракийски университет, Стара Загора, спазва изцяло принципите за обучение на студентите в интеркултурна среда и създава условия за межкултурна толерантност и избягване на всякакви форми на дискриминация по пол, възраст, религия, културни ценности и др.

Като звено на Тракийски университет, Медицински колеж насърчава межкултурното разбирателство в процеса на обучението на студентите. В колежа се обучават освен български студенти, също така и студенти от други съседни на България страни.

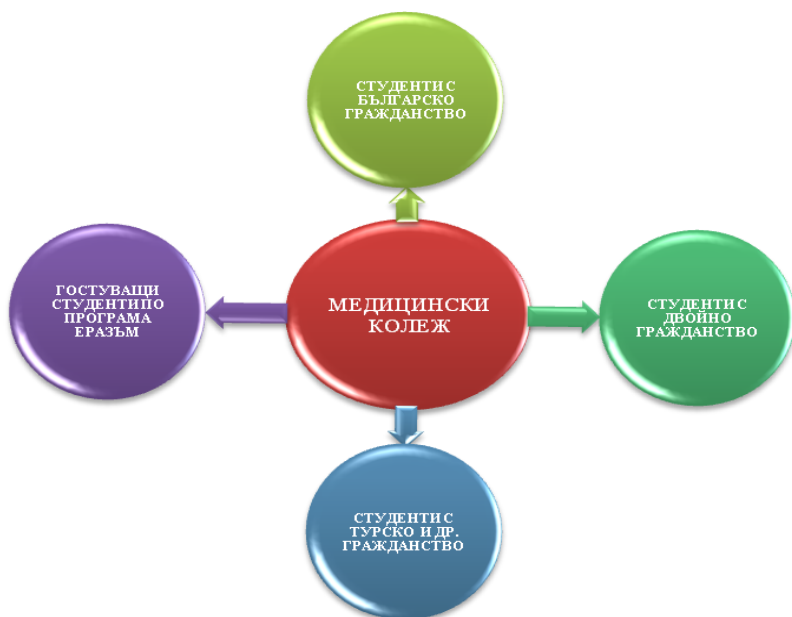
Българските студенти, обучавани в колежа също са с разнороден етнически състав. В основната си част те са от български и турски етнически произход, но има и студенти-български граждани, които са представители и на други етнически групи.

Чуждестранните студенти, които се обучават в колежа, са основно турско говорящи- с турско или с двойно /българско и турско/ гражданство.

В рамките на международното партньорство и студентската международна мобилност, в Медицински колеж се обучават и студенти от други държави. Така например, през 2014 г. три латвийски студентки от гр. Юрмала от Медицинския колеж на Университета на Латвия имат три месечен преддипломен стаж, съвместно със студентите на Медицински колеж, Стара Загора, а по-късно се очакват да се включат и австрийски и др. студенти (фиг.1).

Студентите на Медицински колеж, от своя страна, в рамките на програма ЕРАЗЪМ, участват в студентска мобилност в други държави /Латвия, Турция, Италия и др./. Осъществява се и международна мобилност и извън ЕРАЗЪМ, като студентите осъществяват своя преддипломен стаж в Турция. Тази мобилност се реализира основно от студенти с българско гражданство и с турски майчин език, които имат близки или приятели в Турция.

В рамките на тези международни партньорства на Медицински колеж и осъществените мобилности, студентите, освен възможността за придобиване и надграждане на определени знания и умения, имат и възможността да се докоснат до нови култури, да ги разберат и да обменят ценностите, на които те са носители.



Фиг. 1. Състав на студентите на Медицински колеж

Така, в рамките на интеркултурното обучение в колежа и по време на международните мобилности, те се обогатяват, научават се да приемат културното разнообразие, изграждат толерантно отношение към културните ценности и индивидуалността на представителите на другите, различни от тях, култури.

Изградената толерантност е качеството, което помага на студентите по отношение на смекчаване на различията и откриване общото и за подходящ диалог за тяхното преодоляване.

Межкултурната комуникация създава благодатна почва за доброто протичане на обучителния процес и позволява на всички участници да се включат в него максимално пълноценно, въпреки езиковите несъвършенства на чуждестранните студенти. Освен за осъществяване на добър и гравивен интеркултурен диалог, тя подпомага изявяването на потенциала на преподавателите и студентите в процеса на обучение и е важен фактор за развитието на образователната система като цяло.

За студентите с различен културен произход межкултурното общуване води до изграждането на важни културни и межкултурни компетенции.

От друга страна, в процеса на интеркултурното образование, преподавателите в Медицински колеж също обогатяват своите културни компетенции в процеса на обучение, както и по време на участието им в

международни мобилности, като се развива и процесът на взаимното учене и предаване на ценен интеркултурален опит и межкултурни компетенции.

В заключение можем да кажем, че обучението на студентите в интеркултурна среда има своите предимства и ползи, както за студентите, така и за екипа от преподаватели. То изгражда положителни нагласи и толерантно отношение спрямо културалните различия и създава добра база за успешно межкултурно общуване в процеса на обучение.

Литература

1. Стефка Динчийска Сб. „Многообразие без граници“ / Стефка Динчийска и авторски колектив. – Изд. “Фабер”, 2008. – Гл. 3. „Интеркултурни взаимодействия в системата на висшето и продължаващото образование“, „Интеркултурният релативизъм в обучението“. – С. 307
2. Декларация на ЮНЕСКО за културното многообразие. – Уебсайт : http://www.unesco.org/education/imld_2002/universal_decla.shtml

Мартиненко С. М.

м. Київ, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСОБИСТІСНО-РОЗВИВАЛЬНОМУ НАВЧАННІ

Summary. *In the article the author considers the problem of the willingness of the primary school teachers to diagnostic activities in the system of personal and developmental education; determines its specificity and peculiarities. The author analyzes the results of the survey, which was conducted among school headmasters, chairmen of methodological unification, primary school teachers, and develops effective pedagogical conditions of a successful implementation of the diagnosis.*

Keywords: *the willingness of the primary school teachers to professional activity, diagnostic activity, personal and developmental education, pupils of primary school, pedagogical conditions.*

Анотация. *В статье автор рассматривает проблему формирования готовности учителя начальной школы к диагностической деятельности в системе личностно-развивающего обучения; определяет ее специфику и особенности. Автор анализирует результаты анкетирования, проведенного среди руководителей учебных заведений, председателей методических объединений, учителей начальной школы, а также разрабатывает эффективные педагогические условия успешного проведения диагностирования.*

Ключевые слова: *готовность учителя к профессиональной деятельности, диагностическая деятельность, личностно-развивающее обучение, учащиеся начальной школы, педагогические условия.*

Постановка проблеми. Успішне вирішення проблеми здійснення діагностування в особистісно-розвивальному навчанні вимагає від педагогів, перш за все, готовності до такого виду діяльності. Окреслене питання є досить своєчасним і актуальним для реформування вітчизняної освіти, зокрема початкової школи.

Аналіз досліджень з проблеми. Як засвідчує проведений аналіз педагогічних досліджень, цей аспект знайшов достатнє вивчення у науковій теорії та практиці сучасної школи. Зокрема, у працях В. Бондаря, І. Зязюна, В. М'ясищева, К. Платонова, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоєвої, Д. Узнадзе розкриваються теоретичні основи професійної готовності, які охоплюють володіння професійною компетентністю, що вміщує знання, вміння, навички, практичний досвід, ставлення до діяльності за профілем.

Основні ідеї. Готовність до діяльності більшість науковців розглядають на особистісному та функціональних рівнях: як активний стан особистості, що породжує діяльність і її наслідки; як якість, яка визначає установку на розв'язання професійних ситуацій та завдань; як передумова для цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості й ефективності.

Психологічна готовність визначається як складна динамічна структура, що охоплює інтелектуальні, емоційні, мотиваційні та вольові особливості психіки людини відповідно до зовнішніх умов і завдань діяльності. Показниками психологічної готовності, що входять до її структури, як зазначають учені, є: усвідомлення мети, реалізація якої дозволяє виконувати поставлені завдання; визначення й оцінка умов, у яких буде протікати діяльність; встановлення основних і додаткових способів вирішення поставлених завдань; прогнозування протікання інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів; оцінка співвідношення своїх можливостей, рівня та необхідності досягнення очікуваного результату; мобілізація сил відповідно до умов і завдань; самовизначення можливостей для досягнення мети.

Дещо інший підхід до визначення сутності та структури готовності знаходимо в педагогічних дослідженнях. Зокрема, готовність до педагогічної діяльності розглядається як складне структурне утворення, в центрі якого знаходиться ставлення особистості до педагогічної праці як основного смислу життя; добросовісне та відповідальне ставлення до педагогічної діяльності; здатність до педагогічної професії та самовіддачі; стійкі мотиви педагогічної діяльності; професійно значущі якості особистості; професійна компетентність [4].

Варто зазначити, що готовність до діагностичної діяльності, хоч і є складовою готовності до педагогічної діяльності, все ж таки має свої особливості та специфіку. Діагностична діяльність учителя складає частину його педagogічної культури, що характеризує особистість і

професійну діяльність і охоплює творчий компонент. Теоретичні аспекти педагогічної діагностики як складової педагогічної культури вчителя висвітлено в дослідженнях В. Андрєєва, А. Белкіна, М. Боритка, В. Кан-Калика, А. Кочетов, О. Мельник, С. Мартиненко, Н. Кузьміної, Л. Спіріна, Г. Сухобської та інших учених.

З урахуванням зазначеного метою поданої статті є: на теоретично-емпіричному рівні висвітлити особливості та педагогічні умови готовності вчителя початкової школи до діагностичної діяльності в особистісно-розвивальному навчанні; визначити існуючі тенденції в практиці початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі теоретичних узагальнень і власного педагогічного досвіду нами визначено, що важливими умовами формування вмінь і навичок педагогічного діагностування є:

- визначення змісту, структури й функцій педагогічного діагностування як складової педагогічної діяльності вчителя;
- поетапне оволодіння вміннями та навичками педагогічного діагностування.

Діагностичну діяльність учителя розглядаємо як творчу та інноваційну, тому що в процесі її здійснення педагог реалізує нові завдання і зміст діяльності [2].

Як уже зазначалося попередньо, діагностична діяльність учителя є складовою його педагогічної культури, що уособлює сутнісну характеристику особистості та професійної діяльності, охоплює творчий компонент. Діагностичними спостереженнями, опитуванням встановлено, що високий рівень розвитку творчих педагогічних умінь характерний лише для 26,3% випускників вищого педагогічного навчального закладу; 61,2% молодих учителів виявляють скептичне ставлення до педагогічної творчості. Ці дані загалом свідчать про недостатній рівень готовності сучасних фахівців до педагогічної творчості, а, отже, й педагогічної діагностики.

Уважаємо, що в особистісно-розвивальному навчанні з урахуванням його специфіки (спрямованість змісту, принципів, організаційного і методичного забезпечення навчального процесу на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей кожного учня: сприймання, мислення, пам'яті, уяви, творчих здібностей у різних видах діяльності) креативність умінь діагностичної діяльності є необхідним компонентом готовності вчителя до цього виду діяльності [1]. Сформувати такі вміння зможе педагог, який досконало володіє теоретичними основами і технологіями особистісно-розвивального навчання, а також творчими здібностями.

Вивчення особливостей готовності педагога до діагностування ми розпочали з аналізу недоліків у діагностичній діяльності вчителів, які

працюють в системі розвивального навчання за Д. Ельконіним і В. Давидовим як основного з найбільш поширених типів навчання, яке ставить за завдання сформувати в молодших школярів повноцінну навчальну діяльність, розвивати теоретичне мислення, перетворити учня на суб'єкт, який зацікавлений у самопізнанні та самозміні, а також визначення нового й перспективного, що виникло в практичній діяльності вчителів початкової школи [1].

З цією метою нами проаналізовано практичну діагностичну діяльність педагогів загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва і Київської області. Вивченням було охоплено 23 загальноосвітні навчальні заклади, респондентами були керівники шкіл, голови методичних об'єднань, учителі початкової школи. Нас цікавило, перш за все, з'ясування причин виникнення труднощів, які зазнають педагоги у процесі організації та реалізації змісту діагностичної діяльності. З цією метою було розроблено програму вивчення діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів різних типів і питання для анкетування.

Отримані анкетні дані засвідчили, що керівники загальноосвітніх навчальних закладів не завжди ставлять за завдання здійснення контролю за діагностичною діяльністю вчителів початкової школи, які працюють у системі розвивального навчання. Встановлено, що основними напрямками контролю за змістом діагностичної діяльності вчителя початкової школи є: відвідування уроків із розвивального навчання (99,5%); система перевірок (директорських) контрольних робіт за змістом розвивального матеріалу (99,4%); вивчення потенційних можливостей учнів першого року навчання (90,2%). Недостатньо контролюють також директори шкіл та їх заступники проведення вчителями діагностичних робіт (68,3%); результати формування навчальної діяльності учнів початкової школи (32,4%); систему відслідкування динаміки розвитку дітей молодшого шкільного віку (21,2%); щоденну систематичну діагностичну діяльність учителя початкової школи (8,1%).

Відтак вважаємо, що такий стан зумовлений недостатньою увагою керівників шкіл до внутрішнього змісту розвивального навчання, вони, в основному, орієнтуються на зовнішню привабливість цієї системи освіти – зміст діяльності учнів на уроці, аргументованість думок і суджень, випереджувальний результат засвоєння знань і формування вмінь.

Керівники шкіл не занадто високо оцінюють професійно-діагностичні вміння вчителів, які працюють в системі розвивального навчання: спостереження педагогічних чинників (70,2%); уміння класифікувати й систематизувати діагностичну інформацію (20,3%); визначати предмет, мету і засоби діагностики (58,3%); планування наступного діагностування (65,2%); вміння висувати й формулювати гіпотезу (6,1%); співвідношення об'єкта діагностування з індивідуальним стандартом (5,2%); аналіз отриманої діагностичної інформації (23,1%); розроблення педагогічних

рекомендацій для практичних дій та корекції (18,3%); прогнозування результатів діагностичної діяльності (13,2%).

Кількісні дані та аналіз результатів анкетування засвідчили, що діагностичні вміння, пов'язані з аналітичною та творчою активністю вчителів початкової школи, набагато нижчі, ніж уміння, що охоплюють продуктивну активність. Для підтвердження чи заперечення отриманих даних нами проведено анкетування серед голів методичних об'єднань учителів початкової школи (23 осіб).

Анкета вміщувала питання, які допомагали визначити розуміння голів методичних об'єднань структури діагностичної діяльності; проблем організації допомоги педагогам, які зазнають труднощів у діагностичній роботі. Керівники методичних об'єднань зазначили, що вони не надають достатньої уваги на організацію та здійснення діагностичної діяльності. Лише у навчально-виховному процесі 25% загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва і Київської області у роботі вчителя спостерігаються всі рівні педагогічної діагностики, за якої фахівці виокремлюють складові діагностики і визначають її особливості – 48,2%; рівень структурної діагностики – 29,3% учителів встановлюють зв'язок між її компонентами; рівень системної діагностики – 46,3% респондентів здійснюють системний підхід до визначення складових педагогічного процесу і виховних ситуацій, які підлягають діагностуванню. На рівні прогнозування лише 26,4% педагогів визначають перспективи розвитку педагогічних явищ і процесів.

Голови методичних об'єднань не можуть повною мірою надавати вчителям кваліфіковану допомогу з метою оволодіння ними інструментарієм діагностичної діяльності. Допомога методичних служб обмежується лише контролем за якістю знань учнів і забезпеченням наступності між початковою та основною школами. Методична й наукова підтримка щодо забезпечення змісту діагностичної діяльності зовсім не надається 28,3% керівниками методичних об'єднань; 77,7% респондентів відповіли, що вони організовують наукову й методичну підтримку вибірково; 68,1% – надають допомогу в діагностуванні окремих компонентів навчальної діяльності.

Серед основних умінь, якими має володіти вчитель початкової школи у процесі діагностичної діяльності, голови методичних об'єднань виокремили такі:

- вивчення рівня знань, умінь і особистісних якостей, які виявляють учні за допомогою вчителя (потенційний рівень);
- встановлення досягнутого рівня знань, умінь і навичок (актуальний рівень);
- отримання нової інформації про якість освіти, виховання і розвиток (перспективний рівень) [3].

Як бачимо, відповіді голів методичних об'єднань учителів початкової школи засвідчують, що, в основному, вони здійснюють традиційний підхід до вирішення проблеми педагогічного діагностування, а цінності особистісно-розвивального навчання не завжди перебувають в їх полі зору. Лише 5,2% респондентів зазначили про необхідність продовжувати роботу з розвитку й вдосконалення вміння діагностичної діяльності, зокрема, пов'язаних із творчим компонентом діагностичної діяльності.

У результаті дослідження нами встановлено, що труднощі, які зазнає вчитель початкової школи, пов'язані із засвоєнням ним діагностичних методик вивчення змістових мисленнєвих дій, які можна подолати шляхом оволодіння методами психолого-педагогічних спостережень, опитування, моделювання, аналізу навчально-виховних ситуацій, застосування тестових завдань. Формуванню творчих здібностей педагогів буде сприяти розроблення ними індивідуальних програм розвитку та вивчення особистості окремих учнів (картки потенційного розвитку учня), програм саморозвитку та самовдосконалення, оволодіння науковими основами діагностичної діяльності.

Аналіз теоретичних і емпіричних матеріалів, проведене прикладне дослідження дозволили визначити сутність діагностичної діяльності, її складові, а також педагогічні умови, що визначають готовність учителя до діагностичної діяльності в особистісно-розвивальному навчанні. До педагогічних умов відносимо:

- знання педагогом особливостей та специфіки особистісно-розвивального навчання, розуміння ним значення діагностування саме в цій системі;
- підвищення рівня розвитку педагогічної культури: комунікативних, конструктивних, аналітичних, проєктивних, організаторських умінь, які забезпечують готовність учителя до особистісно-розвивальної взаємодії з учнями;
- обґрунтування доцільності вибору діагностичних засобів, які уможливають реалізацію мети особистісно-розвивального навчання;
- самооцінку особливостей готовності, створення оптимальних внутрішніх і зовнішніх умов для професійної діяльності, педагогічну рефлексію.

Висновки. На основі зазначеного варто констатувати, що ефективність і результативність освіти, спрямованої на розвиток учня початкової школи, зумовлюється педагогічними умовами готовності вчителя початкової школи до здійснення діагностування, компонентами якого є ціннісно-смісловий (ціннісне ставлення до особистісного розвитку дитини), мотиваційно-змістовий (бажання досягти максимальних результатів у розвитку кожної дитячої особистості шляхом урахування суб'єктивного досвіду і упровадження його елементів у зміст освіти), креативно-технологічний (вміння створювати творче навчальне

середовище і впроваджувати власні педагогічні технології), корекційно-діагностичний (вміння розробляти та застосовувати методики відслідкування результатів особистісно-розвивального навчання і на цій основі здійснювати його корекцію та прогнозування).

Література

1. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. – Юрінком Інтер, 2008 – С. 386 – 388
2. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика : [монографія] / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. – С. 30 – 79.
3. Мартиненко С. М. Вивчення особистості молодшого школяра засобами педагогічної діагностики : навч.-метод. посіб. / С. М. Мартиненко, М. Д. Осколова. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – С. 83 – 100.
4. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / О. Я. Савченко // Рідна школа. – 2011. – № 8 – 9. – С. 4 – 8.

Мартовицька Н. В.
м. Черкаси, Україна

ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ У ЗДІЙСНЕННІ ЗАХИСТУ ДІТЕЙ ЧЕРЕЗ ДИТЯЧІ СУДИ

Summary. *The article analyzes the process of juvenile offenders children's protection in the UK. The features of the process and stages of children's hearings in Scotland are suggested. The author highlights the role and function of children's courts, punishment of children of this category, as well as the factors that determine the place of juvenile offenders punishment.*

Keywords: *social protection, juveniles, children's courts, children's hearings, sheriff court.*

Аннотация. *Проведен анализ осуществления процесса защиты детей из числа несовершеннолетних правонарушителей в Великобритании. Рассмотрена особенность процесса и этапов детских слушаний в Шотландии. Автором высветлена роль и функции детских судов, меры наказания детей указанной категории, а также факторы, которые определяют место отбытия наказания несовершеннолетних правонарушителей.*

Ключевые слова: *социальная защита, несовершеннолетние правонарушители, детские суды, детские слушания, шерифский суд.*

Актуальність проблеми. Одним із основних завдань сьогодення є поліпшення становища дітей у суспільстві. Особливе місце у розв'язанні цієї проблеми належить створенню достатніх умов щодо захисту прав кожної дитини. Значна кількість дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, а також дітей з числа малолітніх

правопорушників, перебувають в закладах, система виховання яких не створює необхідних умов підготовки їх до самостійного життя.

Аналіз останніх досліджень. Питання соціального захисту дітей, стало об'єктом дослідження у сфері права, історії, психології, педагогіки, соціальної роботи та соціальної педагогіки. Вивчення окремих питань соціального захисту дітей у Великій Британії, розглянуто у працях С. Грищенка, І. Долі, В. Козубовського, О. Романовської. Багато зарубіжних вчених Р. Баллок, Д. Кіртон, І. Сінклер та ін. займалися вивченням зазначеної проблеми і з'ясуванням найефективніших і найбільш дієвих форм влаштування дітей, роботу судів Великої Британії розглядали Р. Клаф, Б. Хаг та ін.

Основні ідеї. Сучасна структура соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у Британії має три рівні: державний, регіональний, місцевий. Між ними наявний тісний зв'язок у розв'язанні проблем дітей.

Для досягнення позитивних результатів у питанні соціального захисту дітей, які потребують допомоги, у Великій Британії діє законодавство, яке у зв'язку з потребами суспільства, що виникають, і у наш час змінюється, вдосконалюється. Законодавство у частинах цієї країни (Англії, Уельсі, Північної Ірландії, Шотландії) відрізняється і процедура процесу соціального захисту в кожній з частин Королівства має свою специфіку.

Проте права кожної дитини у Британії захищаються на всіх рівнях державного управління соціального захисту, оскільки в країні існують дитячі суди. Це спеціалізовані судові заклади, які згідно з законодавством відповідають за забезпечення і дотримання прав та інтересів дітей. Дитячі суди проводять слухання, виносять рішення за такими питаннями, які відносяться до сфери їхньої компетенції: насилля над дітьми, занедбання їхніх потреб; протиправні та злочинні дії, що скоєні неповнолітніми; суперечки щодо опіки над дітьми між розлученими або батьками, які проживають окремо [1, с. 274].

В Англії та Уельсі дитина може звернутися до суду з сімейних справ, якщо він/вона страждають або ризикують бути скривдженими. Суд може передати дитину на піклування в заклади, які підзвітні місцевим органам влади. Виносячи ухвалу будь-якого рішення щодо їхнього життєзабезпечення та виховання, всі суди на перше місце мають ставити соціальний захист дітей. Існує загальноприйнятий принцип сімейного виховання і середовища, – щоб не трапилося, діти повинні залишатися вдома зі своїми біологічними сім'ями, якщо це не загрожує їхньому життю та здоров'ю [4, с. 169].

Судова система Шотландії відрізняється від Англійської. Важливою ланкою у судовій системі Шотландії є шерифські суди. У цій системі вони – найнижча ланка. У Шотландії діти, які скоїли правопорушення або потребують опіки та захисту, можуть бути направлені до Доповідача

комісії у справах неповнолітніх. Він отримує звіти від відповідних фахівців та соціальних працівників. Якщо потрібне примусове втручання, то справу може бути розглянуто на слуханні справ неповнолітніх, який може призначити нагляд за дитиною [4, с. 169].

Майже в кожній європейській країні з 10-ти років дитина несе кримінальну відповідальність за скоєний злочин. У Британському законодавстві осіб віком до 18-ти років, які несуть відповідальність перед законом, поділяють на дітей (від 10 до 13 років) і молодих людей (від 14 до 17 років).

Вік дитини у суді важливий лише для того, як розглядати її справу у судовій системі та яке покарання отримає дитина за правопорушення:

- діти віком до 17 років, яким відмовили у поручництві, розміщуються соціальними службами (у 17 років дитину може бути узято під арешт у поліцейському відділку або переведено у центр для правопорушників (remand centre). У таких центрах розміщують правопорушників віком від 14 до 21 року до розгляду справи і винесення вироку;

- звинувачений віком від 17 до 18 років називається неповнолітнім та його справа розглядається судом зі справ неповнолітніх (ювенальним судом);

- дорослих, віком від 18 до 21 року, може бути направлено до закладів для неповнолітніх правопорушників, а не до в'язниці (хоча з правопорушниками після 18 років соціальні працівники вже не співпрацюють) [3, с. 404].

На увагу заслуговує той факт, що вирок суду залежить від віку дитини та (у деяких випадках) від статі. У разі відмови у поручництві за дитину віком до 17 років, їх переважно розміщують у заклади підзвітні місцевим органам влади. Вважається, що в'язниця є несприятливим середовищем для дітей і з 1991 року на законодавчому рівні було прийнято рішення щодо процесу запобігання розміщенню дітей у в'язниці [3, с. 472].

Система дитячих слухань у Шотландії розроблялася та вдосконалювалася роками. У 1995 році було удосконалено діюче законодавство, що визнало права дитини та її захист центральними в політиці держави. Уся система дитячих слухань направлена, відповідно, на пошук найбільш ефективного та доцільного втручання у справу кожної дитини.

Найбільш поширеним рішенням у системі дитячих слухань є вимога супервізії, починаючи від супервізії батьків та соціальних працівників, закінчуючи розміщенням дитини у безпечне середовище. Місцеві органи влади мають законний обов'язок виконувати рішення, які винесені на дитячі слухання [2, с. 4-5]. У деяких випадках дитина може бути направлена до фостерних батьків, дитячого будинку або до спеціального закладу, якщо на слуханні було ухвалено, що вона там отримає належну

допомогу та догляд. Система дитячих слухань у Шотландії – унікальна, оскільки поєднує здійснення правосуддя та соціального захисту дітей, які потребують підтримки, опинилися у складних життєвих обставинах, дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, і підлітків [4, с. 169].

Висновки. Для України позитивними могли б бути здобутки Великої Британії з питання захисту дитини у спеціалізованих дитячих судах, наявність законодавчих документів, які б виокремили дитину у суді від дорослої людини, з урахуванням її віку, статі, і, таким чином, винесення вироку з урахуванням цих критеріїв, наявність тісної міжрівневої співпраці у системі соціального захисту досліджуваної категорії дітей.

Література

1. Джудит С. Р. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска : [практ. пособ. в 4 т.] / Джудит С. Райкус, Рональд С. Хьюз. – М. : Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2008. – Т. 1. – Концептуальные основы социальной работы с детьми. – 288 с.
2. Getting it right for every child. – Section 1. The Children's Hearing System. – Edinburgh : Scottish Executive, 2004. – 12 p.
3. Hugh B. Law for Social Workers / Brayne Hugh, Carr Helen. – New York : Oxford University Press, 2010. – 694 p.
4. The Official Yearbook of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland / Office for National Statistics. – London : TSO, 2005. – 537 p.
5. Vincent Sh. Inter-Agency Guidance in Relation to Child Protection : A UK Comparison // Briefing. – 2008. – № 2. – Appendix 1.

Мельниченко О. В.

м. Київ, Україна

ГЕНДЕРНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЕЛЕМЕНТ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Аннотация. Автор раскрывает особенности изучения курса гендерной педагогики в высших учебных заведениях, обосновывает концепцию гендерных стереотипов, анализирует вопрос проявления гендерных стереотипов в поведении учителей.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, гендерная педагогика, гендерные роли, гендерные стереотипы, поло-ролевое поведение.

Summary. The author presents a features of gender pedagogy course studying in higher education, substantiates the concept of gender stereotypes, examines of the gender stereotypes appearance in the teachers' behavior.

Keywords: training, gender pedagogy, gender roles, gender stereotypes, sex-role.

Сьогодні є неможливим уявити собі процес навчання у вищій школі без Gender Study. Розвиток демократії та громадянського суспільстві є тісно взаємопов'язаний зі зміною ролі людини у суспільстві, а також зміною соціальних (гендерних) ролей.

У наш час важко зустріти законодавця, управлінця або будь-яку іншу публічну особистість, яка би заперечувала тезу про те, що рівноправність статей є запорукою розвитку сталого громадянського суспільства, однією з ознак його демократичності. Проте реальна дійсність позиції статей далека від їх гармонізації.

На практиці часто виникають питання, з'ясувати які важко, не оперуючи знаннями гендеру. Наприклад:

1. Чи справді чоловіча стаття є «сильною», а жіноча «слабкою», хоч і прекрасною?
2. Чим та наскільки різняться чоловічий й жіночий світи? Чого в них більше – подібного чи відмінного?
3. Чи продуктивно вибудовувати взаємостосунки чоловіків та жінок у сім'ї й суспільстві на традиційних засадах, зберігаючи верховенство однієї статі над іншою?
4. Чому в країнах з розвинутою демократією жінки перестали бути об'єктом соціально-психологічної опіки, постаючи рівноправними з іншою статтю творцями політичного та економічного суспільного життя?
5. Чи однаковим має бути навчання і виховання хлопчиків та дівчаток, їх права і можливості в різних сферах людського буття?
6. Як впливають на життя пересічної людини, незалежно від її статі, широко пропаговані сучасними ЗМІ приписи на кшталт: «чоловік (жінка) має бути...», «не личить жінкам (чоловікам)» тощо?

Витоки багатьох з цих питань, а саме ігнорування інтересів жіноцтва через порушення його представництва на законодавчому та управлінському щаблях влади, нереалізований потенціал особистості через дисбаланс статей в окремих сферах професійної занятості та відповідних навчально-освітніх установах, збільшення розриву в тривалості життя статей з над смертністю чоловіків через засвоєні моделі ризикової поведінки, зростання соціального сирітства через ігнорування татами і мамами своїх батьківських ролей, сягають своїм корінням у прорахунки гендерної соціалізації, гендерної політики та гендерних можливостей.

Вивчення курсу гендерної педагогіки надає можливість розкрити особливості функціонування людини як статевої істоти крізь призму соціально-педагогічних знань. Ознайомлення з початками гендерної педагогіки надає змогу майбутнім спеціалістам розглядати спірні питання у взаємостосунках статей не тільки з позиції захисту прав жінок, а й передусім з позиції паритету, прав та можливостей обох статей.

Педагогіка гендерного розвитку включає аналіз концептуальних підходів та досліджень, що стосуються засвоєння статевих ролей, їх характеру в сім'ї та соціумі. При цьому розглядається не тільки диференціація гендерних відмінностей, а й соціальні та етнокультурні аспекти проблеми.

Соціальні норми, які визначають функції, обов'язки чоловіків та жінок у сім'ї та суспільстві, називають **гендерними ролями**. Дотримання гендерної ролі – це комбінація всього, що людина робить, говорить, як поводить, щоб відповідати прийнятим у суспільстві щодо чоловіків і жінок нормативам та приписам. Гендерна роль є публічним ототожненням за статтю, виявом гендерної ідентичності. Поведінку, яка реалізує ці статево відповідні очікування та орієнтована на них, називають **статеворольовою**.

Тобто, **чоловіками та жінками у гендерному сенсі стають у процесі освіти та виховання**, під впливом соціального оточення, яке соціалізує стать, перетворюючи істоту з певною біологічною належністю на стать психічну.

Особливої уваги потребують **гендерні стереотипи** – спрощені, стандартизовані, стійкі, емоційно насичені, ціннісне означені, полярні за знаком оцінки, жорстко фіксовані образи чоловіка та жінки, які спонукають до певного ставлення.

Гендерні стереотипи представляють собою набір загальноприйнятих норм і суджень про становище жінок та чоловіків, норм поведінки, мотивів і потреб. Вони часто диктують віднесення до чоловіків або жінок певних психологічних якостей, норм поведінки, рід занять, професії тощо, такі стереотипи існуючих гендерних відмінностей часто ускладнюють оптимізацію процесів у відносинах між статтями.

Концепція гендерних стереотипів включає до себе:

- **поняття гендерних стереотипів** як спрощених, стандартизованих, стабільних емоційно забарвлених значень, що визначаються полярними оцінками жорстко закріплених ознак та образів чоловіків і жінок, які ведуть до певних співвідношень;
- **гендерні стереотипи** існують у якості стандартизованого розуміння поведінки та рис, що відповідають термінам «чоловічий» (маскулінний) та «жіночий» (фемінний);
- **поведінка**, що узгоджується з прийнятим суспільством розподілом гендерних ролей, називається **секс-типізованою**.

Важливим аспектом гендерної педагогіки є **принципи навчання** майбутніх педагогів вищої школи. Серед них виокремимо наступні:

- фокус на співпрацю, який включає активне використання діалогу в класі;
- розвиток особистісного потенціалу, за допомогою якого головний акцент має бути зроблений не тільки на розвиток загальних здібностей

студентів (інтелектуальних), але й на розвиток компонентів особистості як Я-концепції, мотиваційної та емоційної сфери особистості;

- єдність теорії та практики, яка виявляється у залученні життєвого досвіду під час навчання; гендерна освіта – це не тільки «процес, який вчить», а й «досвід викладання»;

- принцип діяльності, що включає заохочення людини до активного громадського життя шляхом поглиблення знань та можливостей.

Окремої уваги потребує питання прояву **гендерних стереотипів в поведінці вчителів**. Наведемо типові приклади:

- негативні характеристики вчителі надають хлопчикам частіше за дівчаток; вони включають до себе: халатність, упертість, дратівливість, неспокій, підвищену самооцінку;

- дівчата характеризуються ретельністю, сором'язливістю, самоконтролем, стриманістю, терпимістю;

- пояснення невдач дівчаток та хлопчиків з деяких предметів навчання: у дівчаток відсутня здатність до абстрактного мислення (фізика, математика, хімія тощо), а у хлопців відсутня працелюбність та старанність з певних предметів (література, історія, мова тощо);

- дівчата характеризуються високою соціальною адаптацією; в них краще розвинені вербальні навички;

- дівчатка та хлопчики мають різні рівні інтелекту.

Суб'єктивність таких оцінок є очевидною, тому що хлопчики та дівчатка можуть мати як однакові так й різні характеристики.

Висновки. Для виправлення ситуації у гендерній освіті сьогодні терміново потрібні у якості невід'ємної частини неперервної педагогічної освіти наступні важливі форми: регулярні курси та навчальні програми з гендерної освіти вчителів, гендерні проекти усіх рівнів, конкурси, конференції, проведення громадських слухань та нарад, семінарів і круглих столів.

Мовчан В. І.

м. Черкаси, Україна

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОЕКТНО-ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Summary. The essence of the competence approach in the preparation of future elementary school teachers to design and artistic activities of students.

Keywords: competence approach, competence, an elementary school teacher

***Аннотация:** Раскрыта суть компетентностного подхода в подготовке будущих учителей начальной школы к проектно-художественной деятельности учеников*

***Ключевые слова:** компетентностный подход, компетентность, учитель начальной школы.*

Актуальність проблеми. Одним із основних завдань сучасної вищої педагогічної освіти є підготовка компетентного вчителя. Компетентнісний підхід у підготовці фахівця нового покоління передбачає, крім знань і умінь, практичну направленість, творчий підхід, проектну діяльність особистості тощо.

Аналіз досліджень з проблеми. Проблема застосування компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів розглянуто у працях В. Аніщенко, В. Болотової, В. Бондар, Є. Бондаревської, М. Волошиної, Т. Інобутько, Б. Ельконіна, О. Жука, І. Зимньої, Н. Обозова, В. Краєвського, О. Овчарук, О. Пометун, М. Попової, В. Серікова, І. Фруміна, А. Хуторського та інших. У їх працях компетентнісний підхід виступає спробою привести вищу освіту у відповідність до потреби ринку праці, запитів особистості й суспільства. Компетенції закладаються в освітній процес вищої школи технологіями, змістом, стилем життя навчального закладу, взаємодією між викладачем та студентом. Тому і підготовка фахівців у вищій школі України має визначатися саме якістю державних освітніх стандартів, навчальних планів і програм, моделей випускників, а також рівнем кваліфікації викладацького складу, рівнем навченості студентів, станом виховної роботи і матеріально-технічної бази та соціально-побутових умов студентів і викладачів [2, с. 93].

Аналіз вітчизняних та зарубіжних публікацій показав, що питання компетентнісного підходу до організації підготовки майбутніх учителів початкових класів розглядалися багатьма науковцями (В. Антипова, А. Андреев, В. Байденко, Н. Бібік, І. Зимня, Л. Коваль та ін.). Незважаючи на численність дослідження з цього питання, особливої уваги потребує вивчення шляхів реалізації компетентнісного підходу у підготовці майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів.

Основні ідеї. Компетентнісний підхід спирається на такий зміст освіти, який «не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід розв'язання життєвих проблем, виконання ключових (тобто тих, які стосуються багатьох соціальних царин) функцій, соціальних ролей, компетенцій». Фактично, йдеться про «дві освіти»: перша – «очевидна» – навчальна, підлягає обов'язковому засвоєнню й контролю; друга – «прихована освіта», включає ті досягнення та результати, що не обмежуються певним набором знань та вмінь, але

«сприяють формуванню компетентності, особистісного досвіду й інших показників освіченості» [1, с. 10].

„Сьогодні професійна компетентність вчителя початкових класів в умовах особистісно орієнтованого навчання – це не тільки володіння знаннями, вміннями, досвідом з предмету, але й вміння сформувати внутрішню мотивацію пізнавальної діяльності, чітко, логічно і доступно викласти свої думки, під час уроку організувати співробітництво, знайти шляхи оптимального спілкування, вміти розкрити творчий потенціал, розвивати мислення учнів молодшого шкільного віку» [3, с. 63].

На нашу думку, формування професійної компетентності вчителів початкової школи здійснюється в єдності педагогічно - психологічної та мистецької підготовки, сутність якої полягає в оволодінні навичками і уміннями проектно-художньої діяльності та освоєнні форм, методів, прийомів і засобів керівництва цією діяльністю учнів початкових класів.

Проектно-художня компетентність майбутніх учителів початкових класів є результатом цілеспрямованого процесу формування у студентів інтегрованих загально-педагогічних, психологічних та проектно-художніх, дизайнерських знань, умінь і навичок під час навчально-практичної та науково-дослідницької діяльності у вищому навчальному закладі. Під проектно-художньою компетентністю майбутніх учителів початкових класів надалі будемо розуміти систему знань, умінь і навичок, що забезпечать ефективне керівництво проектно-художньою діяльністю молодших школярів.

Нині у вищому педагогічному закладі під час вивчення мистецтвознавчих дисциплін, трудового навчання з практикумом, образотворчого мистецтва з методикою викладання пріоритетним є набуття студентами нових знань, вироблення інтересу до теоретичного аналізу на лекційних заняттях; практичне засвоєння науково-теоретичних положень; пошук відповідей на окремі мистецтвознавчі питання (практичні заняття); практичне виконання проектно-художніх завдань (лабораторні заняття); організація науково-дослідницької роботи (написання курсових робіт) тощо. При цьому розробка науково обґрунтованої системи формування проектно-художніх здібностей майбутніх учителів початкових класів залишається окремою методичною проблемою.

Невід’ємною складовою компетентності майбутнього вчителя початкових класів є його здатність до творчої діяльності. Саме досвід діяльності, а не знання, уміння, навички (тобто інформаційний і діяльнісний компоненти компетентності) робить особистість компетентною [4, с. 24].

Виходячи з вище сказаного мета проектно-художньої діяльності майбутніх учителів початкових класів – це формування проектно-художніх здібностей, засвоєння та застосування теоретичних знань і практичних умінь для створення суб’єктивно або об’єктивно нових

виробів, які відповідають сучасним вимогам дизайну (користь, краса, надійність).

Для досягнення поставленої мети майбутньому вчителю початкових класів потрібно вирішувати низку завдань, що подібні до завдань професійної підготовки дизайнерів: інтеграцію у проектно-художню діяльність знань, умінь і навичок з основ композиції, кольорознавства, традицій українського декоративно-прикладного мистецтва; урахування властивостей та фактури матеріалів; проектування і оздоблення предметів, виходячи з особливостей їх утилітарного та естетичного призначення тощо; та психолого-педагогічних завдань: необхідність урахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, створення позитивного емоційного середовища у колективі, використання синтезу мистецького впливу (музика, література) на здатність виражати свої думки засобами художньої діяльності; стимулювання в учнів потреби в самовираженні та естетичному засвоєнні світу; використання ігрових та інтегрованих форм під час проведення занять, що й складає основу для розвитку проектно-художньої компетенції майбутнього вчителя початкових класів.

Висновки. Отже, компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів початкових класів до проектно-художньої діяльності учнів передбачає відповідність навчання та виховання вимогам часу і середовища, формування особистості в контексті образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та сучасних педагогічних і психологічних наук, орієнтацію професійної підготовки майбутніх педагогів на вітчизняні та світові мистецькі цінності, опанування основними технологіями виготовлення та художнього оформлення виробів, прийняття норм початкової дизайн-освіти суб'єктами навчально-виховного процесу та подальший їх розвиток.

Література

1. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8 – 14.
2. Казанжи І. В. Компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів / І. В. Казанжи // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2012. – Вип. 36. – С. 92 – 97.
3. Підготовка майбутнього вчителя до упровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О. М. Пехота [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. – К. : А. С. К., 2003. – 240 с.
4. Холостенко Ю. В. Формування у майбутніх учителів готовності до організації дизайнерської діяльності учнів : дис. канд. пед наук : 13. 00. 04 / Юлія Володимирівна Холостенко. – Ізмаїл, 2012. – 245 с.

ЛІНГВІСТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ЛІНГВО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Summary. The article discusses the concept of linguistic competence and its main components identified by scientists and formed definition of linguistic competence and ways to display this competence at the lessons of the translation.

Keywords: linguistic competence, linguistic and information competence, interpreter, translation skills.

Аннотация. В статье рассматриваются понятие лингвистической компетенции и ее основные компоненты, определенные учеными и формируется определения лингвистической компетенции и способы отображения этой компетенции на занятиях по переводу.

Ключевые слова: лингвистическая компетенция, лингво-информационная компетенция, переводчик, навыки перевода.

Актуальність проблеми. Оволодіння іноземною мовою та навичками перекладу для успішного виконання подальшої професійної перекладацької діяльності є кінцевим результатом підготовки висококваліфікованих фахівців в галузі перекладу. У цьому випадку йдеться про комунікативність як основний компонент навчання, що визначає кінцеву мету навчання іншомовного спілкування – набуття студентами лінгвістичної компетенції в усному і писемному перекладі. Наведені обставини роблять актуальним розвиток навичок перекладу, що сприяє формуванню лінгвістичної компетенції студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгвістична компетенція розглядалася як радянськими (Л. В. Щерба, І. А. Зимня) та зарубіжними (Н. Чомський, В. Ульріх, Д. Хаймз, І. Тароун та Дж. Юл), так і вітчизняними вченими (М. Г. Прадівляний, І. Б. Каменська, Т. В. Симоненко, Т. Д. Лобанова).

Виклад основного матеріалу. Визначення поняття лінгвістичної компетенції було сформульовано багатьма вченими. Так, С. І. Корнієнко визначила лінгвістичну компетенцію як здібність розпізнавати, називати і визначати лінгвістичні поняття, оперувати лінгвістичними фактами з фонетики, морфології, лексикології, синтаксису і стилістики, оволодівати нормами вимови, правопису і пунктуації [2, с. 161].

І. Е. Сніховська відзначила, що лінгвістична компетенція має складну багаторисну структуру, яка відповідає різноманіттю компонентів комунікативної здібності мовців та включає в себе як суспільні, так і індивідуальні лінгвістичні знання про світ. У галузі використання мовних одиниць лінгвістична компетенція передбачає засвоєння обох сторін знака

– як форми, так і змісту. Лінгвістична компетенція охоплює як продукування мовлення, так і його сприйняття, що пов'язано з проблемою розуміння між учасниками комунікації, а також з проблемою спільності асоціацій у адресата і адресанта мовленнєвого повідомлення [3, с. 159].

С. І. Корнієнко [2, с. 163] виділяє основні компоненти лінгвістичної компетентності:

- знання щодо мовних одиниць і правил їх поєднання;
- правила творення граматичних форм;
- обсяг і точність володіння лінгвістичними компонентами;
- здібність будувати речення за допомогою засвоєних мовних умінь.

О. В. Безкоровайна, Л. В. Мороз зазначають, що лінгвістична компетенція – це здатність вибудовувати граматично правильні форми і синтаксичні структури, а також розуміти змістові відрізки мови та використовувати їх в тому значенні, в якому вони використовуються носіями мови [1, с. 48].

Лінгвістична компетенція є основним компонентом комунікативної компетенції. Лінгвістична компетенція включає лексичні, фонетичні, фонологічні, синтаксичні знання.

Структура лінгвістичної компетенції студента-перекладача визначається як єдність трьох компонентів: мовний, мовленнєвий, соціокультурний. Отже, крім лексичних, граматичних, фонетичних та фонологічних знань, важливою складовою перекладацьких знань є соціокультурний аспект: країнознавчі, лінгвокраїнознавчі знання, вміння та навички. Цей компонент передбачає володіння знаннями про національно-культурні реалії зарубіжних країн, про норми невербальної поведінки носіїв мови та про способи використання їх під час спілкування.

Основним завданням перекладача є правильність передачі інформації між співрозмовниками. З вище поданих визначень лінгвістичної компетенції є очевидним, що без сформованої лінгвістичної компетенції правильність перекладу не можлива. Професійний перекладач повинен володіти різними стратегіями та знати норми мови. Завдяки навчанню у майбутніх перекладачів розвивається самокритика. Професійний перекладач знає свої можливості і погоджується тільки на ту роботу, яку він в змозі виконати. Одним із завдань навчання перекладу – це професійне відношення до роботи. Майбутні перекладачі виконують різні завдання по перекладу, вони засвоюють різні способи перекладу, які застосовуються відповідно до ситуації.

Під лінгвістичною компетенцією в методиці навчання іноземної мови, розуміється розвиток в студентів умінь активізувати та систематизувати лінгвістичні знання; знання словникових одиниць і граматичних правил, які перетворюють слово у висловлювання; придбання знань про способи відображення культурних цінностей в вивчається і рідною мовами (у

лексичі, граматиці, побудові висловлювань), про можливі напрямки впливу рідної культури на висловлювання мови, що вивчається та вміння застосовувати такі знання на практиці і будувати висловлювання, адекватно відображають як культурні цінності носіїв іноземної мови, так і власні.

У нашому розумінні лінгвістична компетенція – це здатність оперувати засвоєними лексичними та граматичними знаннями, що сприяють побудові осмислених висловлювань іноземною мовою з урахуванням відмінностей носіїв даної мови.

Висновки. Отже, лінгвістична компетенція включає в себе набуття знань студентами-перекладачами з іноземної мови, засвоєння їх, розвиток та збільшення лексичного запасу слів, володіння орфографічними та пунктуаційними нормами. Таким чином, лінгвістична компетенція майбутнього перекладача розуміється як сукупність формування мовного, мовленнєвого та соціокультурного компонентів.

Література

1. Безкоровайна, О. В. Актуальні аспекти комунікативної компетенції студентів ВНЗ / О. В. Безкоровайна, Л. В. Мороз // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : наук. журн. / Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – Вип. 64. – С. 48 – 52.
2. Корнієнко С. І. Сутність і основні характеристики лінгвістичної компетентності майбутніх вчителів болгарської мови / С. І. Корнієнко // Педагогічні науки. – Бердянськ, 2009. – Вип. 4. – С. 161 – 165.
3. Сніховська І. Е. Лінгвістична компетенція як фактор мовної гри / І. Е. Сніховська // Вісник Житомир. держ. пед. ун-ту. – 2001. – № 8. – С. 159 – 161.

Муромець В. Г.
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ЦІНІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ПОЗААУДИТОРНИЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Summary. *The article deals with the formation of the valuable relation to the psychological health of students; carried out a theoretical analysis of the concept of «psychological health of the individual»; revealed the potential of the art therapy in extracurricular activities as a preventive factor preventing negative impacts of modern society on the psychological health of the individual.*

Keywords: *value orientation; psychological health; extracurricular activities; art therapy; college students.*

Аннотация. *В статье рассматривается процесс формирования ценностного отношения к психологическому здоровью среди студенческой молодежи; осуществлен теоретический анализ понятия «психологическое здоровье*

личности»; раскрыт потенциал средств эстетотерапии во внеаудиторной деятельности как превентивного фактора предотвращения негативных воздействий современного социума на психологическое здоровье личности.

***Ключевые слова:** ценностное отношение; психологическое здоровье; внеаудиторная деятельность; эстетотерапия; студенческая молодежь.*

Актуальність проблеми. Наразі у суспільстві відбувається потужна інформаційна насиченість і техногенність, що зумовлює погіршення соціального клімату, емоційний стан громадян та мінливість політичних настроїв. Така нестабільна ситуація негативно позначається на психологічному стані студентської молоді, які не мають сильного психічного імунітету до впливу зовнішніх подразників. Саме тому такої значущості набуває позааудиторна виховна робота, яка спрямована на формування ціннісного ставлення до свого психологічного здоров'я серед студентської молоді.

Основні ідеї. Під психологічним здоров'ям особистості зарубіжні психологи, зокрема, А. Маслоу, В. Франкл, Е. Фромм розуміють здатність особистості до самореалізації, самоактуалізації, адекватного самоприйняття себе та світу.

Причинами погіршення психологічного здоров'я серед студентської молоді є: висока інтелектуальна навантаженість протягом навчального дня, психоемоційне перенавантаження, міжособистісні проблеми, непорозуміння з батьками чи викладачами, недостатньо сформовані уміння раціонально планувати свій навчальний та вільний час, дезадаптація та соціальна ізоляваність.

На наше переконання, одним із шляхів збереження або відновлення здоров'я всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, а також їх адаптація до нових умов освітньої установи, є використання сучасних інноваційних технологій, серед яких особливе місце займає естетотерапія. Під особливостями формування ціннісного ставлення до власного психологічного здоров'я серед студентської молоді ми розуміємо результативність превентивної роботи, яка проявляється у зацікавленості студентів інформацією щодо психічної та соціальної сфер здоров'я, позитивним емоційним ставленням до виконання оздоровчих процедур, сформованим умінням мотивувати власні дії, прагненням дотримуватися здоров'язбережувальної поведінки в університеті та поза його межами. Все це свідчить про соціальну значущість проведення цілеспрямованої роботи з метою широкого упровадження у позааудиторну діяльність варіативної навчальної програми „Естетотерапія особистісного зростання”.

Висновки. Таким чином, формування ціннісного ставлення до свого психологічного здоров'я серед студентської молоді в умовах вищого навчального закладу є актуальним і своєчасним та потребує подальшого дослідження.

Література

1. Ананьев В. А. Основы психологии здоровья / В. А. Ананьев. – СПб. : Речь, 2006. – Кн. 1. Концептуальные основы психологии здоров'я. – 607 с.
2. Хухлаева О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников / О. В. Хухлаева. – М. : Академия, 2003. – 110 с.
3. Федій О. А. Естетотерапія [навч.-метод. посіб.] / О. А. Федій. – Полтава, 2007. – 245 с.

Мусійчук С. М.

м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

***Summary.** This article discusses the formation of students' ability to cross-cultural communication in the process of learning the French language. The author analyzes some of the French manual to help develop the skills of adequate cross-cultural communication with native speakers of another culture.*

***Keywords:** culture, intercultural communication, communicative competence, foreign communication, mutual understanding, tolerance.*

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы формирования у студентов способности к межкультурной коммуникации в процессе изучения французского языка. Автор анализирует некоторые французские пособия, помогающие формировать навыки адекватного межкультурного общения с носителями другой культуры.*

***Ключевые слова:** культура, межкультурная коммуникация, коммуникативная компетенция, иноязычное общение, взаимопонимание, толерантность.*

Актуальність проблеми. Однією з першочергових задач при навчанні іноземним мовам на сучасному етапі є, як відомо, задача формування у студентів здатності до міжкультурної комунікації, яка разом із міжлінгвістичною компетенцією передбачає знання психологічних, культурних і соціальних правил, що визначають використання мови в певному контексті.

Знання іноземної мови не завжди гарантує успішності міжкультурної взаємодії, іноді виникають непорозуміння через етнічні стереотипи, забобони, стан «культурного шоку», переоцінка подібності рідної й іншомовної культур, їхня конфронтація на рівні індивідуальної свідомості. Тому метою навчання іноземним мовам сьогодні вже не може бути лише передача лінгвістичних знань, умінь і навичок, і навіть не енциклопедичне засвоєння країнознавчої інформації. Основною метою навчання іноземним мовам на сучасному етапі є формування іншомовної

комунікативної компетенції, готовності до реального іншомовного спілкування [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом багато досліджень було присвячено питанням формування міжкультурної комунікації. Міжкультурна комунікація – термін, введений у науковий обіг Г. Трейгером та Е. Холлом, і означає комунікацію між представниками окремих культур, коли один учасник виявляє культурну різницю іншого. Це обмін інформацією, почуттями, думками представників різних культур [1, с. 17].

Різні питання міжкультурної комунікації розглядаються в працях І. М'язової (тлумачення поняття), А. Кнапп-Поттхоффа (структурні компоненти), М. Плеханової (рівні сформованості), У. Гьюдикунста, П. Донця, Л. Знікіної, Т. Ларіної, В. Ніке, Т. Персикової, О. Садохіна, В. Сафонової, (проблема толерантності), І. Халєєвої, С. Тер-Мінасової, М. Громова, Н. Гальскової, Н. Коряковцевої, В. Фурманової, А. Леонтьєва, І. Зимової, І. Бім, Є. Пассова, Р. Мильруда, О. Полат, В. Сафонова, А. Миролубова, та ін. (питання організації, змісту, форм, методів і технологій міжкультурного навчання) [3].

Виклад основного матеріалу. Основною формою організації навчального процесу у напрямку формування міжкультурної комунікації має стати ситуативне моделювання міжкультурних ситуацій, де студенти використовують необхідні елементи міжкультурної компетенції з метою успішної комунікації. При цьому важливо не ідентифікувати себе як носія мови, яка вивчається, а через усвідомлення своєї власної культури досягти взаєморозуміння.

При навчанні іноземним мовам слід виходити не з власних морально-оціночних категорій, а зі спроби поглянути на відмінності в іншій культурі, наскільки це можливо в рамках навчального процесу, з позицій мешканця іншої країни. Важливо зрозуміти схожість і різницю культур, не створюючи стереотипів, тобто не бездумно критикуючи, але і не створюючи образ ідеальної країни, що живе без проблем [4].

Проблема міжкультурної комунікації, безумовно, актуальна для всіх країн і народів, тому задача формування у студентів здатностей до міжкультурної комунікації носить інтернаціональний характер, що знаходить, так чи інакше, своє відображення у методиці викладання іноземних мов.

Проаналізуємо деякі навчальні посібники з французької мови. Так посібник «Français. com. Méthode de français professionnel et des affaires» (автор Jean-Luc Penfornis) [6] знайомить з поведінкою французів у професійному середовищі. У процесі проходження кожної з десяти тем студент у комунікативній формі, беручи участь у різноманітних рольових іграх, не лише оволодіває необхідним лінгвістичним матеріалом, але й набуває певних прагматичних (як правильно поводити себе в конкретній

ситуації ділового спілкування) і етичних навичок поведінки, знаходячись у чужому для нього культурному середовищі.

Підручник містить маленькі історії («критичні пригоди») про зустріч представників різних культур. При цій зустрічі виникає конфлікт, який є результатом нерозуміння поведінки людей різних національностей. Кожна «критична подія» має пряме відношення до тем уроку. Робота над нею носить ігровий, стимулюючий характер. Намагаючись знайти вихід із «критичної ситуації», студент вчиться знаходити компроміси, які можуть примирити незадоволених один одним співбесідників, що, в свою чергу, сприяє розвитку у студента терпимості по відношенню до особливостей іншого культурного соціуму.

Насиченість посібника «Français. com» матеріалами, які розвивають навички бі- і полікультурного спілкування, цілком зрозуміла: в середовищі ділового спілкування помилки в поведінці, викликані незнанням іншої культури, можуть мати негативні наслідки.

Інший французький посібник «Studio» [5] призначений людям, які починають вивчати французьку мову з нуля. Він містить велику кількість фотографій, малюнків, ілюстрацій, які дають чітку уяву про те, що французька культура є складовою світової культури, що вона нічим не гірша і не краща за інші культури, вона просто займає відведену їй історичну нішу. Коментарі, які їх супроводжують, дають рекомендації з приводу особливостей мовного етикету, різних стилів мови, уміння формувати і підтримувати дружні відносини і містять безліч корисних відомостей із повсякденного життя французів. Крім того, майже кожний урок посібника закінчується темою «Culture», робота над якою ще більше розширює міжкультурні горизонти.

Досвід роботи і по цим посібникам показує, що студенти з задоволенням, інтересом і навіть цікавістю відкривають ці книги і не втрачають ні того, ні другого, ні третього в процесі вивчення всього матеріалу. Часом навіть створюється враження, що візуальна інформація їм більш цікава, ніж лінгвістична, оскільки середовище спілкування дуже часто буває важливіше самого процесу спілкування. З другого боку, відповідне середовище вимагає адекватного мовного оформлення, що пробуджує бажання оволодіння необхідним для цього лінгвістичним матеріалом.

Висновки. Отже, на сучасному етапі викладання іноземних мов, у тому числі французької, знання культури країни й народу є не просто важливими, вони відіграють вирішальну роль при використанні мови й впливають на іншомовну компетенцію студентів. А формування у студентів здатності до міжкультурної комунікації вдається легко вирішувати за умови наявності навчальних посібників, побудованих з урахуванням вимог сучасної методики і сучасного життя.

Література

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. – К. : Довіра, 2007. – 205 с.
2. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навальних закладах : підручник / С. Ю. Ніколаєва та ін. – [2-ге вид., випр. і перероб.]. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
3. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация : учеб. пособие. – М. : Альфа-М ; ИНФРА-М, 2004. – 288 с.
4. Яковлева Л. Н. Межкультурная коммуникация как основа обучения второму иностранному языку / Л. Н. Яковлева // Иностранные языки в школе. – 2001. – №6. – С. 4 – 7.
5. Christian Lavenne «Studio». Méthode de français. – France : Didier, 2012.
6. Jean-Luc Penformis «Français.com». Méthode de français professionnel et des affaires. – France : CLE Intrnational, 2002.

Omelchuk O. V.

м. Київ, Україна

THE FORMATION OF THE PERSONALITY FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE TO CREATE HEALTH-SAVINGS EDUCATIONAL ENVIRONMENT SECONDARY SPECIALIZED SCHOOLS FOR THE ARTS

***Summary.** The article is updated necessity of formation of a personality of the future teacher of physical culture, which should be realized through the humanization of education. Teacher of physical culture – ideologist creating a culture of health, performing the functions of education, promote and support the process of improving the self-organization of personality, creating health savings educational environment. The process of preparing future teachers of physical culture, as a complex, integrated education, which has the goal – the formation of a fully developed, creative personality and focus on her future teaching career.*

***Keywords:** personality of the future teacher of physical culture, education of the person of the future teacher, health culture, healthy lifestyle, health savings educational environment, creativity.*

***Аннотация.** В статье актуализируется необходимость формирования личности будущего учителя физической культуры, что должно реализоваться через гуманизацию образования. Учитель физической культуры – идеолог формирования культуры здоровья, выполняющий функции просвещения, стимулирования и поддержания процессов оздоровительной самоорганизации личности, создания здоровьесформирующей среды. Процесс подготовки будущих учителей физической культуры, как сложное интегрированное образование, имеющее цель – формирование всесторонне развитой, творческой личности и направленности ее на будущую педагогическую деятельность.*

***Ключевые слова:** личность будущего учителя физической культуры, воспитание личности будущего учителя, культура здоровья, здоровый образ жизни, здоровьесберегательная образовательная среда, творчество.*

Currently determines the need for the formation of a personality of the future teacher of physical culture, instilling in him the best personality traits. Modern educational process necessitates the training of competent and highly skilled future physical education teachers with the personality-oriented orientation in education of students with academic and professional knowledge, skills and abilities with creative thinking and able to competently solve non-standard problems in matters of health preservation.

Significant contribution to the exploring issues of formation of a personality of the future teachers, including future teachers of physical culture contributed Ukrainian and Russian scientists: A. Y. Azhippo, E. V. Alekseeva, B. T. Dolinsky, E. A. Zaharina, K. A. Ogloblin, L. P. Sushchenko et al.

Education of the person of the future teacher, must be realized through the humanization of education and based on the three principles in the understanding of human: values of the individual and the perception of it for what it is; the uniqueness of the individual as a teacher and as a student; of the unpredictability of the individual, to the provision of student right for the error, on the thinking of their images, that is, to help him to know himself and to others.

In the view of researchers are also those aspects of the formation of a personality of the future teacher of physical culture: sports and professional pedagogical; psychological and pedagogical; natural sciences; biomedical; scientific and objective; the cultural education and the health education, health-savings; teaching individual sports and educational courses in the structure of teacher training; the use of innovative technologies in the process of formation of professional skills of future professionals of physical culture; training should be aimed not only at the physical abilities but, above all, the feelings and consciousness, mind and intellect that will contribute to a person of the teacher of his interest in their future professional activity as a component of professional values.

Physical education teacher should be an ideologue creating a culture of health in education, filling the function of education, promote and support the process of improving the self-organization of personality, creating a healthy educational environment in forming his team, which is ensured by the introduction of electives and clubs, psychological support of students with Valueology and Akmeology oriented success and motivation of a healthy lifestyle [1, p. 7]. The problem of formation of the system of values, of health is one of the most important in the training of future teachers of physical culture, in particular the formation of a stable interest to the values, of the future teaching activities, which carry a health- strengthening, health-forming, health-simulator content of teacher's work.

Researchers have noted the relevance of the axiological approach to the teaching system, where the leading position belongs to the individual and the

health of schoolchildren [2, p. 41]. School health is regarded as a universal human value, which requires an individual approach to the learning process. Of particular importance is the personality of the teacher of physical culture, the purpose of professional activity is the formation of not only physical but also mental and spiritual health of schoolchildren. They also talk about the importance of building a culture of health as holistic qualities of the person, which is characterized by several features: axiological, epistemological, regulatory, communicative and adaptive [3].

A teacher of physical culture has a great responsibility for the physical, spiritual and mental health of students, the formation of a conscious need to learn the values of health, physical culture and sports, the cultivation of a healthy lifestyle. That is why we believe that for Professional Education of the personality of the future teacher of physical culture is important, the maximum detection and the use of all teaching and learning conditions, opportunities, contributing to its preparation for the priority professional function such as the health-saving, the formation of skills efficiently and creatively organize educational space, and thus to create an educational system of the school.

In the "Philosophical Dictionary", the term "creativity" is defined as a process of human activity, which creates a qualitatively new material and spiritual values. Creative activity is a manifestation of human personality [4, p. 34]. Teach creativity is impossible, but it is possible and necessary to form a background to the creative work, lay in the structure of the educational activity conditions for the development of cognitive activity of the future teacher of physical culture.

Thus, the training of future teachers of physical culture, as a complex, integrated education, which has the goal – the formation of a fully developed, creative personality and focus on her future teaching career.

This can be achieved thanks to the complex organization of activity of subjects of study that contributes to the formation of personal values, determines its behavior, needs, affects the interests, ie determines the overall cultural development and, consequently, contributes to a harmonious whole personality of the future teacher.

Thus, the identity of the future teacher of physical culture is manifested in the presence of broad erudition, pedagogical intuition, a highly developed intellect, a high level of general culture and ethics, professional knowledge of methods of training and education.

References

1. Ogloblin K. A. Strategiya podgotovki pedagogov fizicheskoi kul'tury k valeologicheskoi deyatel'nosti v obrazovatel'noi srede vuza. [Strategy training of teachers of physical training to valueology activities in the educational environment of the university] Extended abstract of dissertation pedagogical sciences / K. A. Ogloblin. – Saint-Petersburg, 2009 (in Russian)
2. Deminska L. O. Analiz osnovnykh polozhen aksiologichnoi nauky u filosofskomu ta pedahohichnomu aspekti [Analysis of the main provisions of axiological science in philosophical

and pedagogical aspects] / L. O. Deminska // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training. – Kharkiv, 2011. No. 11. – Pp. 41 – 44 (in Ukrainian)

3. Bogachyova T. Y. Zdorove v sisteme zhiznenikh tsennostei sovremennogo spetsialista [Health in the life values of the modern expert] : PhD dissertation / T. Y. Bogachyova. – Moscow, 2010 (in Russian)

4. Philosophical Dictionary [Elektronnyi resurs] / ed. I. T. Frolov. – [4th ed.]. – Moscow : Politizdat Publ., 1981 – 445 p. – Rezhym dostupu : <http://filosof.historic.ru/>. – August 1, 2014.

Паламарчук Л. Б.

м. Київ, Україна

ЕТНОПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Summary. Prepared material reveals the rich experience of the Borys Grinchenko Kyiv University teaching collective in ethnopedagogical competence guidance formation of future teachers. The teacher is always a carrier of society ideas, promoter of national identity ideas, character and nation activity. Created by the people themselves folk pedagogy is its wise teaching code. Mastering of it affects on future teachers successful professional competence.

Keywords: ethnopedagogics, competence, ethnopedagogical competence, the future teacher.

Аннотация. Подготовленный материал раскрывает многолетний опыт работы педагогического коллектива Киевского университета имени Бориса Гринченко по формированию этнопедагогической компетентности будущих педагогов. Педагог всегда есть носителем идей общества, пропагандистом идей национального сознания, характера и деятельности народа. Создана самим народом народная педагогика является его мудрым педагогическим кодексом. Овладение его основой влияет на успешную профессиональную компетентность будущего педагога.

Ключевые слова: этнопедагогика, компетентность, этнопедагогическая компетентность, будущий педагог.

Актуалізація проблеми. У процесі підготовки майбутнього педагога формування його етнопедагогічної компетентності посідає важливе місце. Адже велична місія сучасного вчителя передбачає нести знання учням про рідний етнос, про його історію та культуру, традиції та звичаї, обряди та ритуали, норми моралі. Сучасний соціум потерпає від непорозумінь та конфліктів між людьми та державами. Тому сформована етнопедагогічна компетенція завжди сприяє розвитку в людини національної свідомості, моралі, толерантності, поведінки, готовності до життя у багатокультурному суспільстві. Бурхливі події сьогодення примушують людину звернути особливу увагу на проблеми етнічності та самоідентифікації. У зв'язку з цим виникла нагальна потреба і

необхідність поглиблено вивчати етнопедагогічні погляди нашого народу. Цю історичну місію завжди здійснював, здійснює і буде здійснювати вчитель, викладач, вихователь.

Основні ідеї. Українська етнопедагогіка, педагогічний досвід українського народу задають напрям, зміст, форми та методи для сучасної вітчизняної педагогічної науки та для сучасної педагогічної практики. У тисячолітньому процесі розвитку українського етносу, території його проживання, мови, культури, етнічної держави формувалися педагогічні засади і погляди нашого народу. Поява сім'ї, роду, родини, становлення відтворюючого господарства, розвиток землеробства вимагало створювати таку систему виховання молодого покоління, яка б передавала їм набутий досвід попередніми поколіннями. Територія України входить у той етнокультурний простір, де відбувалися процеси становлення індоєвропейських, праслов'янських і слов'янських етнічних утворень. Таке перехрестя культур та способів співжиття з іншими народами на нашій автохтонній території впливало на формування світосприйняття, само визнання, ментальності, поведінки та ставлення народу до середовища буття.

Особливої актуальності проблема набула сьогодні в умовах трансформаційного суспільства у світлі інтеграції України у європейських освітній простір. Мета сучасного освітнього процесу – не тільки сформувати необхідні компетенції, надати ґрунтовні знання з різних предметів, а й формувати громадянина, патріота; інтелектуально розвинути, духовно і морально зрілу особистість, готову протистояти асоціальним впливам, вправлятися з особистими проблемами, творити себе і оточуючий світ, оберігати свою Батьківщину, її територіальну цілісність та духовну єдність. Адже у нелегких сучасних умовах нашого часу український народ змінює вітання і найнеобхідніші побажання: «Слава Україні!» – «Героям слава!», «Хай завжди буде мирне небо над головою та рідна земля під ногами!». Мудра народна педагогічна думка завжди була актуальна і віддзеркалювала суспільне життя народу. Адже нині українське суспільство є суспільством трансформаційним, яке орієнтоване нині на нові пріоритети, центром яких виступають демократичні норми та цінності. На жаль, частина молоді орієнтована на західні цінності, а духовність та головні моральні цінності молодії людини носять досить умовний характер. Це досить негативно позначається на свідомості нашої молоді та на національну свідомість зокрема. Від того, наскільки молоде покоління є національно свідомим, має високі патріотичні почуття, готове взяти на себе відповідальність за розвиток і збереження духовності та культурних здобутків української держави, активно і конструктивно приєднатися до сучасних суспільних процесів, наскільки ініціативно воно бере участь у процесі соціально-економічних, соціокультурних, політичних перетворень, захисту

національної території та державних кордонів, настільки значною мірою залежить доля країни, її національний потенціал, місце у соціокультурному середовищі. Тому великі надії можна чекати від перспективної професійної діяльності сучасних наших студентів, майбутніх педагогів – вчителів та вихователів, соціальних педагогів.

Підготовка майбутніх педагогів до сформованої професійної компетентності розглядається в Київському університеті імені Бориса Грінченка як соціальне явище, що має матеріальні та ідеальні складові. Найбільш адекватною методологічною основою формування у майбутнього педагога етнопедagogічної компетентності є теоретичні положення сучасної філософії, її матеріалістична діалектика, ставлення до складних об'єктів діяльності та подій в житті соціуму, зокрема у вітчизняному.

Під час вивчення курсу «Етнопедagogіка» ми прагнемо донести найактуальніші етнопедagogічні ідеї освітньо-виховного плану до студентів (магістрів) через ознайомлення з джерельною базою, рівнями реалізації цих ідей, доведення необхідності їх творчого сприйняття, переосмислення та використання, орієнтації на самозаглиблення у джерела української етнопедagogіки. Курс «Етнопедagogіки» викладається в університеті майбутнім педагогам та соціальним педагогам.

Під етнопедagogічної компетентністю педагога розуміємо складну індивідуальну національну освіту, що формується на основі інтеграції професійних, педагогічних та етнографічних знань, ціннісних орієнтацій, умінь застосувати новітні технології в етнопедagogічній освіті. Етнопедagogічна компетентність передбачає наявність у майбутнього педагога сформованої етнопсихологічної, етнокультурної компетентності з різним змістовим наповненням. Етнопедagogічні компетенції проявляються у засвоєнні основних засад та знань народної педагогіки та етнопедagogіки, вміння спостерігати, аналізувати, синтезувати, ставити і вирішувати етнопедagogічні завдання. За рахунок цього формуються такі якості особистості майбутнього педагога, як відповідальність за результативність навчально-виховного процесу, педагогічна спостережливість, розсудливість, доброзичливість, толерантність, терпимість, чуйність тощо.

Висновки. Якщо загальна культура педагога – це соціально-детермінований спосіб його життєдіяльності, то його етнопедagogічна компетентність є проєкцією цього способу на національну сферу освіти та на сферу його педагогічної діяльності.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Summary. *The theoretical aspects of communicative competence are examined in the article, as one of constituents of professional competence in the professional becoming of future workers of social sphere.*

Keywords: *professional preparation, social teacher, social sphere, professional competence, communicativeness, communicative competence.*

Анотация. *В статье рассматриваются теоретические аспекты коммуникативной компетентности, как составляющей профессиональной компетентности в профессиональном становлении будущих работников социальной сферы.*

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, социальный педагог, социальная сфера, профессиональная компетентность, коммуникация, коммуникативная компетентность.*

Постановка проблеми. Процес професійного становлення студентів розглядається як складова частина загального розвитку особистості, у процесі її неперервного розвитку і самовдосконалення. При цьому стійке професійне становлення ми розуміємо як дійсно поліструктурну якість особистості, яка визначається змістом та взаємозв'язками її складових частин, які системно обумовлюють у майбутньому успішність засвоєння студентами цілої низки знань та умінь з обраної професії працівника соціальної сфери, та їх продуктивного ставлення до неї. Але сучасність вимагає є не лише володіння знаннями та певними вміннями та навичками, а в першу чергу усвідомлення студентами життєвих цінностей, життєвої мети, що є важливими складовими компетентності людини. Саме це ставить принципово нові завдання перед системою професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагоме значення для розкриття проблеми підготовки і професійного становлення спеціалістів у галузі соціальної роботи і соціальної педагогіки мають наукові праці В. Бочарової, Р. Вайноли, М. Галагузової, В. Гурова, М. Жукової, Л. Завацької, І. Зверєвої, А. Капської, О. Карпенко, Г. Мухаметзянової, В. Масленнікової, Л. Міщик, А. Мудрика, Н. Нікітіної, Н. Ничкало, Л. Оліфіренко, М. Плоткіної, В. Полішук, Т. Семигіної, І. Трубавіної та ін.

Виклад основного матеріалу. У реальних умовах одним із важливих механізмів оптимізації професійної підготовки є організація практичного навчання майбутніх працівників соціальної сфери.

Істотне місце в цьому процесі займає проблема такого практичного навчання студентів, яке зорієнтоване на оволодіння необхідними практичними знаннями, вміннями і навичками, формування стійкої мотивації до активної діяльності у соціальній сфері.

Успіх у тій чи іншій професійній сфері, як правило, пов'язаний з наявністю визначених індивідуальних і особистісних особливостей. Діяльність працівника соціальної сфери розповсюджується на всі вікові категорії клієнтів; здійснюється в різних сферах їх життєдіяльності (навчання, праця, відпочинок, дозвілля, спілкування), передбачає взаємодію всіх інститутів соціалізації, активізацію виховних функцій суспільства, сім'ї і особистості.

Соціальний педагог призначений для роботи у мікросоціумі як штатна одиниця навчально-виховних, культурно-просвітницьких, спортивно-оздоровчих, інших державних закладів підприємств, суспільних організацій, а також місцевих Рад народних депутатів, органів управління і територіального самоуправління.

Діяльність соціального педагога зорієнтована на роботу з різними категоріями дітей і дорослих, з сім'ями (незалежно від наявності у них проблем) з пріоритетом виховних завдань. Соціальні педагоги доповнюють і розвивають різнопланову діяльність закладів освіти, культури, спорту, суспільних організацій, взаємодіє з ними, виконуючи інтегративну функцію у взаємозв'язку державно-суспільних структур з сім'єю і особистістю.

Соціально-педагогічна робота дозволяє своєчасно діагностувати, виявляти і педагогічно доцільно впливати на відносини в соціумі, розвиток різноманітних ініціатив, формування цілісних орієнтацій особистості – до себе, своєму фізичному і моральному здоров'ю, до оточуючої природи, соціальному середовищу.

Таким чином завдання соціального педагога – включити в соціальну роботу різноманітні благодійні організації, добровільні спілки, асоціації, фонди милосердя, культури, творчі союзи, церкви, кооперативи, інші організації, підприємства і заклади.

На основі вище перерахованих основних функцій і діяльності соціального педагога можна зазначити що спеціаліст повинен володіти професійною компетентністю у вирішенні значущих проблем, мати високий рівень загальної освіти і культури (в тому числі і духовної культури), володіти суміжними спеціальностями і знаннями з педагогіки, психології, юриспруденції та ін.

Під професійною компетентністю ми розуміємо сформованість у процесі навчання та самонавчання системи науково-практичних знань та навичок, які впливають на якість вирішення професійних завдань та розвиток особистісно-професійних якостей, котрі виявляються у діловому і партнерському спілкуванні з людьми у вирішенні їх життєвих проблем.

У зміст компетентності включається рівень базової і спеціальної освіти, стаж роботи, вміння акумулювати широкий життєвий і професійний досвід, знання можливих наслідків конкретного способу впливу на особистість.

Компетентність соціального педагога являє собою феномен обумовлений дією загальних особливих і поодиноких закономірностей прояву цілеспрямованої творчої активності особистості у певній сфері праці: освітній, управлінській, виробничій, сімейній, дозвілєвій тощо.

Професійна компетентність соціального педагога обов'язково повинна включати його особистісні якості, а також сукупність умінь і навичок, що забезпечують функціонування процесу спілкування з клієнтами і колегами. Таким чином професійну компетентність соціального педагога можна назвати стрижневим компонентом вибраного ним виду діяльності, а комунікативну компетенцію – необхідною умовою її ефективності.

Комунікативну компетентність можна розглядати як складну інтегративну якість особистості, яка опосередковує професійно-педагогічну діяльність, підтримку і розвиток ефективного спілкування з клієнтом чи іншими учасниками соціального процесу. Соціально-педагогічна діяльність у будь-яких умовах залишається організаційною та комунікативною, тому комунікативність для соціального педагога – це не лише соціально-психологічна, але й професійно значуща якість. Комунікативність завжди супроводжується емоційно-позитивним тоном спілкування.

Саме тому фахівець соціальної сфери повинен володіти такими комунікативними і професійно значущими якостями:

- стриманість, урівноваженість (володіння собою, вміння керувати емоціями і організовувати рівне, спокійне спілкування без прояву роздратування, різкого тону тощо);
- доброзичливість, привітність у спілкуванні з людьми (готовність сприяти благополуччю інших людей, прояв співучасті і щирості у спілкуванні з ними);
- повага (прояв поваги до інших у процесі спілкування, шанобливе ставлення до них, визнання їх гідності тощо);
- довіра, відкритість (прояв довіри до клієнта);
- оптимізм (соціальне світовідчуття, яке концентрує любов до життя у домінанті доброти);
- внутрішня енергія, впевненість у собі, які поєднуються з високим рівнем контролю, справедливості, організаторські вміння і навички;
- педагогічний такт, який допомагає фахівцю обирати найбільш делікатну лінію поведінки;
- емпатія (здатність до співпереживання);
- рефлексія (усвідомлення фахівцем того, як він сприймається партнером по спілкуванню).

Визначаючи характер комунікації фахівець має враховувати, яким типом спілкування можна скористатися в тій чи іншій ситуації: індивідуально-особистісним, індивідуально-колективним чи колективно-суспільним. Кожному із цих типів притаманні свої особливості: лексика, цілі і завдання, глибина і багатомірність.

Слід пам'ятати, що професійна комунікація має декілька суттєвих характеристик, які відрізняють її від будь-якого іншого процесу обміну інформації. Можна виділити наступні специфічні риси професійної комунікації: по-перше, на відміну від простого руху інформації від одного пристрою до іншого, професійне спілкування є відносинами між людьми, кожен з яких є об'єктом взаємодії, що перетворює звичайний комунікативний процес на активний обмін інформацією. Лише у професійній комунікації особливу роль для кожного учасника спілкування має значимість інформації, яка передається. По-друге, специфіка обміну інформації між людьми полягає ще і в тому, що за допомогою системи знаків співрозмовники можуть впливати один на одного.

Предмет спілкування завжди обумовлює змістовий характер людської взаємодії. Залежно від того, що виступає предметом спілкування, його змістом, змінюються та розширюються різновиди спілкування: побутове і ділове, спеціально-професійне, загальнонаукове, соціально-політичне, соціально-педагогічне, інформаційно-комунікативне та ін. Щоб можна було використовувати у професійній комунікативній діяльності різні види спілкування, кожен соціальний педагог має знати основні вимоги до його комунікативної діяльності.

Соціально-педагогічне спілкування, як і будь-яка діяльність, має певну структуру і логіку самого процесу, який включає задум, втілення задуму, аналіз, оцінка. Це потребує від соціального педагога уміння дотримуватись певних етапів (моделювання спілкування, організація безпосереднього спілкування, управління спілкуванням, аналіз реалізованої системи спілкування), саме їх можна трансформувати у його діяльність.

У процесі професійного спілкування соціальний педагог може стикатись з різними бар'єрами, які негативно будуть впливати на хід усієї роботи з клієнтом. Передбачення цих бар'єрів дає змогу уникнути їх, що свідчить про певний рівень розвитку комунікативної компетентності соціального педагога.

Висновки. Таким чином знання, володіння і застосування комунікативної компетентності є важливою складовою професійної компетентності сучасного соціального педагога. Молода людина, а особливо соціальний педагог зі сформованою комунікативною компетентністю здатний до самостійного життя, адже він володіє комплексом знань і умінь, і, що особливо важливо, усвідомлює цінність свого життя і своєї професії.

Література

1. Волянська О. В. Соціальна психологія [навч. посіб.] / О. В. Волянська., А. М. Ніколаєвська. – К. : Знання, 2008. – 275 с.
2. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога / Л. М. Завацька. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 240 с.
3. Капська А. Й. Соціальна робота [навч. посіб.] / А. Й. Капська – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 400 с.
4. Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії соціального працівника з клієнтом / за заг. ред. А. Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2003. – 87 с.

Плахотник О. В.

м. Київ, Україна

Безносюк А. А.

м. Кременець, Україна

СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

***Summary.** The authors examine the modern strategies of higher education in Ukraine and ways to modernize the national education system in transformation conditions of Ukrainian society. They argue that the structuring of the content of education in high school should be based on the competency approach.*

***Keywords:** higher education, competency approach, the modernization of the education system, the educational process.*

***Анотація.** Автори розглядають сучасні стратегії розвитку вищої освіти в Україні, шляхи модернізації національної системи освіти в умовах трансформації українського суспільства. Вони доводять, що структурування змісту освіти у вищій школі має відбуватися на засадах компетентнісного підходу.*

***Ключові слова:** вища освіта, компетентнісний підхід, модернізація системи освіти, навчально-виховний процес.*

Актуальность проблемы. Модернизация национальной системы образования играет важную роль в перестроечных процессах, происходящих сейчас в Украине, определяется масштабностью и радикальностью изменений. Суть заключается не в совершенствовании тех или иных направлений образовательной практики, а в переходе системы образования на качественно новый уровень функционирования с изменением парадигмальных основ своего развития. От состояния дел в национальной системе образования в значительной степени зависит успех всего процесса социальной модернизации государства, поскольку именно здесь должны сформироваться ценностные ориентиры и мотивы деятельности людей, адекватные формам социального устройства и практики, которые должны быть выстроены в процессе реформ. В связи с

тем, что система образования в информационном обществе превращается в основной генератор социального развития, сами институциональные и структурно-функциональные изменения в Украине могут стать только следствием формирования новой культуры, новой морали, новой смысложизненной ориентации и развития новых культууроформирующих способностей, и является задачей системы образования. Отсюда понятна значимость опережающего развития реформ в системе образования и осуществления их на основе хорошо разработанных и интегрированных в рамках единой парадигмы мировоззренческих, концептуальных и методологических основ.

Глубокому осмыслению современных стратегий развития высшего образования и компетентностного подхода посвящены исследования известных философов, педагогов, психологов (А. Н. Алексюка, В. П. Андрущенко, И. Д. Беха, Н. М. Бибик, В. И. Бондаря, И. А. Зимней, А. В. Долженко, В. Я. Ляудиса, О. В. Овчаренко, Н. С. Розова, А. Я. Савченко и др.).

Основные идеи. В современных социокультурных условиях, показателем образа жизни становится непрерывное развитие и саморазвитие человека через образование. Категории «образованного общества», «компетентностного подхода» становятся базовыми категориями модели образования будущего века, в основе которой должен лежать принцип интеллектуального, научного, культурного развития, личностного потенциала общества, что, безусловно, будет эффективным в сочетании с принципом опережающего развития науки, так как высокодинамичный социокультурный прогресс в общественном развитии вызывает быстрое «старение» конкретно научных и профессиональных знаний, необходимость пересмотра понятийно-категориального и теоретического фундамента современной науки и адекватных им учебных дисциплин, изучаемых в высшей школе. Поэтому очевидна необходимость осмысления новой образовательной концепции в контексте качества образования и обучения, модернизации образовательного процесса в высшей школе на основе компетентностного подхода

Компетентностный подход может рассматриваться как своеобразный ответ на проблемную ситуацию в образовании, возникшую вследствие противоречия между необходимостью обеспечить современное качество образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению. Ориентация требований к уровню подготовки выпускников высших учебных заведений, на компетентностный подход предполагает другое структурирование содержания и организации образовательного процесса. В качестве центрального, узлового понятия обновления содержания образования выступает понятие «компетентность». Понятие

«компетентность» шире знаний, умений и навыков, не является их суммой, так как включает все стороны деятельности: знаниевую, операционно-технологическую, ценностно-мотивационную. Большинство исследователей под термином «компетентность» понимают сложное интегрированное качество личности, обуславливает возможность осуществлять некоторую деятельность, причем речь идет именно не об отдельных знаниях или умениях и даже не о совокупности отдельных процедур деятельности, а о свойстве, позволяет человеку осуществлять деятельность в целом. Обобщение отечественных и зарубежных исследований сущности компетентности привело к такому пониманию этого термина: компетентность - интегральная характеристика личности, которая определяет ее способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях, в различных сферах деятельности на основе использования знаний, учебного и жизненного опыта и в соответствии с усвоенной системы ценностей. С точки зрения компетентностного подхода можно утверждать, что преподаватель должен по-новому понимать свою профессиональную деятельность. Сегодня преподаватель в основном работает не со студентом, а с предметом, и его главная задача – научить своему предмету. Необходимо изменение такой позиции преподавателя на позицию «педагогической поддержки» студента. Педагогу важно поддерживать у студента стремление к самостоятельности, самопознанию, самоанализу и самооценке, «выращивать» в нем способности находить опору в самом себе.

От педагога требуется не простая передача студенту готовых знаний, а прежде всего продолжить формирование у студента способностей к самопознанию, самосовершенствованию, начала чему было положено в школе. Преподаватель становится в большей степени координатором или наставником, чем непосредственным источником знаний и информации. В обучении, осуществляемом на принципах педагогического сопровождения (поддержки), акцент делается не на программном материале, а на организации индивидуальной познавательной деятельности. Преподаватель анализирует сам и помогает понять студенту не только содержание того, что он усвоил, но и как это ему удалось (с помощью каких приемов, техник и т. in.). В связи с этим основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков студентов сама по себе, а набор ключевых компетенций в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникационной, информационной и других сферах.

Предметные компетентности связаны со способностью студентов применять для решения проблем знания, умения, навыки, сформированные в рамках конкретного предмета. Компетентность всегда проявляется в решении жизненно важных задач. Согласно

вышеизложенного, преподаватель любого предмета должен уметь конструировать подобные задачи. Например, для решения естественнонаучных проблем целесообразно планировать исследования в соответствии с поставленными естественнонаучными вопросами или гипотезами, описывать и выявлять характеристики правильно спланированного исследования с учетом измеряемых и контролируемых переменных, причинно-следственных связей, принимать решения относительно измерений или процедур, которые должны быть использованы в процессе проведения исследования и т. in.. Реализация компетентностного подхода предполагает изменения на разных уровнях организации образовательного процесса.

Что касается выбора концепции модернизации образовательного процесса, то следует отметить, что первая реакция многих образовательных учреждений, желающих использовать компетентностный подход, выражающийся во введении в учебные планы новых отраслей знаний. Такой аддитивный (т. е. связан с добавлением) подход, реализованный с помощью специальных программ и отдельных курсов или дополнительных модулей в курсе, часто применяется на начальном этапе внесения изменений в учебные планы. Он не вызывает существенного пересмотра традиционной и базовой ориентации самих учебных планов, не ставит под сомнение традиционные взгляды и предположения, не требует нового мышления, не оговаривает создание новой концепции учебных планов в свете новых знаний, результатов научной работы и способов постижения мира.

Существуют различные концепции (подходы), которые могут использоваться для встраивания нового компонента в учебные планы. Особенно важным, с нашей точки зрения, является трансформационный подход, с помощью которого изменяются стратегии образования (внедряются интерактивные методы обучения), в результате чего студенты получают возможность рассматривать проблемы, события, темы в перспективе, что помогает им понять, каким образом создаются знания. А так же важен действенный подход при котором меняется образовательная программа в целом (учебные планы, учебные программы, технологии и оценка достижений студентов и т. in.), в результате чего студенты учатся принимать решения по важным гражданским, социальным и личным проблемам, применяют действия, способствующие решению подобных проблем. Изменения в образовательном процессе относятся и к таким компонентам, как цели обучения, содержание, образовательные стратегии, оценка достижений студентов. Уровни изменений и компоненты взаимно перекрываются. Они служат для преподавателя средством выработки подхода к внедрению в учебный процесс тех или иных изменений. Любая модель планирования изменений требует конструирования новых подходов к созданию и трансформации

учебных программ. Разработка учебных программ нового поколения требует современных подходов к их проектированию. Преподаватель пользуется типовыми или ориентировочными программами со всеми их позитивами и недостатками. Вместе с тем он имеет право на создание рабочего варианта ориентировочной программы, авторской программы. В связи с этим на уровне высшего учебного заведения необходимо определить возможные изменения в учебных программах.

Программы нового поколения следует проектировать на основе отбора задач, ориентированных на достижение студентами ключевых компетенций. Общий недостаток многих существующих учебных программ в том, что они подчеркивают совокупности информации, а не акцентируют внимание на процедурах усвоения способов деятельности студентов. Известно, что содержание образования устаревает, его можно расширять до бесконечности. Отсюда следует, что при формировании программ необходимо иначе расставить приоритеты: на первое место вынести характеристики компетенций как цели программы, способы их формирования, в дальнейшем сделать отбор информации, способствующей решению конкретных задач и развитию компетентности. В целом стратегия построения нового поколения учебных программ должна быть встроенной в логику усвоения способов деятельности, усложняются. Главная задача изменения учебных программ заключается в переносе внимания с предметного содержания дисциплины на условия ее содержания. Для решения этой задачи необходимо включение в программное содержание проблем, не имеющих однозначного решения. Учитывая вышесказанное, структурируя программу учебного курса необходимо четко обозначить цели преподавания этого предмета, включая предполагаемые в ходе курса изменения в характеристиках студентов; отбирать исследуемый материал, структурированный под процесс решения различных задач и проблем. Также следует предусматривать ожидаемую учебную деятельность со стороны студентов и особые виды деятельности для приобретения опыта решения задач в условиях реальных ситуаций. Необходимо учитывать применяемые средства обучения, разрабатывать специальные требования к оценке уровней конкретных компетенций и диагностики.

Важным условием при разработке программы является четкая выраженность целей. Развитие способности студентов к самостоятельному решению проблем возможно при условии достижения таких результатов образовательной деятельности как умение организовать свою деятельность (определять его цели, выбирать способы реализации целей, планировать деятельность, оценивать ее результаты), способность объяснять явления действительности, способность ориентироваться в мире ценностей, умение решать задачи, связанные с выполнением определенной социальной роли; формирование ключевых компетенций,

способность ориентироваться в ключевых проблемах, готовность к выбору, в том числе профессиональному. Следующим этапом является определение целей учебного предмета. Преподаватель в большинстве случаев имеет дело с программой, в которой эти цели определяются при составлении собственного варианта программы. Ему было бы важно расставить приоритеты и уточнить содержание целей. В связи с этим необходимо получить ответы на следующие вопросы: реализация каких целей изучения предмета имеет наиболее важное значение для реализации общего образования в целом? Реализация каких целей имеет важное значение для подготовки к профессиональному образованию? Какие из планируемых образовательных результатов можно рассматривать как желательные, но необязательные? Определение целей при проектировании учебной программы формируются через результаты обучения, выраженные в действиях студентов, причем таких, которые преподаватель или другой эксперт могут распознать.

Важное значение в этом процессе приобретает вопрос проектирования содержания обучения в учебных программах. Содержание обучения проектируется в контексте проблем, к решению которых готовится студент, усваивая содержание того или иного предмета. Разработка логики структурирования учебного материала означает прежде всего определение ответа на два основных вопроса : какие действия должен выполнить студент, чтобы достичь целей – результатов? б) в каком случае содержание учебного материала будет средством для организации процесса достижения намеченных целей в выраженных ранее характеристикам? При проектировании учебных программ, построенных на основе компетентностного подхода к отбору содержания образования, следует придерживаться такой последовательности действий: определение значимых для студентов проблем, выделение необходимых умений для их овладения, определение компетенций, необходимых для решения данного типа задач; отбор необходимого содержания, разработка методов обучения, разработка системы оценки. Такую последовательность действий можно рекомендовать при проектировании каждого раздела или модуля учебной программы. При создании программ нового поколения большое внимание уделяется изменению методам обучения, а не собственно содержания. Образовательные стратегии, ориентированные на развитие компетенций студентов, это прежде всего: проектное обучение, обучение посредством решения ситуационных задач, социальная, производственная и педагогическая практика.

Обучение в данных образовательных стратегиях строится следующим образом: проблема – задача для решения – отбор информации и методов – выбор действий – обмен опытом деятельности – презентация продуктов и решений – оценка – экспертиза решений – анализ – рефлексия опыта деятельности – оценка деятельности – оценка развития компетенций –

самооценка роста достижений – дальнейшее планирование обучения. Известно, что одним из способов развития компетенций в образовании является проектное обучение. Проект в контексте образования – это особое результативное действие, но воспроизводимая в специально организованных педагогом условиях. Под проектом понимается единство замысла и реализации. Завершенность проекта, как реализация замысла и как отчужденный результат, является механизмом формирования у студента способности видеть собственное действие со стороны. Проектная деятельность предполагает последовательность относительно ограниченных друг от друга завершенных проектов. Проект как форма требует оформления результатов для представления его окружающим. Соответственно возникает необходимость использовать предметные навыки как средство реализации проекта. Таким образом, проектная организация образовательного процесса задает условия для интеграции предметного содержания, развития пользовательских навыков в информационных технологиях формирования коммуникативных компетенций. Проектная деятельность возникает в начале обучения в основной школе в форме индивидуальных или групповых самостоятельных творческих задач; замысел проекта возникает внутри учебной деятельности как логическое продолжение содержания учебного предмета, в более сложном виде проектная деятельность реализуется в высшей школе. Исходные проекты, как правило, монопредметные, но, развиваясь, они позволяют осуществлять содержательную интеграцию учебного содержания. Введение элементов проектной деятельности и ее развитие позволяют отойти от однообразия образовательной среды и монотонности учебного процесса, создают условия для изменения видов деятельности. Обязательное сочетание различных видов деятельности и их координация является необходимым условием возникновения у студента различения типов требований, предъявляемых к его работе, и, как следствие, умение действовать в режиме пробы и в режиме выполнения.

Необходимым условием включения студентов в проектную деятельность является дифференциация образовательного пространства. Переходы от обязательной работы к работе по выбору, от обучения к созданию собственного проекта, к исследованию, от работы под руководством преподавателя к самостоятельной работе – все это требует не кабинетного, а содержательного оформления пространства высшей школы. Образовательное пространство высшей школы должно иметь в себе место для самостоятельной работы, пространства для внеаудиторной деятельности и т. и.

Множественность видов деятельности студентов обеспечивает возможность осуществлять переходы между различными типами работы. Переходы между образовательными пространствами и видами

деятельности обеспечивают формирование особой чувствительности к мере результативности собственных усилий. Формирование чувствительности к типу результата – психологическое условие становления способности ответственного выбора – наиболее существенного педагогического результата обучения в высшей школе. Развитие социальных навыков студентов невозможно без организации особого уклада высшей школы, обеспечивает им возможность испытать себя и свои возможности в сфере нормотворчества, нормоответственности и поведения. Использование стратегии проектной деятельности студентов предполагает необходимость развития образовательного пространства высшей школы, включение в него различных структур, организаций, мероприятий (работа в архивах, музеях, подготовка конкурса, создание студенческого научного общества и т. п.).

Выводы. Исходя из вышеизложенного, следует подчеркнуть, что в современных социокультурных условиях наблюдается активный переход к фундаментальному информационному обществу, ценностно–ориентированного на науку, интеллект, культуру, творчество, на личность – как субъект социальной, образовательной практики и собственного развития. Этот процесс проявляется не только на уровне украинского общества, но и определяет мировую тенденцию – перехода общества и всех его социальных систем в истинно новое качество. Образование всегда было важнейшим социальным институтом общества, обеспечивает его глубинные качественные преобразования. При этом приоритетными становятся проблемы общей культуры человека, формирование у него научных форм системного мышления, изменение содержания и методологии учебного процесса, при которых акцент делается на изучении фундаментальных законов природы и общества, создаются принципиально новые учебные курсы, ориентированные на формирование целостных представлений о научной картине мира и способности выходить на системный уровень его познания. Сюда следует отнести и понятие «экологически чистых» человеческих отношений, обеспечение приоритетности информационных компонентов в перспективной системе образования людей, которые будут жить и работать в информационном обществе, где важнейшую роль будут играть фундаментальные знания об информационных процессах в природе и обществе, а также новые информационные технологии, которые будут способствовать утверждению компетентностного подхода в учебно-воспитательном процессе высшей школы.

Литература

1. Балл Г. О. Проблема додержання вимог наукової культури в дослідженнях гуманістично зорієнтованих освітніх процесів / Г. О. Балл // Освіта і управління. – 1998. – Т. 2., – №3. – С. 41 – 48.
2. Бех І. Д. Моделюючи суспільство майбутнього (Особистісно зорієнтовані технології

у виховному процесі) / І. Д. Бех // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2000. – № 1. – С. 86 – 93.

3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.

4. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання – нова освітня технологія / І. Д. Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 1. – С. 16 – 19.

5. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.

6. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / Я. П. Кодлюк ; за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 10 – 11.).

7. Кремень В. Г. Нові вимоги до якісної освіти / В. Г. Кремень // Освіта України. – 2006. – № 45 – 46. – С. 6 – 7.

Польова Л. В.

м. Івано-Франківськ, Україна

РОЛЬ ПРАКТИКИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

Summary. *In the article the problem on the role of practice in vocational training specialists in service. Solved goal, tasks, content production practices and indicates to its organizational problems.*

Keywords: *practical training, the future specialist service sector, competitiveness.*

Аннотация. *В статье рассматривается роль практики по профессиональной подготовке специалистов сферы обслуживания. Раскрыты цели, задачи, содержание производственной практики и указано на проблемы ее организации.*

Ключевые слова: *практическая подготовка, будущий специалист сферы обслуживания, конкурентоспособность.*

Актуалізація проблеми. Модернізація освітньої системи в Україні висуває нові питання про рівень знань і вмінь фахівців сфери обслуговування. Найважливіше завдання сучасної вищої школи – підготовка компетентного, гнучкого і конкурентоспроможного фахівця, який здатний досягти визначеної мети в різних життєвих ситуаціях.

Реалізація окреслених завдань можлива при умові високого рівня підготовки фахівців сфери обслуговування. У зв'язку з цим теоретико-методологічні основи освіти в туризмі набули широкого висвітлення в науковій літературі нашої країни. Важливі аспекти досліджують Л. В. Кнодель, В. К. Федорченко, Л. Г. Лукянова, Н. А. Фоменко, Л. В. Мороз, М. І. Скрипник, Г. С. Цехмістрова, Г. П. Щука та ін. Разом з

тим роль практики щодо професійної підготовки фахівців сфери обслуговування потребує ґрунтовного вивчення і обговорення в наукових колах.

Основні ідеї. Туристична і готельна сфера вважається прикладною сферою, в якій практичні вміння та навички фахівців виступають визначальним фактором забезпечення їх конкурентоздатності на ринку праці. Незаперечним є той факт, що практична підготовка здійснюється у тісному зв'язку з теоретичною упродовж навчальних занять у стінах вишів, коли студенти під керівництвом викладачів пізнають ази професійної діяльності. Однак тільки в процесі виробничої практики студенти можуть застосовувати набуті знання та крок за кроком розвивати свою професійну майстерність.

Особливо гостро стоїть питання практики для ОКР «Спеціаліст», адже саме фахівцям даного рівня належить займатись професійною діяльністю на первинних посадах одразу після закінчення вищого навчального закладу і розв'язувати складні завдання та виробничі проблеми в туристичній і готельній сфері. У контексті вищезазначеного основною формою навчання повинна стати тривала праця на підприємствах туризму і гостинності під час виробничої і переддипломної практик, яка забезпечує перший досвід роботи за фахом.

Вивчення досвіду підготовки фахівців з туризму і гостинності в університетах за кордоном засвідчує, що практика на підприємствах складає вагомий частину навчального процесу. Прикладом в Польщі у вищих школах навчальною програмою підготовки фахівців туристичної і готельної сфери на базі декількох туристичних підприємствах упродовж останнього семестру передбачено стажування тривалістю 12-14 тижнів. Перед її проходженням складається план практики, назначається зі сторони навчального закладу опікун, який є відповідальний за реалізацію даної програми. Є також опікун зі сторони туристичної фірми, який відповідає за навчання практиканта. Дана практика ділиться на два періоди. За перші два місяці студент є учасником усієї діяльності на фірмі. Наступний період, студент під керівництвом опікуна займає посаду у фірмі і трактується як працівник фірми, отримуючи за це винагороду. Після шести тижнів кожний студент має здати екзамен, який передбачений в програмі практики. Очевидно, що відбувається все це, завдяки співпраці навчального закладу і туристичних фірм.

Зокрема в Академії Фізичного Виховання в Кракові, Туристичній Вищій школі у Варшаві є так звані «Літні готелі». В даній навчальній структурі студенти мають можливість застосувати свої теоретичні знання на практиці. Адже прийде час коли студент має зустрітись обличчя в обличчя із своїм клієнтом, якого не цікавить чи це твоя перша практична діяльність чи яка, бо клієнт має надію, що його обслуговує професіонал.

Зміни у підходах до підготовки фахівців сфери обслуговування відбулися на вітчизняних теренах. Освітньо-професійною програмою підготовки ОКР «Спеціаліст» галузі знань 1401 «Сфера обслуговування» визначено нормативну частину змісту підготовки, укладену на основі дисциплін циклу професійно-орієнтованої та соціально-економічної підготовки і циклу професійної та практичної підготовки [1, с. 14]. За кількістю передбачених кредитів ЄКТС на вивчення навчальних дисциплін обох циклів переважає практика, при цьому на виробничу практику відводиться 9 кредитів, а на переддипломну 3 кредити, що складає 12 кредитів у порівнянні з 6 кредитами циклу I і 7,5 кредитів теоретичної підготовки циклу II.

На додаток, у 2013 році вступив у дію Закон України «Про зайнятість населення», який забезпечив законодавче врегулювання деяких проблемних питань практичної підготовки студентів та працевлаштування випускників [2].

Метою виробничої практики є закріплення теоретичних знань, отриманих з профільюючих дисциплін задля надання загальної характеристики організаційної структури підприємства і організації управлінської роботи. Досягнення мети передбачає вирішення наступних завдань: дати загальну характеристику організаційної структури підприємства і організації управлінської роботи; дослідити конкурентний статус підприємства. Оцінити сильні та слабкі сторони підприємства; ознайомитись зі структурою управління за основними видами діяльності: комерційна діяльність; виробнича діяльність; фінансова діяльність; інноваційна діяльність; кадрова і соціальна діяльність. У результаті проходження практики студенти повинні набути навичок: проведення досліджень; збору матеріалу; узагальнення зібраної інформації; визначення перспективних дій.

Незаперечною умовою досягнення високої результативності підготовки під час виробничої практики є процес налагодження співпраці між освітніми закладами та туристичними підприємствами.

Висновки. Таким чином, в Україні у вищих навчальних закладах з галузі знань 1401 «Сфера обслуговування» як на державному, так і освітньому рівнях здійснюються заходи щодо удосконалення практичної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування, як запоруки їх конкурентоздатності на ринку праці, при цьому проблемними аспектами залишається забезпечення студентів відповідними об'єктами практики та включення їх у всі види діяльності туристичного підприємства.

Література

1. Галуzeвий стандарт вищої освіти України: освітньо-професійна програма підготовки ОКР «Спеціаліст» галузі знань 1401 «Сфера обслуговування України»: [видання офіційне] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. – К., 2011. – 16 с.

2. Про зайнятість населення : Закон України № 5067-VI від 05.07.2012 [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної ради України. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5067-17/>

3. Шука Г. П. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців туристичної індустрії / Г. П. Шука // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – Луганськ, 2009. – Вип. 10 (173). – С. 108 – 116.

Помиткін Е. О.

м. Київ, Україна

ОНТОГЕНЕТИЧНИЙ ВИМІР РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПРОФЕСІОНАЛА

Summary. *The problem of studying the valuable aspects of professionalism inherent to the individual and personal ontogenetic characteristics of the person is updated. Author's periodization way of life of the person in charge to such characteristics as integrity; functionality; interdependence is offered. Its application allows you to select the basic stages of career counseling and development, design trajectory professional achievements personality in the process of individual psychological counseling of clients.*

Keywords: *personality, professionalism, periodization way of life, professional orientation, leading activities, identification, personal development of professional.*

Аннотация. *Актуализируется проблема изучения ценностного аспекта профессионализма неотъемлемо от индивидуально-личностных и, в частности, онтогенетических характеристик человека. Предлагается авторская периодизация жизненного пути личности, отвечающая таким характеристикам как целостность; функциональность; взаимообусловленность. Её применение позволяет выделять основные этапы профессиональной ориентации и развития, проектировать траекторию профессиональных достижений личности в процессе индивидуального психологического консультирования клиентов.*

Ключевые слова: *личность, профессионализм, периодизация жизненного пути, профессиональная ориентация, ведущая деятельность, идентификация, личностное развитие профессионала.*

Актуальність проблеми. Професіоналізм фахівця, його майстерність у працях багатьох філософів, психологів і педагогів досліджуються в ракурсі буттєвих смислів, цінностей і пріоритетів. На думку видатного польського дослідника Тадеуша Новацького поняття праці слід розглядати як основну цінність людського життя – так само як і Любов, Істину, Красу [2]. Болгарський дослідник Кирил Попов зазначав, що цінність праці не тільки в її зовнішньому результаті, але й перетворенні особистості фахівця [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні вчені (Г. О. Балл, І. С. Булах, І. А. Зязюн, Є. О. Клімов, Д. Ф. Крюкова, В. У. Кузьменко, Н. Г. Ничкало, П. С. Перепелиця, В. В. Рибалка,

Б. О. Федоришин та ін.) вважають, що досягнення професіоналізму в будь-якій галузі відбувається поетапно і починається з виникнення мотивації, інтересу, професійного самовизначення.

Основні ідеї. Віддаючи належне існуючим науковим доробкам, важко не звернути увагу на те, що психологія не є абстрактною наукою, відокремленою від реальних потреб розвитку особистості, які є різними на кожному віковому етапі. Отже, процес розвитку особистості професіонала має розглядатися у контексті онтогенезу, зважаючи на індивідуально-психологічні особливості, потреби та здібності людини.

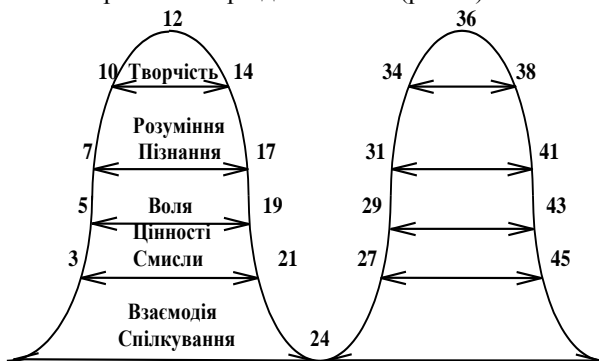
Запропонований далі авторський варіант вікової періодизації життєвого шляху особистості дозволяє виокремити основні етапи професійної орієнтації і розвитку та має такі провідні ознаки:

1. Цілісність – усі вікові періоди розглядаються в єдиному життєвому просторі від ембріонального розвитку, народження і до смерті людини;

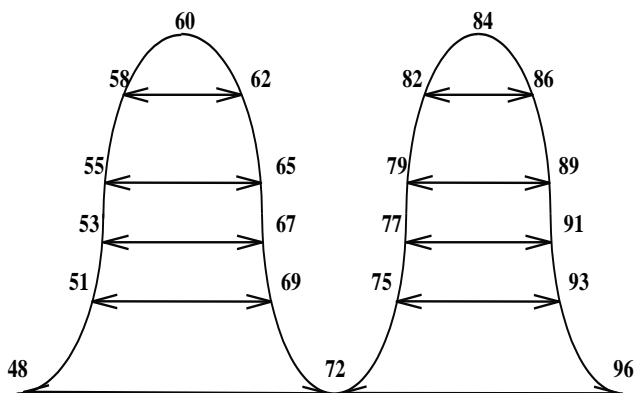
2. Функціональність – установлення функціональної залежності психічних процесів у часі;

3. Взаємозумовленість життєвих періодів – розгляд надбань кожного вікового періоду як суми надбань попередніх і базису подальших психічних надбань.

Оскільки розвиток як процес має спіралеподібні ознаки, доцільно вважати, що одні й ті самі психологічні потреби (у спілкуванні, пізнанні, творчості тощо) циклічно актуалізуються в часі протягом людського життя на новому якісному рівні. Це дозволяє встановлювати функціональні зв'язки між різними життєвими періодами та досліджувати як той чи інший вибір на попередньому життєвому етапі впливає на подальший професійний розвиток особистості у часі. Для графічної зручності вікові етапи подано у вигляді синусоїдального графіка, що ілюструє принцип циклічності та полегшує порівняння й встановлення зв'язків між різними періодами життя (рис. 1).



Індивідуальна Сімейна та Соціальна та загальнолюдська та сімейна соціальна загальнолюдська та духовна ідентифікація.



Провідна діяльність: Навчальна Професійна Генеративна
Гармонізаційна

Рис. 1. Вікова періодизація життєвого шляху особистості.

Чотири умовні періоди, наведені на графіку, відповідають процесам індивідуально-сімейної, соціальної, загальнолюдської та духовної ідентифікації, коли особистість ототожнює себе з власним «Я», сім'єю, професійною спільнотою, людством та всією природою, Буттям. При цьому відбуваються й зміни провідної діяльності. Під час першого періоду переважає навчально-пізнавальна діяльність, коли дитина, підліток, а надалі молода людина проявляє інтерес до певних видів діяльності, оволодіває знаннями, моральними нормами та духовними цінностями людства, апробує їх у власному досвіді.

Під час проживання другого періоду провідною стає професійна діяльність, коли молода людина спочатку оволодіває навичками обраної професії, а надалі стає справжнім професіоналом, здатним до творчості в обраному напрямі діяльності. Третій період життя відзначається все більшим зростанням потреби в передачі власного досвіду, цінностей, життєвої мудрості та професійних знань майбутнім поколінням. Четвертий період характеризується потребою в гармонізації, упорядкуванні власного життя, оцінюванні його значення, виокремленні головного та другорядного, покращенні взаємин між батьками, дітьми та онуками, зближенні з природою...

Перший напівперіод синусоїди (до 12 років) відповідає індивідуальному розвитку дитини, що опосередковується процесами оволодіння навичками спілкування, засвоєння смислів та цінностей, формування волі, активізації пізнавальної та творчої діяльності. Другий напівперіод – час реалізації здобутого в особистому житті. Подібна

почерговість засвоєння та реалізації може складати динаміку особистісного розвитку та професіогенез фахівця.

Висновки. Використання розробленої вікової періодизації життєвого шляху особистості дозволяє виділяти основні етапи професійної орієнтації та розвитку, проектувати траєкторію професійних досягнень особистості в процесі індивідуального психологічного консультування клієнтів.

Література

1. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта : міжнародний аспект / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 58 – 80.
2. Тадеуш В. Новацький. Людська праця. Аналіз поняття / В. Тадеуш ; пер. з польськ. Ю. Родик. – Л. : Літопис, 2010. – 182 с.
3. Помиткін Е. О. Принцип психологізації в особистісно розвивальній професійній підготовці учнівської молоді / Е. О. Помиткін // Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді : наук.-метод. посіб. (за ред. В. В. Рибалки). – К.-Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. – С. 80 – 89.
4. Помиткіна Л. В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень : монографія / Любов Віталіївна Помиткіна. – К. : Кафедра, 2013. – 381 с.
5. Попов К. Г. Бездуховность / Кирил Георгиев Попов. – София : Университетско изд. "Св. Климент Охридски", 1998. – 288 с.

Помиткіна Л. В.

м. Київ, Україна

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ПРИЙНЯТТЯ СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Summary. *Considered the problems of individual formation of a future professional, in particular, students' preparation to making strategic life decisions in three areas: the definition of own life position, the professional self-determination and a choice of a marriage partner. Identified the key psychological and pedagogical conditions of students' preparation to aforementioned decisions.*

Keywords: *decisions, decision-making, strategic life decisions, students.*

Аннотация. *Рассматриваются проблемы формирования личности будущего профессионала, в частности, подготовка студентов к принятию стратегических жизненных решений в трёх направлениях: по определению собственной жизненной позиции, профессиональному самоопеделению и выбору спутника жизни. Определены ведущие психолого-педагогические условия подготовки студенческой молодежи к указанным решениям.*

Ключевые слова: *решения, принятие решений, стратегические жизненные решения, студенты.*

Актуальність проблеми. Формування особистості майбутнього фахівця в усі історичні періоди розвитку суспільства було актуальною проблемою вищої школи. Досліджуючи проблеми професійної підготовки, вчені та фахівці різних галузей вказують на необхідність надання студентам компетентних знань, умінь та навичок, формування певних необхідних професійно важливих якостей тощо, тобто усього, що на сьогоднішній день складає так звану «модель фахівця». Однак, як теорія так і практика свідчить, що усі студенти, не зважаючи на вибір спеціальності, однакостайні в одному – усі вони хочуть бути щасливими!

Основні ідеї. Звертаючись до провідних вчених в історії людства (А. Адлер, С. Л. Рубінштейн, В. А. Роменець та ін.) знаходимо, що людина щаслива тоді, коли вона здійснюється у трьох світах – у професійному самовизначенні, у виборі шлюбного партнера та у побудові стосунків з навколишнім оточенням. Отже, саме в період студентства необхідно бути готовим до прийняття доленосних рішень (щодо вибору професії, супутника життя, власної життєвої позиції), які складають основу і впливають на усе подальше життя особистості.

Процес прийняття поточних рішень у людини відбувається постійно, кожного дня, однак, так складається людська доля, що саме стратегічні життєві рішення необхідно приймати переважно у старшому юнацькому віці, який припадає на період студентства.

Прийняття рішень у психології розглядається як центральний етап переробки інформації на всіх рівнях психічної регуляції у системі цілеспрямованої діяльності людини й найбільш узагальнено визначається як формування цілей дій та операцій, що знижують вихідну невизначеність проблемної ситуації. Прийняти рішення – означає обрати певну мету та спосіб дії, надати їм перевагу перед іншими (Г. О. Балл, Ф. Е. Василюк, У. Джеймс, Д. О. Леонтьєв, Е. Фромм).

Стратегічні життєві рішення – найбільш відповідальні та значущі у житті молодого людини, що впливають на її подальшу долю, зокрема, на визначення життєвої позиції особистості, професійне самовизначення, вибір шлюбного партнера тощо. Прийняте та втілене в життя доленосне рішення становить вузловий момент життєвого шляху особистості, якісно змінює її життєву ситуацію, коригує життєву позицію [2].

Період навчання молоді у ВНЗ відзначається, з одного боку, активізацією самосвідомості та прагненням до життєвого самовизначення, а, з іншого, неготовністю до свідомого вибору життєвих альтернатив та несформованою відповідальністю за наслідки прийнятих рішень. Це може свідчити про недостатню сформованість особистості майбутнього фахівця [3].

З огляду на це вважаємо за необхідне здійснювати в межах ВНЗ підготовку студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень. Провідними психолого-педагогічними умовами підготовки студентської

молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень є сформованість особистісних якостей (самостійності, рішучості, цілеспрямованості, прагнення прогнозувати майбутнє), домінантність активно-пластичної стратегії досягнення цілей, координація взаємодії усіх учасників навчально-виховного процесу ВНЗ [2].

Для досягнення цієї мети нами розроблена авторська психолого-педагогічна програма підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень та методичні рекомендації практичним психологам і кураторам ВНЗ у мотивації студентів до власної життєтворчості [1].

Програма носить ознаки диференціації з урахуванням індивідуальної спрямованості стратегічних життєвих рішень і специфіки актуалізації психологічних механізмів, що забезпечують розвиток компонентів особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення життєвої позиції особистості, з професійного самовизначення та рішення щодо вибору шлюбного партнера. Програма включає психологічний тренінг, індивідуальне психологічне консультування та тематичний відеолекторій [2].

У розроблених методичних рекомендаціях наголошується на необхідності об'єднання зусиль практичних психологів і кураторів у мотивації студентів до власної життєтворчості, розвитку особистісної готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень, формування життєвої компетентності, здатності свідомо і творчо накреслювати та розв'язувати різноманітні життєві завдання.

Висновки. Таким чином, формування особистості майбутнього фахівця має включати, крім набуття необхідних професійних знань, умінь та навичок в обраній галузі, підготовку до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Література

1. Помиткіна Л. В. Психологічні механізми прийняття стратегічних життєвих рішень майбутніми професіоналами / Л. В. Помиткіна // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. : «ГНОЗИС», 2012. – Т. XIV, Ч. 2. – С. 297 – 304.
2. Помиткіна Л. В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень : монографія / Любов Віталіївна Помиткіна. – К. : Кафедра, 2013. – 381 с.
3. Pomytkina L. Personal readiness of youth to making strategic life decisions / Lyubov Pomytkina // European Applied Sciences. – Germany (Stuttgart). – 2013. – № 5. – P. 155 – 157.

АКМЕОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

***Summary.** The article deals with the problem of acmeological principles' realization during the vocational training of future higher school teachers, it will improve on the process of their self cultivation and the progress of their professional and personal acme achievement.*

***Keywords:** acmeological principle, higher school teacher, vocational training.*

***Аннотация.** В статье рассматриваются акмеологические принципы, реализация которых в ходе профессиональной подготовки будущих преподавателей высшего учебного заведения, будет способствовать их профессиональному росту, стремлению к самосовершенствованию, а также достижению личностного и профессионального акме.*

***Ключевые слова:** акмеологический принцип, преподаватель высшего учебного заведения, профессиональная подготовка.*

Актуальність проблеми. В сучасних умовах розвитку вищої освіти України відбувається перегляд концепції професійної підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів, що обумовлюється реформуванням освітянської галузі, переосмисленням ролі викладача у становленні майбутніх фахівців. Постає питання щодо успішного й оптимального функціонування професійної підготовки, котра вбачається у дотриманні акмеологічних принципів. Аналіз системи акмеологічних принципів підготовки викладача посідає одне з провідних місць, оскільки вони тісно пов'язані з подальшою оптимізацією педагогічного процесу.

Основні ідеї. Дотримання акмеологічних принципів у підготовці майбутніх викладачів має спрямувати процес професійної підготовки на постійне і неперервне самовдосконалення студентів, на інноваційний пошук шляхів реалізації цього процесу.

У науковій літературі представлена дуже велика варіативність педагогічних принципів. Так, загально-педагогічні принципи стали предметом дослідження таких учених, як Ю. Бабанський, С. Гончаренко, В. Краєвський тощо, андрагогічні принципи розглядають В. Вітюк, С. Змеєв, Л. Добровольська, О. Орлова. С. Сисоева виокремлює принципи педагогічної творчості. Однак, невирішеною проблемою залишається визначення акмеологічних принципів професійної підготовки майбутнього викладача вищого навчального закладу.

Формування успішного майбутнього викладача вищого навчального закладу, морально та психологічно готового до професійної діяльності, до

неперервного розвитку, до самовдосконалення буде ефективним за умови реалізації у навчально-виховному процесі таких акмеологічних принципів: пріоритетності акме-мотивів; пріоритетності процесів самості; неперервності навчання; формування позитивної Я-концепції; діахронічності та багатоплановості розвитку особистості.

Принцип пріоритетності акме-мотивів. Професійний розвиток викладача детермінується внутрішніми мотивами, серед яких можна виділити мотиви самореалізації, досягнення професійного акме, інтерес до педагогічної професії, бажання передати свої знання іншим тощо. Якщо для майбутнього викладача професійна діяльність значуща сама по собі, він отримує від неї задоволення, намагається самореалізуватися саме в ній, то це свідчить про наявність в нього внутрішньої мотивації. Така позиція дозволяє майбутнім фахівцям не зупинятися на досягнутому, а постійно вдосконалювати свою професійну майстерність.

А. Маркова виділила і описала такі акме-мотиви, а серед них:

- мотиви відносної автономності педагога у ході індивідуального розвитку;
- мотиви посилення самотності індивідуального розвитку;
- мотиви самоздійснення, що складаються з мотивів самоактуалізації, самореалізації;
- мотиви творчості, що містять мотиви творчого внеску в професію, мотиви творчості у відносинах, мотиви творчості у саморозвитку тощо [2, с. 43].

Основна функція акме-мотивів полягає у психічній регуляції діяльності, спрямованої на реалізацію мотивів само здійснення, самовдосконалення. До того ж виділяють і додаткові функції, а саме: стимулювання студентів на постійне ускладнення завдань, що ведуть до самовдосконалення; орієнтація на максимальне розкриття їх можливостей; регуляція і контроль виконання поставлених в ході самовдосконалення завдань [2, с. 44].

Принцип пріоритетності процесів самості. Професійна підготовка майбутнього викладача вищого навчального закладу має бути спрямована на розвиток всіх процесів самості: саморозвитку, самоосвіти, самовиховання, самопізнання, самоствердження, самозобов'язання, самоперевірки тощо. Це забезпечить гармонійний розвиток особистості майбутнього професіонала.

Принцип неперервності навчання забезпечує систематичну, цілеспрямовану діяльність з набуття і удосконалення знань, умінь та навичок майбутнього викладача. Неперервна освіта перестає бути лише одним з аспектів освіти і перепідготовки; вона стає основоположним принципом освітньої системи і участі в ній людини упродовж всього безперервного процесу її навчальної діяльності [3].

Принцип формування позитивної Я-концепції. Основною ідеєю теорії і методики професійної освіти є створення умов для розкриття і розвитку внутрішнього потенціалу кожного майбутнього фахівця, формування його позитивної «Я»-концепції в процесі опанування основ професійної діяльності. Переведення резервного потенціалу зі стану потенційного до актуального, набуття особистісної та професійної зрілості, формування професіоналізму, стимулювання досягнення акме є орієнтирами докорінних змін професійної підготовки майбутніх фахівців у сучасній вищій школі.

Принцип діяхронічності та багатоплановості розвитку особистості. Акмеологія визнає діяхронічний характер розвитку, який поділяється на два типи: прогрес і регрес (дисгармонія, деструкція особистості, обмеження розвитку). Сьогодні розвиток розуміють як стадійний процес, який має безповоротний характер, як функціонування особистості в діяльності (розвиток без діяльності неможливий). Реалізація цього принципу передбачає багатоплановість розвитку особистості в різних сферах, встановлюється зв'язок розвитку особистості в життєвому шляху і професії [1].

Висновки. Таким чином, в процесі професійної підготовки майбутнього викладача вищого навчального закладу слід враховувати основні акмеологічні принципи, що дозволять розвивати майбутніх фахівців не тільки як професіоналів, але й як особистості.

Література

1. Акмеология : учеб. пособие [Электронный ресурс] / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с. – Режим доступа : http://nashaucheba.ru/v25602/деркач_а.,_зазыкин_в._акмеология?page=4
2. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
3. Сисосва С. О. Неперервна педагогічна освіта: сучасні парадигми та технології реалізації : матеріали виїзн. засід. наукової школи з проблем творчості і технологій у неперервній професійній освіті, Хмельницький, 14 – 16 травня 2009 р. : наукове видання / за ред. С. О. Сисосвої. – Хмельницький, 2009. – С. 8 – 37.

Ралица Стефанова Велева
София, България

ПОЛИТИКИ ЗА СТИМУЛИРАНЕ НА УЧЕНОТО ПРЕЗ ЦЕЛИЯ ЖИВОТ: ЕВРОПЕЙСКА ПЕРСПЕКТИВА ЗА БЪЛГАРИЯ

Summary. The author to pay attention to the policies to encourage lifelong learning: European perspective for Bulgaria. It focuses on the various components: continuous education and training, adult education, professional training, etc.

Keywords: continuing education, adult education, professional training, public policy, European practice.

Резюме: Изложението в доклада цели да даде оценка на постигнатото равнище в изграждането на система за УЦЖ в България. За реализацията на тази цел е направен анализ на: политиките и стратегиите (с акцент върху европейската нормативна уредба и координацията между институциите) и факторната обусловеност (с акцент върху основните параметри за оценка на УЦЖ), които могат да послужат като отправна точка за набелязването на бъдещите стъпки в изграждането на система за УЦЖ в България.

Ключови думи: учене през целия живот, публични политики, европейски практики

Анотация. Автор анализира пъти создания устойчивой основы системы непрерывного обучения, которая ориентирована на различные компоненты: непрерывное образование и подготовка кадров, образование взрослых, профессиональное образование и обучение и т.д. Автор анализирует ряд стратегических документов Европейской комиссии по созданию широкой сети учреждений непрерывного образования и координации между ними; определяет факторы (основные параметры оценки), которые могут служить в качестве отправной точки для развития системы непрерывного обучения в Болгарии.

Ключевые слова: непрерывное образование, образование взрослых, профессиональное образование, государственная политика, европейская практика.

Изграждането на устойчиви основи на система за учене през целия живот е продължителен процес, който в рамките на последните десетилетия акцентира на различни компоненти: перманентно образование и обучение, образование за възрастни, професионално образование и обучение и т.н. Постигнатото равнище е резултат, както от целенасочената политика на Европейския съюз, залегнала в редица стратегически документи на Европейската комисия, така и от изграждането на широка мрежа от институции и координацията между тях. В рамките на тази обща законова и институционална рамка в европейското образователно пространство се формират различни практики за осъществяване на общата политика за разширен обхват на населението във формите на непрекъснато образование и обучение.

1. Нормативна уредба

Публичните политики за учене през целия живот в ЕС са изградени въз основа на общата концепция за учене през целия живот, като следните основни стратегически документи детайлизират общия подход към различни целеви групи:

А) **Концепцията за учене през целия живот**⁵ е важна стъпка в посока постигането на конкурентоспособна икономиката, почиваща върху устоите на познанието. Тя се прилага към всички нива на образование и обучение и засяга всички етапи от образователния и работен цикъл на човека. Ученето през целия живот цели да предостави на гражданите възможност за лично развитие, социална интеграция и активно участие в икономиката. Основни инструменти за реализиране на тази концепция са четирите ключови програми: „Коменски” (за средно образование), „Еразъм” (за висше образование), „Леонардо да Винчи” (за професионално обучение и образование) и „Грюндвиг” (за обучение на възрастните). Обединени под шапката на програмата „Учение през целия живот”, те допринасят за интегрирането на трите форми на УЦЖ и постигането на основните цели, залегнали в стратегическия документ „Европа 2020” по отношение на образование и обучение.

Б) **Програмата за „Учение през целия живот” (2007-2013)**⁶ цели да допринесе за развитието на ЕС като общество, основано на напредналото знание с устойчиво икономическо развитие, по-голяма и по-добра трудова заетост и по-голямо социално сближаване, като успоредно с това да гарантира добра защита на околната среда за бъдещите поколения. По-специално, програмата има за цел да насърчава взаимния обмен, сътрудничеството и мобилността между системите за образование и обучение в Общността, така че те да се превърнат в световен еталон за качество.

В) **Инициативата „Възможности за младежта”**⁷ е важен акцент в политиката на ЕС, поради проблема с младежката безработица и неговата значимост. В ЕС през 2013 г. има повече от пет милиона безработни млади хора, което означава, че един от всеки петима младежа на пазара на труда не може да си намери подходяща работа. Това от своя страна налага необходимостта от предлагането на различни механизми за подходящо обучение, квалификация и преквалификация на младите хора, което би позволило да получат по-добри възможности за професионално развитие и реализация. Инициативата предлага решения за справяне с високите нива на безработица в тази възрастова категория (лица на 15-24 годишна възраст). Планираните за 2012 и 2013 г. мерки за намаляване на младежката безработица са част от инициативата за образование и заетост „Младежта в движение”.

⁵ Вж. DECISION No 2493/95 /EC OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 23 October 1995, establishing 1996 as the 'European year of lifelong learning', Official Journal of the European Communities, Brussels, 26.10.95

⁶ Вж. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006D1720&from=EN> - Establishing an action programme in the field of lifelong learning, DECISION No 1720/2006/EC OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL, Official Journal of the European Union, 15.11.2006

⁷ Вж. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0933&from> - Youth Opportunities Initiative, COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES, COM(2011) 933 final, Brussels, 20.12.2011

Г) *Нови умения за нови работни места*⁸ е част от Европейския план за икономическо възстановяване, приет през декември 2008 г., който цели намаляване на последиците от финансовата криза върху пазарите на труда. Европа е изправена пред социално-икономически промени, които се отразяват на структурата на пазара на труда. С приемането на европейска перспектива се очаква държавите-членки да подобрят капацитета си за предвиждане на промените и необходимостта от умения на европейските граждани и работодателите.

Д) *Ключовите компетенции за учене през целия живот*⁹ като елемент на публичните политики осигуряват социално сближаване, гъвкавост и адаптивност на пазара на труда. Те представляват утвърден еталон на знания, умения и нагласи, основни за всеки индивид в едно общество, основано на знанието. Препоръката на Европейския съюз е всички страни-членки да гарантират, че тези ключови компетенции са напълно интегрирани в техните публични политики и стратегии, особено в контекста на ученето през целия живот.

2. Институционална рамка

Европейският съвет определя общите приоритети в политиката на ЕС в сферата на учене през целия живот. *Европейският парламент*¹⁰, *Европейската комисия*¹¹ и *Съветът на Европейския съюз*¹² определят чрез обикновена законодателна процедура политиките и законите, които са валидни за целия Европейски съюз.

*Европейският икономически и социален комитет*¹³ представлява гражданското общество, работодателите и работещите, като изготвя становища по отношение на въпросите, свързани с ученето през целия живот.

*Комитетът на регионите*¹⁴ представлява регионалните и местните власти, относно законодателството на ЕС, като изготвя доклади за провежданата образователната политика и дава становища по отношение на предложенията на Комисията.

Агенции и други органи на ЕС:

*Изпълнителна агенция за образование, аудиовизия и култура*¹⁵ (EACEA) изпълнява редица проекти в областта на образованието, обучението, активното гражданство, младежта, аудиовизията и културата.

⁸ Вж. [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52008DC0868&from=](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52008DC0868&from=New%20skills%20for%20New%20Jobs%3A%20Anticipating%20and%20matching%20labour%20market%20and%20skills%20needs)

New skills for New Jobs: Anticipating and matching labour market and skills needs, COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES, COM(2008) 868 final, Brussels, 16.12.2008

⁹ Вж. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN> - Key competences for lifelong learning, RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL, 2006/962/EC, Brussels, 18.12.2006

¹⁰ Вж. <http://www.europarl.europa.eu/portal/en>

¹¹ Вж. http://europa.eu/about-eu/institutions-bodies/european-commission/index_en.htm

¹² Вж. http://europa.eu/about-eu/institutions-bodies/council-eu/index_en.htm

¹³ Вж. <http://www.eesc.europa.eu/?i=portal.en.home>

¹⁴ Вж. <http://cor.europa.eu/en/Pages/home.aspx>

¹⁵ Вж. http://eacea.ec.europa.eu/index_en.php

Въпреки че агенцията има своя собствена юридическа самостоятелност, тя се отчита пред Генералната дирекция на Европейската комисия: „Образование и култура” (ЕАС), която е отговорна за изготвяне, оценяване и програмиране на политиките в сферата на учене през целия живот.

Европейският център за развитие на професионалното обучение¹⁶ (CEDEFOP) подпомага професионалното образование и обучение. Необходимостта от неговото съществуване се дължи на факта, че 75 млн. души в Европа (всеки трети работещ европейец) имат ниска образователна квалификация или въобще нямат такава. Това означава, че за тях съществува по-голяма вероятност да останат безработни, отколкото за гражданите с по-висока степен на образование.

Европейският институт за иновации и технологии¹⁷ (EIT) е отговорен за интегрирането на структури, които свързват секторите на висшето образование, научните изследвания и бизнеса. Той изпълнява специфични проекти, образователни програми, схеми за финансиране и др.

Европейската фондация за обучение¹⁸ (ETF) помага на партниращите ѝ страни да модернизират своите системи за образование и обучение, за да могат да осигурят на гражданите знанията, уменията и компетенциите, необходими за динамичните икономики и общества. Европейската фондация за обучение разглежда образованието и обучението като част от една пълна система за учене.

Европейската фондация за подобряване на условията на живот и труд¹⁹ (Eurofound) е орган на Европейския съюз, създаден с цел да допринесе за планирането и изграждането на по-добри условия на живот и труд в Европа. Тя предлага материали, знания и експертни съвети от независима и конкурентна база данни от изследвания на правителства, работодатели, профсъюзи и Европейската комисия.

3. Факторна обусловеност на основните параметри

Прогнозите за демографското развитие в Европейския съюз, очертават тенденция към намаляване на относителния дял на децата до 14-годишна възраст и на активното население в трудоспособна възраст и нарастване на дела на лицата в пенсионна възраст²⁰. Свитият параметър на потенциално активното население извежда интензивната компонента (образованието и обучението) като решаващ фактор за икономическия растеж. Това означава, че са необходими целенасочена политика (централизирана и децентрализирана, в т.ч. и финансова) и улеснен достъп до алтернативите на учене през целия живот.

¹⁶ Вж. <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Index.aspx>

¹⁷ Вж. <http://eit.europa.eu/>

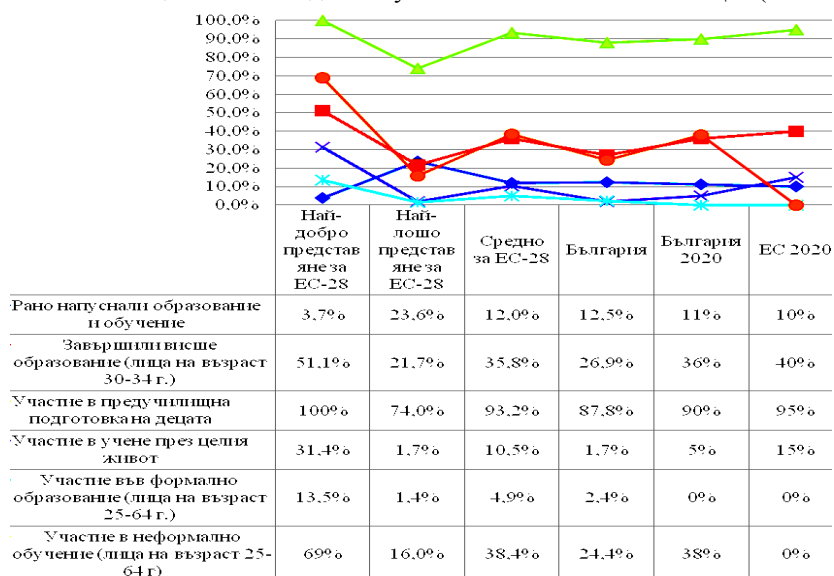
¹⁸ Вж. <http://www.etf.europa.eu/web.nsf/pages/Home>

¹⁹ Вж. <http://www.eurofound.europa.eu/>

²⁰ Breaking the ice – school-to-work, LO and DA, Denmark, 2011

В дългосрочен план се налага увеличаване на тежестта, която трябва да бъде поета от трудово активното население, същевременно обаче се очаква то да намалее с близо 4 % за ЕС-28. Това би довело до намаляване на възможностите им за индивидуално финансиране на участието в учене през целия живот на тях самите и на техните деца. Наред с това следва да бъдат отчетени и тенденциите на пазара на труда, които ясно открояват потребността от инвестиране в знания, умения и компетентности, позовавайки се на прогнозните данни²¹, че след около 10 години делът на необходимите високо квалифицирани специалисти ще нарасне от 29 % на 35 %, а на средно квалифицираните ще остане значителен – около 50 %, но на ниско квалифицираните ще намалее от 20 % на 15 %. Тенденциите ясно открояват необходимостта от инвестиране в образованието за възрастни.

Образованието играе основна роля за превръщането на ЕС в икономика, почиваща на устоите на познанието. От приемането на Лисабонската стратегия през 2000 г. политическото сътрудничество за образование и обучение укрепва чрез работната програма „Образование и обучение 2010“, последвана от стратегическата рамка „ЕТ 2020“. Това сътрудничество води до формулирането на общи цели и инициативи, които обхващат всички видове обучение и всички етапи от УЦЖ (Фиг. 1).



Фиг. 1. България и ЕС по водещите цели и показатели за образование и обучение за 2013 и 2020 г.

²¹ Вж. CEDEFOP, Skills supply and demand in Europe, 2010

Забележка: При 0% – липсва информация

Източник: Евростат, ОИСР и НСИ, 2014 г.

Анализът на основни параметри за оценка на УЦЖ дава основание за следните изводи в сравнителен план:

А) С проблемът **рано напуснали образование и обучение** в ЕС-28 през 2013 г. най-добре се справя Хълватия – 3,7 % , а най-висок процент напускащи има в Испания 23,6 % – при средни стойности за ЕС-28 – 12,0 %. В стратегическия документ „Европа 2020” е поставена целта за постигане на средни стойности от 10 % за страните-членки на ЕС-28. По този показател България се доближава до средните европейски нива – 12,5 % спрямо 12 % за ЕС-28.

Б) Вторият показател във връзка с образованието има за цел да увеличи дела на младите хора на възраст между 30 и 34 години, които са **завършили висше образование**, до 40 % – средни стойности за ЕС-28 през 2020 г. Следвайки различните традиции и ценности, националните цели варират от 26 % (Италия) до 60 % (Ирландия). През 2012 г. 9 държави членки (Латвия, Холандия, Дания, Финландия, Швеция, Литва, Кипър, Германия и Австрия) вече са постигнали своите национални цели. След тях се нареждат Унгария, Словения и Естония, които са много близо до целевите стойности. Малта, Словакия, Люксембург, Португалия и Хърватия имат значително изоставане, а Ирландия е 9 % под амбициозната си цел. Прави впечатление изключителната амплитуда на целеполагането в страните от ЕС: Словакия, Португалия, Ирландия и Люксембург, надскачат значително средните за съюза съответно 40 %, 60 % и 66 %, за разлика от по-малко амбициозната цел на Италия от 26 %.

По отношение на постигнатия напредък през последното десетилетие могат да се разграничат четири групи държави. Някои държави-членки като България, Гърция, Хърватия, Австрия, Естония, Италия, Чехия и Румъния, се отличават както с нисък дял на завършилите висше образование, така и с бавен напредък от 2000 г. насам. Въпреки ниските резултати, други страни постигат значителен напредък от 2000 г. насам. Това важи особено за Португалия и Унгария. Сред държавите с по-добри резултати се наблюдава разлика по отношение на отбелязвания бавен напредък от Финландия, Белгия и Испания и значителния напредък, отбелязан от Люксембург, Литва, Ирландия и Швеция. По отношение на прогнозите за 2020 г. се очаква повечето държави-членки, с изключение на Малта, Португалия и Словакия, да постигнат целта си.²²

В) Обособяването на показателя **участие в предучилищна подготовка на децата** поощрява изпълнението на мерки за стимулиране на заетостта сред жените и за съчетаване на професионалния и личния

²² http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/europe2020stocktaking_annex_bg.pdf - „Преглед на резултатите от стратегията „Европа 2020“ за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж”, Европейска комисия, Брюксел, 5.3.2014 г.

живот чрез въвеждане на промени в услугите за образование и грижи в ранна детска възраст (ОГРДВ)²³ и преработване на разпоредбите за родителски отпуск. Отпуснати са допълнителни средства, за да се гарантира, че целодневните заведения за ОГРДВ работят с по-гъвкаво работно време (Германия, Финландия, Унгария, Малта, Полша). Ирландия гарантира разкриването на допълнителни места в следучилищни занимални за децата, посещаващи начално училище, от семейства с ниски доходи. Германия въвежда право на детски грижи за децата под 3-годишна възраст, като същевременно гарантира обезщетения за отглеждане на дете. Въпреки това Германия запазва помощите за полагане на грижи за деца, които не посещават детски заведения. Считано от 2014 г., Унгария намалява възрастта за задължително образование на 3 години. Хърватия, от своя страна въвежда задължителна предучилищна подготовка и променя своето законодателство за нестандартните форми на предоставяне на грижи за децата.²⁴

Г) Наблюдават се значителни разлики по отношение на **участие на населението във формално образование и в неформално обучение** в различните страни-членки на ЕС-28.

В сравнителен аспект данните сочат, че България значително изостава от основните показатели, а също така и с предприемането на навременни мерки за подобряването на стойностите на основните параметри в международен план. Така по показателя, представящ обхвата на населението, участващо в ученето през целия живот, България е на последно място от държавите-членки на ЕС-28 с едва 1,7 % при средни стойности за ЕС-28 – 10,5 % (за 2013 г.)²⁵.

Представените по-горе публични политики, институционална рамка и факторна обусловеност дават основание да се обобщи, че наличието на стройна и синхронизирана система от институции и органи в Европейския съюз, стимулиращи участието на населението в учене през целия живот е подход за постигане на икономика, основана на знания и умения. Съответно равнището на основните показатели на част от идентифицираните страни е резултат от целенасочена политика на регионално, национално и европейско ниво, а използването на международния опит и адаптирането му към българските условия би позволило изграждането на един съвременен подход за развитие на система за учене през целия живот у нас.

Използвани източници:

²³ Понятието „образование и грижи в ранна детска възраст“ обхваща всички форми на грижи и образование от раждането на началото на основното образование.

²⁴ Вж. <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=BG&f=ST%2016348%202013%20INIT> – Проект на съвместен доклад за заетостта, придружаващ Съобщението на Комисията относно Годишния обзор на растежа за 2014 г., Съвет на Европейския съюз, COM(2013) 801 final, Брюксел, 15 ноември 2013 г.

²⁵ Резултатите са на база проведено изследване от Евростат сред лицата на възраст между 25 и 64 години.

1. Преглед на резултатите от стратегията „Европа 2020“ за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж, Европейска комисия, Брюксел, 5.3.2014 г. – Access : http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/europe2020stocktaking_annex_bg.pdf
2. Проект на съвместен доклад за заетостта, придружаващ Съобщението на Комисията относно Годишния обзор на растежа за 2014 г., Съвет на Европейския съюз, COM (2013) 801 final, Брюксел, 15 ноември 2013 г. – Access : <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=BG&f=ST%2016348%202013%20INIT>
3. Breaking the ice – school-to-work, LO and DA, Denmark, 2011. – Access : http://www.da.dk/bilag/Breaking_the_ice%20-%20from_school-to-work.pdf
4. Decision № 2493/95 /EC of the European Parliament and of the Council of 23 October 1995, establishing 1996 as the 'European year of lifelong learning', Official Journal of the European Communities, Brussels, 26.10.95
5. Establishing an action programme in the field of lifelong learning, Decision № 1720/2006/EC of the European Parliament and of the Council, Official Journal of the European Union, 15.11.2006. – Access : <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006D1720&from=EN>
6. New Skills for New Jobs. Anticipating and matching labour market and skills needs, Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Commission of the European Communities, Brussels, 16.12.2008. – Access : <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52008DC0868&from=->
7. Key competences for lifelong learning, Recommendation of the European Parliament and of the Council, Brussels, 18.12.2006. – Access : <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>
8. New skills for New Jobs: Anticipating and matching labour market and skills needs, Commission of the European Communities, Brussels, 16.12.2008
9. Skills supply and demand in Europe, CEDEFOP, 2010. – Access : http://www.cedefop.europa.eu/en/Files/3052_en.pdf
10. Youth Opportunities Initiative, Commission of the European Communities, Brussels, 20.12.2011. – Access : <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0933>

Редчук Р. О.
м. Луцьк, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ДОКУМЕНТОЗНАВСТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

***Summary.** The article indicates that the competitive formation of the future specialist of the documentation is aimed at mastering the student professionally oriented knowledge of communication technologies, especially business conduct to possess spectrum communication skills, written and oral presentation of scientific and practical material in the process of documenting software management activities, ensuring successful building a career and professional competitiveness.*

Keywords: *competitiveness, personality, future specialist of the documentation, educational process, higher education institution.*

Анотація. *В статті указано, що формування конкурентоспособної личности будущего специалиста по документоведению направлено на овладение студентом профессионально ориентированными знаниями о коммуникационных технологиях, особенностей делового поведения, на обладание спектром умений общения, письменной и устной презентации научного и практического материала в процессе документального обеспечения управленческой деятельности, обеспечивающее успешное построение карьеры и конкурентоспособность специалиста.*

Ключевые слова: *конкурентоспособность, личность, будущий специалист по документоведению, образовательный процесс, высшее учебное заведение.*

Актуальність проблеми. Сучасне суспільство вимагає від своїх громадян і особливо молоді активного розкриття і прояву власного потенціалу у різних сферах життєдіяльності і виробництва, творчого використання знань з урахуванням особливостей ситуації. З позицій сьогодення одним з пріоритетних напрямів діяльності вищих навчальних закладів стає підготовка з формування особистості студента. Вища школа, з одного боку, сприяє оволодінню майбутніми фахівцями загальними здібностями, які обумовлюють їх життєздатність в суспільстві, з іншого боку, сприяє розкриттю і використанню особистісних якостей і спеціальних здібностей, які забезпечують ефективне виконання професійної діяльності, а також подальше самовизначення, самоствердження і самореалізацію особистості.

Стан розробки в науці і практиці. Теорію і практику підготовки спеціалістів з інформаційного забезпечення системи управління невиробничою сферою ґрунтовно досліджувала О. В. Матвієнко. Документ і книгу в системі соціальних комунікацій ґрунтовно досліджувала Г. М. Швецова. Особливості підготовки майбутніх фахівців з документознавства у вищих навчальних закладах розглядали вітчизняні вчені В. В. Бездрабко, Т. А. Бикова, В. Т. Британ, В. М. Варенко, Н. В. Власова, Л. П. Воєводіна, О. Є. Гомотюк, В. В. Добровольська, І. В. Захарова, Л. В. Квасюк, М. С. Костенко, О. В. Крайчук, І. М. Крохмаль, Н. М. Кушнарєнко, Н. М. Лесовець, Ю. І. Палеха та ін.

Основна ідея полягає у розкритті особливостей формування конкурентоздатної особистості майбутнього фахівця з документознавства в освітньому просторі вищого навчального закладу.

Положення. З позицій сьогодення професійну діяльність необхідно орієнтувати на майбутнє, на новітні досягнення науки. Саме в цьому випадку формування готовності майбутніх фахівців з документознавства до професійної взаємодії у сфері соціальних комунікацій орієнтовано на підготовку особистості, здатної творчо мислити, саморозвиватися, сприймати, створювати та впроваджувати нове. Сучасним суспільством

висуваються усі нові вимоги до різних соціальних інститутів, головних з яких справедливо визначена освіта. Вона представлена новою освітньою парадигмою, що визначає умови, які спрямовані на формування і розвиток особистісних якостей людини. У сучасний період система вищої професійної освіти розвивається з урахуванням нових ціннісних орієнтирів суспільства, спрямованих на суб'єктну позицію, діалогічну культуру, внутрішню і зовнішню інтеграцію взаємодії, а також мобільність, конкурентоспроможність, компетентність його суб'єктів.

Термін «конкурентоздатність», який широко представлений сьогодні у науковій літературі, з'явився спочатку в економічних теоріях. Тому конкурентоздатність особи на ринку праці можна визначити ґрунтуючись на загальноекономічних поняттях конкурентоспроможності товару, оскільки на професійному ринку випускники вищої школи, по суті, є «продавцями» своїх знань, умінь і навичок, вступають в конкурентну боротьбу між собою за робочі місця. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що однозначного загальновизнаного поняття «конкурентоздатність особистості» немає. Одні автори розуміють під цим явищем досягнення або успіх (Л. М. Мітіна, В. І. Шаповалов), деякі – здатність досягати поставлених цілей (Д. С. Котікова), використовувати можливості для професійного зростання (Е. Л. Холодцова) перевершити конкурента (І. П. Данілова), інші – стратегічну цінність, яка сприяє впорядковуванню життєвої системи людини (С. Н. Ширококов).

Вищі навчальні заклади, як вважає Н. О. Якименко, «зобов'язані готувати до соціально-комунікаційних змін майбутніх бакалаврів, спеціалістів, магістрів документознавства та інформаційної діяльності, розвивати та стимулювати здатність оперативну і конструктивно здобувати новітні навички, підвищувати фахову компетентність та професійні компетенції» [3].

В Україні спеціальність «Документознавство та інформаційна діяльність» виникла наприкінці ХХ століття. Новий етап у розвитку вітчизняної спеціальності, як вважає О. О. Карпенко, «почався в 1990-х роках під впливом зовнішніх політичних і внутрішніх соціально-економічних факторів, які зумовили зміни в роботі з документами в умовах інформатизації країни. Інтеграція України у світовий інформаційний простір зумовила необхідність у фахівцях-документознавцях, кваліфікація яких має бути адекватною сучасним вимогам роботи щодо документної інформації» [1, с. 9]. Саме це вплинуло на зміну назви цієї спеціальності в Україні – «Документознавство та інформаційна діяльність»

Проникнення нових інформаційних технологій в сферу управління створює передумови для кардинального оновлення змістовно-цільових і технологічних сторін навчання майбутніх фахівців з документознавства у вищих навчальних закладах. Це призводить до перегляду кваліфікаційних

характеристик фахівців у галузі електронного документообігу. Однією з характеристик, як вказує Р. А. Коканова, є готовність майбутніх фахівців з документознавства до використання сучасних інформаційних технологій в професійній діяльності [2, с. 70].

Професія фахівця з документознавства є тією професією, об'єктом уваги якої є людина. Ця професія пов'язана з навчанням, вихованням, обслуговуванням і керівництвом. Перша особливість професії у сфері «людина – людина» полягає в тому, що головний зміст праці тут зводиться до взаємодії між людьми. Друга особливість професії цього типу полягає в тому, що вона вимагає від людини як би подвійної підготовки : 1) треба уміти встановлювати і підтримувати контакти з людьми, розуміти їх, розбиратися в їх особливостях; 2) необхідно бути підготовленим у тій або іншій галузі виробництва, науки, техніки, мистецтва тощо.

Висновки. Формування конкурентоздатної особистості майбутнього фахівця з документознавства пов'язане із загально педагогічною проблемою пошуку педагогічних умов, технологій, механізмів цього педагогічного процесу, спрямованого на розвиток особистісних якостей, реалізацію потенційних можливостей і здібностей студента. Конкурентоздатна професійна компетентність випускників вищих навчальних закладів на ринку праці у світлі міжнародних вимог може бути досягнута за умови істотних перетворень системи вищої професійної школи.

Література

1. Карпенко О. О. Концепція професійного спрямування : [навч. посіб. для студ. спец. «Документознав. та інформ. діяльність»] / О. О. Карпенко. – Х. : Нац. аерокосм. ун-т «Харк. авіац. ін-т», 2008. – 48 с.
2. Коканова Р. А. Дидактическая модель формирования профессиональной компетентности специалиста в области электронного документооборота в современном вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 08 / Рауза Абдришевна Коканова. – Великий Новгород, 2008. – 189 с.
3. Якименко Н. О. Актуальні компетенції сучасності у підготовці бакалаврів із документознавства : [Електронный ресурс] / Н. О. Якименко. – Режим доступу : 12. 07. 2014 http://www.rusnauka.-com/28_-NPM_2013-/Pedagogica-/2_145239.doc. – Загол. з екрану. – Мова укр.

РЕАЛІЗАЦІЯ АКМЕОЛОГІЧНИХ ІДЕЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

***Summary.** The author analyzes the problem of realization acmeological ideas in the training of future teachers. Acmeological ideas contribute to the development of students' need for constant self-development, the definition of the correct life strategy.*

***Keywords:** acmeology, professional training, future teachers.*

***Аннотация.** Автор анализирует проблему реализации акмеологических идей в профессиональной подготовке будущих учителей. Акмеологические идеи способствуют развитию у студентов потребности в постоянном саморазвитии, определению правильной стратегии жизни.*

***Ключевые слова:** акмеология, профессиональная подготовка, будущие учителя.*

Актуальність проблеми. Розвиток процесів самості людини активно відбувається у професійній підготовці. Основною ідеєю теорії і методики професійної освіти є створення умов для розкриття і розвитку внутрішнього потенціалу кожного майбутнього фахівця, формування його позитивної «Я»-концепції в процесі опанування основ професійної діяльності. Переведення резервного потенціалу зі стану потенційного до актуального, набуття особистісно-професійної зрілості, формування професіоналізму, стимулювання досягнення акме є орієнтирами докорінних змін професійної підготовки майбутніх фахівців у сучасній вищій школі.

Стан розробки в науці і практиці. Дослідники акмеологічні ідеї пов'язують: з усвідомленням особистістю власної значущості, сенсу життя, потенційного призначення, доцільності розкриття й реалізації власних сутнісних сил (В. Гупаловська, А. Ковальова, В. Муляр, Л. Сохань та інші); із самоздійсненням власної природи самості, самотворенням власного потенціалу, самоствердженням власного «Я» (Л. Коган, Л. Коростильова, Л. Циренова й інші); зі здійсненням творчих задумів у професійній діяльності (В. Андрєєв, Т. Вівчарик, Н. Лосєва й інші); з максимально повним розкриттям і реалізацією закладених у людині потенційних можливостей, саморозвитку, особистісно-професійного зростання (Т. Баришнікова, І. Ісаєв, М. Ситнікова та інші).

Основна ідея. На особливу увагу заслуговує професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя, оскільки він є носієм і передавачем загальнолюдських цінностей молодому поколінню. Визначення сучасної стратегії формування готовності майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації вимагає звернення до таких людинознавчих

дисциплін, як акмеологія, педагогічної акмеологія, котрі суттєво збагачують розуміння природи самості й спрямованість її на досягнення акме. Ознайомлення студентів з основними положеннями акмеології та педагогічної акмеології позитивно впливає на пізнання і розкриття як власного потенціалу, так і потенційних сил майбутніх вихованців; сприяє усуненню перешкод, що заважають самовдосконаленню, самореалізації, саморозвитку, руху до акме.

До акмеологічних засад самореалізації особистості, зокрема професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя, належать основні положення й ідеї акмеології, педагогічної акмеології, теорії розвитку особистості, професіоналізму, гуманістичної психології й педагогіки, використання яких у практиці вищої школи сприяє формуванню готовності студентів до професійно-педагогічної самореалізації.

Положення: метою самореалізації особистості є досягнення акме, яке відбувається в процесі розвитку та саморозвитку; найвищий ступінь самореалізації характеризується професіоналізмом, майстерністю, готовністю до виконання діяльності, тобто певними акме-формами; самореалізація особистості має бути продуктивною, оскільки саме з такої позиції людина максимально розкриває і реалізовує творчий потенціал у діяльності. До акмеологічних засад самореалізації особистості віднесено також акмеологічні ідеї розвитку особистості, формування професійного акме, забезпечення готовності до професійно-педагогічної самореалізації, реалізація яких суттєво впливає на отримання позитивних результатів дослідження.

В аспекті перспективного оновлення сучасної школи актуальним є питання формування акмеологічної свідомості майбутнього вчителя, що є основою професійного самопізнання вчителя. Акмеологічна свідомість майбутнього вчителя – це уявлення його про себе як суб'єкта саморозвитку, цілісний образ себе як індивіда, особистості, суб'єкта та індивідуальності, система відносин і установок до себе як до суб'єкта професійно-педагогічної діяльності. Акмеологічна свідомість є невід'ємною складовою процесу формування загальної самосвідомості людини.

Акмеологічна свідомість майбутнього вчителя передбачає усвідомлення ним норм, правил, особистісної стратегії і тактики побудови «Я»-професійного, котре складає основу його світогляду. Самооцінювання студентами своїх окремих якостей – розуміння себе, своїх вчинків і поведінки, емоційне ставлення та оцінювання себе є також складовою їх акмеологічної самосвідомості. Акмеологічна самосвідомість спирається на ретроспективну («Я» як суб'єкт саморозвитку вчора), актуальну («Я» як суб'єкт саморозвитку сьогодні), ідеальну самооцінку («Я» як суб'єкт саморозвитку завтра). Вона виявляється у позитивному

оцінюванні себе в цілому, вдосконалюванні особистісно-професійних якостей, що приводить до позитивної «Я»-концепції.

Формування акмеологічної свідомості майбутнього вчителя підсилює увагу до особистості в цілому і зокрема до особистості учня. В оновленні сучасної школи дане дослідження має практичне значення. Перебудовуючи власне бачення місця і ролі людини у сучасних соціокультурних контекстах, учитель стає більш впевненим у собі, задоволеним професією, самореалізованим. Із означеної позиції такий учитель позитивно впливає на розвиток особистості учня, створює умови для його самореалізації.

Професійна самосвідомість, зокрема акмеологічна свідомість, ґрунтується на пізнанні вчителем себе як суб'єкта праці, регулятивний бік якого складають професійні аспекти образу-«Я».

В акмеології використовуються такі методи, як: біографічний метод, складання акмеологічного опису, порівняльний аналіз високопродуктивної і малопродуктивної діяльності, співставлення професіограм, психограм, акмеограм, що допомагають проаналізувати різні види професійної діяльності, мету, завдання, структуру, функції, алгоритми дій та операцій; акмеологічні тренінги програмно-цільової спрямованості.

Складання акмеограми є методом самовпливу особистості на розвиток позитивних якостей і подальшого особистісно-професійного зростання. Представимо її схемою: підструктура професійної кваліфікації, загальні інваріанти професіоналізму; підструктура спрямованості особистості, специфічні інваріанти професіоналізму; підструктура здібностей, якостей і властивостей. Акмеограма – це документ, у якому відбита система вимог, умов і факторів, що сприяють прогресивному розвитку професійної майстерності та особистості фахівця. До неї відносяться види професійної діяльності та якості особистості, не тільки ті, що приводять до отримання людиною соціально затребуваного результату, але й ті, що забезпечують поступовий розвиток і професійне вдосконалення фахівця, його просування до високих рівнів професіоналізму. Акмеограма містить цілі (кінцеві й проміжні), вибір моделі розвитку, визначення акмеологічних технологій, можливі індивідуальні показники професіоналізму, що плануються як результати розвитку. Вона завжди індивідуальна та є основою розробки акмеологічної траєкторії особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів.

Висновки. До акмеологічних ідей віднесено ідеї професійно-педагогічної самореалізації, професійного самопізнання майбутніх учителів, формування акмеологічної свідомості. Реалізація цих ідей у практиці підготовки майбутніх учителів сприяє орієнтуванню мотиваційно-ціннісної сфери на розвиток процесів самості, формуванню

готовності до постійного саморозвитку упродовж життя, побудуванню правильної життєвої стратегії.

Рідкозубова С. О.

м. Харків, Україна

ПРОБЛЕМА ВДОСКОНАЛЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

***Summary.** The author analyzes the problem of language proficiency of foreign students from the perspective of modern requirements of higher vocational schools. The basic idea of language training can be considered as the formation of not only professional, but also humane qualities of the future specialist.*

***Keywords:** institution of higher education, language training, foreign students.*

***Аннотация.** Автор анализирует проблему языковой подготовки иностранных студентов с позиции современных требований высшей профессиональной школы. Основной идеей языковой подготовки можно считать формирование не только профессиональных, но и гуманных качеств будущего специалиста.*

***Ключевые слова:** высшее учебное заведение, языковая подготовка, иностранные студенты.*

Актуальність проблеми. Інтеграція національної системи вищої освіти до європейського освітнього простору, розширення можливостей щодо академічної мобільності, орієнтування на міжнародний діалог і прийняття спільних рішень у різних галузях науки і техніки вимагають посиленої уваги до якості мовної підготовки іноземних студентів.

Стан розробки в науці і практиці. Організація мовної підготовки іноземних студентів базується на основних положеннях Конституції України, законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», державної концепції мовної освіти, Державної національної програми «Освіта: Україна ХХІ століття», Європейської хартії регіональних мов або мов меншин, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, Наказу Міністерства освіти і науки від 4 квітня 2006 р. № 260 «Про вивчення української (російської) мови іноземними студентами та аспірантами». Як відомо, мовна підготовка ще не відповідає сучасним вимогам професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема майбутніх інженерів.

Основні ідеї. Мовної підготовка іноземних студентів у ВНЗ має забезпечити їхні професійні комунікативні потреби в різних сферах спілкування, а саме: навчальній (здобуття фахової компетентності), науковій (розкриття потенціалу в науковій роботі й розширення світогляду, можливостей самореалізації), суспільно-політичній і соціально-культурній (орієнтування й адаптація в новому навчально-

соціальному середовищі), побутовій (знаходження контактів у групі й гуртожитку для вирішення побутових проблем), а також для виховання гармонійної особистості, котра здатна до міжкультурного діалогу й співпраці в трудовому колективі. Удосконаленню структурно-функціональних складових мовної підготовки буде сприяти: виявлення в іноземних студентів ступеня сформованості професійних комунікативних умінь, створення умов для засвоєння іноземцями мовних і мовленнєвих знань, формування вмінь міжкультурного спілкування, виховання толерантного ставлення до представників інших культур і релігійних переконань, поваги до українського народу й української культури, критичного осмислення соціальних проблем й усвідомлення життєвих цінностей, самостійності й відповідальності за власні дії й вчинки.

Положення. У межах пілотажного дослідження нами було опитано 72 іноземних студентів Харківського національного автомобільно-дорожнього університету з метою виявлення мотивів вдосконалення мовної підготовки. Опитані майбутні інженери іноземних країн висловили думку про те, що вдосконалення мовної підготовки пов'язане з отриманням кваліфікації, підвищенням конкурентоспроможності й бажанням стати професіоналом інженерної справи (40%), мовна підготовка розширює діапазон міжнаціонального співробітництва, спілкування (31%), заняття з мовної підготовки підсилюють бажання самостійно вивчати культуру й засвоювати цінності українського народу (29%).

Ознайомлення з українською культурою формує світогляд іноземних студентів, розкриває звичаї, побут, образ життя й поведінку українського народу. У процесі мовної підготовки формуються особистісні якості майбутніх інженерів, такі як толерантність, відповідальність, поважне ставлення до іншої людини. Толерантність виявляється у повазі, прийнятті й правильному розумінні іншої культури, способах самовираження й виявленні індивідуальності людини. Повага до іншої людини дає право жити в гармонії із власним світоглядом, реалізувати власний потенціал й удосконалювати кращі якості особистості.

Як вважає М. Долгунін, через культуру мовлення відбувається вдосконалення мови. Культура мовлення забезпечує високий рівень мовленнєвого спілкування, ефективно здійснення всіх функцій мови, ушляхетнює стосунки між людьми, сприяє підвищенню загальної культури особистості та суспільства в цілому. Висока культура спілкування полягає не тільки у бездоганному дотриманні стандартів, норм літературної мови, а й вона залежить також від умінь користуватися всіма багатствами мови, її виражальними можливостями, від здатності брати до уваги що, з ким, де, коли, для чого говорити, тобто враховувати мовленнєву ситуацію.

На наш погляд, мовна підготовка іноземних студентів формує культуру мовлення й мислення. Розуміючи мову, чітко висловлюючи власні думки, людина здатна розкривати в собі професійний потенціал, здобувати обраний фах підготовки. Незнання мови заважає розвитку мислення й удосконаленню потенційних сил людини, особливо спілкуванню. Завдяки мовним засобам розкриваються розумові здібності, виявляється ерудиція, сила волі, працездатність особистості. Мовна культура людини є показником її загальної культури, рівня освіченості.

Іноземні студенти у ВНЗ України вивчають українську та російську мови, які є мовою соціального оточення й викладаються з метою формування вмінь міжкультурної комунікації, розвитку особистісно-професійних якостей, підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

Мовна підготовка іноземних студентів відповідає основним етапам навчально-виховного процесу і має таку структуру: початковий як підготовчий факультет для іноземних студентів або початкова мовна підготовка іноземних магістрантів, стажистів, аспірантів; поглиблений або основний етап підготовки студентів 1-3 курсів ВНЗ; завершальний етап підготовки бакалаврів тобто 4 курс навчання та підготовка спеціалістів чи магістрів тобто 5 курс навчання. Мовну підготовку іноземних студентів слід розглядати як єдність мовного, професійного, адаптаційного складових. Мовна складова забезпечує мовну компетентність, професійна – професійну компетентність, адаптаційна – адаптованість до умов навчання у ВНЗ і проживання в іншомовному середовищі. Головними чинниками організації мовної підготовки є освітній стандарт, навчальні програми, засоби навчання.

Суть удосконалення мовної підготовки іноземних студентів полягає в запровадженні відповідних заходів, до яких віднесемо: проведення державою ефективної мовної політики, консолідацію зусиль науковців, педагогів з питань розв'язання актуальних завдань сучасної гуманітарної та технічної підготовки іноземців, створення науково-методичної комісії і проведення експертного оцінювання підручників, посібників, методичних вказівок, словників, оновлення державного сучасного стандарту мовної підготовки іноземних громадян, упровадження освітніх технологій у ВНЗ України.

Висновки. Мовна підготовка є одним з важливих чинників якісної підготовки іноземних студентів у стінах українських вишів. Вона містить мотиваційну, змістову, оцінювальну складові, які забезпечують формування професійно-особистісних якостей майбутніх фахівців.

Література

1. Долгунін М. Є. Роль мови у формуванні і самовираженні / М. Є. Долгунін // Національне та інтернаціональне у світовому культурному просторі : зб. матер. VII Міжнар. наук.-практ. конфер. молодих вчених та студ. / відп. за випуск канд. філолог. наук, проф.

Ротар В. Б.
м. Черкаси, Україна

ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ МОДЕЛІ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ В УМОВАХ ВНЗ МНС УКРАЇНИ

***Summary.** The author attempts to analyze the features of the pedagogical design of legal competence of future specialists fire safety.*

***Key words:** fire safety specialist, legal competence, content-professional model of legal competence, higher education institution.*

***Аннотация.** Автором предпринята попытка проанализировать особенности педагогического проектирования правовой компетентности будущих специалистов пожарной безопасности.*

***Ключевые слова:** специалист пожарной безопасности, правовая компетентность, содержательно-профессиональная модель правовой компетентности, высшее учебное заведение*

Актуальність проблеми. Однією із головних умов формування готовності майбутніх фахівців пожежної безпеки у процесі навчання в умовах вищого навчального закладу МНС України до професійної діяльності є створення моделі формування правової компетентності, яка є орієнтиром фахової підготовки; удосконалення теоретико-практичної підготовки курсантів, методичного інструментарію викладання професійно зорієнтованих дисциплін; створення особливого освітньо-виховного середовища, яке максимально наближене до реалій, завдань і способів майбутньої професійної діяльності на основі набуття спеціальних знань, умінь та навичок.

Стан розробки в науці і практиці. Педагогічна технологія у ВНЗ – це множина обґрунтованих проєктивних дій Р 1, Р2, ...Р n, здійснених суб'єктами навчально-виховного процесу з метою підготовки фахівців згідно з вимогами інформаційного суспільства [3, с. 109].

Це своєю чергою потребує тлумачення поняття «проєктивна дія». Серед науковців немає єдиного підходу до тлумачення цього поняття. Ми скористалися класифікацією, поданої у підручнику «Педагогіка вищої школи» [3, с. 109]:

- майбутнє творення (З. Слєпкань);

- здійснення побудови адекватної системи предметно-перетворювальних дій (С. Макаренко);
- поетапне конструювання майбутніх кроків пізнавальної діяльності студентів (М. Євтух, О. Сердюк);
- формування нормативних уявлень (моделей) педагогічної діяльності та створення проєктивної діяльності (В. Бондар);
- тезаурусно-дидактичне моделювання певних систем (моделей) на основі певних вихідних умов (І. Зязюн).

Як бачимо, спільним для названих підходів є результат – певна система (підсистема, модель).

Педагогічне проєктування моделі формування правової компетентності фахівця пожежної безпеки важливо здійснювати на основі цілісної організації компонентів освітнього процесу у вищому навчальному закладі (освіти та самоосвіти, виховання і самовиховання ін.). Разом із тим важливим є моделювання цільового, змістовного, організаційно-процесуального та контрольно-оцінного компонентів навчально-пізнавальної діяльності, які охоплюють форми як аудиторної, так і позааудиторної роботи. Це утворює єдиний вектор формування правової компетентності фахівця пожежної безпеки в умовах вищого навчального закладу, який дозволяє йому одночасно бути учасником навчально-виховного процесу та суб'єктом самоосвіти, саморозвитку та самовиховання.

Мета формування правової компетентності майбутнього фахівця пожежної безпеки в системі професійної освіти включає процес становлення провідних ціннісно-сміслових позицій особистості, які органічно взаємопов'язані з професійними діями особистості.

З метою обґрунтування моделі формування правової компетентності фахівця пожежної безпеки нами використано метод моделювання. Модель у методології науки, це аналог певного фрагмента природної або соціальної реальності, яка слугує для збереження і розширення знань про оригінал, його властивості і структуру, для перетворення його і управління ним [1, с. 25].

Процедура моделювання включає декілька етапів: «актуалізацію знань, які вже нагромаджені, про об'єкт дослідження і вибір з числа існуючих моделей тої, яка найбільш адекватно відображає сутність досліджуваного об'єкта. На наступному етапі здійснюється безпосереднє дослідження моделі, яке завершується отриманням нових знань про досліджуваний об'єкт» [4, с. 176].

Вихідними положеннями для розробки авторської моделі формування правової компетентності фахівця пожежної безпеки стали наукові розвідки В. Андрущенка, І. Беха, В. Кременя, В. Лугового, котрі доводять, що модель «відображає рівні різноможливі взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу (викладач – студент; викладач – група

(потік) студентів; викладачі - студенти) та динаміку взаємозв'язків між різноманітними компонентами методичної системи, без обґрунтованого проектування яких ефективна система неможлива» [3, с. 110].

У нашому розумінні модель передбачає схематичне, наочне відображення системи. Модель формування правової компетентності фахівця пожежної безпеки – це аналог системи, який відображає мету, завдання, основні принципи побудови і функціонування.

Модель формування правової компетентності фахівця пожежної безпеки у найбільш загальному вигляді є схематичним відображенням обсягу знань, умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності.

Висновки. Отже, обґрунтування моделі правової компетентності фахівця курсантів ВНЗ МНС України має здійснюватися з урахуванням різних ідей щодо здійснення процесу професійної підготовки фахівця пожежної безпеки.

Література

1. Безрукова В. С. Основные категории теории воспитания и их функции в развитии педагогической науки : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. – Казань, 1983. – 404 с.
2. Моисеев Н. Н. Алгоритмы развития / Н. Н. Моисеев. – М. : Наука, 1987. – 303 с.
3. Педагогіка вищої школи / [В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волошук та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. – К. : Педагогічна думка. – 2009. – 256 с.
4. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. – М. : Наука, 1978. – 276 с.

Роскопіна Ю. О.

м. Черкаси, Україна

МОЖЛИВОСТІ УПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЮРИСТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

Summary. *In the publication the author analyzes the problem of implementation in Ukrainian Universities positive experience training lawyers for future practice, as well as to adapt the American model of legal education to local realities.*

Keywords: *training, contest F. Jessup, educational practice, forms and methods of training, legal clinic.*

Аннотация. *В публикации автор анализирует проблему внедрения в украинских университетах положительного опыта профессиональной подготовки юристов к будущей практической деятельности, а также возможности адаптации американской модели юридического образования к отечественным реалиям.*

Ключевые слова: профессиональная подготовка, конкурс им. Ф. Джессона, учебная практика, формы и методы подготовки, юридическая клиника.

Актуальність проблеми. На нинішньому етапі розвитку української державності існує багато проблемних питань, які стосуються судової, прокурорської, адвокатської та інших видів юридичної діяльності. Тривалий час йде реформування судової системи, адвокатури, прокуратури, органів внутрішніх справ, розширюються зовнішні зв'язки України, зроблено певні кроки на шляху інтеграції в європейський правовий простір, все це передбачає упровадження у вітчизняний правовий розвиток загальноприйнятих у світі стандартів підготовки юристів.

Основні ідеї. Запозичення позитивного зарубіжного досвіду, його адаптація до вітчизняних умов дасть можливість підвищити якість підготовки юристів та уникнути помилок, властивих для періоду її формування. У такому контексті вивчення досвіду США з питань професійної підготовки майбутніх юристів в університетах країни може стати вагомим засобом підвищення конкурентоздатності кадрів, яким належить утверджувати Україну на світовому юридичному ринку [4].

Теоретичний аналіз наукових праць показав, що аналізу професійної підготовки юристів в університетах США та можливостям упровадження в українських університетах позитивних ідей американської юридичної підготовки досі не було приділено належної уваги. Різні проблеми, пов'язані з діяльністю вищої школи США на сучасному етапі, досліджували багато вчених. Зокрема В. Андрейцева, Н. Авшенюк, В. Андрущенко, О. Романовського, В. Бігуна, О. Бойка. Технологіям, методам і організаційним формам навчання у вищому навчальному закладі приділили увагу в своїх працях В. Волков, Ж. Дробот, О. Костенко, С. Костюк, І. Малютін, С. Балащенко.

Порівняльна характеристика підходів американських і вітчизняних учених до організації навчального процесу лише за критерієм співвідношення часу, відведеного на практику, дає підстави стверджувати, що в університетах США більше уваги приділяють практичній підготовці майбутніх фахівців. Слід також відмітити гармонійність переходу від теоретичного навчання в американських вишах до практики в юридичних відділах. У зв'язку з цим, особливої уваги вітчизняних закладів заслуговує досвід *організації навчальної практики* майбутніх фахівців юридичної галузі США [2].

Інтеграція України у світовий правовий простір передбачає піднесення вітчизняної галузі до рівня провідних країн, що можливе за умови пізнання масштабів їхніх правових індустрій, особливостей функціонування, специфіки роботи, не з теоретичних матеріалів, а з власного досвіду. У зв'язку з цим, запровадження американського досвіду

організації *стажування студентів за кордоном* упродовж літа відкриває широкі можливості для ознайомлення з особливостями юридичної професійної діяльності в іншій юрисдикції.

Серед пріоритетних напрямів української державної політики щодо розвитку освіти значне місце належить *запровадженню освітніх інновацій* та моделі інклюзивної освіти. У цьому контексті американський досвід щодо використання інтерактивних форм і методів підготовки юристів є особливо актуальним для системи вітчизняної професійної підготовки в праві [1].

Самостійна робота студентів як форма організації навчання у вищій школі України є складовою всіх навчальних дисциплін. Вона виступає завершальним етапом розв'язання навчально-пізнавальних завдань, які розглядалися на лекціях і семінарах, а отже потребує чіткого планування та правильної організації. З огляду на прикладний характер навчальних предметів з права важливо добирати для самостійної роботи такі завдання, які б адекватно відображали сутність і зміст професійної діяльності, розвивали здатність до пошуку творчого розв'язання питань юридичної діяльності, вміння аналізувати різні аспекти роботи, а не просто визначати обсяг навчального матеріалу для самостійного опрацювання студентами. В університетах США *система практичних завдань для самостійної роботи* студентів має як репродуктивно-прикладний характер так і творчо-прикладний. До перших відносяться завдання, які студенти виконують за зразком, наприклад, опис діяльності юридичної фірми, що надає певні послуги в царині права. До других належать ті завдання, які передбачають пошук інформації або потребують самостійного аналізу чи вирішення, наприклад, розробка стратегії роботи юридичної фірми з важливим клієнтом, проектування рекламної компанії, дослідження ринку [3].

Вважаємо, що незаперечною перевагою американської системи професійної підготовки в праві є *процес співпраці між освітніми закладами та галузевими організаціями* як у питаннях організації практики і стажування, так і в проведенні практичних занять. Тристоронні угоди про проведення практики укладаються на рівні навчального закладу, студента і галузевої організації. Концептуальні засади практики закріплені «Положенням про стажування» Асоціації американських юридичних ВНЗ. Тут чітко визначено мету, завдання та термін практики, окреслено зобов'язання та права всіх сторін, форми роботи студентів та керівників практики, критерії оцінювання успішності практикантів [5].

На увагу вітчизняних освітніх закладів заслуговує також підготовка фахівців комбінованого освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр-магістр». Як показав аналіз функціонування системи підготовки фахівців у галузі права в США на сучасному етапі, американські університети об'єднуються на національному та міжнародному рівнях, розробляють

нові освітні проекти і практикують підготовку фахівців суміжних галузей за одним навчальним планом з метою забезпечення студентам можливості здобути два фахи, що в умовах інтеграції виступає незаперечною перевагою [2].

Американський досвід вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців для юридичної галузі, є цікавим у плані *визначення спектру навчальних предметів*, а саме відсутності дублювання вивчення тих навчальних дисциплін, базовий курс з яких студенти проходили ще в школі (наприклад, історія), та максимального урахування тенденцій та специфіки діяльності в праві, що, окрім навичок технології та організації ведення справ, передбачає оволодіння ораторським мистецтвом, набуття навичок лідерства, спрямовуючи їх на інтелектуалізацію практичної діяльності [1].

Прогресивною тенденцією правничої освіти у США є *обмін досвідом з підготовки фахівців у галузі права з іншими державами*. Такий підхід передбачає рівноправний обмін здобутими правничими знаннями і вміннями. Хоча спеціальних програм щодо обміну досвідом між Україною і США замало, процес відбувається постійно під час спільної роботи, участі в конференціях, семінарах тощо. Чимало українських правників мали можливість познайомитися з функціонуванням політико-правових інститутів США, американських правничих факультетів тощо в рамках американських програм обмінів, програм громадських правничих організацій [4].

Особливої уваги у впровадженні досвіду підготовки юристів США в Україні заслуговує конкурс ім. Ф. Джессапа, що виступає як своєрідні «олімпійські ігри» студентів-правників. Для цього майбутнім фахівцям потрібні не тільки відповідні знання, а й навички – вміння, вироблені вправами. Останні можуть бути різними: від задач, тестів до рольових ігор, навчальної практики та конкурсів у формі умовних (симульованих) судових процесів або дебатів [1].

Ще однією запозиченою із зарубіжного досвіду формою підготовки студентів юридичних факультетів до майбутньої практичної діяльності є *юридична клініка*. Науковці стверджують, що юридична клініка виконує ряд функцій: навчальну – поєднання теорії та практики, вироблення різних професійних якостей майбутніх спеціалістів; соціальну – полягає у задоволенні проблем соціуму в юридичній інформації та обслуговуванні; науково-дослідна – її суть у проведенні дослідів; і остання, благодійницьку – надання безкоштовних юридичних послуг [2].

Висновки. Таким чином, можемо констатувати, що американська модель професійної підготовки юристів має багаторічний досвід, навчання у вишах США є досить ефективним і досягає хороших результатів, зокрема:

– студенти відкриті для навчання і активно включаються у взаємовідносини і співробітництво з іншими учасниками освітнього процесу;

– майбутні фахівці отримують можливість для аналізу своєї діяльності і реалізації власного потенціалу;

– майбутні юристи мають можливість підготуватися до того, з чим їм прийдеться стикнутися найближчим часом в житті і професійній діяльності;

– студенти можуть бути самими собою, не боятися виражати себе, допускати помилки.

Тому запозичений досвід США може стати знаряддям не тільки для підвищення рівня професійних знань і вмінь студентів, а й для удосконалення вітчизняної освіти в юриспруденції.

Література

1. Бігун В. С. Юридична освіта : хто і за що платить? / В.С. Бігун // Юридичний журнал. – 2005. – № 5. – С. 37 – 44.
2. Archer J. Bonus Program to Favor Ed. Schools / J. Archer // Education Week. 2002. – 2002. – № 14, Vol. 22. – P. 3.
3. Brown V. Board of Education 349 U.S. 294 (1955) / V. Brown // Kirp D. L. Educational policy and the law. Cases and materials / D. L. Kirp, M. G. Yudof. – Berkeley : McCutchan, 1974.
4. Hazard Jr. The Law and Ethics of Lawyering / Jr. Hazard, C. Geoffrey et al. – [3 ed.]. – New York : Foundation Press, 1999. – Ixi. – 1249 p.
5. Karabel J. The Chosen : The Hidden History of Admission and Exclusion at Harvard, Yale and Princeton / J. Karabel. – Boston : Mariner Books. – 2006. – 711 p.

Рось Л. М.

м. Чернігів, Україна

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

***Summary.** In the article the essence of future social teachers` professional competence exposes from system positions on the example of main characteristics of this quality of personality.*

***Keywords:** professional competence, professional training, professional standards.*

***Аннотация.** В статье раскрывается сущность профессиональной компетентности будущих социальных педагогов исходя из системных позиций на примере главных характеристик этого свойства личности.*

***Ключевые слова:** профессиональная компетентность, профессиональная подготовка, профессиональные стандарты.*

Актуальність проблеми. Акмеологічне значення професійної компетентності полягає в тому, що сама професійна компетентність є головною складовою частиною професіоналізму особистості і діяльності, однією з важливих умов становлення професіоналізму. Формування компетентності проходить в процесі отримання і засвоєння навичок і умінь, а їх нове поповнення, в свою чергу, підвищує рівень компетентності. Розвиток компетентності позитивно впливає на мотивацію особистісних і професійних досягнень.

Основні ідеї. З психологічної точки зору професійна компетентність має ряд характеристик: когнітивна (вона відображає наявність необхідних професійних знань, а їх об'єм і рівень є головними характеристиками компетентності); регулятивна (проектування і конструювання своєї діяльності); рефлексивно-статусна (можливість діяти певним чином); нормативна (характеризує коло повноважень); комунікативна діяльність здійснюється в процесі спілкування і взаємодії. Таким чином, коли мова йде про компетентність в будь-якій галузі, то слід відмічати всі названі компоненти [1]. Саме з позицій на рівні загального в акмеологічних дослідженнях необхідно підходити до формування професійної компетентності і її окремих видів.

Робота соціального педагога – це особливий вид педагогічної діяльності з різними віковими категоріями населення і спрямована на активізацію соціально-педагогічних функцій суспільства, сім'ї, особистості. Оскільки соціальних педагог взаємодіє з людиною і її оточенням, він повинен володіти знаннями розвитку і поведінки людини в конкретному середовищі і в конкретному віковому періоді. А це означає, що психолого-педагогічна компетентність спеціаліста складає базову основу його професійної освіти [4].

Професійні стандарти, вимоги до соціального педагога обґрунтовуються кодексом етики і професійних вмінь, що базуються на фундаментальних загальнолюдських цінностях, із врахуванням гідності і унікальності кожної особистості, її прав і можливостей. Особливість педагогічної діяльності соціального педагога полягає в тому, що перш за все соціальний педагог усвідомлює (або повинен усвідомлювати) свою особисту і соціальну відповідальність у наданні допомоги людям в покращення якості їх життя або у важкій життєвій ситуації [3].

У процесі підготовки соціальних педагогів важливим є цілеспрямоване формування професійної компетентності майбутнього фахівця, його спрямованість на успішну соціально-педагогічну діяльність, але, звичайно, при важливій умові – наявності його власного бажання професійно розвиватися. Професійна спрямованість тем навчальних дисциплін, соціально-педагогічні практики здійснюють вплив на формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів і, разом з тим, професійна компетентність є необхідним компонентом їх

функціональної освіти. Кожна навчальна дисципліна несе свою змістовну професійну спрямованість, кожна практика має свої завдання, бажаним результатом професійної спрямованості було сформувати у студентів систему професійних вмінь щодо професійної соціально-педагогічної роботи з людьми.

У функціональному призначенні соціального педагога на першому місці виступають уміння будувати відносини між людьми, між людиною і її оточенням, тобто комунікативна компетентність спеціаліста необхідна в професійній готовності до роботи з людьми.

Практична діяльність соціального педагога теоретично обґрунтована і повинна здійснюватись професійно. Вихід на професійний рівень обумовлює вибір цієї професії людьми, які володіють особливими якостями. Ці якості після відповідної професійної підготовки повинні трансформуватись в обов'язкові якості спеціаліста: емпатійність, тактовність, гуманність, комунікативність, високу духовну культуру [2].

Висновки. Таким чином, на рівні особливого в професійній компетентності обов'язково відображається специфіка професійної діяльності, а саме: спеціальні професійні знання, спеціальні особистісно-значимі якості і, звичайно, особливості професійних відносин.

Література

1. Акмеология : учеб. пособие [Электронный ресурс] / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с. – Режим доступа : http://nashaucheba.ru/v25602/деркач_a,_зазыкин_v_акмеология?page=4
2. Кучерявый А. Г. Формирование у студентов целостной готовности к труду социального педагога / А. Г. Кучерявый // Теория и практика социальной педагогики и социальной работы / под ред. В. Н. Сидорова, А. С. Киселёва. – Донецк, 1997. – С. 102 – 105.
3. Соціальна робота : навч. посіб. / за ред. проф. А. Й. Капської. – К. : Центр навч. літ-ри, 2004. – С. 316 – 328.
4. Соціальна робота як професійна діяльність. Форми і методи роботи з людьми похилого віку / упоряд. : Т. Семигіна, Н. Кабаченко. – К., 2002. – Вип. 3. – 24 с.

Румяна Т. Гьорева

Благоевград, Бълґария

КОНТРОЛЪТ КАТО УПРАВЛЕНСКА ФУНКЦИЯ В БЪЛГАРСКОТО СРЕДНО ОБРАЗОВАНИЕ

***Summary.** Issues related to control of the education system are particularly relevant in a market economy and increasing decentralization. The implementation of European requirements for competitive and quality education can be achieved through two main focuses: quality development with a clear program and guaranteeing its measurement. The article discusses the control as a management function in Bulgarian secondary education, institutions and persons who perform and outlines the challenges and*

practices for monitoring and evaluation of school organizations to enhance their effectiveness in the context of the wider objectives of the strategy «Europe 2020».

Keywords: education, management, control, monitoring, evaluation

Резюме: Въпросите, свързани с контрол в образователната система са особено актуални в условията на пазарна икономика и все по-голяма децентрализация. Изпълнението на европейските изисквания за конкурентоспособно и качествено образование могат да се осъществят посредством два основни акцента: развитие на качеството с ясна програма и гарантирането му с измерване. Статията разглежда контролът като управленска функция в българското средно образование, институциите и лицата, които го осъществяват и очертава предизвикателства и практики за наблюдение и оценка на училищните организации за повишаване на тяхната ефективност в контекста на широките цели на стратегия „Европа 2020.“

Ключови думи: образование, мениджмънт, контрол, наблюдение, оценка

Анотация. Вопросы, связанные с управлением системой образования особенно актуальны в условиях рыночной экономики и возрастающей децентрализации. Реализация европейских требований касательно конкурентного и качественного образования может быть достигнута с помощью двух основных направлений: развитие качества с четкой программой и гарантируя его измерение. В статье рассматривается контроль как функция управления в учреждениях среднего образования Болгарии, институции и лица, выполняющие задачи и использующие методы мониторинга и оценки школьных учреждений для повышения их эффективности в контексте более реализации широких целей стратегии «Европа 2020».

Ключевые слова: образование, управление, контроль, мониторинг, оценка.

Образованието е приоритет в световен и европейски мащаб. Основните цели в този сектор са образование за развитие, основано на принципите на активно учене през целия живот, солидарност, равенство, включване и сътрудничество. В „Европейската стратегия 2020“²⁶, която е своеобразно продължение на Лисабонската стратегия се поставят три основни приоритета: интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж. Те се декомпонират и в националните стратегически документи и програми (Национална стратегия за младежта 2010-2020 г., Национална програма за младежта 2011-2015 г., Национална стратегия за учене през целия живот 2014-2020 г., Национална програма за развитие на училищното образование и предучилищното възпитание и подготовка 2006-2015 г., Стратегия за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства 2004-2015 г. и др.). Централно място в тях заемат качеството и ефективността на образованието чрез осигуряване на равен достъп, партньорство при формиране на политиките, реформи,

²⁶ Стратегия за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж „Европа 2020“ – http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/strategies/documents/europe2020_bg.pdf, стр. 13

децентрализация, създаване на автономни образователни институции, които се самоуправляват.

Тези намерения и стремежи са тясно свързани с контрола в образователната система, тъй като не са възможни оценка и гарантиране на постигнатото качество на образованието без измерване.

Контролът е основна функция на системата за управление, свързана с установяване поведението на системата, нейната възможност да се развива в набелязаните параметри. Проявява се в различни области – технически контрол, административен контрол, финансов контрол, самоконтрол и т. н.²⁷ Етимологично произлиза от френската дума “controle”, която означава проверка. Чрез него се определя степента на съответствие между текущото и желаното (планирано) състояние и се предприемат корекции в работата, когато се установяват недопустими отклонения. Следователно чрез функцията контролиране се поддържа вярната посока и избрания курс на действие, а от друга страна може да се счита като начален етап на функцията планиране – установеното като отклонение от взетото управленско решение се регулира в правилна посока с оглед усъвършенстване за постигане на крайната цел на системата и/или организацията.

Независимо от обстоятелствата, времето и пространството, в които се провежда, контролната функция съдържа следните елементи: оценка на определената норма, оценка на взаимосвързаните звена и системи, прогнозиране на очаквано състояние на системите, измерване и установяване на фактическото състояние на системите, съставяне на коригираща програма или установяване на възможности за регулиране на поведението на системите. Съществен аспект се явява необходимостта от норма. По-конкретно, в образователната сфера, става въпрос за изпълнение на определени стандарти, които в българското средно образование се наричат държавни образователни изисквания. Т.е. контролът от една страна се проявява по отношение реалността на избраната норма (пригодност към системата, съответствие) и от друга – оценява наличието на количествени и качествени измерения в нормата (точните характеристики на контролираните параметри).

В българската образователна система формирането на образователната политика зависи от редица институции. Те са и тези, които осъществяват контрол в образователната система на средното образование на различните йерархични нива в управлението (Фиг.1). В последните години стремежът е към равностойното партньорство между тях като необходимо условие за постигане на общи цели и резултати, както и за

²⁷ Уикипедия - <http://bg.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BB>.

справяне със сериозните проблеми, произтичащи от динамиката в обществото на знанието.



Фиг. 1. Администрации и институции, които формират политики в българската образователна система

Основните функции на Народното събрание са законодателна и контролна. Парламентът има и конститутивна функция. Законодателната функция заема основния дял от работата на парламента. Тя включва приемане, промяна и отмяна на закони. Освен законите в системата на народната просвета, по предложение на Министерски съвет, Народното събрание приема Програма за развитие на образованието, науката и младежките политики в Република България.

Държавната политика в областта на образованието се осъществява от Министерския съвет.

Областната администрация е административно-териториална единица за провеждане на регионална политика, за осъществяване на държавно управление по места и за осигуряване на съответствие между националните и местните интереси. Управлението на местно ниво по общини се осъществява от общинските администрации и общинските съвети.

Министерството на образованието и науката участва във формирането на държавните политики, като разработва: национални стратегии, приоритети и програми за развитие на системата на народната просвета; държавните образователни изисквания за образователната система; програми за квалификация на кадрите; програми за международно сътрудничество в системата на образованието²⁸. Изпълнява и редица други функции, по-важните от които са:

- Анализира ефективността от прилагането на държавните образователни стандарти и аргументира необходимостта от актуализацията им, изработва секторни програми в областта на равния достъп до образование, интеграцията, ученето през целия живот, информационните и комуникационните технологии, извършва оценка на въздействието при разработването на стратегически документи, осъществява анализ на резултатите от външното оценяване на учениците, резултатите от инспектирането на образователната среда, резултатите от изпълнение на програми и политики (Дирекция «Формиране, анализ и оценка на политиките»).

- Осигурява възможности за физическото, социалното и личностното развитие на децата и учениците чрез насърчаване разработването на училищни политики за неформално обучение и развитието на училищната организационна култура, осъществява дейности в областта на гражданското образование, на здравното образование, на образованието за устойчиво развитие и превенция на насилието чрез сътрудничество и партньорство между учители, родители, ученици и представители на външни за училището организации и институции, изпълнява политиката в областта на извънкласните и извънучилищните дейности, подпомага осъществяването на държавната политика за развитие на формите на образователна интеграция на деца и ученици със специални образователни потребности и с хронични заболявания в детски градини, училища и обслужващи звена, отговаря за учебната документация учебниците и учебните помагала (Дирекция «Достъп до образование и подкрепа на развитието»).

- Разработва и отговаря за внедряването и прилагането на държавните образователни изисквания за предучилищното възпитание и подготовка, за учебното съдържание, за системата за оценяване и за придобиване на квалификация по професии, разработва и внедрява учебните планове и учебните програми по учебните предмети от общообразователната и професионалната подготовка, съдържателно осигурява изпитните материали за национално външно оценяване, ръководи дейностите, свързани с ученическите олимпиади (Дирекция «Образователни програми и образователно съдържание»).

²⁸ Устройствен правилник на Министерството на образованието и науката - <http://www.mon.bg/?go=page&pageId=7&subpageId=60>

– Провежда държавната политика, свързана с развитието на системата от детски градини, училища и обслужващи звена, осъществява контрол и оценяване на образователната среда и политики и инспектира образователната среда (Дирекция „Организация, контрол и инспектиране”)²⁹.

Отделно звено в Министерството на образованието и науката (Инспекторат) има само контролни функции, които се изразяват в анализ на ефективността на дейността на администрацията, проверка на спазването на вътрешните правила за организацията на работа в администрацията, проверка на сигналите, молбите и жалбите срещу незаконни или неправилни действия или бездействия на служители от администрацията, проверка на спазването на трудовото и уреждащото държавната служба законодателство, контрол по спазването на Закона за предотвратяване и разкриване на конфликт на интереси, административен контрол върху дейността на второстепенните разпоредители с бюджетни кредити, контрол на териториалните звена на министерството и други.

Министърът е специализиран орган за управление на системата на народната просвета, който осъществява контрол върху дейността на всички видове детски градини, училища и обслужващи звена и степени на образование. Той е централен едноличен орган на изпълнителната власт за провеждане на държавната политика в областта на образованието и науката. Ръководи и представлява Министерството на образованието и науката. Упражнява правомощията си в съответствие с Конституцията и законите на страната, като провежда държавната политика и разработва стратегия за развитие на образованието и науката, провежда държавната политика в областта на образованието и науката в съответствие с общеевропейската политика, представлява Република България в международните организации за образование и наука, ръководи и координира разработването на модели за управление, структура, контрол и ресурсно осигуряване в областта на образованието и науката, организира разработването и изпълнението на националните програми за развитие на средното и висшето образование и програми за квалификация и преквалификация³⁰.

Регионалните инспекторати по образование осигуряват условия за функциониране на институциите от системата на народната просвета на територията на съответната област, в която осъществяват дейността си, координират взаимодействието между тях, както и между тях и регионалните държавни институции, неправителствените организации и организациите на социалните партньори, контролират прилагането и спазването на държавните образователни изисквания. Основните им функции се свеждат до организация, координация и контрол на

²⁹ Пак там

³⁰ Пак там

цялостната образователна система на територията на областта, в която функционира³¹.

Директорът като орган на управление организира, координира и отговаря за цялостната дейност в училището, детската градина или обслужващо звено, като: контролира цялостната дейност, осигурява безопасни условия за обучение, възпитание и труд, спазва и прилага държавните образователни изисквания, съставя бюджет и отговаря за целесъобразното и законосъобразното му разходване, сключва и прекратява трудови договори със служителите в институцията, награждава и наказва учители и ученици, организира приемането на деца и ученици и обучението и възпитанието им в съответствие с държавните образователни изисквания³².

Общините като част от управленската структура на образованието отговарят за обхвата на учениците до 16-годишна възраст, подлежащи на задължително училищно обучение, здравното обслужване в детските градини и училищата, създаване на условия за столово хранене, стипендии и специални помощи на ученици, общежития, отдиш, спортна база, както и транспорт за децата, учениците и учителите. В компетентностите на общините е и осигуряването на средства за: изпълнението на държавните образователни изисквания по отношение на едногодишната издръжка на децата и учениците (единен разходен стандарт), финансово осигуряване изпълнението на учебните планове, издръжка и основен ремонт – за общинските детски градини, училища и обслужващи звена. Кметовете на общини контролират разходването на финансовите средства на посочените общински институции.

Функциите на общинските съвети, като органи на местното самоуправление в дадена община пряко свързани с образованието се свеждат до предоставяне за управление на сградите на учебните заведения, които са публична общинска собственост, вземане на решения относно предложения за откриване, закриване или преобразуване на общинските учебни заведения, за откриване, преобразуване и закриване на детски градини, за разкриване на маломерни и/или слети паралелки в общинските училища.

Контролната дейност на администрациите и институциите се осъществява по предварително разработен и приет план. Докато Министерство на образованието и науката, общини, директори на образователни институции имат по-конкретни задачи при осъществяване на контролната дейност (описани по-горе), то тази на Регионалните инспекторати по образование е по-широкообхватна и се свежда до контрол на:

³¹ Правилник за устройството и дейността на Регионалните инспекторати по образование - http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/regulations/prvlnk_rio.pdf.

³² Правилник за прилагане на Закона за народната просвета – чл. 147 – <http://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/-12809727>

- Прилагането на държавните образователни изисквания в детските градини, училищата и обслужващите звена на територията на съответната област.

- Осигуряване на качество на обучението по отделните учебни предмети.

- Ефективността на системата за външно и вътрешно оценяване в училищата.

- Ефективността на управлението в училищните организации.

- Спазването на държавните образователни изисквания за документите за системата на народната просвета.

- Осигуряването със задължителната училищна документация и опазването и използването на учебници и учебни помагала, предоставени за безвъзмездно ползване.

- Планираният и реализиран държавен план-прием.

- Социализирането и приобщаването на децата и учениците в социален риск и децата и учениците със специални образователни потребности.

- Осигурените условия за осъществяване на целодневна организация на учебния процес.

- Създадените условия за развитие на извънкласни и извънучилищни дейности и подкрепа на даровити деца и ученици.

- Изпълнение на национални програми и оперативни програми на Европейския съюз.

- Дейностите по осъществяване на качествено професионалното обучение и образование и за кариерно ориентиране, съобразно потребностите на пазара на труда.

- Необхванатите и отпадналите от училище в задължителна училищна възраст ученици, мерки за повишаване обхвата им и превенцията на отпадащите ученици.

- Провеждането на външното оценяване в IV и VII класове, в VIII клас на училищата с интензивно изучаване на чужд език и в XII клас – държавни зрелостни изпити и анализ на резултатите с оглед планиране на мерки за подобряването им.

Контролната дейност на описаните по-горе администрации и институции се осъществява чрез цялостни, тематични и текущи проверки. Предварително със заповед се определя служител или комисия за извършване на проверката, посочва вида на контролната дейност, задачите и срока за тяхното изпълнение. За всяка цялостна и тематична проверка се утвърждава и план. Резултатите се отразяват по съответен ред (Фиг. 2 – примерът е на основание процедурата на Регионалните инспекторати по образование).



Фиг. 2. Процедура за отразяване на контролната дейност на РИО

След осъществяване на проверката, комисията или служителя, определени да я извършат, изготвят констативен протокол и с доклад уведомяват ръководителя изготвил заповедта за резултатите. Ако проверката е възложена от друга администрация, или институция, тя също се уведомява с доклад. Констативният протокол се изготвя в два еднообразни екземпляра, като единият се връчва на директора на съответната образователна институция, а другият се регистрира в Регионалния инспекторат по образование. С констатациите от цялостни и тематични проверки се запознават директора и Педагогическия съвет в съответната детска градина, училище или обслужващо звено. При констатирани нарушения, в резултат на извършената проверка, началникът на Регионалния инспекторат по образование дава предписания със задължителен характер до директора на съответната институция. Предписанията съдържат указания и срок за отстраняване на констатираните при проверката нарушения. Регионалния инспекторат по образование осъществява контрол по изпълнението на задължителните предписания.

Въпреки разнообразният обхват, контролната дейност в образователната сфера в България в настоящия момент е насочена повече към проверка на съответствието на училищните документи с

нормативната уредба във връзка със спазването на държавните образователни изисквания, има доста формален характер и не допринася за действително развитие на качеството на образование и ефективността на образователните институции. Липсва система за проучване, идентифициране, анализ и прогнозиране на потребностите от управление на качеството на образование, на стандарт за външна оценка на образователните институции и на автономни политики, изготвени на база на констатирани слабости в институциите.

Европейската практика показва, че в повечето страни от ЕС – Австрия, Белгия, Великобритания, Естония, Словения, Франция, Швеция, е въведен външен контрол на училищните организации като мярка за осигуряване на качество на образованието. Това външно оценяване служи за проследяване на ефективността на институциите в образователната система и не е насочено към отделни преподаватели или ръководители. Счита се, че външният мониторинг подпомага и подкрепя училищните ръководства за постигане на по-добри резултати от цялостната дейност.

В тази връзка в последните години у нас все повече се обсъждат политики, при които чрез осъществяване на контролна дейност да се оказва подкрепа и съдействие за развитие на училищните организации, като се отчита ефективността на аспекти в дейността и такива, които се нуждаят от подобрене. Целта е в крайна сметка да се изгради стандарт за външна оценка на образователните институции, която да се осъществява от външна независима организация, както и тя да се съчетава по определен механизъм със самооценка от училищните организации, като им се предоставя все по-голяма автономия.

Опит в тази насока са два от изпълняваните от Министерство на образованието и науката проекти по Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“.

Целта на проект „Усъвършенстване на системата за инспектиране на образованието“, реализиран в периода 2012 – 2014 година, е постигане на по-висока ефективност на управлението и повишаване качеството на образованието чрез апробиране и усъвършенстване на модел за инспектиране. Изградена е система от критерии и индикатори в три области на наблюдение – „Мениджмънт на организацията, „Управление на човешките ресурси“ и „Управление на финансовите и материални ресурси“. Моделът успешно е апробиран в 15 от общо 28-те региона на страната. Изготвен е проект на държавен образователен стандарт за инспектиране. Очакванията са той да намери своето приложение след приемане на нов образователен закон.

По проект «Управление за ефективно професионално образование», чийто период на изпълнение все още не е приключил, акцентите се поставят на повишаване на качеството, ефективността и конкурентоспособността в сферата на професионалното образование и

обучение чрез разработване и въвеждане на Единна система за управление на професионалното образование.

Налага се мнението, че в българската образователна система в областта на средното образование е необходим нов подход за оценка и/или самооценка на ефективността на образователните институции по отношение на управлението и качеството на предлаганата образователна услуга. Обективната външна оценка на постигнатите стандарти и оказване на съдействие, подкрепа и насърчаване, съчетана с вътрешна самооценка до голяма степен дават увереност, че този нов начин на контрол ще допринесе за развитие и усъвършенстване на ефективността на училищните организации. Ще се създаде възможност за обратна връзка, а заключенията могат да служат като основа за оценка на институциите от системата на народната просвета и за създаване на по-ясни критерии за контрол и оценка на образователната практика, както и за вземане на адекватни управленски решения. Широката общественост ще бъде информирана за качеството на постигнатите стандарти по посока на осигуряване на качество на училищното образование. Заедно с всички заинтересовани страни ще се модернизира системата на средното образование в България, ще се подобри качеството за образование и обучение в съответствие с потребностите на пазара на труда за изграждане на икономика, основана на знанието.

Библиография

1. Балкански П. Управление на училището // П. Балкански, Й. Колев, В. Георгиева, М. Шехова // Университетско издателство „Неофит Рилски“. – Благоевград, 2006.
2. Георгиева В. Метатехнологии за мениджмънт на качеството на образование / В. Георгиева. – Просвета, 2009.
3. Гюрова В. Въпроси на образователния мениджмънт / В. Гюрова, В. Георгиева, В. Божилова, Б. Кривирадева // Екс-прес. – Габрово, 2009.
4. Правилник за прилагане на Закона за народната просвета. – Access : <http://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/-12809727>.
5. Правилник за устройството и дейността на Регионалните инспекторати по образование. – Access : http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/regulations/prvlnk_rio.pdf.
6. Проект «Управление за ефективно професионално образование». – Access : <http://www.mon.bg/?go=page&pagelId=2&subpagelId=43p>
7. Проект „Усъвършенстване на системата за инспектиране на образованието“. – Access : <http://insp.mon.bg/celi.html>
8. Стратегия за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж „Европа 2020“. – Access : http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/strategies/documents/europe2020_bg.pdf.
9. Устройствен правилник на Министерството на образованието и науката. – Access : <http://www.mon.bg/?go=page&pagelId=7&subpagelId=60>.
10. Gerd Schweizer, Ulrich Müller, Thomas Adam. Wert und Werte im Bildungsmanagement.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

***Summary.** In the paper, the author analyzes the problem of training of future social workers to the profession. The main means of training future professionals: students' participation in socio-educational actions, passing them various kinds of practices, engaging in volunteer activities, cooperation with social institutions and organizations.*

***Keywords:** social worker, professional activity, hands-on training.*

***Аннотация.** В публикации автор анализирует проблему подготовки будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности. Рассмотрены основные средства практической подготовки будущих специалистов: участие студентов в социально-педагогических акциях, прохождения ими различного рода практик, привлечение к волонтерской деятельности, сотрудничество с социальными учреждениями и организациями.*

***Ключевые слова:** социальный педагог, профессиональная деятельность, практическая подготовка.*

Актуальність проблеми. У сучасних умовах одним із найважливіших завдань перетворення системи вищої освіти виступає забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери, толерантних, мобільних, готових швидко орієнтуватися у змінних сучасних реаліях, підбирати оптимальні форми й методи профілактики й подолання соціальних проблем.

Теорія та практика професійної освіти впродовж останніх років накопичила низку теоретичних і практичних надбань щодо професійної підготовки майбутнього соціального педагога. Базові положення підготовки фахівця соціальної сфери обґрунтовано у працях С. Архипової, О. Безпалько, Р. Вайноли, І. Зверєвої, Н. Заверико, А. Капської, Л. Коваль, Г. Майборода, А. Малько, Л. Міщик, В. Поліщук та інших учених. Водночас вища освіта не завжди оперативно реагує на суспільні, соціальні зміни й перетворення, не завжди вчасно впроваджує новітні технології у професійну підготовку фахівця [1, с. 101]. Тому метою нашої публікації є окреслення основних перспектив професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у сучасних умовах вищої освіти.

Основні ідеї. Практика соціально-педагогічної діяльності, відгуки керівників загальноосвітніх навчальних закладів свідчать, що у значній частини випускників ВНЗ недостатньо повно розвинуті навички практичної діяльності з різними категоріями дітей. Водночас метою професійної підготовки соціальних педагогів виступає формування в них необхідних компетенцій (базових, спеціальних). Посилення практичної

підготовки студентів, переорієнтація на формування творчої, самостійної особистості виступає ключовим завданням сучасної вищої освіти. Науковці наголошують на необхідності заміни традиційного репродуктивного навчання на активне, індивідуально-творче, стимулювання практичної та самостійної роботи студентів як основи професійної освіти [2, с. 15]. Виходячи з сучасних вимог, метою підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери є оволодіння ними найважливішими видами професійної діяльності, формування умінь застосовувати набуті теоретичні знання на практиці.

Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника” здійснюється шляхом участі студентів у соціально-педагогічних акціях, проходження ними різного роду практик, залученням до волонтерської діяльності, співпраці з соціальними установами й організаціями. На базі кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи функціонує клуб “Волонтер”, створений з ініціативи доктора філософських наук Г. Михайлишин. Майбутні соціальні педагоги виступають організаторами й активними учасниками традиційних щорічних акцій “Святий Миколай іде до сиріт”, “Подаруй першокласнику портфель” тощо. Реалізуються соціальні проекти “Янголи поруч” (допомога дітям із функціональними обмеженнями та онкохворим), “Милосердя” (допомога людям похилого віку). Студенти також є активними учасниками клубу “Волонтер” Івано-Франківського міського ЦСССДМ.

Майбутні соціальні педагоги тісно співпрацюють із благодійним фондом “Карітас” УГКЦ, метою діяльності якого є надання соціальної та іншої допомоги й захисту, що сприяє духовному та моральному відродженню людей; громадськими організаціями Івано-Франківська: “Просвіта”, “Молодь за здоров’я”, обласним осередком Всеукраїнської громадської організації інвалідів “Рух за рівні можливості” в Івано-Франківській області, “Повір у себе” (міською організацією для алко- і наркозалежних та їхніх родичів), “Світанок” (громадська організація сімей, у яких виховуються діти-аутисти) та іншими фондами й організаціями. У рамках проектів “Клуб людей похилого віку “Надвечір”, “Паліативна допомога в Івано-Франківську” та “Домашня опіка” студенти взяли участь у навчальних тренінгах (вересень, 2014), що їх провели працівники Карітасу. У серпні 2014 р. студенти-волонтери долучилися до проведення конкурсу малюнку на асфальті “Україна – моя країна”, в якому взяли участь 27 дітей з сімей, переміщених із зон бойових дій на сході України. Серед останніх заходів, організованих волонтерами – квест на тему “Моє місто”, збір коштів на потреби бійців та переселенців із зони АТО.

У ході співпраці студенти отримують основні практичні навички соціально-педагогічної допомоги й підтримки, що реалізується в таких

напрямах: підтримка реалізації міжнародних і національних програм та проєктів; надання допомоги соціально незахищеним верствам населення, багатодітним сім'ям, дітям-сиротам, особам похилого віку, інвалідам і всім знедоленим, які мають потребу в цій допомозі; підтримка розвитку охорони здоров'я, соціального захисту, освіти, науки, культури; сприяння захисту і охороні навколишнього природного середовища; сприяння забезпеченню хворих, інвалідів і самотніх людей похилого віку товарами першої необхідності; надання допомоги особам, які постраждали внаслідок стихійного лиха, екологічних, техногенних та інших катастроф, у результаті соціальних конфліктів, а також жертвам репресій, біженцям; сприяння охороні та збереженню культурної спадщини, історико-культурного середовища, пам'яток історії та культури, місць поховання тощо.

Важливою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців є практика. Соціальні педагоги, що навчаються у Прикарпатському національному університеті, щороку проходять різного роду практики, керівництво якими здійснюють провідні фахівці кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи: ознайомлювальну соціально-педагогічну практику в закладах освіти (1 курс), навчально-ознайомлювальну практику в опікунських закладах (2 курс), соціально-педагогічну практику в закладах соціальної сфери у літній період (3 курс), соціально-педагогічну практику в закладах освіти (4 курс), виробничу практику у ВНЗ 1-2 рівня акредитації, соціально-педагогічну практику у закладах інтернатного типу та соціальної реабілітації, переддипломну практику (5 курс). Кожен вид практики спрямований на отримання студентами комплексу практичних умінь і навичок.

Висновки. Отже, основними засобами практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів виступають участь студентів у соціально-педагогічних акціях, проходження ними різного роду практик, залучення до волонтерської діяльності, співпраця з соціальними установами й організаціями.

Література

1. Гордієнко Н. В. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах університетської освіти / Н. В. Гордієнко // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 3. – С. 101 – 104.
2. Стратегія посилення самостійної роботи студентів у контексті приєднання України до Болонського процесу : матеріали Всеукр. наук.-метод. конфер., 14 – 15 грудня 2004 року / за ред. Г. В. Стадник та ін. – Х. : ХНАМГ, 2004. – 244 с.

ОБГРУНТУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ ЩОДО ПОКРАЩЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ФІНАНСОВОЇ ЗВІТНОСТІ

***Summary.** The author discusses the problem of making management decisions to improve the indicators of financial reporting. Financial reporting of economic entities is the main way of communication and the most important element of information provision of financial analysis.*

***Keywords:** management, financial reporting, economic entities, financial analysis, investor, capital.*

***Аннотация.** Автор рассматривает проблему принятия управленческих решений для улучшения показателей финансовой отчетности. Финансовая отчетность субъектов хозяйственной деятельности является основным способом общения и важнейшим элементом информационного обеспечения финансового анализа.*

***Ключевые слова:** управление, финансовая отчетность, субъекты хозяйственной деятельности, финансовый анализ, инвесторы, капитал.*

Актуальність проблеми. Фінансова звітність господарюючих суб'єктів є основним засобом комунікації і найважливішим елементом інформаційного забезпечення фінансового аналізу. Всі підприємства в тій чи тій мірі постійно потребують додаткових джерел фінансування. Знайти їх можна на ринку капіталів, приваблюючи потенціальних інвесторів та кредиторів шляхом їх об'єктивного інформування про свою фінансово-господарську діяльність, в основному за допомогою фінансової звітності.

Основні ідеї. Фінансова звітність підприємства є відкритою, окрім випадків передбачених законодавством [2]. Другим за значенням, крім балансу, для фінансового аналізу фінансовим звітом є «Звіт про фінансові результати» підприємства [3]. У статті «Чистий прибуток (збиток)» відображається чистий прибуток або чистий збиток - різниця між сумою фінансового результату до оподаткування, сумою витрат з податку на прибуток та сумою, яка зменшує (збільшує) фінансовий результат після оподаткування [1].

Баланс вважається абсолютно ліквідним, якщо виконуються такі співвідношення $A1 > П1$; $A2 > П2$; $A3 > П3$; $A4 < П4$.

Зазвичай на практиці ці співвідношення порушуються. Недостача коштів однієї групи активів компенсується у вартісній формі лишком іншої, при чому менш ліквідні активи замінюються більш ліквідними [2].

Показники прибутковості визначають відносну дохідність підприємства, що вимірюється у відсотках до витрат ресурсів чи капіталу з різних позицій [5].

Термін окупності капіталу показує, за який період повністю окупляться кошти, вкладені в діяльність підприємства (загальний капітал, власний капітал).

Під час аналізу цих показників треба мати на увазі, що вони не враховують ефект довгострокових інвестицій, величина власного капіталу визначається за даними балансу, яка може істотно відрізнятися від справедливої ціни [4].

Коефіцієнтний аналіз показників фінансової звітності дає змогу визначити наскільки привабливі фінансові показники, які показують поточний і перспективний фінансовий стан підприємства та висока вірогідність стабільної діяльності в майбутньому.

Об'єктом дослідження є підприємство, основними видами діяльності якого є: виробництво безалкогольних напоїв; виробництво мінеральних вод та інших вод, розлитих у пляшки; неспеціалізована оптова торгівля продуктами харчування, напоями та тютюновими виробами.

Результати аналізу коефіцієнтів фінансової звітності підприємства показали, що відбулося зменшення рівня більшості розрахованих показників ефективності діяльності підприємства, зокрема таких як, коефіцієнт абсолютної ліквідності, коефіцієнт критичної ліквідності, коефіцієнт поточної ліквідності фінансової залежності, ділової активності, власного оборотного капіталу, а головним чином зменшення рентабельності в наслідок отримання збитку за результатами діяльності в 2013 році.

Погіршення ефективності діяльності та фінансового стану підприємства є підставою для визначення ймовірності банкрутства та втрати платоспроможності.

Використані найпоширеніші методики для аналізу ймовірності банкрутства досліджуваного підприємства.

На основі даних фінансової звітності підприємства розрахована ймовірність банкрутства за коефіцієнтом Бівера. Аналіз показав, що коефіцієнт Бівера значно нижчий за нормативне значення, його середнє значення за 2011-2013 рр. складає – 0,141, це свідчить про велику вірогідність банкрутства в найближчі два роки.

Z-рахунок Альтмана. Ця методика запропонована у 1968 р. відомим західним економістом, професором Нью-Йоркського університету Едвардом Альтманом. Розрізняють двох- та п'ятифакторну моделі Z-рахунку Альтмана. Для того, щоб прогноз був точнішим, застосували західну практику п'ятифакторної моделі Z-рахунку.

У цій моделі перший фактор характеризує платоспроможність підприємства, другий і четвертий – відображають структуру капіталу; третій – рентабельність активів; п'ятий – оборотність засобів.

Залежно від фактичного значення Z-рахунку ступінь можливості банкрутства підприємства поділяється за декількома групами.

За даними фінансової звітності досліджуваного підприємства проведений аналіз ймовірності банкрутства досліджуваного підприємства на основі коефіцієнта Z-рахунок Альтмана 2011-2013 рр. Точність прогнозу в цій моделі протягом одного року становить 95 %, двох років – 83 %.

Результати аналізу показали, що на кінець періоду підприємство має незадовільну структуру балансу, адже взагалі відсутня можливість терміново погасити свої поточні зобов'язання за рахунок оборотних засобів (K1 зменшується), це свідчить про неефективне управління підприємством, використання трудових, майнових, фінансових та інших ресурсів.

Підприємство отримує збитки від діяльності (показник рентабельності активів, обчислений через прибуток від реалізації продукції і чистий прибуток, знижується на 0,7 пункти протягом 2011-2013рр.)

На 1 грн. активів підприємство отримує відповідно 0,55 в 2011 році, 0,50 в 2012 році та 0,48 грн. валового прибутку у 2013р. Зменшення показника свідчить про погіршення ділової активності підприємства.

Визначення ймовірності банкрутства за Таффлером (ZT). Такий вибірковий підрахунок співвідношень став типовим для визначення деяких ключових змін діяльності корпорації, таких, як прибутковість, відповідність оборотного капіталу, фінансовий ризик і ліквідність. Об'єднуючи ці показники і зводячи їх відповідним чином в ціле, модель платоспроможності відтворила точну картину фінансового стану підприємства.

При $> 0,8$ підприємство має довгострокову перспективу діяльності; при $< 0,8$ існує ймовірність банкрутства. Аналіз показав, що існує висока ймовірність банкрутства.

Отже результати прогнозування за різними методами показали що на кінець періоду існує висока ймовірність банкрутства через погіршення ділової активності та ефективності діяльності підприємства.

Трендовий аналіз чистого прибутку на основі показників фінансової звітності досліджуваного підприємства показав, що визначення ймовірної діяльності підприємства в майбутньому може бути забезпечено шляхом розробки прогнозних фінансових показників.

Для прогнозування чистого прибутку досліджуваного підприємства проведено трендовий аналіз показників використовуючи засоби MSExcel. Оскільки протягом 2011-2013 рр. не спостерігалось чіткої динаміки

показників чистого прибутку використали поліноміальну лінію тренду, що застосовується, якщо дані коливаються.

Результати дослідження показали, негативну тенденцію подальшої діяльності досліджуваного підприємства, існує вірогідність отримання збитків в розмірі 520 тис. грн. у 2015 році.

Таким чином трендовий аналіз підтверджує результати аналізу ймовірності банкрутства досліджуваного підприємства і якщо не вжити заходів для покращення показників фінансової звітності, то це може призвести до банкрутства підприємства.

Обґрунтування управлінських рішень, щодо покращення фінансових показників та запобігання банкрутства досліджуваного підприємства, полягає в тому, що з метою вчасного запобігання банкрутству необхідно використати відповідні показники – коефіцієнти відновлення та втрати платоспроможності.

Розрахунок коефіцієнтів відновлення та втрати платоспроможності досліджуваного підприємства показав, що існує вірогідність втрати платоспроможності досліджуваного підприємства, але при цьому існує можливість відновити платоспроможність.

Неплатоспроможність підприємства є передумовою до застосування процедури санації.

З метою вчасного запобігання банкрутству досліджуваного підприємства, були розроблені пропозиції та рекомендації щодо збільшення коефіцієнта покриття, необхідне зростання оборотних активів та зменшення поточної заборгованості.

Зростання оборотних активів повинно випереджати зростання поточної заборгованості, а зниження поточної заборгованості – випереджати зменшення оборотних активів.

Висновки. Отже, платоспроможність підприємства вважається відновленою, якщо:

- забезпечено позитивну поточну платоспроможність;
- коефіцієнт покриття перевищує нормативне значення за наявності тенденції до збільшення рентабельності діяльності.

Внесені пропозиції щодо зміни структури балансу дадуть можливість збільшити коефіцієнт покриття та зменшити ймовірність банкрутства.

Література

1. Фінансовий звіт суб'єкта малого підприємництва : затверджено Наказом Міністерства фінансів України 25.02.2000 № 39, зі змінами та доповненнями П(С)БО №25
2. Андреева Г. І. Організація складання Фінансової звітності на малих підприємствах [Електронний ресурс] / Г. І. Андреева // Достижения высшей школы (17 – 25 листопада 2013 року, Болгарія) : зб. тез доповідей матеріалів Міжнарод. наук.-практ. конфер. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/Page_ru.htm.
3. Ткаченко Н. М. Бухгалтерський фінансовий облік, оподаткування і звітність : підручник / Н. М. Ткаченко. – [3-ге вид. доп. й перероб.]. – К. : Алерта, 2008. – 926 с.

4. Вартов А. С. Економична диагностика діяльності підприємства: організація та методологія / А. С. Вартов. – М. : Фінанси та статистика, 2009 – 287с.

5. Кіндрацька Г. І. Економічний аналіз : підручник / Г. І. Кіндрацька, М. С. Білик, А. Г. Загородній. – [3-є вид.перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2008. – 487 с.

Светлозар Вацов
Шумен, България

ОСНОВНА ДЕЙНОСТ НА УЧИЛИЩНИЯ ДИРЕКТОР

Summary: *For the right organization of the schools manager work, it is important a good planning to have been done for their assignments. Our surveys, made in several schools, show that the weekly and the monthly rhythm are the two main and most common in the directors' work rhythms. More than a half of the headmasters in the schools have a strict work schedule. Despite the obvious advantageous of planning your work, there are still some principals who think that the time spent for planning your daily tasks, is actually a waste of time. It is necessary every school principal to plan in advance their work and assignments, not only for the day or the week, but in a long term, too. While planning your work and time, the headmasters use different ways and techniques, addressed in the report.*

Keywords: *Schools manager, planning, work rhythm, techniques for planning.*

Резюме: *За правилната организация на работата на училищния директор е важно да се планират добре задачите. Нашите проучвания, извършени в няколко училища, показват, че седмичният и месечният ритъм са главните и най-често срещани директорски подходи на работа. Повече от половината от директорите в училищата имат стриктна програма. Въпреки ясните предимства при планирането на работата си, все пак има мнения, че времето, прекарано в планиране, е изгубено време. Нужно е всеки директор да планира работата си занапред, но не само за ден или седмицата, а и за по-дълъг период от време. При планирането на работата си, директорите използват различни методи и техники, които се разглеждат в доклада.*

Ключови думи: *Училищни директори, планиране, работен ритъм, техники на планиране.*

Съгласно типовата длъжностна характеристика, използвана в системата на народната просвета, директорът на училището е основният субект на управление, който “планира, организира, ръководи и отговаря за осъществяването на държавната политика в областта на образованието, учебно-възпитателния процес и цялостната административно-управленска и финансова дейност в училището”. Както се вижда, планирането е посочено като основна управленска функция на училищния ръководител. То му позволява:

- да създава нормален ритъм на работа;

- да съблюдава оптималните пропорции между различните видове управленски дейности, като съсредоточава своето внимание върху най-важните задачи, без да забравя по-дребните, но необходими задължения;

- да усъвършенства работата с подчинените, с учениците, с родителите и с различните висшестоящи органи за управление.

Въпреки тези безспорни предимства, които дава планирането, все още се срещат училищни директори, които го считат за излишно и гледат на времето, изразходвано за планиране на личната работа като загубено време. Липсата на план за личната работа на директора неизбежно създава безпорядък на работното място и нервност в управленската организация, а това води до некачествено решаване на задачите и повишава напрежението.

При планиране на своята работа директорът трябва да изхожда от целите, стоящи пред ръководеното от него учебно заведение и от задачите на колектива на училището. Планът на директора отразява личното му участие в изпълнението на тези задачи и включва преди всичко онези видове работа, които ръководителят не може да упълномощи. За правилното планиране на работата на директора е необходимо съставянето на списък на дейностите, които ще се извършват. Наложително е да се знае тяхната фактическа продължителност, на основата на което може да се установят сроковете за тяхното изпълнение. Чрез планирането се очертават етапите за осъществяване на целите, определят се методите и се очертава картината на бъдещото развитие на училището.

Работата на училищния директор включва изпълнението на повтарящи се и неповтарящи се дейности. Повторими са тези дейности, които през известни периоди от време се повтарят в работата на директора. Повторимите дейности се делят на:

- периодични, свързани от време на време с подписването на документи, свързани с областите на неговата дейност, с утвърждаване на документите, приети от педагогически съвет и осигуряване изпълнение на взетите от него решения, с организиране на оперативки и съвещания, с разработване на планове, с прием на посетители и др.

- дейности с неперiodичен характер са тези, които се повтарят в работата на ръководителя, но без определен цикъл – подбор и управление на персонала, разпределение на труда, повишаване на квалификацията, телефонни разговори, съвещания извън учебното заведение и др.

- неповтарящи се дейности – дейности, които възникват внезапно и е наложително тяхното срочно изпълнение от ръководителя като спешни съвещания, повикване във висшестояща организация, проверка на урок или посещение от други ръководни органи и др.

Класифицирането на работата на училищния директор на неповтарящи се и на периодически и неперiodически повтарящи се дейности в

значителна степен облекчава изработването на различните видове планове за личната работа на директора. Периодично повтарящите се дейности формират определен (дневен, месечен, годишен) ритъм в работата. Времето за тяхното изпълнение може да се планира точно.

При внимателно изучаване на периодично повтарящите се дейности в работата на директора, те могат да бъдат отнесени към различни ритми – дневен, седмичен, месечен, тримесечен, годишен и т.н.:

1) Годишният план се изработва на основата на плана на училището за съответната година. В него влизат онези дейности, които директорът трябва да осъществи. Годишният план не може да бъде подробен. Той съдържа няколко крупни задачи, които директорът си поставя за изпълнение през следващата година. Този план е програмата на директора за действие и има проблемен характер. Разработването на плана за работа на ръководителя за следващата година трябва да започне в средата на последното тримесечие на предходната година.

2) Тримесечният план – за изпълнение на задачите, поставени за решаване през тримесечието. Той се съставя на основата на годишния план, но с по-голяма конкретност и подробност. Включват се задачи, които не са били отчетени при изработването на годишния план. С този план се определят сроковете за изпълнение на общите задачи по месеци. При тези планове много често се използват таблици и графици. Тримесечните планове се изработват през втората половина на последния месец от предходното тримесечие.

3) Месечният план поставя конкретни задачи за решаване. Той се изработва на основата за плана за работа на тримесечието и предхождащият го месец. Изработва се през последната седмица на предния месец. В него се включват както задачите, произтичащи от тримесечния план, така и такива, които не са били изпълнени през предшестващия месец.

4) Седмичният план за работа конкретизира месечния план. Конкретизират се задачи, които трябва да се изпълнят през седмицата и се отменят такива, за които е отпаднала необходимостта от изпълнението им. Те се изработват през последния ден от седмицата, когато всички задачи за следващата седмица са вече изяснени.

5) Най-много дейности се повтарят в дневния план – той още нарича и оперативен. Чрез него директорът на учебното заведение организира по най-рационалния начин използването на своето време за изпълнението на конкретните задачи. Той се изработва в края на предишния ден и се доуточнява в началото на следващия.

Конкретният режим на работа на всеки училищен директор се съставя в зависимост от много фактори, по-важните от които са: мястото на училищния ръководител в йерархията, специалните му умения и

компетентности (умение за работа в екип, способност да анализира, да синтезира и да взема решения) и др.

Дневният режим на работа на ръководителя обхваща дейностите и задълженията, които е необходимо да се изпълнят от него през деня, разпределени по часове. Ежедневно в началото на работния ден директорът доуточнява и коригира дневната си програма, съставена от предишния ден. От физиологическа гледна точка сутринта е най-подходящото време за самостоятелна творческа работа. Следобед ръководителите са изморени и затова по това време се планират само дейности, които не изискват творческо мислене и голямо умствено напрежение. Това време от работния ден се използва за подписване на документи, решаване на някои текущи въпроси, приемане на посетители, изготвяне на план-график за следващия ден, съвещания за указание към подчинените (преподаватели, технически персонал) и др.

Седмичният режим за работа се изгражда на основата на седмичния ритъм на дейностите, изпълнявани от училищния директор. Затова първо се нанасят ежеседмично повтарящите се периодични задачи, след това се разпределят по дните на седмицата и по часове, предвидени със срокове в месечния план за съответната седмица.

През първия ден от седмицата обикновено се организират важни съвещания и заседания. Прави се анализ на извършеното през последната седмица и се поставят задачите за настоящата. През този ден в някои учебни заведения обикновено се насрочват и часовете за външни посетители. Дните от средата на седмицата са определени за решаване на текущите задачи, както в самото училище, така и за посещения в клас и в различни ведомства. Последните дни от седмицата са предназначени за завършване на текущите задачи, чиито срокове изтичат през седмицата.

Плановите за работа на ръководителите трябва да бъдат гъвкави. Винаги в тях трябва да има планиран известен резерв от време за допълнителни, непредвидени, случайно възникващи работи. Затова обикновено в ежедневните планове се оставя около един час, а в седмичните – около половин ден за резерв.

Планирането на работата и времето на директора трябва да бъде комплексно. Освен времето, необходимо за изпълняване на служебните задължения, наложително е в плана да се предвижда и време за регламентирани прекъсвания и лични нужди. Трябва да се прекъсва за почивка, когато е нужно (в някои учебни заведения - междучасия), а не когато се появи възможност за това. При разработването на своите планове и режима на работа, ръководителят трябва да отчита и необходимостта от постоянно повишаване на своите знания и квалификация и да планира необходимото за това време. В плана на ръководителя трябва да има предвидени часове за изпълнение на

нарежданията на министъра на образованието и науката и на началника на Регионалния инспекторат по образованието.

Спазването на работното време от директора възпитава у колегите му изпълнителност, чувство за отговорност. Спазването на режима позволява на директора да вмести всички свои служебни задължения в рамките на работния ден, защото да се работи по-добре и в по-кратки срокове означава да се работи планово и по-организирано, а не по-напрегнато.

Едно от направленията в планирането е системния анализ – сравняване на фактическите разходи на време с нормативните или със средните разходи на тези дейности на други ръководители. Всеки ръководител може да прави този анализ или да превлича специалисти за това. По такъв начин се изясняват и предотвратяват причините за нерационалното изразходване на работното време, създава се реална основа за ефективно планиране на труда на училищния ръководител.

Проведеното от нас изследване на проблемите на организацията на труда на управленските кадри в училище (чрез проведена анкета с 357 директори и помощник директори) дава интересни резултати относно използването на този важен управленски инструмент.

Първият въпрос от анкетата има за цел да разкрие за какъв период от време тези ръководители обикновено планират своята работа (табл. 1).

Таблица 1

<i>Период за планиране на своята работа</i>	<i>Относителен дял в %</i>	
	<i>Директор</i>	<i>Пом. директор</i>
Не изготвям план, защото го считам за излишен	5,0	7,5
За самия ден	15,0	7,5
За 1 ден напред	5,0	2,5
За 3 дни напред	0,0	0,0
За 1 седмица напред	10,0	12,5
За 1 месец напред	50,0	47,5
За 1 тримесечие напред	2,5	0,0
За по-голям период	12,5	22,5

От анализа на данните ясно се вижда, че половината от директорите планират своята работа за едномесечен период. Почти същото се отнася и за помощник директорите. Седмичният и месечният ритъм са двата основни и най-често срещани се в работата на директорите ритми. Като се има предвид, че голяма част от дългосрочните и перспективни задачи се решават в рамките на учебната година, нормално е планирането за такъв период да е на второ място. Текущото планиране е седмично и дневно. За съжаление 5 % от директорите и 7,5 % от пом. директорите не изготвят план, защото го считат за излишен.

Голяма част от ръководителите в училищата имат строго определен режим на работа. Препоръчително е всеки директор да работи по

предварително разработен и съгласуван план. Това ще даде възможност на директорите да осъществят по-добра организация на своя труд и на труда на подчинените си. Спазването на плана на работното време възпитава у подчинените деловитост, изпълнителност, чувство за отговорност, свежда до минимум разходите на работно време и освобождава време за творческа работа. Спазването на плана позволява на директора да вмести всички свои служебни задължения в рамките на 8-часовия работен ден, защото да се работи добре и в по-кратки срокове, означава да се работи планово и по-организирано, а не по-напрегнато.

Дневният и седмичният план на работа на директорите трябва да бъдат взаимно свързани в единен седмично-дневен график за работата им, като дневният режим трябва да представлява частта от седмичния режим за съответния ден. Основа за това взаимно припокриване е съпадението на някои дейности от дневния и седмичния ритъм на работа на директора. Такова обвързване създава стабилен ритъм на работа на директора и е основа за изграждането и внедряването на научната организация на труда на директора.

От нашето изследване се установи, че броят на директорите и пом. директорите, които имат строго разпределение на работното време по видове работа е приблизително еднакъв (таблица 2).

Таблица 2

<i>Имате ли строго разпределение на работното си време по видове работа?</i>	<i>Отн. дял в %</i>
Да	47,7
Не	52,0
Неотговорили	0,3

Целесъобразно е да се групират и обединяват работите, които са близки по съдържание или по методите за тяхното изпълнение. За правилното планиране на работата на директорите е необходимо съставянето на списък на дейностите, които ще се извършват. Наложително е да се знае тяхната фактическа продължителност, на основата на което може да се установят сроковете за тяхното изпълнение. Така някои директори при изготвянето на своя седмичен режим на работа разпределят дейностите, свързани с отделни функции на управление по отделни дни. По такъв начин в един определен ден те решават всички въпроси, свързани със съответната функция на управление. Така се намалява времето за запознаване на директора с отделните проблеми и времето се използва по-ефективно.

За да изпълнят своята роля, да водят до постигане на набелязаните цели, плановете за личната работа на директорите трябва да бъдат напрегнати, но реални. В тях не трябва да се включват дейности, за които предварително се знае, че поради недостиг на време не могат да бъдат

изпълнени с необходимото качество. Плановете за работа на директорите трябва да бъдат гъвкави. Винаги в тях трябва да има планирани известен резерв от време за допълнителни, непредвидени, случайно възникващи работи. Затова обикновено в ежедневните планове се оставя около един час, в седмичните – около половин час като резерв.

При планиране на своята работа и разпределение на времето си директорите използват различни начини и технически средства. Един от най-често срещаните начини за планиране на работата от страна на училищните директори е използването на настолен календар. Този начин е най-предпочитан от директорите (60 % от тях го прилагат в своята работа), а при помощник директорите процентът е по-малък (40 %). Настолният календар е най-удобен за тези, които прекарват по-голяма част от работния си ден в кабинета си. Той не е удобен за планиране на постоянните задачи, както и за задачи, за които няма точно определени срокове. Освен това настолният календар не може да се носи от директора и да се използва, когато той е извън кабинета си.

Другият начин за планиране на работата на директорите е използването на дневник. Този начин на планиране е най-предпочитаният от помощник директорите (60 %), докато при директорите процентът е по-малък (10 %). Дневникът дава възможност за детайлно планиране на работата на директорите, тъй като съдържа различни раздели: каква работа да се извърши, кого да посети, кого да приеме, на кого да позвъни, кого да извика, какви въпроси да се решат. Освен това той дава възможност да се направи и оценка на изпълнението на всяка от заплануваните задачи.

Бележникът като средство за планиране на работата е сравнително по-слабо използван от директорите в училищата (20% от директорите и 25% от помощник директорите). Бележниците-календари се отличават от настолните календари по това, че могат да се носят от директорите винаги у тях и да се използват извън кабинета. Освен това бележниците съдържат страници за водене на бележки и азбучник за телефонни номера. Недостиг на бележниците е относително малката площ за планиране на задачите.

Колкото и странно да изглежда, най-слабо използваното средство за планиране на работата на директора в училищата, е компютърът. Въпреки неговите безспорни предимства, процентът на директорите и пом. директорите, използващи компютър, е най-малък – 5 %. Това вероятно се дължи на недостиг на компютърна техника, която да се използва в ежедневната работа на директора. Компютърът позволява както да се планира работата за всеки ден, седмица, месец, така и да се осъществява контрол за изпълнението на задачите по срокове от директора и неговите подчинени. При умело използване той замества почти всички други средства за планиране на работата. Очевидно е, че трябва да се направи необходимото за оборудването на работното място на ръководителя със

съвременна организационна техника. Независимо от това какъв начин и какви технически средства използва училищният директор при планирането на своята работа и разпределение на времето си, много важно е той да ги прилага постоянно. По такъв начин те ще станат обичайни в неговата работа и това ще доведе до все по-ефективно използване на времето. Разработването на плана на директора е само началото на неговата дейност. Това е необходимо, но не е достатъчно за ефективността на работата му. Всеки директор би трябвало да се стреми да спазва планирания режим на своята работа. Като се има в предвид нейната динамика, очевидно е, че тя трудно може да се планира изцяло. Директорът на едно учебно заведение се намира под непрекъснато въздействие на много фактори, които водят до нарушаване на предварително набелязания план. Броят на тези фактори е толкова по-голям, колкото по-голямо е ръководеното от него училище.

Планирането на работата и времето е необходима предпоставка за правилна организация на труда на директора. Но въпреки безспорните предимства, които дава планирането, все още има ръководители, които го считат за излишно и гледат на времето, изразходвано за планиране на личния труд, като на загубено време. Необходимо е всички директори на училища да планират предварително своята работа и време, като използват както дневни и седмични, така и по-дългосрочни планове, което позволява да се създаде непрекъснатост на планирането.

Силвена Денчева
Добрич, България

ВИРТУАЛНИ ОБЩНОСТИ В ТУРИЗМА В БЪЛГАРИЯ

***Summary.** Today, the transitions to the information society are taking place. ICT (information and communication technology) lead to a revolution in business processes, as well as in the relationship between people. Due to Internet technology, companies can increase their competitiveness. The revolution of business processes has reached tourism. The Internet is changing the way of communication (social networking service, social groups, virtual communities).*

***Keywords:** online communities, online travel community.*

***Резюме:** В днешния съвременен свят сме свидетели на прехода към информационното общество. ИКТ водят до революция, както в бизнес процесите, така и в отношенията между самите хора. Благодарение на Интернет технологиите, компаниите могат да разширят не само пазарното си присъствие, но и да подобрят своята конкурентноспособност. Революцията на бизнес процесите засяга и туризма. Интернет промени и начина на*

осъществяване на комуникацията, като се извърши преход към мрежови комуникации, която измества личната пряката форма на комуникация между потребителите. В резултат на развитието на ИКТ , се създаде нова форма на социална група, а именно виртуална общност.

Ключови думи: онлайн общност, пътническа онлайн общност.

Анотация. В современном мире мы наблюдаем переход к информационному обществу. ИКТ (информационные и коммуникативные технологии) приводят к революции как в бизнес-процессах, так и во взаимоотношениях между самими людьми. Благодаря Интернет-технологиям, компании могут не только расширить свое присутствие на рынке, но и повысить свою конкурентоспособность. Революция бизнес-процессов достигла и сферы туризма. Интернет меняет способ коммуникации, осуществляя переход на сетевые коммуникации между пользователями, общение в социальных группах, виртуальных сообществах.

Ключевые слова: онлайн сообщества, туристические онлайн сообщества.

Въведение

Виртуалната общност отразява връзките, отношението и взаимодействието между хората, които предпочитат тази форма на комуникация пред традиционната.

Цел на настоящата статия е да се изследва полезността на виртуалните общности в туризма.

Данните се събирани по електронен път чрез помощта на студенти от ВУМК–Добрич. По отношение на потребителите, данните са събирани чрез изпращането на въпросници по емейли. Езикът на проучването е български и английски.

За целта, сме разработили хипотези, които трябва да се тестват. На база на очакваните резултати, ние искаме да установим какво е влиянието на онлайн общностите в контекста на туризма.

Изследване

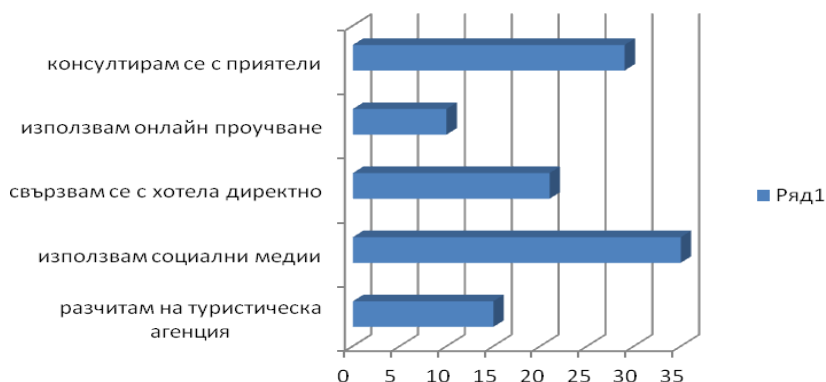
За да установим влиянието на онлайн общностите, сме изследвали и респонденти чрез въпросник,предварително разработен, за да се потвърдят или отхвърлят предварително формулираните хипотези.

За постигане на изследователската цел, са формулирани следните изследователски хипотези, а именно:

1. Виртуалните общности в туризма подпомагат потребителя при вземането му на решение за избор на конкретна туристическа дестинация.
2. Онлайн пътническите общности са важен информационен източник при планиране почивката на потребителите и първоначалното търсене на информация.
3. Виртуалната общност към даден хотел увеличава полезността му за потребителя;

Един от основните въпроси е свързан с методите за събиране на информация от страна на туристите. Според данните от проучването, 80%

от участвалите в анкетата споделят, че се ангажират в планирането на почивката. Това е важен аспект на изследването, тъй като по-високата степен на ангажираност в информационно търсене преди самата почивка би посочило високо търсене на социалните медии и онлайн общностите. Според данни на анкетираните български респонденти, единствено 4% не търсят информация, преди да посетят дадена туристическа дестинация. Това е добро доказателство, че информационните канали за намиране на информация играят много голяма роля при планиране на почивката (виж фиг. 1).



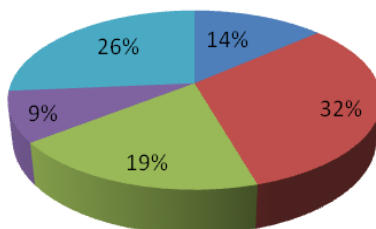
Фиг. 1. Степен на ангажираност при планиране на почивката

След като е установено, че респондентите в голяма степен са предварително ангажирани в планиране на почивката и се насочват към различни информационни източници, следващият въпрос е свързан с предпочитанията им на източници на информация. В тази насока, сме разгледали 5 основни източници на информация, а именно: туристическа агенция, контакт с хотел, използване на онлайн общности и консултации с приятели (виж фиг. 2).

Според резултатите става ясно, че туристите предпочитат да се обадят директно на хотела, като най-предпочитана форма за информиране (35%). Доверието на приятели или познат, които имат вече достатъчен опит също е много важен източник, на които се доверяват 29% от анкетираните лица. В отделни случаи (15%) от анкетираните лица прибягват до услугите на специализирана агенция за получаване на подробна информация за конкретната дестинация. В същото време, ролята на онлайн пътническите общности е важна за 21% при планиране на техните отпуски.

Какви информационни източници ползвате при планиране на почивката си?

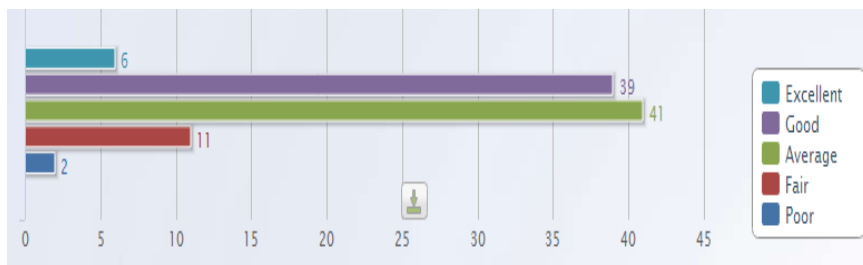
- разчитам на туристическа агенция
- използвам социални медии
- свързвам се с хотела директно
- използвам онлайн проучване
- консултирам се с приятели



Фиг.2. Предпочитан информационен източник при планиране на почивката

Според данните от анкетата, мнозинството от анкетираните лица предпочитат да използват социалните медии при избора си на дестинация за почивката. Данните сочат, че 32 % се доверяват на социалните медии, спрямо 19 % , които предпочитат да се свържат директно с хотела. На база на проучването можем да твърдим, че онлайн общностите могат да се определят като високо ценен информационен източник от гл.т. на планирането на почивката на туристите.

След като стана ясно, че голям процент от респондентите се доверяват на онлайн общностите, следващото ни питане бе свързано с точността на този информационен източник от гл.т. на потребителите (виж фиг. 3).



Фиг.3. Точност на социалните медии като източник на информация

Един от източниците за добиване на информация, необходима за вземане на решение за конкретна дестинация са онлайн общностите. Повечето потребители не се доверяват в голяма степен на този информационен източник, поради липсата на доверие и несигурността. Според данните от фиг.3, 41 % считат, че социалните медии предоставят точна и надеждна информация. В това се състои и една от задачите на проучването, да се установи в каква степен българските потребители се доверяват на социалните медии при проучването на възможностите за почивка, т.е. осъществяването на предварително информационно проучване.

Както стана ясно по-горе в изложението, за целите на проучването е осъществен статистически анализ. Целта на този статистически анализ е да установи дали има значителни статистически различия между средните стойности на всеки въпрос.

Таблица 3 показва получените резултати от SPSS анализа. Според данните от таблицата, най-важна колона представлява стойността на сигма. Ако стойностите на показателя сигма са под 0,05 , тогава имаме налице статистическа значима разлика.

Съпоставили сме онлайн общностите като източник на информация с останалите 4 типа, посочени на фиг.4. Според резултатите относно социалните медии, контакта с хотели и разчитането на мнението на други хора няма съществени разлики, тъй като стойностите на сигма са над 0,05. Обратно пътническите уеб-сайтове и туристическите агенции показват статистически различни резултати, което говори, че степента на доверие в тези и информационни източници е по-ниско.

Таблица 3

Съпоставка на доверието в различните източници на информация, използвани за планиране на почивката

		Sum of Squares	Df	F	Sig.
Доверявам се на турагенции при търсене на информация за дадена дестинация	Between Groups	16,603	4	7,023	,000
	Within Groups	56,147	95		
	Total	72,750	99		
Доверявам се на информация при директен контакт с хотела	Between Groups	3,331	4	1,591	,183
	Within Groups	49,709	95		
	Total	53,040	99		
Доверявам се на информацията, получена от различни туристически уеб-сайтове	Between Groups	22,871	4	10,784	,000
	Within Groups	50,369	95		
	Total	73,240	99		
Доверявам се на информацията, получена от приятели и познати, които са посетили дадена дестинация вече	Between Groups	4,504	4	2,041	,095
	Within Groups	52,406	95		
	Total	56,910	99		

Резултатите от ANOVA теста показват, че няма разлика между степента на доверие на респондентите в социалните медии и контакта с хотел или консултациите с приятели.

За да сме обективни в своето изследване, анкетирахме и хотелски мениджъри относно вижданията им за електронната търговия като концепция. Втората цел, която си поставихме беше да установим какви стратегии прилагат хотелските мениджъри чрез уеб-сайтовете на хотелите, които управляват.

От 100 въпросника 65 бяха попълнени от мениджъри на хотели с добре работещи уеб-сайтове.

Първият въпрос бе свързан с това, което превръща потребителите на уеб-сайта на хотела в купувачи.

Таблица 4

Предимство на уеб сайта на хотела ви

		<i>честота</i>	<i>Процент</i>	<i>Обобщен процент</i>
	Виртуална общност	22	33.8	33.8
	Програма за лоялни клиенти	12	18.5	52.3
	Дизайн	13	20.0	72.3
	съдържание	18	27.7	100.0
	Общо	65	100.0	

Както е видно от табл.4, 33.8 % от анкетираните мениджъри залагат на виртуалните общности, които според тях са в състояние да превърнат посетителите в купувачи. В същото време 27.7 % смятат, че съдържанието е основното предимство на уеб-сайтовете от гл.т. на информационното им съдържание. 20% от респондентите са на мнение, че дизайнът е най-важен за успеха на хотелите им, докато 18.5 % се доверяват на програми за лоялни клиенти.

Таблица 5

Фактори, задържащи потребителите в уеб-сайта на хотела.

		<i>Честота</i>	<i>Процент</i>	<i>Валиден процент</i>	<i>Обобщен процент</i>
	Лоялни програми	25	38.5	38.5	38.5
	Скорост на зареждане на сайта	17	26.2	26.2	64.6
	Дизайн	23	35.4	35.4	100.0
	Общо	65	100.0	100.0	

Относно факторите, които са в състояние да превърнат потребителите в лоялни на даден хотелски уеб-сайт 38.5 % от респондентите сочат, че това са лоялните програми, докато за 35.4 % водещият фактор е дизайнът. Скоростта на зареждане на уеб-сайта е посочен за важен фактор според 26.2 %.

По отношение на прилаганните маркетингови стратегии от хотелските мениджъри, резултатите са посочени на табл.6

Таблица 6

Прилагани стратегии за електронен маркетинг на хотелите.

		<i>Честота</i>	<i>процент</i>	<i>Обообщен процент</i>
	Стратегия Push	17	26.2	26.2
	Стратегия Pull	6	9.2	35.4
	Съчетание от двете	9	13.8	49.2
	Лоялни програми	16	24.6	73.8
	Маркетинг на позволениято	10	15.4	89.2
	Всички по-горе	7	10.8	100.0
	Общо	65	100.0	

Анализирайки третият въпрос, можем да кажем, че най-често срещаната стратегия е стратегия push, според (26.2%) от анкетираните мениджъри на хотели. В същото време, 24.6 % от тях са отдали предпочитанията си на програма за лоялни потребители, като една от най-използваните стратегии от тях. 15.4 % от хотелските мениджъри използват маркетинга на позволениято като стратегия, докато 10.8 % от тях са използвали съчетание от всички горепосочени стратегии, т.е. нямат конкретна стратегия. Много е малък процента на предпочелите стратегия (9.2 %) “Pull”.

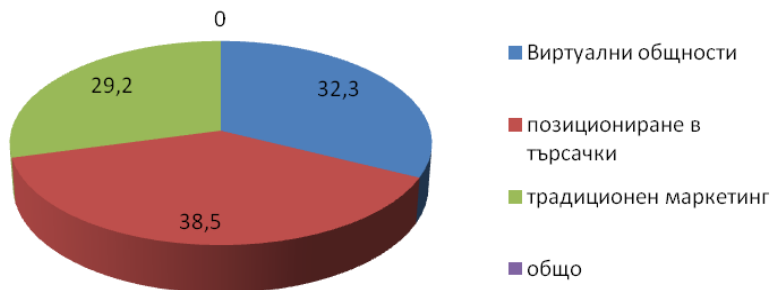
Таблица 7

Стратегически цели на хотелските уеб-сайтове

		<i>честота</i>	<i>Процент</i>	<i>Обообщен процент</i>
	1. По-голям трафик към сайта	16	24.6	24.6
	2. Да се пре-върнат посетителите в купувачи	9	13.8	38.5
	3. Създаване на конкурентно предимство	20	30.8	69.2
	4. Увеличение на общите сесии.	13	20.0	89.2
	5. Да се изгради ефективна обратна връзка с потребителя	7	10.8	100.0
	Общо	65	100.0	

Както става ясно от табл.7, главната стратегическа цел, към която се стремят хотелските мениджъри чрез уеб-сайтовете е постигането на

конкурентно предимство, според (30.8%) от анкетираните лица. 24.6% от тях са отговорили, че целият по-голям трафик. 20 % от тях посочват като основна цел увеличаване на общият брой сесии на техния уеб-сайт. В същото време, 13.8 % от хотелските мениджъри са насочили своите усилия към конвертиране на посетителите в купувачи. Много малка част от респондентите са посочили, че за тях е важна ефективната връзка с потребителите (10.8 %).



Фиг. 4. Методи за увеличаване на осведомеността на потребителите

Както се вижда от фиг.4, най-популярният метод за повишаване на осведомеността на потребителите се явява реклама в търсачките, според (38.5%) от анкетираните лица. 32.3% отдават своите предпочитания на реклама чрез виртуални пътнически общности, докато 29.2 % залагат на традиционния маркетинг

Таблица 8

Степен на полезност на пътническите онлайн общности

Степен на полезност на онлайн общността	Честота	Процент	Обобщен процент
Много полезна	27	41.5	41.5
Полезна	29	44.6	86.2
Нетолкова полезна	7	10.8	96.9
Безполезна	2	3.1	100.0
Общо	65	100.0	

На база на проведените проучвания както на потребителите, така и на мениджърите на хотели, можем да направим следните изводи:

1) Потребителите се доверяват на онлайн пътническите общности при търсене на информация за конкретна дестинация.

2) Виртуалните общности са еднакво полезни както за потребителите, така и за мениджърите на хотелите.

3) Онлайн пътническите общности подпомагат потребителите при вземането им на решение за конкретната дестинация.

Изводи. В заключение, местният хотелиерски бизнес залага на добре работещи уеб-сайтове, осъзнавайки ключовата им роля за изграждане на конкурентно предимство. За съжаление, малко са хотелите, които разчитат на виртуалните общности за нарастване на полезността на уеб-сайтовете за потребителите. Както стана ясно от изследването, потребителите разчитат в голяма степен на онлайн пътническите общности при търсене на информация за конкретна дестинация. В същото време, мениджърите не залагат на онлайн общности, поради несигурност и невъзможност за оказване на контрол върху самата общност, имайки предвид, че съдържанието се създава от самите потребители. Голяма част от потребителите използват социалните мрежи предимно като друг комуникационен канал. В същото време, е голям и броят на потребителите, разчитащи на социалните мрежи като информационен източник.

Данните от изследването показват, че пътническите онлайн общности са много полезни за хотелиерската индустрия в България. Като основни стратегии, прилагани от хотелските уеб-сайтове е стратегията push. Тя е най-често срещаната стратегии в комбинация с емейл маркетинг.

Silviya Stoyanova
Dobrich, Bulgaria

ROLE-PLAYING APPROACH IN EDUCATION

Summary. *The purpose of this paper is to present a modern method in education in the face of role-play approach in teaching. It is suggested that the implementation of role playing in teaching brings a number of advantages to the students. The focus is brought on the changing roles of students and teachers. The use of innovative methods in educational institutions has the potential to improve education through motivation.*

Keywords: *role play, education, teaching, motivation, good practice.*

Анотация. *Целью данной работы является представить современный метод в образовании с использованием ролевой игры в обучении. Предполагается, что реализация ролевого подхода в образовании имеет ряд преимуществ для студентов. Он фокусируется на изменении роли студентов и преподавателей. Использование инновационных методов в образовательных учреждениях имеет потенциал для улучшения образования через мотивацию.*

Ключевые слова: *ролевая игра, образование, обучающие, ролевой подход в образовании, мотивация, хорошая практика.*

*Education is not the filling of a pail,
but the lighting of a fire.*

William Butler Yeats

The change which different generations of pupils undergo requires a change on the side of the teachers as well. To meet the expectations and the needs of the pupils the teachers have to go out of the norm and become more flexible in their approach to the youths and when making important decisions regarding the learning process. While the traditional learning methods assign a passive role of the pupils, the modern generation is striving to gain more central and active role in the learning process. The main engine to stimulate the activation of pupils in class is the teacher who by the use of modern educational methods could provoke their interest and encourage them to act.

The role of the teacher is also changing gradually. From the one who is leading the lesson and teaches theoretical knowledge, he becomes a man who aims to guide and help the pupils to take in the right direction. Only the theoretical knowledge is no longer enough for the learning of the study material. The practical application of the theory is more imperative and important in order to understand the nature of the study of a particular subject. The pupils could be involved not only in the learning process itself, but also in the preparations, as an incentive to give ideas for the organization of the learning environment (classroom) and the way of conducting classes. Expressing their own opinion and taking an active part in the process gives them the confidence to feel important and responsible as main initiators of the overall organization.

The current generation is dependent on the Internet and has an access to variety of informational tools through which obtain information about the things that excites the young people. Damodharan (2010) found that the information technologies have contributed to innovation in the teaching and have made a drastic change in the paradigm of teaching and learning. In the new paradigm, the role of the pupil is much more important than that of the teacher, as the teacher becomes a facilitator.

According to Kamenova (2013) the need to modernize the methods of teaching and learning is indispensable. The focus is not on information but on incentive and motivation for personal development of the learners. According to her, the problems giving rise to difficulties are with educational, managerial, social and socio-psychological nature.

The pupils can be hardly intrigued only by presenting the theoretical knowledge backed up by a few examples. They have high expectations of presenting lessons in a more attractive way and the divergence of these expectations with what they receive leads to discouragement and unwillingness to attend classes. This necessitates the search for alternative approaches to learning as role plays, case studies, discussions, and more. Unlike before, when

the communication between the pupils was limited to a minimum in the modern school the interaction and contact between them should be supported. Except a different approach to the class as a whole such is supposed to occur towards each pupil individually as well. Each child has a unique personality with talents and qualities that owns therefore this implies a different approach to each in order to stimulate the development of the talent.

The learning of a content as facts, which have no connection with reality or the everyday life of pupils can be forgotten quickly because they do not have the basis on which to make the association of the learned material with an event and here the role-plays would have a significant role in the learning process.

What is a play? What is fun?

Before considering play methods, it should be clarified what exactly is meant by «play». According to the dictionary it is the «pursuit of entertainment and fun» and by fun it's understood «enjoyment, amusement, or light-hearted pleasure» Of these two interpretations, we can safely conclude that the play and the fun are interrelated. The play is characterized with positive emotion and the satisfaction that brings to the players as well as with the interest towards the new.

In the literature in the field of pedagogy the role-play is presented as a method of education and upbringing. According to Andreev, the game is «a special way of reflection and understanding of reality through our own activities in the imaginary plan» (Andreev, 1996: 241). From other side Daskalova defines the role-play as «a means of socialization and as such it reflects some ideals, visions, goals and aspirations of the adult society» (Daskalova and others., 1998: 26).

In learning environment the play can be used with several applications- as an independent technology for the absorption of topics, as an element of the overall technology, as particular lesson or part of a lesson and as extracurricular work (Duhavneva, 2006).

According to Vassileva the play model «is formed by individually motivated need for education through special activity that taking place in an imaginary plan in the specific time and space of the «outside-real» life interrupts the pragmatic interest and joins the natural processes of understanding of the reality through including of intentional, personally formed unconventional ways of knowledge (Vassileva 2002: 121).

Ceoni and Marquez (2008) mention four positive traits of the play methods. Firstly, it is commitment that exists among the participants as a result of a motivating environment. Secondly the authors emphasize on imagination, on which are based most of the games and which takes the players into the fictional world. The determination of precise and clear rules for the implementation of the game and the achievement of results on third and on fourth-through the game can be supported the learning process in order to acquire new knowledge.

The role-play methods contribute to a number of advantages in the development of the children and for their growth as individuals. They activate the youths to improve their knowledge and skills and promote the development of critical thinking. A positive attitude towards learning, through the game is formed because it is not just learning of facts. It supports the development of interpersonal relationships, the ability to work with others and creates a sense of responsibility.

Types of role-plays

The three main types of role-playing games that are most common are simulation games, situational games, drama-games. The simulation game takes place in an imaginary scenario where usually a situation is played which in real life would be dangerous to health. In the situational games are played cases that raise tensions in order to present a solution to a difficult situation. For the implementation of the drama-game the pupils should reincarnate in the role of the characters from the script, the game can take the form of dialogue, monologue or pantomime. The role -play is often identified with the dramatization (Mukalel, 1998).

The pupils could be directly involved in the game without any expectation or with preparation as the teacher explains and provides various information resources in the form of text, video, music, and others who help for the performance of the role-play.

In the performing of roles the reaction of the participants in a given situation and their willingness to make decisions could be traced and it can help to build interpersonal interactions. The attitude and perception of a participant can be changed when the roles are changed, which allows a situation to be viewed from another angle.

For proper implementation of role-playing games some important steps have to be followed. First the teacher considers the scenario of the role-play and prepares instructions for the implementation of each role, prepares the necessary materials, specifies the rules and organizes the space, then sets the task and assigns the roles. After completion of the game the teacher gives feedback to the participants and draws a lesson seeking to distinguish the real from the role-play situation. The teacher could provide the opportunity to the pupils to come up with the plot for the game thus entrust them with more responsibilities (Killen, 2006). In this way they could be involved not only in the implementation of the game, but also in the preparations.

The errors that would prevent the implementation of role-playing game could be: lack of instructions or incorrect instructions, mixing imaginary with the real situation, the lack of time management, interruption of the game or incomplete comment at the end of the game.

Kirova (2001) makes a clear distinction between the role play and simulation. According to her the role-play is always simulated, as it can simulate both: the others' and our own behavior. The focus of the role-play is

on the behavior of all actors, and in the simulation, which has a broader sense the focus is on the components of reality, which is simulated. Stremba and Bisson (2009) also distinguished role-play from simulation. In his opinion the role-play is synonymous of sociodrama and usually plays a case for solving of conflict or presents an important historical moment and implementation of feedback to the players. While in the role-play there are several participants in the simulations the whole class is involved.

A study of McCarthy and Anderson (2002) role-playing game is much more effective than the traditional method of learning in which the teacher is at the center. Therefore the role play should be used as a strategy for teaching: it provokes social interaction, and the belief that effective learning can take place when teachers make students solve problems that are beyond their accumulated experience. The role-play leads to a number of positive factors such as the acquisition of new knowledge and application of what you've learned to develop new skills and change behavior (Killen, 2006).

Good practices:

Good practice 1: Drama-game: With the advent of the innovative technologies in the education the focus is on the discovery, collaboration and creativity. On this occasion a drama-game with the participation of teachers was held, which show that it is possible to be applied on several levels. The scenario of the game could be played in original, where the participants only have to reproduce it and develop skills to work with others. It could also be developed an alternative scenarios, where the freedom to invent new storyline to be given and to provoke the participants for innovation and creativity.

The role-play, which will be described in details was implemented by teachers participating in the first-innovative practicum "Masterclass for innovative teachers and managers in education", organized by the Department of modern methods in education part of International University College.

The introduction to the game was done with a modern interpretation of the Russian national tale «The turnip» by comparing the characters with the modern school. In the innovative version of tale the turnip is represented in the face of the pupil, the grandfather takes the role of the principle, the grandmother as the vice-principal, granddaughter as the teacher, the doggy in the role of the pedagogical advisor, the kitty as a librarian and the mouse as a representative of the social networks like Facebook.

According to the new interpretation, this is a story about the school in which the turnip (the student) is not swaying. The postmodern pupil is easily discouraged and loses interest in the class. The reason is the use of outdated for his time educational methods that lead to poor results because they do not meet the expectations of the young people. The grandfather (the principal) calls the grandmother (vice principal) for help, and in turn she is calling the granddaughter (the teacher) from which we can judge for the hierarchy in the school, which states the management of the institution.

In order to pull out the turnip are called a number of specialists such as the doggy, the kitty and the mouse. The mouse in the face of social networking (Facebook), which to some extension could be perceived as a pest in the school is also attracted. But if used properly, the social networks could have a positive effect in the communication between teachers and pupils. In good coordination of the collaboration between the generations a result can be achieved.

According to the rules in order to implement the game the teachers had to be divided into groups of 8 people and distribute the roles by choosing one storyteller. Each group was tasked to write a new plot of the story corresponding to the management of the school / class in the postmodern conditions, but with the same successful outcome as in the original tale. Operating time was 20 min., and 1 min for the performance in front of the others. A jury was selected, which was assigned with the task to evaluate the participants and to give feedback, drawing a lesson and making a summary of the performances. This type of game builds skills for working in a team, interpersonal relations and provokes the development of managerial competence in each teacher to organize the teaching process in the educational institutions.

Good practice 2: Within the camp for young entrepreneurs high school students (10-12 grade) worked on the case study – «Be the change».

The students were divided into several teams of 5 people as all had to take on the role of social entrepreneurs and create a business plan for a product or service that would benefit the society as a solution to one of the biggest problems we face in Bulgaria, such as poverty, unemployment, health problems, problems in education, etc. The role-play had a competitive nature and had to be fulfilled for two hours and a half, as the most innovative projects were awarded.

As a result, the children shared exclusively satisfaction from the given opportunity to be part of such an environment, to be team players, to get into a conflict situation, to be conceptual and creative, to manage their time, to test their presentation and communication skills and get out of the stereotype of the passive participants. The participation in such a project opens for them new and interesting opportunities for acquiring of useful knowledge.

Young people are prone to innovation they orient quickly in the surrounding environment and manage to obtain the needed information quickly. This predisposes wider application of modern methods of teaching in educational institutions, including the role-playing approach. The games with fun elements can help fastening teacher-student relationship. By using the game as a teaching tool the teacher shows that despite the age differences the generational barrier between them can be removed so the teachers can approach the world of the high school students and gain trust and respect.

It is a fact that learning through plays (method used everywhere) is well received by young people and that they might become an integral part of the

educational process in the future. The school girls and boys need more role-playing initiatives in their study programmes in order to motivate them to study and acquire new knowledge.

Bibliography

1. Андреев М. Процесът на обучение. Дидактика / М. Андреев. – С., 1996.
2. Василева Р. Защо да обучаваме играйки / Р. Василева. – С., 2002.
3. Духавнева А. Игрове технологии / А. Духавнева // Педагогические технологии / под ред. В. Кукушкина. – М., 2006.
4. Даскалова Ф. Игра, общуване, език / Ф. Даскалова, М. Балабанова, С. Златева. – Бл., 1998.
5. Каменова Д. Необходимост от осъвременяване на методите за обучение и учене // Д. Каменова // Докладът е изнесен в рамките на Международната конференция «Модерни технологии за обучение и учене ; Висше училище Международен колеж ; Департамент за модерни обучителни методи, 2013.
6. Кирова Л. Ролевата и Симулативната Игра. Примери на съвместно приложение в езиковото обучение на българските потребители на интернет / Л. Кирова. – Електронно списание LiterNet, № 8 03.08.2002. – Access : <http://litenet.bg/publish3/lkirova/roleva.htm>
7. Dr. Damodharan V. S. ACCA, AICWA and Mr. Rengarajan.V AICWA Innovative Methods of Teaching, 2010.
8. Ceoni K. Role-playing games as learning tools, who will take advantage of them and how / Karina Ceoni & Jane Marques, 2008.
9. Killen R. Using role play as a teaching strategy // Effective teaching strategies : lessons from research and practice / Roy Killen, – Chapter 11. – 2006.
10. McCarthy J. P. Active learning techniques versus traditional teaching styles : two experiments from history and political science / J. P. McCarthy, L. Anderson // Innovative Higher Education. – 2000. – 24 (4). – Pp. 279 – 294.
11. Mukalel Joseph C. Creative approaches to classroom teaching : (Discovery Publishing House) / Mukalel Joseph C. – 1998.
12. Stremba B. Teaching adventure education theory / Bob Stremba and Bisson A Bisson // Best practices, 2009.

Скок А. Г.
м. Чернівці, Україна

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

***Summary.** The article provides an analysis of tolerance as a component of social workers' psychological readiness to prevent conflicts in their professional activities.*

***Keywords:** tolerance, psychological readiness, training, conflict, conflict competence.*

***Анотация.** В статье проведён анализ толерантности как компонента психологической готовности социальных работников к предупреждению конфликтов в профессиональной деятельности.*

Ключевий слова: толерантность, психологическая готовность, профессиональная подготовка, конфликт, конфликтная компетентность.

Актуальність проблеми. Сучасні умови професійної діяльності в соціальній сфері висувають нові вимоги до їх підготовки, яка забезпечить формування і гармонійне поєднання моральних, професійних та організаційних якостей. Серед необхідних професійних якостей соціальних працівників однією з базових виступає толерантність. Соціально-економічні та політичні зміни, які відбулися в Україні, призвели до конфліктів, змін у свідомості й поведінці людей, а це посилює необхідність формування толерантності, як чинника психологічної готовності соціальних працівників до попередження конфліктів у взаємодії з іншими.

Мета дослідження – аналіз толерантності як компонента психологічної готовності соціальних працівників до попередження конфліктів у професійній діяльності.

Основні ідеї. Під професійною підготовкою фахівців соціальної сфери розуміють процес формування фахівця нового типу, здатного швидко й адекватно реагувати на зміни, що відбуваються в суспільстві, компетентно вирішувати поставлені задачі в усіх типах та видах навчально-виховних установ і закладів соціального спрямування.

Соціальна діяльність являє собою специфічний вид професійної діяльності, спрямований на захист особистості як вищої цінності, на підтримку й укріплення її морального, психічного й фізичного здоров'я, різностороннього розвитку. Практичними задачами соціальної роботи є покращання соціально-психологічного самопочуття людини, удосконалення умов її життєдіяльності, забезпечення достойного буття.

Специфіка діяльності фахівця соціальної сфери потребує сформованості таких інтегративних якостей особистості, як гуманістичні, толерантні, комунікативні й емоційно-вольові.

Вивчення психолого-педагогічної літератури дозволило розглянути психологічні аспекти змісту професійної діяльності соціального працівника, на основі чого було сформульоване поняття «психологічна готовність студента до професійної діяльності соціального працівника». Психологічна готовність до професійної діяльності фахівців соціальної сфери як цілісне системне особистісне новоутворення, проявляється в процесі навчання як риса особистості й як психічний стан, що забезпечує цілеспрямований розвиток та зміни особистості для ефективного виконання майбутньої професійної діяльності. Структурними компонентами психологічної готовності студента до професійної діяльності соціального працівника є мотиваційний, орієнтаційний, операціональний, рефлексивний, особистісний. У рамках нашого дослідження найбільш цікавим є зміст орієнтаційного компоненту

психологічної готовності студентів до професійної діяльності, який включає в себе, зокрема, стиль поведінки в конфлікті.

Конфлікт, як і будь-яка взаємодія людей, регулюється нормами соціальної поведінки. Нормативне регулювання конфліктів робить систему більш стабільною, визначає довготривалий порядок розвитку і розв'язання конфліктів. Велике значення при цьому мають моральні норми. Установка толерантності закликає відмовитися від такої позиції, коли єдиним критерієм правоти може бути лише сила.

Якщо людина змогла усвідомити і прийняти толерантність як цінність, то остання дозволяє їй у подальшому жити за іншими нормами й цінностями, що допомагають в подальшому займати таку позицію, яка обумовлює конструктивний вихід з конфліктної ситуації. Тобто людина набуває конфліктної компетентності.

Конфліктна компетентність пов'язується як з результатами діяльності, так і з конкретною діяльністю – розв'язанням конкретних проблем. Компетентність при цьому визначається як результативність сформульованих і вирішених суб'єктом проблемних задач у певній сфері діяльності. Основним показником результативності розв'язання конфліктної ситуації слугує якість усунутих суб'єктом суперечностей.

Толерантність є складовою частиною конфліктної компетентності, сприяє успішному формуванню вмінь вибудовувати конструктивні відносини.

Толерантність не можна трактувати як пасивну терпимість. Це активне ставлення до іншої особистості, соціальної групи, яке формується на основі гуманізму, прав, свобод людини. Принцип толерантності є базовим для ідеології, етики та практики соціальної роботи.

Толерантність виявляється тоді, коли соціальна дійсність, поведінка, звички, зовнішність людей піддаються оцінюванню. Від результату цієї оцінки залежить ефективність взаємодії.

Толерантність окремої людини, в тому числі й соціального працівника, залежить від особистісної схильності, в основі якої перебувають певні вроджені якості, а також досвід соціалізації. Межі толерантності у кожного спеціаліста індивідуальні, хоча існують загальні положення, які визначаються нормами суспільства, законами держави, державними нормативними документами, а шкала індивідуальних варіацій толерантності – від повного відторгнення до повного прийняття особливостей соціальної ситуації, поведінки, які піддаються оцінюванню.

Необхідність толерантного ставлення у фахівців соціальної сфери до різних соціальних груп є професійно сформованою якістю, яка показує, що лише при активній позиції соціального працівника можлива повноцінна життєдіяльність представників згадуваних груп. Без спеціального навчання толерантно ставитися до представників таких

соціальних груп, як люди похилого віку, алко- та наркозалежні, сироти, достатньо складно.

Нами було проведено емпіричне дослідження «Толерантність у соціальній роботі», в ході якого вивчали уявлення студентів психолого-педагогічного факультету, майбутніх соціальних педагогів (46 осіб) і психологів (46 осіб) про зміст толерантності, про толерантність як рису особистості, принцип життєдіяльності та показник психологічної готовності до попередження конфліктів у професійній діяльності. Майбутня професійна діяльність соціальних педагогів та психологів передбачає безпосередні контакти як з людьми «особливими», несхожими на більшість (дезадаптованими, з соціальними й медичними проблемами), так і з пересічними клієнтами, які наразі мають певні психологічні проблеми.

Для вивчення ставлення студентів до різних соціальних груп людей, які потребують особливої уваги, нами було проведено опитування із застосуванням Шкали Д. Фелдса. Перелік соціальних груп, які пропонувалися для оцінювання, містив наступні категорії: люди похилого віку, діти-інваліди, ВІЛ – інфіковані, психічно хворі, соціальні сироти, діти-сироти, наркозалежні, алкозалежні та інваліди війни та праці.

Найбільш прийнятими соціальними групами, що потребують особливої уваги, виявилися діти-інваліди, соціальні сироти, інваліди війни та праці, діти-сироти. Соціальними групами, які найменш приймаються, є нарко- та алкозалежні, психічно хворі.

Аналіз отриманих даних за окремими категоріям опитаних показує, що студенти спеціальності «Соціальна педагогіка» не лише найбільш толерантні до певних груп, що потребують особливого ставлення, але й у них спостерігається виражена диференціація ставлення до різних соціальних груп: від повного прийняття (діти-інваліди, інваліди війни та праці, соціальні сироти) до абсолютного неприйняття (алко- та наркозалежних, психічно хворих).

Разом з цим було проведено й дослідження індивідуально-психологічних особливостей студентів вказаних спеціальностей, а також тактики їх поведінки в конфліктній взаємодії. У студентів наявна потреба в інтеграції різних виявів свого «Я», прагнення до особистісної цілісності та соціальної ідентифікації. Також актуалізується прийняття відповідальності за свій соціальний вибір та соціальну роль. У цей період продовжується формування двох найважливіших психологічних утворень: «Я»-концепції та концепції життя.

Дослідження стратегій поведінки в конфліктній ситуації за допомогою методики К. Томаса показало, що студенти-майбутні соціальні працівники мають уявлення про різних стратегіях поведінки в конфлікті, але найчастіше демонструють такі, як співробітництво, компроміс та уникнення.

Студенти, які мають середній та високий рівень толерантності, найбільш часто використовують у взаємодії з іншими стратегію компромісу та уникнення. Студенти з низьким рівнем толерантності демонструють весь набір стратегій поведінки у конфлікті, але найчастіше зустрічаються компроміс, уникнення та змагання.

Толерантність знижується за рахунок невміння бачити індивідуальність іншого, категоричності в оцінках іншого, оцінювання іншого, беручи за критерій власне «Я».

Висновки. Отже, діяльність майбутнього соціального працівника потребує сформованості інтегральних якостей особистості, серед яких толерантність. Толерантність є основою такої поведінки, яка дозволяє людині за допомогою усвідомлених дій, адекватних її особистісним особливостям і ситуації, конструктивно вирішити конфлікт.

З метою розвитку толерантності необхідно формувати комплекс індивідуальних якостей, систему особистісних і групових цінностей, позитивні установки та психологічну стійкість. Для розвитку вказаних якостей можуть використовуватися психологічні технології, зокрема тренінг.

Одним з показників психологічної готовності до попередження конфлікту у професійній діяльності соціального працівника є конфліктна компетентність – сприйняття конфлікту як поля для діалогу, дискусії і полеміки. Толерантність охоплює всі аспекти конфліктної компетентності.

Смерчак Л. І.
Дрогобич, Україна

ПРАКТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

***Summary.** The author makes an attempt to describe the features of a practically of future social workers to work with children with mental and physical development.*

***Keywords:** social pedagogue, practical training, a willingness to work with children with special needs.*

***Аннотация.** Автором предпринята попытка охарактеризовать особенности формирования практической готовности будущих социальных педагогов к работе с детьми с недостатками психофизического развития.*

***Ключевые слова:** социальный педагог, практическая подготовка, готовность к работе с детьми с особыми потребностями.*

Актуальність проблеми. Практична готовність – це наявність сформованих на відповідному рівні професійних знань, умінь та навичок ефективної корекційної роботи соціального педагога; вміння узагальнювати світовий та власний досвід практичної роботи; здатність добирати форми та методи роботи з різними категоріями дітей; здатність та уміння навчити дітей адекватно оцінювати свої знання, уміння та навички.

Концептуальні підходи до організації практики студентів спеціальності „Соціальна педагогіка” розкрито у працях А. Капської, Л. Кобилянської, А. Конончук, Л. Міщик, В. Поліщук, З. Фалинської, С. Харченко та ін. У них наголошено: при складанні програм практики необхідно враховувати майбутню професійну діяльність соціального педагога/соціального працівника, вимоги державної програми „Освіта” (Україна ХХІ століття), Положення про організацію виробничої та педагогічної практики студентів закладів вищої освіти, основні функції соціального педагога/соціального працівника та регіональні особливості вищого навчального закладу.

Основні ідеї. Показниками сформованості практичних навичок соціального педагога є уміння: планувати свою діяльність; організовувати спілкування в системі „вихователь-дитина”, „вихователь-батьки”; визначати рівень готовності дитини до навчання в загальноосвітній школі; проводити психолого-педагогічне обстеження дітей шкільного віку з метою визначення рівня навчальних здібностей та виявляти причин відставання у навчанні; використовувати діагностичні методики та правильно інтерпретувати результати; визначати сутність недоліків у розвитку і відхилень у поведінці дітей та підлітків; з’ясовувати причини й умови виникнення аномалій у розвитку та поведінці особистості; здійснювати корекцію та профілактику аномального розвитку дітей; здійснювати аналіз загальної та спеціальної освіти дітей з недоліками у розвитку та поведінці в умовах масової школи; застосовувати сукупність методів, прийомів і засобів корекційно-педагогічного впливу на особистість дитини з недоліками у розвитку; використовувати сукупність методів профілактичної та корекційно-педагогічної роботи з дітьми із девіантною поведінкою.

Розглядаючи особливості організації практики, доречно навести докази В. Поліщук про те, що „успіх практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів залежить від характеру та якості її організації, від координації діяльності навчального закладу з тими соціальними службами, де студенти проходять практику, від вибору і рівня кваліфікації соціальних працівників, що працюють із студентами під час практики” [2, с. 119].

Практика соціально-педагогічної роботи засвідчує актуальність володіння прикладними уміннями та навичками. Як слушно зазначає

професор В. Поліщук, „...ефективність практики залежить не лише від вдалого підбору базових закладів з добре поставленою роботою та творчо працюючим персоналом, але і від психологічної готовності студентів до роботи в соціальній сфері. Тому в процесі роботи зі студентами цим питанням приділяється особлива увага” [2, с. 119].

У процесі корекційної роботи з дітьми з особливими потребами соціальний педагог повинен уміти користуватися інструментарієм індивідуальної і групової комунікації в різних соціально-педагогічних ситуаціях; передбачати результат системи педагогічних впливів на індивіда та колектив, заздалегідь виявляти можливі труднощі; організовувати виховну роботу, добирати адекватні форми та методи виховної роботи; здійснювати вибір і реалізацію технологій соціально-педагогічної діяльності; діагностувати індивідуально-психологічні особливості особистості; аналізувати й оцінювати соціально-педагогічні ситуації та причини їхнього виникнення, прогнозувати подальший їхній розвиток; швидко приймати рішення і знаходити надійні гуманні засоби педагогічного впливу; використовувати найбільш ефективні методи розв’язання соціально-педагогічних задач.

З метою формування практичного компонента – практичних навичок організації корекційної роботи з дітьми з вадами психофізичного розвитку, доцільно використовувати такі форми навчальної роботи: скласти словник термінів та понять до розглядуваної теми; укласти бібліографічний покажчик до теми; дібрати корекційно-розвивальні вправи для логопедичної розминки; обговорити проблеми соціальної інтеграції дітей із особливими освітніми потребами; сформулювати основні правила корекційної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, в умовах загальноосвітньої школи; підібрати корекційні вправи для дітей із особливими освітніми потребами; підготувати повідомлення „Спеціальні заклади для дітей із вадами розвитку”; підготувати повідомлення на тему: „Особливості емоційно-вольової сфери дітей із відхиленнями у розвитку”.

Доречно організовувати студентам зустрічі з представниками ЦСССДМ, котрі працюють із дітьми з вадами психофізичного розвитку, організовувати екскурсії до спеціальних закладів освіти, центрів соціальної реабілітації дітей-інвалідів тощо.

В умовах формування інфраструктури соціальних та соціально-педагогічних установ, закладів, служб, відсутності державних стандартів щодо їх взаємодії з навчальними закладами залишаються невирішеними багато питань. У цьому контексті потребує актуалізації волонтерської діяльності студентів.

На необхідності створення волонтерських груп наголошує Т. Лях. дослідниця називає такі методичні умови забезпечення студентських волонтерських груп: визначення потреб волонтерів у знаннях, уміннях,

навичках щодо здійснення соціально-педагогічної діяльності, наявність програми підготовки студентів-волонтерів, супровід студентів волонтерів під час волонтерської діяльності шляхом супервізії та інтервізії; здійснення моніторингу та оцінки соціально-педагогічної діяльності волонтерських груп [1].

Висновки. Волонтерська діяльність не завжди справляє лише позитивні враження. Студент не може одразу відчутися результати своєї діяльності (духовна, моральна чи матеріальна винагорода, визнання цінностей роботи ровесниками, вдячність від об'єктів соціально-педагогічної роботи). Досить часто виникають труднощі в спілкуванні з дітьми з особливими потребами, з їхніми батьками, котрі часто не сприймають допомогу волонтерів тощо. Для того, щоб попередити такі ситуації, організатори волонтерського руху повинні проводити бесіди, тренінги, консультації як з об'єктами соціально – педагогічної допомоги, так і з волонтерами.

Література

1. Лях Т.Л. Соціально-педагогічна діяльність студентських волонтерських груп : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Тетяна Леонідівна Лях. – Луганськ, 2009. – 22 с.
2. Поліщук В. Місце неперервної практики у цілісній системі підготовки соціальних педагогів / В. Поліщук // Вісник Львівського університету. – Л., 2001. – Вип. 15. – Ч. 1. – С. 116 – 124. – (Серія “Педагогічна”).

Сущенко Л. П.

м. Київ, Україна

АКМЕОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Summary. *The article noted that acmeological resource of the professional mobility specialist in physical rehabilitation related to the process of professional self and to professional self-realization in the conditions of achievement of tops of professionalism in rehabilitation activities aimed at strengthening, preservation and renewal of human health.*

Keywords: *acmeological resource, development, occupational mobility, a specialist of the physical rehabilitation.*

Аннотация. *В статье отмечено, что акмеологический ресурс профессиональной мобильности специалиста по физической реабилитации связан с процессом профессионального самоопределения и профессиональной самореализации в условиях достижения вершин профессионализма в*

реабилитационной деятельности, направленной на укрепление, сохранение и восстановления здоровья человека.

Ключевые слова: *акмеологический ресурс, развитие, профессиональная мобильность, специалист по физической реабилитации.*

Актуальність проблеми. У сучасний період професійна мобільність стає найважливішою характеристикою, яка необхідна особистості фахівця з фізичної реабілітації для успішної самореалізації у сучасному світі. Відсутність професійної мобільності призводить до неможливості гнучкої орієнтації в змінних професійних умовах. Професійна мобільність припускає володіння системою узагальнених професійних засобів, їх ефективне застосування для виконання завдань у суміжних галузях і порівняно легкий перехід від однієї діяльності до іншої. Професійна мобільність фахівця з фізичної реабілітації характеризує його здатність успішно проводити різні види діяльності і адаптуватися до нових умов їх реалізації.

Проблемі професійної мобільності фахівців присвятили свої праці вітчизняні (О. Гусак, В. Воронкова, Н. Ковалиско, Е. Сайфутдинова, Л. Пилецька, С. Хаджирадева, І. Шпекторенко та ін.) і російські (Л. Горюнова, С. Нужнова, Н. Сидорова, А. Татарнікова та ін.) дослідники.

Професійна мобільність є переміщенням індивіда або професійної групи в соціально-професійній структурі суспільства із зміною або без зміни соціального статусу.

Мета статті: охарактеризувати акмеологічний ресурс розвитку професійної мобільності фахівця з фізичної реабілітації. **Завдання:** здійснити теоретичний аналіз літератури щодо акмеологічного ресурсу розвитку професійної мобільності фахівця з фізичної реабілітації.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній ситуації розвитку суспільства характерною межею сфери професійної освіти і професійної кар'єри є постійна трансформація. З позицій сьогодення достатньо важко знайти таку галузь діяльності, в якій не відбуваються динамічні зміни, тому для професійної успішності фахівців велике значення має здатність швидко орієнтуватися в даній ситуації. Мобільність людини визначається особистісними здібностями до її здійснення і виявляється в мотивованій і цілеспрямованій діяльності. Освіта грає істотну роль в розвитку суспільства і людини, а також виступає каналом її мобільності, особливо її професійної мобільності. Стартові можливості людини, визначальний ступінь і можливість прояву мобільності, безпосередньо залежать від якості здобутої нею освіти. Освіта повинна мати неперервний характер, пов'язаний з постійним підвищенням професійної кваліфікації фахівця. Отже, інститут вищої освіти є каналом мобільності сучасного фахівця.

У широкому сенсі під мобільністю (від латин. *mobilis* – рухомий, пересувний) розуміють рухливість, готовність до швидкого пересування, дії, виконання завдань. У «Психологічному словнику» вказане поняття

конкретизуються стосовно професійної діяльності, і визначається як здатність і готовність особи досить швидко і успішно оволодівати новою технікою і технологією, знаннями та вміннями, що забезпечують ефективність нової професійної діяльності. Більшість авторів розглядають професійну мобільність через призму соціологічного підходу. О. Г. Неделько вказує, що при цьому можна виділити дві погляди на мобільність [4, с. 8]. Згідно першого погляду, мобільність розглядається як зміна позицій, обумовлена зовнішніми обставинами (такими як відсутність робочих місць, низька заробітна платня, побутова невласитованість). У даному випадку мобільність продиктована необхідністю адаптуватися до реальних життєвих ситуацій. Згідно іншого погляду, мобільність розглядається як внутрішнє самовдосконалення особистості, засноване на стабільних цінностях і потребі у самовдосконаленні.

У мобільності виокремлюють професійно-кваліфікаційні переміщення, пов'язані з розподілом праці на основі різної кваліфікації, які виступають як переміщення працівника з одного кваліфікаційного ступеня на інший (вертикальна мобільність). Виокремлюють також міжпрофесійні переміщення або переміщення, пов'язані з новим місцем праці, але на колишньому кваліфікаційному рівні (горизонтальна мобільність). Останніми роками у зв'язку з некерованою міграцією особливого значення набула регіональна мобільність.

Аналіз літератури показав, що поняття «професійна мобільність» визначається як внутрішнє самовдосконалення особистості, засноване на стабільних цінностях і потребі у самовдосконаленні. Професійна мобільність визначається як сукупність динамічних змін індивіда або соціальної групи, пов'язаних з переміщенням фахівців у системі громадського розподілу праці, в сфері реалізації здібностей людини. Трудові переміщення є однією з форм визнання професійного статусу працівника, приведення фізичного, інтелектуального і духовного потенціалу у відповідність до умов його динамічного руху.

Професійна мобільність, на думку А. І. Ковальнової, виступає кар'єрним ліфтом, який рухається як з низу до верху, так і зверху до низу, та представляє різні варіації для самореалізації [1, с. 298]. Найбільш інтенсивному професійному переміщенню професійних груп і окремого індивіда сприяють різні чинники і канали професійної мобільності. Чинниками групової професійної мобільності є соціальні реформи, революції, війни, науково-технічний прогрес, розвиток інформаційних технологій, структурні і інституціональні зміни в економіці та у системі професійної освіти. Так, початковим чинником групової професійної мобільності на початку 90-х років XX століття стали кардинальні політичні зміни і економічні перетворення у суспільстві. Розпад політичних і економічних структур, поява нових різновидів ділових

організацій призвели до втрати попередніх професійних статусів і стали імпульсом для отримання індивідами нових професій. У суспільстві різко загострилася затребуваність фахівців фізкультурно-оздоровчого профілю, що сприяло зростанню престижу професій фахівців з фізичної реабілітації та фітнес-тренерів.

На основі аналізу різних дефініцій поняття «професійна мобільність» як інтеграційної якості конкурентоздатної і професійно компетентної особистості (В. Арутюнян, Р. Бендікс, П. Блау, Ф. Гато, Л. Горюнова, Д. Голос, О. Дункан, Т. Заславська, Б. Ігошев, Ю. Каліновський, С. Ліпсет, О. Посухова, М. Руткевіч, П. Сорокін, Ф. Філіпов й ін.) і з урахуванням структури діяльності як основного засобу творчої активності людини з перетворення природи і суспільства визначимо поняття «професійна мобільна особистість».

Професійно мобільна особистість – це особистість, що адекватно діє згідно вимогам службових і суспільних обов'язків, здатна реалізувати ключові, базові і спеціальні компетентності, якими вона оволоділа у вищому навчальному закладі, працювати з високою продуктивністю і ефективністю, дієво реагувати на змінні професійні обставини і вирішувати нестандартні професійні завдання, приймати на себе відповідальність за результати своєї праці та займатися постійним особистісним самовдосконаленням.

І. Ларіонова до чинників, які обумовлюють професійну мобільність сучасного фахівця, відносить: стрімку зміну соціокультурної і соціально-економічної ситуації, інноваційність всіх сфер життєдіяльності людини, глобалізацію найважливіших сфер виробництва, посилення залежності кар'єри від освіти; збільшення швидкості старіння знань, розширення інформаційних потоків, підвищення залежності особистого успіху в житті від освіти і професії; нестабільність на ринку праці; динаміку розвитку ринку професій; постійні зміни статусу багатьох професій та ін. [3, с. 7].

Проблема професійної мобільності фахівців носить комплексний характер і знаходиться на стику різних напрямків соціогуманітарного знання.

Вважаємо, що професійну мобільність фахівців слід розглядати з погляду єдності особистісно-діяльнісного і системно-синергетичного підходів. Сучасне життя вимагає, по-перше, глибоких професійних навичок і в цьому сенсі оволодіння конкретними видами діяльності, по-друге, готовності до неодноразової зміни своєї діяльності у найкоротший термін і з мінімальною затратою зусиль.

Високий професіоналізм і творчий потенціал фахівців є одним з найважливіших людських ресурсів, який стає чинником оптимального вирішення існуючих глобально-кризових проблем.

Теоретичний аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури показав, акмеологічні ресурси повинні «вивести» до продуктивного акмеологічного розвитку фахівця, який виступає як формування

оптимального рівня готовності суб'єкта акмеологічного розвитку до саморозкриття людини, а готовність до саморозкриття особистості розуміється як самоусвідомлення власного Я (самопізнання, самовизначення, самооцінка, самовідношення), самоподання свого Я: самовираження, самопрезентація. Процес формування оптимального рівня готовності до саморозкриття є тривалим і багатоетапним, який включає наступні процеси розвитку самосвідомості: самопізнання, самовизначення і самоідентифікація, самооцінка, самосприйняття, самовідношення, самоподання, самовираження, самопрезентація, самореалізація, самоактуалізація та самоствердження.

Здоров'я дорослої людини є тією цінністю, основи якої формуються в дитячі, підліткові і юнацькі роки. Є усі підстави для розгляду здоров'я як однієї з важливих умов підвищення якості освіти. Від здоров'я людини, уміння нею керувати своїми емоціями багато в чому залежить успішність в професійній і особистісній сферах життя. Фізичний і психічний розвиток людини мають бути визнані пріоритетними. Тому питання, пов'язані з акмеологією фізичної культури, є досить актуальними.

Прагнення до досягнення найбільш високих спортивних результатів є специфічною рисою спорту як унікального і багатогранного соціального феномену. Найвищі ж (абсолютні в глобальному масштабі) спортивні досягнення є свого роду еталонами людських можливостей, реалізованими у спорті в той або інший момент його історії. Ю. Ф. Курамшин вказує, що у зв'язку з постійним зростанням рекордів (світових і олімпійських), високими результатами на найбільших спортивних змаганнях, комерціалізацією і значним підвищенням конкуренції, а, отже, фізичною і психологічною напруженістю боротьби на спортивних змаганнях, відчувається гостра необхідність в усебічному і глибокому пізнанні сутності та значущості спортивних рекордів і вищих спортивних досягнень, чинників і умов досягнення максимальних спортивних результатів, що впливають на рівень, механізми і закономірності їх розвитку і прояву в процесі спортивної діяльності [2, с. 8].

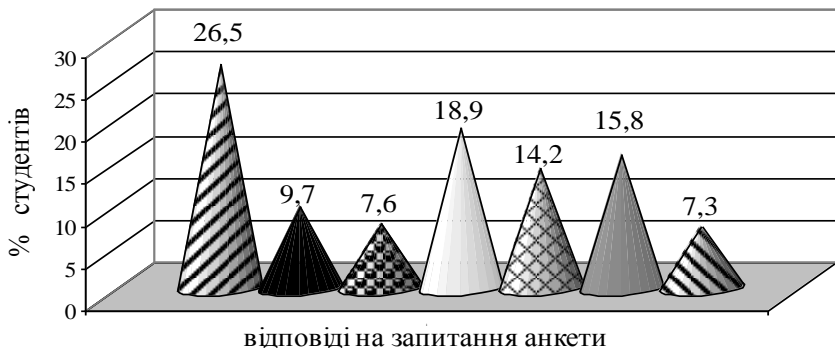
З позицій сьогодення найвищі спортивні результати, до досягнення яких прагнуть, і заради яких тренуються спортсмени, створюється уся інфраструктура спорту в суспільстві, виявляються найменш вивченою галуззю науки про спорт. Тому питання, пов'язані з акмеологією спорту, є досить актуальними.

Акмеологія вивчає розвиток саме зрілої особи. Зріла особа відрізняється високою відповідальністю, турботою про інших людей, соціальною активністю, гуманістичною спрямованістю, а не тільки професійними досягненнями і ефективною самореалізацією. Метою акмеології є вдосконалення людини, спрямованість на досягнення нею вершин у будь-якій сфері її діяльності. На сьогодні одним з найбільш розроблених напрямів прикладної акмеології є педагогічна акмеологія –

наука про шляхи досягнення професіоналізму у праці педагога. Вона вивчає сторони і рівні професіоналізму, а також умови і закономірності досягнення вершин професійної зрілості. Але, на жаль, з позицій сьогодення відсутній такий напрям прикладної акмеології, як реабілітаційна акмеологія – наука про шляхи досягнення професіоналізму у праці фахівця з фізичної реабілітації.

Ми проанкетували 68 студентів першого курсу Інституту фізичного виховання та спорту Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Аналіз відповідей на запитання анкети «Що з нижче перерахованого було для Вас найбільш важливим при виборі галузі «Фізична культура та спорт?»» відповідей розподілилися таким чином: інтерес, схильність до фізкультурно-спортивної діяльності – 26,5%; можливість влаштуватися на високооплачувану роботу – 9,7%; наявність зв'язків і знайомств, що гарантують працевлаштування, – 7,6%; престижність роботи у галузі «Фізична культура та спорт» – 18,9%; рекомендації батьків, друзів, знайомих – 14,2%; можливість досягнути високих спортивних результатів – 15,8%; сімейні традиції – 7,3% (рис. 1).



- ☒ Інтерес, схильність до фізкультурно-спортивної діяльності
- ☐ Можливість влаштуватися на високооплачувану роботу
- ☒ Наявність зв'язків і знайомств, що гарантують працевлаштування
- ☐ Престижність роботи у галузі «Фізична культура та спорт»
- ☒ Рекомендації батьків, друзів, знайомих
- ☐ Можливість досягнути високих спортивних результатів
- ☒ Сімейні традиції

Рис. 1. Розподіл студентів щодо важливих аспектів при виборі галузі «Фізична культура та спорт»

Отже, процес формування і розвитку готовності до професійної мобільності зумовлює виділення інваріантних компонентів у структурі мобільного фахівця, пов'язаних з фундаментальними знаннями, системою моральних цінностей, базовими особистісними якостями, необхідними для його професійної самореалізації у сфері фізичної реабілітації, спрямованої на відновлення втрачених функцій організму чи окремих органів та на відновлення фізичних якостей.

Висновки. Професійна мобільність є невід'ємною складовою професійної готовності фахівця з фізичної реабілітації, який визначає механізм адаптації особистості, забезпечує узгодженість окремих ланок його професійного розвитку і вдосконалення, уміння пристосовуватися до нових умов праці. У сучасному суспільстві зростає інтенсивність професійної мобільності фахівців з фізичної реабілітації та посилюється її індивідуалізований характер. Акмеологія, що інтенсивно розвивається у взаємодії з теорією управління, педагогікою, психологією, теорією і методикою фізичної реабілітації, теорією і методикою спорту, істотно змінює акценти розгляду проблеми професійної мобільності у напрямку формування професійного та особистісного розвитку професіонала.

Перспективи. Розробити методичні рекомендації щодо акмеологічного ресурсу розвитку професійної мобільності фахівця з фізичної реабілітації

Література

1. Ковалева А. И. Профессиональная мобильность / А. И. Ковалева // Энциклопедия гуманитарных наук. – 2012. – № 2. – С. 298 – 300.
2. Курамшин Ю. Ф. Акмеология спортивных достижений (Теоретические и прикладные аспекты) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Курамшин Юрий Федорович. – Санкт-Петербург, 2002. – 593 с.
3. Ларионова И. А. Интегративные тенденции в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы : автореф. дис. на стиск. учён. степени д-ра пед. наук : спец. 13. 00. 08 «Теория и методика профессионального образования» / И. А. Ларионова. – М., 2008. – 48 с.
4. Неделько Е. Г. Формирование мотивационной готовности к профессиональной мобильности у студентов вуза : автореф. дис. на стиск. учён. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. Г. Неделько. – Магнитогорск, 2007. – 22 с.

Терентьєва Н. О.

м. Київ, Україна

УНІВЕРСИТЕТ ЯК ОСЕРЕДОК ФОРМУВАННЯ АКМЕОСОБИСТОСТІ

Summary. The author is represented the idea of forming akme-person during the university education, with appropriate capacity and means of creation as a person with

critical and innovative thinking, able to self-improvement and self-realization in terms of sustainable development.

Keywords: *university, akme-person, critical and innovative thinking.*

Анотация. Автор представляет идею формирования акмеличности в условиях университетского образования, которое имеет соответствующий потенциал и средства ее созидания как личности с критично-инновационным мышлением, способной самосовершенствоваться и самореализовываться в условиях стабильного развития.

Ключевые слова: университет, акмеличность, критично-инновационное мышление.

Актуальність проблеми. Університет ХХІ століття стає в Україні закладом, який перебуває у постійному модернізаційному та реорганізаційному стані, набуваючи ознак частково західного університету, а частково прагнучи зберегти власні продуктивні надбання. Інколи це призводить до нагромадження різного роду нововведень та так званих інновацій, які подекуди гальмують розвиток університетської освіти як такої, що має підготувати фахівця високої кваліфікації, конкурентоспроможного на ринку праці та володіючого ноосферним мисленням (про це йшлося у наших попередніх наукових розвідках).

Основні ідеї. ХХ століття відзначилось (нам імпонують наукові розвідки В. Андрущенка, М. Богачевської-Хом'як, В. Горського, М. Євтуха, С. Квіта, В. Кременя, М. Култаєвої, С. Кульчицького, В. Лугового, О. Мещанінова, М. Поповича та ін.) такими основними завданнями університетської освіти:

- університет як центр громадського і наукового життя (наука сконцентрована навколо викладання набуває характеру всезагальної вченості);

- університет як продуцент бізнес-ідей (наукові розробки зосереджуються навколо конкретних прикладних проблем, які розв'язуються тимчасовими групами вчених);

- університет як центр викладання (наукові розробки здійснюються спеціальними, відокремленими від університетів, установами).

Звичайно, кожен з типів здійснення університетської освіти і наукових розвідок був адаптований до специфіки і потреб тієї країни чи геополітичного регіону, де він був розташований. Оскільки ХХІ століття характеризується значною інтеграцією та глобалізацією, університет, зберігаючи певні ознаки, які склалися історично (центр громадського, викладацького і наукового життя; ідеї свободи, істини, служіння науці і людині як вищим цінностям), має набувати новітніх ознак, зокрема, поєднання академічної та університетської науки, демократизація управління (автономія, самоврядування, наглядові ради, широкі зв'язки з

громадськими організаціями, фондами тощо), мобільність і нове мислення.

Університет – це, насамперед, не модерні будівлі з сучасним устаткуванням і обладнанням; – це колектив однодумців, який працює задля досягнення коротко- та довготривалих цілей, спрямованих у своїй перспективі на стабільний розвиток суспільства, євроінтеграцію, збереження здобутків минулого і надбань сучасного, бачення перспектив своєї діяльності та діяльності своїх випускників. Тому університет є осередком формування людини, яка володіє критично-інноваційним мисленням, спроможна до постійного саморозвитку та самовдосконалення з метою самореалізації. Таким чином, можемо стверджувати, що університет виступає осередком формування акмеособистості, тобто людини-фахівця, що постійно прагне до самовдосконалення і самореалізації у різних сферах.

Некритичність, за твердженням Л. Рижак, має різні форми прояву: від особистісних до інституційних: необґрунтованим є прагнення більшості абітурієнтів отримати обов'язково вищу освіту без урахування соціальної потреби в обраній професійній сфері, безвідповідальним є прагнення отримати диплом престижної спеціальності чи напряму підготовки, незважаючи на перевиробництво фахівців цієї галузі через технологію рівного доступу до ВНЗ України, оскільки не формує відповідальне ставлення до обраного фаху. Нова культура мислення має складатися з таких компонентів: інформаційно-організаційного, духовно-морального, мобільно-комунікаційного та екологічного, що забезпечить формування інноваційної особистості, спроможної до самореалізації в умовах інформаційного суспільства, за якого вартує в умовах освітньої установи не передавати знання, які застарівають швидше, ніж в умовах індустріального суспільства, а навчити формувати власне себе як акмеособистість. І це стосується як студентського, так і професорсько-викладацького складу університетів.

Та сформувати акмеособистість в умовах сучасної університетської освіти України є дещо складним, оскільки вища освіта не передбачає автономії викладацького та студентського контингенту щодо обирання навчальних дисциплін, програм навчання та графіку їх опанування. Навчальний процес здійснюється в умовах усталеного розкладу та сталого навчального плану спеціальності або напряму підготовки з чітким розподілом за роками навчання і семестрами, що не передбачає вибір студентами кількісного складу та якісного наповнення дисциплін і, відповідно, не формує у них власну відповідальність та відчуття особистої зацікавленості в опануванні обраних дисциплін. Викладацький склад, у свою чергу, має обмежену можливість у якісному наповненні спеціальних дисциплін варіативного циклу, оскільки не впевнений у

доцільності їх розробки через незначний відсоток дисциплін ГСЕ (за вибором студентів).

Тому формування акмеособистості подекуди залишається приватною справою та особистим вибором студентів і викладачів університету. Проте зміни в університетській освіті, умовах її здійснення, правовому забезпеченні, кадровому потенціалі тощо створює можливості здійснити вибір та впевнитись у його правильності: університет є осередком формування будь-якої особистості, а чи буде вона акмеособистістю – власний вибір кожного. В свою чергу засоби університетської освіти надають можливість кожному стати акме-.

Убачаємо за необхідне введення до навчальних планів усіх магістерських програм дисципліни «Університетські студії», яка уможливить створити уявлення у майбутніх викладачів університетів та інших вищих навчальних закладів про те, як запровадження нових навчальних дисциплін в процес університетської підготовки фахівців уможлиблює підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці, прискорить адаптацію випускників до нових умов праці, що, у свою чергу, передбачає порівняльний аналіз умов здійснення / набуття університетської освіти у XX та XXI столітті з відповідями на питання типу: чи не відбувається руйнація університетської освіти, чи доречним є сучасна реорганізація університетської освіти (автономія, мобільність, соціальна справедливість, громадська ініціатива тощо), чи доцільним і доречним є конкретна підготовка фахівців відповідної кваліфікації тощо.

Перспективним є дослідження механізмів формування акмеособистості в умовах університетської освіти у контексті її оновлення через розв'язання низки існуючих проблем, що потребують і теоретичної обґрунтованості, і тактичної оперативності, зокрема оновлення змісту університетської освіти й педагогічних технологій як визначальних факторів формування інтелектуального потенціалу суспільства.

Тихолоз В. В.

м. Черкаси, Україна

Я. А. КОМЕНСЬКИЙ ПРО СІМ'Ю ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ

***Summary.** The article examines the role of the family as a social institution in the education of children. The author focuses on the relevance of social and pedagogical ideas of J.A. Comenius.*

***Keywords:** J.A. Comenius, «Mother School», family, education of children, socialization, parents.*

***Аннотация.** В статье рассматривается роль семьи как социального института в воспитании детей. Автор акцентирует внимание на актуальности социально-педагогических идей Я.А. Коменского.*

***Ключевые слова:** Я.А. Коменский, «Материнская школа», семья, воспитание детей, социализация, родители.*

Актуальність проблеми. Сенс життя людини, по великому рахунку, полягає у продовженні роду людського. Для розв'язання цього завдання людство створило такий соціальний інститут як сім'я. У джерелах народної педагогіки (легендах, піснях, прислів'ях, казках, притчах та ін.) високо підносились роль сім'ї як основи соціального благополуччя суспільства. Одночасно всіляко підносився культ Матері і Батька.

Основні ідеї. У Біблії питання родини, батьків займає важливе місце. Ось лише деякі з них: Шануй батька твого в старості його і не засмучуй його в житті його. Шануй свого батька та матір свою, як наказав був тобі Господь Бог твій, щоб довгі були твої дні, щоб було тобі добре на землі. Слухай батька свого – він тебе народив, і не гордуй, як постаріла мати твоя. Мудрий син тішить батька свого, а людина безумна погорджує матір'ю своєю.

В українській народній педагогіці знаходимо мудрі повчання щодо місця і ролі сім'ї у розвої соціального добробуту. Найбільше їх у прислів'ях: Сім'я міцна – горе плаче. Нема цвіту білішого над ожиноньку, нема роду милішого за дружиноньку. Нема щастя родинного без жінки. Живемо не батьками, помремо не людьми. Матері – ані купить, ані заслужити. Для чого і клад, коли в сім'ї лад. Любов до батьків – основа усіх добродійностей.

У всіх народів сімейна педагогіка брала за основу увагу і турботу про виховання дітей. Ще Цицерон наголошував: «Основою всієї держави є правильне виховання юнацтва». Проблема сімейного виховання залишається актуальною і в наші дні, коли є широка мережа соціальних інституцій, що займаються освітою і вихованням дітей. Мав рацію талановитий український педагог В. О. Сухомлинський, коли писав: «Якими б прекрасними не були наші дошкільні установи, найголовнішими «майстрами», що формують розум, думки малюків, є мати і батько».

Тому не випадково відомі педагоги-вчені різних епох (Я. А. Коменський, Й.-Г. Песталоцці, А. Дістервег, А. С. Макаренко, Я. Корчак, В.О. Сухомлинський та ін.) приділяли особливу увагу виховній діяльності сім'ї як соціального інституту.

Особливе місце у цьому ряду займає педагогічна спадщина чеського педагога Я.А. Коменського (1592-1670) – мислителя-гуманіста, відомого громадського діяча, філософа, лінгвіста, історика, основоположника педагогіки Нової доби.

Думки Яна Амоса Коменського сім'ю як основу у вихованні дітей підтримали і розвинули С. Полоцький, Г. Сковорода, Т. Шевченко, К. Ушинський, С. Русова, Я. Корчак, А. Макаренко. Гуманістичні ідеї видатного педагога посідають чільне місце в педагогічних системах В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі, О. Захаренка. Вивченням педагогічної спадщини Яна Амоса Коменського займались російські вчені А. Красновський, Р. Альт, Д. Лордкіпанидзе, М. Арцишевський, О. Піскунов, В. Бібіхін, Б. Бім-Бад, В. Беляєв та ін., українські дослідники Б. Мітюров, В. Кемінь, А. Левін, Р. Мних, Е. Івахненко, Л. Атасова, Я. Ісаєвич, П. Феденко, В. Шевчук та ін. Соціально-педагогічні погляди Я.А. Коменського вивчали О. Янкович, В. Поліщук та ін.

Метою цієї статті є аналіз поглядів Я.А. Коменського щодо ролі сім'ї у вихованні і соціалізації особистості.

На думку В. Беляєва, соціально-педагогічні погляди Я. А. Коменського прості й зрозумілі: для того, щоб людина стала людиною, їй необхідне виховання; виховання необхідне всім, воно розкриває здібності і можливості індивіда, створюючи тим самим головну умову для його самоствердження і самореалізації; вихована і освічена людина легше адаптується в системі суспільних відносин, регулює свої взаємостосунки і взаємодію з оточуючим соціоприродним середовищем. Людина повинна розумно будувати своє соціальне життя: шанувати своїх батьків і владу; служити народові і бути творцем; вести себе гідно і зі святістю; розуміти, де і до якої межі можна уступати ближньому; керувати своїми зовнішніми і внутрішніми діями [1, с. 112].

Будучи глибоко віруючою людиною, Я. А. Коменський був переконаний, що поступальний рух суспільства вперед залежить від особистості людини, її розвитку. Педагог-гуманіст стверджував, що Людина, як найбільш досконала істота на землі, має право на всебічний розвиток своїх фізичних і психологічних потенційних можливостей, аби творити добро на землі. Тому головну мету виховання він вбачав у тому, щоб у кожній особистості була розвинена людська сутність. І процес цього розвитку, на думку Я. А. Коменського, має розпочинатися передусім у сім'ї. Здійснивши наукове обґрунтування системи виховання, початковою ланкою в ній педагог бачив розвиток дитини до шести років у структурі материнської школи. З цією метою він підготував досить цікаву працю «Материнська школа, або Про турботливе виховання юнацтва у перші шість років» (1631 рік). Я. А. Коменський першим із учених і мислителів Нового часу ґрунтовно розглянув роль сім'ї в соціалізації особистості, проблеми суспільної відповідальності батьків за виховання дітей [4, с. 109]. Цей твір – перше в історії педагогіки систематичне дослідження мети, завдань, змісту, методів та організації виховання дітей у перші шість років життя дитини. Головне призначення цієї школи – захист дитини від шкідливих впливів, створення основи для всієї системи

наступного навчання і виховання [4, с. 109]. У «Материнській школі» Я. А. Коменський ретельно систематизував надбання попередніх поколінь різних народів у справі виховання дітей дошкільного віку.

Особливість цього твору полягає в тому, що в ньому автор заклав науково-педагогічні основи сімейного виховання, зробивши тим самим сім'ю суб'єктом соціально-педагогічного процесу [1, с. 118]. Незважаючи на той факт, що праця «Материнська школа» написана у першій половині XVII століття, в ній акумульовано величезний досвід народної мудрості в царині сімейного виховання, науково обґрунтовані такі педагогічні постулати, які не втратили своєї актуальності і в XXI столітті.

Виходячи з розуміння того, що Людина, – на думку древніх філософів, – є мірою усіх речей, спираючись на принцип педоцентризму, Я. А. Коменський, будучи глибоко віруючою людиною, у визначенні завдань виховання виходив із наступного твердження: «Оскільки діти є найбільш дорогоцінним даром Божим й ні з чим незрівняним скарбом, то до них треба ставитися з величезною турботливістю» [2, с. 201]. Ця думка є визначальною для будь-якої діяльності у сфері виховання молодого покоління. Займаючись вихованням на будь-якій ділянці системи освіти (в сім'ї, в дошкільних виховних закладах, загальноосвітніх школах, професійних навчальних закладах), треба понад усе підносити особистість дитини, як найдорожчий скарб. Я.А. Коменський для підсилення своєї думки вдається до порівняння дитини із дорогоцінними металами – сріблом і золотом. Він послідовно проводить думку про те, що «діти нам даються як зеркало спроможності, привітності, доброти, злагоди й інших християнських добродітностей...» [2, с. 205].

Я. А. Коменський, розмірковуючи про те головне, чим мають займатися батьки, застерігав, аби вони не обмежувалися турботою лише про зовнішні атрибути дитини. Батьки недостатньо виконують свої обов'язки, – писав Я.А. Коменський, якщо навчають дітей їсти, пити, ходити, говорити, прикрашатися одягом, оскільки це послуговує лише для тіла, яке ще не є людиною. Це лише зовнішня оболонка, мішура. Треба займатися понад усе збагаченням душі. «Передусім треба привчати дітей до благочестя, потім – до добрих норовів чи добродійства, накінець – до більш корисних наук, – писав Я.А. Коменський і продовжував: У кого в своєму домі діти віддаються цим трьом вправам, у того – рай, де сіються, зеленіють і цвітуть небесні рослини; у того – храм святого духу, в якому вона створює й удосконалює посудину милосердя, знаряддя слави, щоб у них, як в живому образі Бога, все більше і більше сяяли промені його могутності, мудрості і благості; як щасливі в такому раю батьки!» [2, с. 207]. Актуальність цих ідей нині не підлягає сумніву.

З наймолодшого віку дитини батьки мають турбуватися не лише про зовнішні атрибути її життя, а про душу, щоб вона не залишилася лінивим додатком до обманливої зовнішньої мішури. Не випадково

В. О. Сухомлинський у книзі «Як виховати справжню людину» означив програму дій юних громадян, спрямовану на формування у них високих духовних якостей. «Будь духовно сильним, твердим, витривалим, непохитним, мужнім, – звертався педагог до дітей:... Роби так, як повинно бути, не для годиться, не тому, що хтось побачить твої хороші вчинки і похвалить тебе, а за велінням власної совісті» [3, с. 250 – 251].

За роки перебування дітей у материнській школі у них під опікою батьків, на думку Я. А. Коменського, мають бути сформовані певні моральні якості. Педагог склав цілісну програму формування таких якостей. Що стосується поведінки (норову) і добрих якостей, – пише Я. А. Коменський, – то діти повинні виокремлюватися такими: помірністю, охайністю, шанобливістю, ввічливістю, правдивістю, справедливістю, благочестивістю, працьовитістю, терпеливістю, вмінням спілкуватися, мовчати, де це необхідно, делікатністю та ін. [2, с. 210]. «Оскільки делікатність, – читаємо далі в Я.А. Коменського, – й готовність послуговувати старшим є особливою прикрасою юнацтва, то буде доречно, щоб і до цього також привчалися вони з дитинства» [2, с. 210].

Чільне місце у роздумах Я. А. Коменського про роль сім'ї як соціального інституту у вихованні дітей займають питання розвитку у них здоров'я. Для цього педагог радить:

Мати має трудитись, аби дитина нормально розвивалась в її лоні.

Дбати, щоб не зашкодити своїй дитині [2, с. 213].

Після народження дитини вигодовувати її материнським молоком із перших днів [2, с. 214].

У системі діяльності материнської школи Я. А. Коменський відводить певне місце розумовому вихованню дітей. Він ставить питання: «Яким чином варто вправляти дітей у розумінні речей?» І вказує на шляхи і методи розв'язання цієї проблеми. Це: наповнення розуму дитини мудрістю; давати дитині розуміння природних та інших явищ з урахуванням психічних можливостей дітей певного віку; систематично знайомити дітей з мистецтвом наук (історії, економіки, політики, географії, астрономії та ін.); створювати оптимальні умови для розумового розвитку дітей у їхній колективній діяльності, у першу чергу у грі.

Цікавим, науково обгрунтованим є підхід Я. А. Коменського до того, яким чином треба привчати дітей до діяльного життя і постійних занять. «Діти з охотою завжди чим-небудь займаються, – пише педагог. – Це досить корисно, а тому не лише не варто цьому ставати на заваді, але треба прагнути до того, щоб завжди у них було що робити. Хай вони будуть тими мурашками, які завжди зайняті; що-небудь качають, несуть, тягнуть, складають, перекладають; треба лише допомагати дітям, аби все, що відбувається, відбувалось розумно, і, граючись з ними, вказувати їм навіть форми таких ігор» [2, с. 224].

Особливе місце в материнській школі Я. А. Коменський відводить вихованню у дітей морально-духовних якостей. «Коли б хто-небудь запитав, яким чином у такому ніжному віці можна привчити дітей до цих серйозних речей, запитує педагог, – я відповім: молоді деревця легше заставити рости так чи інакше, аніж великі дерева; таким же чином значно скоріше можна направляти до всього доброго юнацтво в перші роки його життя, ніж опісля, користуючись при цьому тільки науковими засобами» [2, с. 230]. І вказує на такі засоби: постійний зв'язок доброчинностей; своєчасне і розумне наставлення і вправлення; помірна дисципліна.

Висновки. Аналіз ґрунтовної праці Я. А. Коменського «Материнська школа» ще й ще переконує нас, що, по-перше, провідні фізичні, психічні і соціальні якості дитини мають бути сформовані в сім'ї в перші шість років; по-друге, головними постатями у розв'язанні цих завдань мають виступати батьки. Дошкільні виховні заклади лише частково можуть допомогти родині у розв'язанні цих складних завдань. Тому звернення до праці Я. А. Коменського «Материнська школа» ще раз має актуалізувати проблему піднесення місця і ролі сім'ї як соціального інституту у вихованні дітей.

Література

1. История социальной педагогики (Становление и развитие зарубежной социальной педагогики) : учебник / под ред. В. И. Беляева. – М. : Гардарики, 2003. – 255 с.
2. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т.1.
3. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К., 1976. – Т. 2.
4. Янкович О. І. Історія соціальної педагогіки/соціальної роботи : навч.-метод. посіб. / О. І. Янкович, В. А. Поліщук. – Т. : ТНПУ, 2004. – 394 с.

Tiutiunnyk Olha
Cherkasy, Ukraine

LEADERSHIP AS A PERSONAL CHARACTERISTIC OF A SUCCESSFUL SOCIAL WORKER

Summary. *Author pays attention to the issue of future social workers' leadership development; examines leadership as a social and psychological phenomena; proves necessity of leadership qualities development, such as: self-confidence, sociability, social mobility, creativity, initiative and others. The paper also substantiates educational conditions in the family, social and educational institutions to form the leadership abilities of children, as well as in higher educational institutions for future social workers' leadership development.*

Keywords: *leadership, leader, management, initiative, social competence, social relations, social mobility, professional training.*

Аннотация. Автор актуализирует проблему развития лидерских качеств будущих социальных работников, раскрывает сущность лидерства как социального и психологического явления; обосновывает необходимость развития у личности лидерских качеств, таких как уверенность в себе, коммуникабельность, социальная мобильность, креативность, инициативность и другие, что поможет ей реализовать себя в современных условиях. В докладе также изложены условия, которые должны быть созданы в семье, социально-воспитательных учреждениях для формирования лидерских способностей детей, а также в высшем образовательном учреждении для развития лидерских качеств будущих социальных работников.

Ключевые слова: лидерство, лидер, организатор, управление, инициатива, социальные компетенции, социальные отношения, социальная мобильность, профессиональная подготовка.

Introduction

Modern society makes new demands on the personality and social worker's professionalism. Today, the priority feature in social workers' professional training is their ability to orient in fast changes of social structure. Most importantly for the positive social development is a specialist who can take his own decisions, a mobile, dynamic and constructive thinking. This profession is aimed to work with children and adults who need help, understanding, support and personal example. And the social worker should be a leader, to organize, to unite, to show the right way for activity, to inspire confidence, and to lead.

Leadership theory

The problem of leadership is one of the important things in social psychology's area. Leadership as a socio-psychological phenomenon is determined primarily by the fact that it is one of the major factors of group integration. Leadership helps to achieve group goals with the greatest effect, and allows us to see the role of leaders in managing the groups or organizations.

In the book *«An integrative theory of leadership»* (1997) M. Chemers described leadership as *«a process of social influence in which one person can enlist the aid and support of others in the accomplishment of a common task»*.

In the context of interpersonal interaction leadership is considered as a personal influence on other people in a joint activity, or as a process where the some group members motivate and lead the way for others.

Leadership is the ability to use human and other resources to produce a result; it is the ability to influence people and groups positively, directing their efforts to achieve the goals of the organization

The main researches

Leadership became an object of research at the beginning of XX century, when scientists began to study the management for the first time. But only between 1930 and 1950, lead was widely and systematically studied and scientifically proved. Contribution to the theory of leadership was made by famous philosophers, such as Plato, Aristotle, Montesquieu, Plutarch,

Machiavelli and others. The greatest influence on scientists also had books written by of Herbert Spencer, *Cesare Lombroso*, *Thomas Carlyle* and especially *Francis Galton*. Their theories represents the idea that those who order, and those who obey are completely different. Leadership is based on individual characteristics, abilities which person gets from birth. Psychologists *Sigmund Freud*, *Max Weber* defines the quality of the leader – self-love, self-motivate, self-confidence and self-sufficiency, desire power, activity, sociability, the ability to give energy others around you.

One of theories, which explain the emergence of leadership in the group process, is the «social exchange theory» by sociologists *George Homans* (1961).

Social relations – is a constant process of exchange, where the main important not only material values, things, but also emotions, feelings. The emergence of leadership – is the result of psychological value exchange between the participants of interaction. Values are presented as significant personal qualities, skills, knowledge, and experience and realized in interpersonal interactions with benefits for both individuals and the group members. The main component of the exchange here – status, presented with prestige and recognition. These components together with social approval, money and respect are considered as main rewards and values in modern society. Level and the value of personal contribution to the overall result determines its group status (recognition of leadership), as a kind of reward from a group.

Who is the leader?

There are many interpretations of the term «leader». Here are some of them: leader – one who takes more responsibility than others for the performing group tasks in a particular situation; leader – person who is authorized by members of the group to make decisions, concerning the interests and character of the whole group.

Well-known Russian psychologist *L. Umanski* offers an interesting model of leadership typology (on the content, management style, features of activity).

On the content he described such types:

- 1) Leader-organizer, which can quickly and accurately distribute tasks, makes decisions, makes the monitoring of their implementation;
- 2) Leader-initiator, which makes proposals, initiatives, shows a personal example, to offer a program of action;
- 3) Leader-generator, which regulates emotional mood, supports a positive mood in the group, inspires team members to work.

On leadership style leaders can be authoritarian, democratic and combine the first two types.

On features of the following types of activity leaders: Universal (showing leadership in basic activities of the group) and functional (showing leadership

qualities in only one type of activity); stable (showing leadership constantly) and situational (showing leadership qualities only in certain situations).

Leader always has the charisma. The English term «*charisma*» is *from the Greek*, which means «favor freely given» or «*gift of grace*». It means that the power is based not on logic, but on the strength of personal qualities or leader's abilities. Here are some characteristics of charismatic personalities: expressive appearance, developed rhetorical skills, independence of character, confident demeanor. Very important for the leader the following personality traits: self-confidence, creative approach to business, the ability to understand and influence people, sociability, social mobility, management ability, emotional stability, honesty.

Based on this, we can say that almost every person can become a leader. But he should make an effort to it, to determine what kind of leader he wants to be and be patience, do self-education.

How to educate a leader?

It's a big responsibility to educate an honest and truthful leader. A good and successful leader never thinks about his own benefits. He just wants to get and give benefits to his team.

Formation of leadership begins in early childhood, with a sample of parents, with the educational environment. And a good leader also learns from his parents – what position they take in their life (active or passive), if they have authority and trust among friends and colleagues, how much they successful in life and so on. Parents can play a vital role in the formation of leadership qualities son or daughter. They have to give their child more freedom and more responsibility, more respect and more requirements. Influences should be balanced for the development of self-confidence and the desire to improve qualities, knowledge and skills.

Besides, it's very important to develop the child's creativity. As said well-known Ukrainian educator and innovator Vasiliy Sukhomlinsky «Children should live in a world of beauty, games, stories, music, drawing, imagination and creativity». I would also call it a priority in pedagogical work for leadership development.

Educators should be able to see the child's ability and develop them. Future leaders can be seen as early as kindergarten. Because the desire to be a leader – one of the essential elements of human nature. Due to this desire a person moves forward, despite the possible losses.

To educate a social worker as a leader should be used interactive forms of learning, such as: business and role-playing games, round table as a form of academic discussion, video discussion club, book club discussion, T-groups (or training group), case-study ets.

After academic studies can be organized contests of social projects, volunteer activity, conference, activity in the creative, sport groups, leadership skills' competitions and so on.

Conclusions

In this article, we learned that leadership is a psychological phenomenon, and accompanies all our lives. If you want to be the master of your own life you must know well the secrets of the art of leadership. Leadership skills are extremely important for everyone, but especially for specialists working with people, such as social workers. Therefore, the system of professional education should create conditions for this.

Ушакова К. Ю.

м. Київ, Україна

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ «Я-КОНЦЕПЦІЇ» У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

***Summary.** In this publication by the author presented an overview of current scientific research of the Ukrainian psychologists of problem of professional «Self-concept». Found that most studies related to various aspects of becoming of professional «Self-concept» for students in institutions of high education during their training; small amount – professional «Self-concept» for students in secondary specialized education institutions. Stated that in the areas of age and educational psychology did not issued of problem of psychological factors the development of professional «Self-concept» in students of medical colleges.*

***Keywords:** professional «Self-concept», professional identity, institution of high education, secondary specialized education institution, students.*

***Аннотация.** В публикации автором представлено обзор современных научных работ украинских психологов по проблеме профессиональной «Я-концепции». Установлено, что большинство исследований касались различных аспектов проблемы становления профессиональной «Я-концепции» студентов высших учебных заведений в процессе их обучения; незначительное количество – профессиональной «Я-концепции» студентов средних специальных учебных заведений. Констатируется, что в области возрастной и педагогической психологии не изучена проблема психологических факторов становления профессиональной «Я-концепции» у студентов медицинских колледжей.*

***Ключевые слова:** профессиональная «Я-концепция», профессиональная идентичность, высшее учебное заведение, среднее специальное учебное заведение, студенты.*

Актуальність проблеми. Реформування сучасної вітчизняної системи освіти у напрямі гуманізації та гуманітаризації з метою гармонізації особистісного розвитку усіх учасників навчально-виховного процесу на всіх ланках актуалізує проблему формування їх «Я-концепції». Розв'язання цієї проблеми є нагальним на етапі професійного навчання,

адже уявлення особистості про себе як про майбутнього суб'єкта професійної діяльності мають гармонійно інтегруватися до її «Я-концепції» в цілому, не зумовлюючи появу суперечностей, відмінностей у реальному та ідеальному «Я» тощо. У зв'язку з цим, проблема професійної «Я-концепції» є значущою для психологічної науки та педагогічної практики.

Основні ідеї. Результати вивчення вітчизняними психологами низки аспектів проблеми становлення професійної «Я-концепції» студентів вищих навчальних закладів у процесі їх навчання презентовані у наукових працях з різних галузей психології: з вікової та педагогічної психології (особливості формування професійної «Я-концепції» студентів факультету фізичного виховання та спорту вищих навчальних закладів – В. О. Швидкий; професійне самовизначення майбутніх учителів в умовах підготовки за двома спеціальностями – О. М. Гріньова; психологічні основи формування професійної «Я-концепції» майбутніх юристів – Р. В. Каламаж; психологічні чинники становлення професійного образу «Я» у майбутніх психологів – С. О. Ренке; усвідомлення особистісного досвіду як чинник формування професійної ідентичності майбутніх педагогів – К. С. Тороп); із соціальної психології (соціально-психологічні основи професійної ідентичності майбутнього медичного психолога – А. С. Борисюк; соціально-психологічні чинники становлення професійної самосвідомості студентів технічних університетів – Н. І. Машенко), із загальної психології та історії психології (особливості професійної «Я-концепції» майбутніх фахівців у сфері правоохоронної діяльності – П. В. Макаренко).

За результатами проведених досліджень у сфері вищої освіти науковці довели такі основні положення: смислоутворюючим чинником професійного розвитку та провідним показником гармонійності чи дисгармонійності професійної «Я-концепції» майбутніх фахівців правоохоронної діяльності виступає перспективна самоідентифікація особистості з обраною професією (П. В. Макаренко, 2001); стрижневими конструктами моделі професійної підготовки майбутніх медичних психологів є орієнтаційно-оцінний, науково-теоретичний, операційно-дієвий, мотиваційний, професійно-значущі якості особистості, готовність до професійної діяльності; формування у студентів найважливішого компонента – професійно значущих якостей, що водночас є основним чинником професійної успішності, може здійснюватися в умовах навчально-виховного процесу засобами моделювання та цілеспрямованого застосування комплексу методів впливу на групи цих якостей (А. С. Борисюк, 2004); професійна самосвідомість є усвідомленням і переживанням фаху як особистісно цінного; розвинута професійна самосвідомість студентства є необхідною умовою їх фахової соціалізації; основним механізмом розвитку ідеального образу «Я-

фахівець» і прийняття ідеального образу конкретної фахової діяльності є особистісна, предметна та соціальна рефлексія (Н. І. Машенко, 2005); становлення професійної складової «Я-концепції» презентує наближення ідеального образу «Я» особистості до соціально заданого образу фахівця, що критично усвідомлюється та приймається нею (В. О. Швидкий, 2007); вивчення майбутніми педагогами неоднакових систем знань призводить до розвитку різних професійних здібностей і якостей, що зумовлює конфліктність їх професійної «Я-концепції», гальмує особистісно-професійне зростання, перешкоджає досягненню необхідного рівня психологічної готовності до професійної діяльності з основної та додаткової спеціальностей (О. М. Грінцова, 2008); функціонування професійної ідентичності майбутніх педагогів стосується процесу їх адаптації у професійній спільноті, структурування професійного досвіду і прогнозування перспектив професійної діяльності (К. С. Тороп, 2008); у майбутніх юристів професійна «Я-концепція» є інтеграційною ланкою в системі «особистість майбутнього фахівця – професійна діяльність – умови юридичної діяльності», з оглядом на яку студенти самоідентифікуються щодо конкретного напрямку професійної самореалізації, визначають еталони і стандарти самооцінювання як суб'єкта професійної діяльності, конструюють основи майстерності та індивідуального стилю діяльності (Р. В. Каламаж, 2010); розвиток професійного образу «Я» майбутніх психологів зумовлено низкою психологічних чинників – характер самоставлення, змістові й динамічні характеристики мотиваційної сфери особистості, професійні здібності та професійна самосвідомість, а також формою навчання як ситуаційним чинником (С. О. Ренке, 2010).

Проблема становлення професійної «Я-концепції» студентів середніх спеціальних навчальних закладів у процесі їх навчання розглядалася лише дотично – при вивченні становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер (М. І. Попіль); професійної ідентичності майбутніх молодших спеціалістів педагогічного профілю (А. М. Лукіячук), психологічних умов професійного становлення учнів закладів профтехосвіти (С. І. Моськін). Так, науковці констатували наступне: деформувальний вплив професійної діяльності на особистість медсестри призводить до блокування процесу її самореалізації та самоідентифікації як фахівця, а також до зниження чи цілковитого зникнення мотивації до професійного зростання; профілактика професійних деструкцій, що властиві цьому фахові, та подолання деформувального впливу забезпечуються актуалізацією розвитку професійної ідентичності й професійно-особистісних якостей майбутніх медсестер (М. І. Попіль, 2009); професійна ідентичність студентів педагогічного коледжу формується у процесі входження до професійного середовища і виявляється через їх отождолення з професійною групою (А. М. Лукіячук, 2010); основними

психологічними умовами професійного становлення учнів професійно-технічних навчальних закладів є розвиток і взаємозв'язок стрижневих компонентів цього процесу – професійного самовибору, самовизначення і психолого-професійної зрілості (С. І. Моськін, 2011).

Висновки. Проведений теоретичний аналіз сучасних наукових праць вітчизняних психологів засвідчив, що предметом спеціального наукового дослідження у межах вікової та педагогічної психології не стала проблема психологічних чинників становлення професійної «Я-концепції» студентів медичних коледжів у процесі їх навчання. Розв'язання окресленої проблеми дозволить підвищити рівень особистісної готовності студентів до професійної діяльності у медичній галузі. Вивчення окресленої проблеми стане предметом наших наступних наукових пошуків.

Фруктова Я. С.

м. Київ, Україна

КОМУНІКАЦІЯ ЯК ДЕСКРИПТОР НАЦІОНАЛЬНОЇ РАМКИ КВАЛІФІКАЦІЇ

***Summary.** In the article are given the thesis of the content of the communication concept as a descriptor of the National frame of qualifications, it is defined the components of communicative competence as a professional specialist, it is substantiated the necessity to return to the positive practice of teaching «Professional-pedagogical communication».*

***Keywords:** communication, professional qualifications, professional activity, communicative competence.*

***Аннотация.** В работе тезисно представлено содержание понятия коммуникация как дескриптора Национальной рамки квалификации, определено компоненты коммуникативной компетентности специалиста как профессиональной, обосновано необходимость возврата к позитивной практике преподавания дисциплины «Профессионально-педагогическая коммуникация»*

***Ключевые слова:** коммуникация, квалификация специалиста, профессиональная деятельность, коммуникативная компетентность.*

Актуальність проблеми. Визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи на сьогодні є поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової освіти, формування у студентів системного підходу до аналізу складних технічних і соціальних явищ, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності та відповідальності. В Україні окреслені тенденції відбуваються на тлі процесів глибокої

трансформації не тільки суспільно-політичного устрою та соціально-економічного укладу, а й суспільної психології, системи життєвих цінностей і орієнтирів, морально-етичної парадигми. В Україні освіта визнана однією з найголовніших складових загальнолюдських цінностей. Вектор сучасної політики і стратегії держави спрямований на подальший розвиток національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально-орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейське і світове співтовариства. Визначення на державному рівні завдань входження України в європейський і світовий освітній простір супроводжуються принциповими змінами в системі освіти.

Основні ідеї. На підтвердження європейського вектору 23 листопада 2011 року Кабінет Міністрів України схвалив постанову «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України»[3], що покликана стати, на думку Міністра ОіНМта С Д. Табачника, основою для розроблення і модернізації цілої низки документів, що визначатимуть розвиток і якість української освіти у відповідності до вимог сучасної економіки та європейських стандартів із забезпечення якості, орієнтиром щодо кваліфікаційних вимог до освіти, проектування освітніх програм професійної підготовки фахівців. На нашу думку показовим є те, що обов'язковим компонентом дестрипторів усіх кваліфікаційних рівнів є комунікація, яка розглядається як взаємозв'язок суб'єктів професійної діяльності з метою передавання інформації, узгодження дій, співпраці. При цьому передбачається сформованість вмінь фахівця щодо ситуативної взаємодії в обмеженому колі осіб за допомогою інших; інтеграції до соціальних груп; взаємодії в колективі для виконання завдань; продукування деталізованих усних і письмових повідомлень; здатність до ефективної роботи в команді, сприйняття критики, порад і вказівок; здійснення наставництва, передавання досвіду; співробітництво з широким колом осіб (колеги, керівники, клієнти) для провадження професійної або навчальної діяльності; донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду в галузі професійної діяльності; здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію; спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою та громадськістю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності; лідерство, соціальна відповідальність за результати прийняття стратегічних рішень тощо. Цей факт розглядається нами як передумова обґрунтування теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх фахівців до ефективної комунікації у професійній діяльності, конкретизації її рівнів, розробки засобів діагностики та оцінки.

На сьогодні комунікація розглядається науковцями як зумовлений ситуацією й соціально-психологічними особливостями комунікаторів процес встановлення і підтримання контактів між членами певної соціальної групи чи суспільства в цілому на основі духовного,

професійного або іншого єднання учасників, який відбувається у вигляді взаємопов'язаних інтелектуально-мисленнєвих та емоційно-вольових актів, опосередкованих мовою й дискретних у часі й просторі актів сприймання та розуміння і т. п., що пов'язані з процесами збору фактів, їх зберігання, аналізу, переробки, оформлення, висловлення та при потребі поширення, сприймання і розуміння, відбуваються з використанням або без нього різних знакових систем, зображень, звуків, засобів комунікації, засобів зв'язку і результатом яких є конкретна інтелектуально-мисленнєва й емоційно-вольова поведінка співбесідника, конкретні результати його діяльності, прийняті ним рішення, що задовольняють членів певної соціальної групи або суспільства в цілому.

Під комунікативною компетентністю особистості науковці, зокрема Н. І. Гез, М. В. Міхалкіна, Т. В. Самосенкова, Г. С. Трофімова [1; 2; 4; 5] розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки в процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої, у тому числі з літератури, театру, кіно з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії та засоби їх вирішення. У процесі опанування комунікативної сфери людина запозичує з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм. Науковці виокремлюють такі складові комунікативної компетентності: орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, яка заснована на знаннях і життєвому досвіді індивіда; спроможність ефективно взаємодіяти з довколишніми завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища; адекватна орієнтація людини в самій собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації; готовність і вміння будувати контакт з людьми; внутрішні засоби регуляції комунікативних дій; знання, уміння і навички конструктивного спілкування; внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії

Висновки. Отже, комунікативна компетентність розглядається як структурний феномен, що має визначені складові: цінності, мотиви, установки, соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння, навички, аналіз комунікативної ситуації; досвід особистої відповідальності за власну комунікативну поведінку, вимогливість до свого мовлення.

Комунікативна діяльність згідно з положеннями загальної теорії

діяльності не є незалежною і не може розглядатися як самостійна. Адже на перебіг реального спілкування людей, безумовно, впливають різноманітні чинники, зокрема, когнітивні, соціальні, психологічні та інші сутнісні риси та статуси комунікантів; їх плінні, змінні в часі стани; конкретні умови комунікації (визначені контексти і ситуації) тощо. Таким чином, комунікативна діяльність фахівця не повинна розглядатися у відриві від його соціальної професійної діяльності.

З огляду на викладене вище досить суперечливим є рішення виключити з навчальних планів підготовки майбутніх вчителів навчальної дисципліни «Професійно-педагогічна комунікація» та перенесення її у список дисциплін за вибором студентів. Вважаємо, що така практика зорієнтована дисципліна, яка дозволяє формувати професійно важливі вміння, які є базовими компонентами компетентності фахівця, потребує на сьогодні посиленої уваги вітчизняних як теоретиків так і практиків, розробки теоретико-методологічних засад відбору змісту та методики її викладання, зокрема технології тренінгових занять та діагностичних засобів.

Література

2. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17 – 24.
3. Михалкина М. В. Коммуникативное и языковое сознание обучения профессиональному общению специалистов в области внешнеэкономических связей : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 08 / М. В. Михалкина. – М., 1994. – 205 с.
4. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України № 1341 від 23 листопада 2011 року [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%B>
5. Самосенкова Т. В. Культура профессионального общения в системе подготовки специалистов-филологов для зарубежных стран : монография / Т. В. Самосенкова. – Белгород : ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2008. – 352 с.
6. Трофимова Г. С. Дидактические основы формирования коммуникативной компетентности обучаемых : дис. ... д-ра пед. наук : 13. 00. 01 / Г. С. Трофимова. – СПб. : С.-Петербург. гос. ун-т., 2000. – 362 с.

Хлєстова С. С.
м. Вінниця, Україна

ПРОФЕСІЙНА ТВОРЧІСТЬ МАЙБУТНЬОГО МЕДИЧНОГО ПСИХОЛОГА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Summary. Theses contain analysis of the research on professional creativity of future medical psychologists in the process of training. The concept “Professional Creativity of a Medical Psychologist” is explained. Main criteria for formation of

professional creativity of future medical psychologists in the process of training are determined.

Keywords: *professional creativity, medical psychologist, professional training, higher medical education institutions.*

Аннотация. *В содержании тезисов представлено анализ исследований профессионального творчества будущих медицинских психологов в процессе профессиональной подготовки. Обоснованно содержание понятия “Профессиональное творчество медицинского психолога”. Определены основные показатели, по которым можно формировать профессиональное творчество будущих медицинских психологов в процессе обучения.*

Ключевые слова: *профессиональное творчество, медицинский психолог, профессиональная подготовка, высшее медицинское учебное заведение.*

Актуальність проблеми. Процес становлення та розвитку професії лікаря, а саме спеціальність медичного психолога в сучасних умовах життя українського суспільства інтенсивно розвивається, набирає наукових обертів та вимагає до себе значної уваги. Реальна та перспективна область професійної діяльності медичного психолога сьогодні надзвичайно широка та різнопланова тому, що фахівці такої спеціальності зобов'язані приймати активну професійну участь в удосконаленні лікувально-діагностичних та реабілітаційних процесів людства, а тому і повинні бути інтелектуально та творчо сформованими особистостями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи літературні джерела, ми переконались в тому, що проблемам формування висококваліфікованого медичного психолога в умовах вищої школи приділяли наукову увагу багато зарубіжних (Д. Брунер, Г. Гейс, Р. Кеслер, К. Гросс) та вітчизняних вчених (І. Вітенко, С. Максименко, В. Менделевич, С. Табачніков) тощо. Питання творчої особистості вивчали такі вчені як Ф. Гребель, П. Лесгарт, Дж. Локк, Й. Песталоцці, Г. Спенсер та ін.

Слушною є думка й відомого вітчизняного вченого-педагога М. Фіцули, який трактує, що навчити навчатися і використовувати на практиці отримані фахові знання – основне завдання навчального процесу вищої школи, але потрібно готувати майбутнього фахівця так, щоб він зумів пристосуватися до постійних змін, мати інноваційні типи творчого мислення [3, с. 47].

Ми без заперечення погоджуємося із трактуваннями вище зазначених вчених, проте вважаємо, що існуюча проблема буде мати позитивне рішення за умов пріоритету формування професійної творчості медичного психолога в процесі фахової підготовки, саме під час проведення практичних занять з фахових дисциплін так, як на практичних заняттях студенти займаються малими групами по 10-12 осіб. Таким чином кожен

студент отримує свою індивідуальну самостійну роботу та має можливість представити її у групі.

Щоб підготувати висококваліфікованого та професійно творчого медичного психолога в умовах вищої школи, потрібно ще зі студентських років якісно та ефективно формувати як фахові знання, уміння та навички, так і фахову професійну творчість [1, с. 94].

Виклад основного матеріалу. Загальне поняття “творчість”, за визначенням сучасних тлумачень словникової літератури трактується як вища форма активності та самостійної діяльності людини, а тому вона проявляється саме під час виконання самостійної роботи особистості [2, с. 513].

Прийнявши таке тлумачення до уваги, ми пропонуємо розглядати та трактувати поняття “професійна творчість медичного психолога” як фахову діяльність, яка має бути креативно спрямована на створення психологічної консультативної, корекційної та діагностичної роботи з клієнтами у клініках соматичних та психічних захворювань, реабілітаційних центрах, соціально-психологічних службах тощо.

Творчість – це вища форма активності та самостійної діяльності людини. Тому у процесі підготовки майбутніх медичних психологів у вищій школі слід звертати особливу увагу на формування глибоких та міцних фахових знань, максимальне стимулювання самостійної діяльності студентів, виховання стійких творчих інтересів, цілеспрямованості творчих пошуків, наполегливості у розв’язанні творчих завдань.

Робота по формуванню професійної творчості майбутніх медичних психологів у вищих медичних навчальних закладах, з нашого наукового досвіду, виявляється найбільш ефективною під час практичних занять саме шляхом розв’язування штучно створених ситуаційних навчально-пізнавальних задач, які сприяють проникненню у суть найважливіших питань та ситуацій майбутньої професійної діяльності, а також залучення студентів до виконання самостійної роботи.

Систематична наполеглива та напружена самостійна робота є визначальною умовою успіху творчості у професії лікаря. Успішність творчої праці медичного психолога залежить від того, якою мірою фахівець володіє прийомами та технікою роботи, як він ставиться до результатів своєї роботи. Творчим фахівцям, а зокрема, медичним психологам має бути властиве критичне вимогливе ставлення до своїх професійних обов’язків.

Упровадження творчих завдань у процес фахової підготовки медичних психологів сьогодні повинні стати пріоритетним тому, що саме творчі завдання дають студентам можливість передбачати наявність суперечностей та утруднень у майбутній повсякденній професійній діяльності, які у свою чергу будуть посилювати пізнавальні інтереси, стимулювати пізнавальні дії при роботі з клієнтами та пацієнтами,

стимулювати відкриття нового, поживляювати пізнавальні процеси та позитивно впливати на пізнавальну активність студентів, майбутніх медичних психологів. Таким чином, через творчість можна розвивати свій фаховий інтелект, креативні здібності, свідомо та підсвідомо впливати на клієнта.

Тому у процесі фахової підготовки майбутніх медичних психологів у вищих медичних навчальних закладах ми пропонуємо звертати особливу увагу на такі показники:

- формування глибоких та міцних фахових знань, де мають бути присутні елементи творчості;
- наполегливість у розв’язанні творчих завдань;
- максимальне стимулювання самостійної діяльності студентів, майбутніх медичних психологів під час проходження фахової практики;
- виховання стійких творчих інтересів до майбутньої професії медичного психолога;
- цілеспрямованість творчих пошуків при розв’язанні проблем та надання психологічної консультації клієнтам тощо.

Висновки. Отже, вище викладений матеріал надає нам можливість характеризувати медико-психологічну діяльність як творчу. Саме тому професійна творчість має посідати пріоритетні позиції в системі фахової підготовки майбутнього медичного психолога вищих медичних навчальних закладів України.

Література

1. Максименко С. Д. Загальна психологія : [навч. посіб] вид. 3-тє, перероб. і доп. / С. Д. Максименко. – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 272 с.
2. Новий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. : І. О. Радченко, О. М. Орлова]. – К. : ПП Голяка В. М., 2010. – 768 с.
3. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : [навч. посіб] 2-ге вид., доп. / М. М. Фіцула. – К. : «Академвидав», 2010. – 456 с. (Серія «Альма-матер»).

Янченко Т. В.

м. Київ, Україна

ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ ВІДБІР У ВИМІРАХ ПСИХОТЕХНІКИ І ПЕДОЛОГІЇ

***Summary.** The article highlights the key provisions of the psychotechnique and features of its development in Ukraine in the 20-th of the twentieth century.*

***Keywords:** psychotechnique, pedology, professional orientation, professional selection, professional education.*

***Аннотация.** В статье рассматриваются основные положения психотехники и особенности ее развития в Украине в 20-е годы XX века.*

Ключевые слова: психотехника, педология, профессиональная ориентация, профессиональный отбор, профессиональное образование.

Актуальність проблеми. Інтеграція України у європейську спільноту багато в чому залежить від якості підготовки фахівців, їхнього професіоналізму та компетентності, формування яких у свою чергу зумовлюється попереднім професійним відбором молоді, визначенням відповідності особистісних якостей людини професійним вимогам. Такий досвід існував в Україні у 20-ті роки ХХ ст. завдяки розвитку психотехніки та педології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку психотехніки в Україні та в інших країнах знайшли відображення у ґрунтовних дослідженнях О. Сухомлинської. Дотичними до окресленої теми є наукові розвідки О. Аніщенко, А. Пугач. Важливе значення для її висвітлення мають праці російського вченого М. Курека.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає провідний український фахівець з історії педагогіки О. Сухомлинська, психотехніка – це галузь психологічних дисциплін, що набула найбільшого розвитку у 1910-1930-х роках переважно у Німеччині та Радянському Союзі. Вона вивчала трудову діяльність людини, а також питання професійної орієнтації, професійного відбору, професійної освіти, класифікації професій, попередження професійної втомлюваності та нещасних випадків на виробництві, психогігієни, психології впливу на робітника [6, с. 7].

Мета психотехніки була дотичною до педагогіки, оскільки вона полягала «у вихованні продуктивного працівника..., у вихованні доцільно працюючих людей і максимального використання якостей кожної людини» [1, с. 309].

Завдання психотехніки стосувалися визначення особливостей розвитку дитини, її поведінки і характеру, а саме: з'ясування відповідності психологічних якостей особистості вимогам професії і розвиток вроджених нахилів дитини для її підготовки до певного виду трудової діяльності [1, с. 307].

До завдань психотехніки також відносилося дослідження різних властивостей особистості дитини за допомогою тестів. У психотехніці тестові дослідження мали форму професійного відбору. Психотехнік Н. Вігдорчик (1874-1954рр.) зазначав, що професійний відбір – це «планомірний штучний відбір людей, які підходять до тієї чи іншої професійної діяльності» [2, с. 7].

Стосовно застосування тестів радянський психотехнік І. Шпільрейн (1891-1937рр.) писав: «Найбільш розробленими, загальновизнаними ділянками психотехнічної роботи є техніка психотехнічного тестового випробування, техніка обліку результатів, техніка встановлення кореляційних зв'язків з практикою. Є багато стійких систем тестів (Binet-

Simon, Ofis-series, альфа і бета серія, Левітов-Толчинський, Россолімо), приборів, бланків і формулярів, формул обчислення кореляцій, відомих кожному психотехніку» [7, с. 157].

Крім тестування, психотехніка застосовувала спостереження й експеримент. Метод спостереження реалізовувався через об'єктивне спостереження за трудовою поведінкою та самоспостереження [6, с. 10].

Психотехніка була пов'язана з педологією – наукою про дитину, що також розвивалася у зазначений період в Україні. Психотехніка і педологія займалися вивченням особливостей фізичного, інтелектуального та морального розвитку дітей. Але на відміну від педології, психотехніка займалася дослідженням розвитку населення СРСР, незважаючи на вік людей [5, с. 27].

Безпосередній зв'язок з педологією мав такий розділ психотехніки, як психотехніка дитячого та юнацького віку, що водночас навіть став однією з частин педології (іноді її називали педопсихотехнікою) [4, с. 67]. Л. Виготський (1896 – 1934) зазначав: «Психотехніка дитячого і юнацького віку може і повинна розвиватися як одна з педологічних дисциплін, тобто, як тільки психотехнік підходить до якогось явища, що у цілому входить до кола його компетенцій, але пов'язаного з дитиною, з процесом дитячого розвитку у цілому, він відразу ж повинен будувати основну систему своїх понять педологічно, тобто його наука стає однією з педологічних дисциплін...Ця галузь психотехніки повинна бути названа педологічною психотехнікою» [3, с. 114].

Наголосимо, що психотехніка дитячого та юнацького віку активно розвивалася саме в Україні. У Харкові та інших містах проводилися дослідження психічних якостей, зокрема рівня розумового розвитку школярів, необхідних для вибору професії та подальшої трудової діяльності [5, с. 16].

Про розвиток психотехніки в Україні свідчить і той факт, що український вчений А. Мандрика став делегатом I Психотехнічного з'їзду у Парижі, організованого Міжнародною асоціацією психотехніків. Під час роботи з'їзду А. Мандрика зробив дві доповіді «з питань загально-методичного характеру».

Одним із спільних завдань, що мали педологія та психотехніка стосовно школи, була профорієнтація учнів, у ході якої з'ясуовувалася здатність дитини до певної професії через виявлення певних професійних якостей особистості, а саме: професійних здібностей (обдарованості) та професійних схильностей (інтересів), що мають як спадковий, так і соціальний характер. З позицій педології та психотехніки велике значення у профорієнтації школярів надавалося об'єктивному вивченню дитини, до якого входили звіти і протоколи учнівських зборів, спеціальні анкети, присвячені схильностям дитини, написання творів-самоспостережень, систематичне спостереження за дитиною, аналіз продуктів дитячої

творчості, вивчення кола її уявлень. До того ж організація навчального процесу, його перебіг і результати становили один із предметів дослідження у педології та психотехніці [6, с. 9 – 10].

У кінці 20-х – на початку 30-х років змінилася соціально-політична ситуація у Радянському Союзі. Психотехніка однією з перших потрапила під критику за «меншовистський ідеалізм». У 1936 р. згідно з постановою ЦК ВКП(б) «Про педологічні перекручення в системі Наркомосу» психотехніка була заборонена [6, с. 11].

Висновки. У сучасній Україні проблеми профорієнтації, професійного відбору, професійної освіти є дуже актуальними. Тому вивчення питань про сутність та особливості розвитку психотехніки не лише ліквідує «білі плями» в історії педагогіки, а й сприяє науковому обґрунтуванню формування професіоналізму фахівців усіх сфер господарства і культури.

Література

1. Блонский П. П. Психотехника в приложении к проблеме производительности труда / П. П. Блонский // Блонский П. П. Избранные произведения. – М. : Издательство АПН РСФСР, 1961. – С. 307 – 310.
2. Вигдорчик Н. А. Естественный профессиональный отбор с точки зрения профессиональной гигиены / Н. А. Вигдорчик. – Л. : Издательство Ленинградского мединститута, 1928. – 93 с.
3. Выготский Л. С. Педология и психотехника / Л. С. Выготский // Культурно-историческая психология. – 2010. – № 2. – С. 105 – 120.
4. Залкинд А. Б. Педология в СССР / А. Б. Залкинд. – М. : «Работник просвещения», 1929. – 83 с.
5. Курек Н. История ликвидации педологии и психотехники / Н. Курек. – СПб. : Алетей, 2004. – 330 с.
6. Сухомлинська О. Психотехніка – втрачений напрям радянської педагогічної науки і практики / О. Сухомлинська // Історико-педагогічний альманах. – 2012. – № 2. – С. 6 – 13.
7. Шпильрейн И. Н. К вопросу о теории психотехники / И. Н. Шпильрейн // Психологический журнал. – 1998. – № 3. – С. 156 – 169.

Заскалета С. Г.

м. Миколаїв, Україна

СПІЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Summary. The article deals with the problem of professional education of specialists of agrarian industry in the EU countries. It is shown the main trends of professional education of specialists of agrarian industry in the countries of European Union. . Determining trends of professional educational of specialists for agrarian industry the author is examining social and economical grounds of its developing. Comparative analysis of different courses gives the basis to determine common

tendencies for professional educational of specialists for agrarian industry in the EU countries.

Keywords: *professional education of specialists, European educational system, long-life learning.*

Аннотация. *В статье рассматривается проблема профессиональной подготовки специалистов аграрного сектора в странах Европейского Союза. Освещаются основные тенденции профессиональной подготовки специалистов в странах Европейского Союза. Определяя тенденции профессиональной подготовки специалистов аграрной отрасли, автор рассматривает социально-экономические предпосылки ее развития. Сравнительный анализ различных источников дает основание определить общие для стран ЕС тенденции профессиональной подготовки специалистов аграрной отрасли и их особые проявления.*

Ключевые слова: *профессиональная подготовка специалистов, европейское образовательное пространство, образование на протяжении всей жизни.*

Актуальність проблеми. Орієнтація України у європейський простір вносить кардинальні зміни в усі галузі української економіки, освіти, культури, людських відносин. Реформування одного із стратегічних напрямів державотворення - освіти в цілому та професійної підготовки фахівців аграрної галузі актуалізує завдання вивчення зарубіжного досвіду щодо вирішення цієї проблеми. Одним із шляхів здійснення цього завдання ми вбачаємо у визначенні спільних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС.

Варто зазначити, що вказуючи на важливість професійної підготовки фахівців, більшість дослідників на перше місце ставлять її роль у розвитку економіки. Оскільки високоякісна професійна підготовка фахівців має високу економічну цінність, то значна частина суспільного багатства має бути вкладена саме в неї.

Основні ідеї. Взаємозалежність соціально-економічного розвитку країни та рівнем розвитку професійної підготовки фахівців зумовила диференціацію країн. Т. В. Фініков пропонує, поділити країни за рівнем їх технічного, економічного, соціального і політичного розвитку; часом досягнення його піку; швидкістю просування до нього. За цими досить об'єктивними критеріями країни Європейського Союзу дослідник поділяє на країни Західної (давно розвинуті країни) та Східної (посттоталітарні або країни перехідного типу) Європи [6].

Тенденціям розвитку цілей освіти в розвинених країнах світу і України присвячена робота А. Г. Кирди [2]. Заслужовує на увагу робота Г. Г. Поберезької щодо тенденцій розвитку вищої освіти у країнах Західної Європи та Україні, де дослідник розглядає розвиток Європейської вищої освіти в умовах освітньої євроінтеграції. В своєму дослідженні автор виявила загальні для країн Західної Європи тенденції та їх специфічні прояви у вищій освіті. Серед них виділяє такі [4]:

- подовження тривалості набування людиною знань, умінь і навичок;
- урізноманітнення системи освітніх закладів, закриття одних профілів і відкриття інших, постійного оновлення навчальних планів і програм, модернізація засобів і методів навчання.

А. А. Сбруєва, аналізуючи тенденції сучасної вищої освіти, вказує на протиріччя, які виникають в освітніх системах: між глобальними і локальними проблемами, між традиціями і модернізмом, між конкуренцією у досягненні успіхів і прагненням до рівних можливостей в освітній сфері [5].

Т. М. Десятов, розглядаючи тенденції розвитку неперервної професійної освіти в країнах Східної Європи у другій половині ХХ століття, відзначає що розбудова сучасної системи професійної підготовки фахівців у країнах Східної Європи відбувається в різновекторних координатах централізації і децентралізації, глобалізації й регіоналізації, інтеграції й дезінтеграції [1].

Порівняльний аналіз різних джерел дозволяє виявити спільні для країн ЄС тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі та їх специфічні прояви:

- тенденція професіоналізації вищої освіти (поява вищої професійної освіти зумовлена потребою у вищій освіті для тих фахівців, робота яких не пов'язана з науковими дослідженнями);
- науково-технічний прогрес є головною причиною ускладнення структури професійної підготовки фахівців аграрної галузі, постійне оновлення навчальних планів, програм, модернізації засобів і методів навчання;
- створення навчальних закладів, діяльність яких спирається на електронно-цифрове забезпечення (дистанційне віртуальне навчання);
- посилення демократичних тенденцій в управлінні навчальними закладами;
- проблема від'їзду фахівців зі Східноєвропейських країн до Західноєвропейських.

Розвиток системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС зумовлений внутрішніми чинниками, такими, як: національними традиціями, факторами історичного та економічного розвитку окремих країн та зовнішніми факторами, які притаманні світовій економіці взагалі.

Основними факторами модернізації системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі країн ЄС виступають соціальні та економічні. На сучасному етапі вони вимагають модифікацію алгоритмів фінансування професійної підготовки фахівців аграрної галузі, а також концепції змін у фінансуванні професійної підготовки фахівців.

Отже, соціально-економічними передумовами розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС є:

- вплив технологічного процесу на зростання економіки;
- економічне зростання країни;
- інвестиції в освіту;
- підвищення якості освіти;
- підвищення соціальної значущості особистості (трудова, професійна, рольова), яка забезпечує кращий рівень, конкурентоспроможність;

перетворення освіти в прибуткову сферу фінансових інвестицій.

Засоби, які сприяють розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі:

- визначення нових пріоритетів на ринку праці та соціальної політики;
- зміни в потребі працевлаштування і адаптації працівників – вимоги нових навичок і методів професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Спільними тенденціями професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу є:

- професіоналізація вищої освіти та підвищення її суспільного статусу.
- збільшення розмірів вищих закладів аграрної освіти.
- зростання кількості аграрних університетів, що пропонують дистанційне навчання.
- створення університетських спеціалізованих центрів дистанційного навчання.
- розширення форм організації дистанційного навчання за рахунок розробки індивідуальних навчальних програм.
- поширення процесів кооперації та інтеграції (створення об'єднань університетів, національних та міжрегіональних центрів дистанційного навчання).
- поступова зміна характеру вмінь: із спеціальних на основні (у випадку професійної підготовки фахівців вони включають: застосування інформаційних технологій; ефективне спілкування іноземними мовами; міжособистісні вміння).

- модернізація системи профорієнтації. Система профорієнтації стала часткою освітньої діяльності, яка супроводжує навчання упродовж життя. Основними завданнями сучасної системи профорієнтаційної роботи є: надання інформації про наявність дефіциту або надмірного попиту фахівців певної галузі виробництва; мотивації для прийняття рішень про навчання; поради щодо прийняття рішень у виборі професії.

Шляхи реалізації розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі країн Європейського Союзу закріплені у нормативних документах. Основним завданням національних законодавств щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі є закріплення на

законодавчому рівні вимог і умов щодо якісного надання освітніх послуг, що забезпечують матеріальні і духовні прагнення суб'єктів освіти.

Література

1. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. М. Десятов ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2006. – 35 с.
2. Кирда А. Г. Тенденції розвитку цілей освіти в розвинених країнах світу і України (друга половина XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А. Г. Кирда ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2005. – 26 с.
3. Ляшенко Л. М. Реформування професійної освіти у Фінляндії в умовах глобалізаційних процесів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л. М. Ляшенко ; АПН України ; Ін-т вищої освіти. – К., 2003. – 20 с.
4. Поберезська Г. Г. Тенденції розвитку вищої освіти у країнах Західної Європи та України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Г. Г. Поберезська ; АПН України ; Ін-т вищ. освіти. – К., 2005. – 22 с.
5. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. – Суми : Редакційно-видавничий відділ СДПУ, 1999. – 309 с.
6. Фініков Т. В. Сучасна вища освіта : світові тенденції і Україна. – К. : Таксон, 2002. – 176 с.

Кривопишина О. А.
м. Львів, Україна

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЧИННИКІВ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ В ЮНОСТІ

Summary. *The author represents in the article the analysis of the problem of student creative personality formation from the standpoint of system-strategic creativity concept; on the basis of the empirical analysis, furcation factors which influence the creative personality formation at adolescence have been singled out; sensitive periods of creativity have been identified.*

Keywords: *creative personality, ethno-ecological factors, time and space characteristics of the environment, furcation factors.*

Аннотация. *В публикации автор с позиции системно-стратегической концепции творчества анализирует проблему формирования творческой личности студентов, на основе эмпирического анализа выявлены факторные факторы, влияющие на формирование творческой личности юношеского возраста; определены сензитивные периоды творчества.*

Ключевые слова: *творческая личность, этно-экологические факторы, временно-пространственные характеристики среды, факторные факторы.*

Актуальність проблеми. На сучасному етапі докорінних соціально-економічних перетворень одним з найважливіших завдань психологічної науки є вирішення проблеми формування творчої особистості. Саме тому сьогодні не втрачає актуальності дослідження чинників, що впливають на формування якостей творчої особистості, адже розвиток здібностей до творчості сучасних студентів в майбутньому стане запорукою успішної професійної діяльності.

Фундаментальні праці з проблем психології творчості (Л. С. Виготський, А. В. Брушлинський, Б. М. Кедров, В. А. Крутецький, О. І. Кульчицька, О. М. Леонт'єв, Н. С. Лейтес, В. О. Моляко, Я. О. Пономар'єв, С. Л. Рубінштейн, Б. М. Теплов, О. К. Тихомиров та ін.) становлять теоретичну та методологічну основу дослідження творчої особистості, принципів розвитку та чинників, що впливають на її формування.

Мета дослідження: емпіричний аналіз чинників впливу на формування творчої особистості студентів в юності.

Основні ідеї. На сучасному мультипарадигмальному етапі наукового знання вважаємо за доцільне досліджувати творчу особистість з позицій системно-стратегічної концепції творчої діяльності академіка В. О. Моляко та психологічних концепцій представників його наукової школи (І. М. Біла, А. Б. Коваленко, О. А. Кривопишина, Л. А. Мойсеєнко, В. А. Семиченко, Т. М. Третьак та ін.).

З погляду сучасних дослідників, до найбільш вагомих характеристик чинників, що впливають на формування творчої особистості, може бути віднесена наявність збагаченого середовища. Взагалі існуючий соціальний контекст – заперечення або заохочення творчості впливає на прояви творчої активності обдарованої особистості [3].

Актуалізація психологічних механізмів формування творчої особистості є складним процесом детермінованим особливостями вікового розвитку. Юність розглядається як період перехідного стану до самостійної, оригінальної творчості, так як саме в цей період творча особистість здатна до проявів її здібностей, нахилів, стратегічних та ситуативних патернів майбутньої творчої поведінки [2].

Цілком слушною є думка В. О. Моляко про те, що дослідження творчо обдарованої людини як унікальної особистості має бути спрямоване насамперед на причини, які детермінували її розвиток, розвиток її свідомості та суб'єктності, а не лише на комплекс її здібностей, властивостей і особистісних якостей [3].

У попередніх дослідженнях психологічних особливостей впливу етно-екологічних чинників на формування здібностей до творчості розглядалась конкретна конфігурація часо-просторових взаємовпливів, обумовлених системою (стереотипом) життя й мови та "образом світу", який вони формують та онтогенезом особистості. Також визначено ті чинники, які сприяють порушенню цього стереотипу і встановленню

нових зв'язків між предметами та явищами, що є узагальненою сутністю творчості (розвиваючи ідеї багатьох дослідників, чинники цього типу визначено як фураційні) [1;2].

На основі аналізу (авто)біографічної літератури та результатів анкетування творчих особистостей зроблені висновки щодо чіткої кореляції між певними хронологічними точками онтогенезу і періодами, відомими у віковій психології як періоди найбільш повного визрівання мозкових структур, причому за всіма трьома осями – вертикальною, передньо-задньою та латеральною (бічною). Саме в цих точках відбувалися впливи фураційних чинників (значущі, в тому числі й естетично, цікаві, дивні, травмуючи тощо події, які зберегла пам'ять творця або людей з його оточення) [3].

Доведено, що у процесі онтогенезу творчої особистості часо-просторові впливи на неї відбуваються таким чином. У той чи інший період онтогенезу формуються певні мозкові структури. І яка часо-просторова життєва подія відбудеться у цей період (який, власне, є сенситивним для візуального, аудіального, операційного – абстрактного чи конкретного, аналітичного чи синтетичного характеру, – емоційного і т.п. розвитку особистості, що формується), – така і вплине на формування особистісного, неповторного психофракталу. Така ж сама подія, яка відбувалася у не сенситивний період (тобто подія відбулася, але відповідні мозкові структури на той момент ще не сформувалися, або сформувалися вже давно і на них уже відбулися інші події), не залишить істотного впливу: «запис на психоматрицю» вже зроблений інший, і рисунок індивідуального психофракталу буде іншим.

Слід пам'ятати, що, попри неодночасне визрівання зазначених структур, на всіх етапах онтогенезу мозок працює як ціле (через системну організацію психічних функцій), являючи собою на кожному віковому етапі своєрідну «суму», результат різночасного визрівання різних структур, а тому можна припустити, що вплив одного фураційного чинника у більш ранній сенситивний період спричиняє «системну» реакцію, впливаючи на подальший перебіг подій і підсилюючи сенситивність наступного періоду. Таке припущення має далекосяжні наслідки для вивчення процесу формування творчої особистості: розглядаючи період юності, слід враховувати фактор «дозрівання», тобто «реконструювати у часі» розгалужену систему впливів, яких зазнавала творча особистість не тільки у постнатальний період від самого народження, а навіть у пренатальний.

Висновки. Такими чином, у становленні творчої особистості досить тривалий і якісно своєрідний період наслідування змінюється у період юності етапом самостійної, самобутньої творчості. Але саме на початкових етапах тригером творчих механізмів і відповідно максимально значущим чинником є явище «імпресінгу», пов'язане з особливою роллю

первинних яскравих вражень, що впливають на формування творчої особистості, перебудовуючи її попередній досвід, коригуючи подальшу творчу діяльність.

Для того, аби особистість могла перейти на етап самостійної творчості, необхідно, щоб творчість стала особистісним актом, щоб потенційний творець вжився в образ творця (своєрідний зразок). Це емоційне прийняття іншої особистості як еталону є необхідною умовою оволодіння соціально значимою творчою діяльністю шляхом наслідування за безпосереднього впливу фураційних чинників у зазначеній дихотомії «зустріч» – «травма» та цілеспрямовані впливи збагаченого соціально-культурного середовища.

Література

1. Кривопишина О. А. Проблеми вивчення психології творчості в умовах мультипарадигмального етапу розвитку гуманітарних наук / О. А. Кривопишина // Вісник Нац. ун-ту України «Київський Політехнічний інститут». – Серія Філософія. Психологія. Педагогіка. – К. : ІВЦ «Політехніка», 2007. – № 3 (21). – Ч. 1. – С. 58 – 63.
2. Кривопишина О. А. Психофракціальна модель розвитку творчої особистості / О. А. Кривопишина // Психологія і педагогіка професійної освіти : науково-методичний журнал. – 2013. – № 2– С. 129 – 136.
3. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / Валентин Моляко // Творческая конструктология (пролегомены). – К. : Освіта України, 2007. –388 с.

Ченбай І. В.
м. Черкаси, Україна

УПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ У СФЕРІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ- СИРОТАМИ ТА ДІТЬМИ, ПОЗБАВЛЕНИМИ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

***Summary.** The author examines the features of educational programs in the field of social work with orphans and children deprived of parental care. In the article author highlights the main directions of educational programs for orphans, families raising orphans, and social workers who work with orphans.*

***Keywords:** educational programs, social work, orphans, children deprived of parental care.*

***Аннотация.** Автор рассматривает особенности обучающих программ в сфере социальной работы с детьми-сиротами и детьми, лишёнными родительского попечения. Выделены основные направления обучающих программ для детей-сирот, семей, в которых воспитываются сироты, а также работников социальной сферы, которые работают с сиротами.*

***Ключевые слова:** образовательные программы, социальная работа, сироты, дети, лишённые родительского попечения.*

Актуальність проблеми. Важливими суб'єктами соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування виступають сім'ї, що беруть таких дітей на виховання: усиновлювачі, опікуни/піклувальники, прийомні батьки та батьки-вихователі дитячих будинків сімейного типу (далі – ДБСТ). Навчальні програми спрямовані, насамперед, на підготовку кандидатів, що виявили бажання взяти на виховання у свою родину дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Уперше такі програми були створені в кінці 90-х років ХХ ст. при впровадженні інституту прийомної сім'ї. У 2002 році обов'язковість проходження програм підготовки кандидатами в прийомні батьки та батьки-вихователі дитячих будинків сімейного типу була закріплена відповідними Положеннями, пізніше вимога щодо проходження навчального курсу поширилася на усиновлювачів та опікунів/піклувальників.

Основні ідеї. Розробка змісту тренінгового курсу проводилися в Україні двома авторськими колективами: Державного інституту проблем сім'ї та молоді (Г. Бевз, Л. Волинець, А. Капська, Н. Комарова, І. Пеша, О. Яременко) та Християнського дитячого фонду (Т. Алексєєнко, І. Зверєва, Г. Лактіонова та ін.). Програму підготовки кандидатів в опікуни, піклувальники, прийомні батьки та батьки-вихователі було затверджено наказом Мінсім'ямолодьспорту від 24.04.2009, а обов'язки із організації та проведення навчання покладено на обласні центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Метою навчального курсу є формування усвідомленого рішення про влаштування в сім'ю дитини, позбавленої батьківського піклування, підготовки до нової соціальної ролі прийомних батьків [2, с. 12].

Програма навчання охоплює такі питання: нормативно-правове забезпечення функціонування сімейних форм виховання; психологічні та вікові особливості розвитку й поведінки дітей; важливість батьків та сім'ї для розвитку дитини та формування її прив'язаностей; оцінки потреб та інтересів при влаштування дитини в сім'ю; методи виховання; соціальне супроводження та ефективна партнерська взаємодія з соціальними працівниками для забезпечення найкращих умов адаптації, виховання та розвитку дітей та ін.

Щодо змісту навчального курсу із підготовки кандидатів, можна виділити позитивну тенденцію: окремі недержавні організації розробляють додаткові програми підготовки сімей до виховання дітей із специфічними потребами. Зокрема, в 2011 році Представництвом благодійної організації «Надія і житло для дітей» в Україні було розроблено програму для сімей, що планують взяти на виховання

категорійну дитину з інвалідністю. Мета цієї програми: ознайомлення слухачів – майбутніх батьків (батьків-вихователів, прийомних батьків) з основами нормативно-правової бази щодо регламентування державної підтримки дітей (людей) з інвалідністю; організаційними, медичними, психологічними та соціально-педагогічними питаннями, знаннями з методів і форм виховання та підтримки дитини з інвалідністю задля забезпечення максимального розвитку її потенціалу й інтеграції в суспільство, а також особливостями батьківства, становлення родини при вході до неї дитини з інвалідністю [3].

Нормативно закріплено, що кожен два роки Обласні центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді організовують навчання для прийомних батьків та батьків-вихователів ДБСТ з метою підвищення їх виховного потенціалу. Окрім цього, в Україні впроваджуються достатньо різноманітні програми, спрямовані на підвищення потенціалу та професіоналізму вже створених сімей. Ініціаторами та організаторами таких навчальних програм можуть бути як державні організації (центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, служба у справах дітей), так і недержавні (громадські організації або благодійні фонди). Поширення набули семінари-навчання із залученням представників державних структур, до функціональних обов'язків яких входять питання соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: пенсійного фонду, соціального захисту, освіти, охорони здоров'я та ін. Серед форм роботи найчастіше використовується поєднання виступів представників державних установ та бесід з обговоренням конкретних ситуацій. Актуальною завжди залишається індивідуальна консультативна робота з психологічних, медичних, юридичних питань. Для забезпечення такої діяльності можуть створюватися спеціальні інформаційно-консультативно-комунікаційні центри. Як правило, актуальними для учасників є соціально-психологічні тренінги різної тематики, що поєднують у собі інтерактивні методи та передбачають обмін інформацією та досвідом усіх учасників групи. Цільовими аудиторіями тренінгів є батьки, рідні діти та діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, прийняті на виховання в сім'ї.

Тренінги є найбільш поширеною формою роботи для дітей цільової групи, в тому числі для вихованців інтернатних закладів та мешканців соціальних гуртожитків. Так, у 2010 році Державна соціальна служба для сім'ї, дітей та молоді та Міжнародна громадська організація «Соціальні ініціативи з охорони праці та здоров'я» ініціювали впровадження у Одеській та Вінницькій областях проекту «Отримай свій шанс! Забезпечення кращого майбутнього дітей-вихованців та випускників інтернатних закладів через покращення життєвих навичок» [1]. Метою проекту стало покращення життєвих навичок та соціальних послуг для дітей вихованців і випускників інтернатних закладів для їх підготовки до

самостійного дорослого життя. При реалізації таких програм значна увага приділяється тематиці налагодження успішних міжособистісних стосунків та досягнення цілей, формуванню навичок неконфліктної поведінки. Значна увага приділяється профілактичній тематичі, зокрема, питанням любові, дружби, здоров'я, контрацепції, вагітності та ВІЛ/СНІД. Навчальні програми для вихованців інтернатних закладів та мешканців соціальних гуртожитків реалізуються як на базі цих закладів, так і в літніх таборах для сиріт.

Значна кількість навчальних програм у сфері соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, розрахована на фахівців соціальної сфери. У ході аналізу діяльності державних та неурядових організацій було виділено ряд напрямів, за якими здійснюється діяльність:

1. Підготовка соціальних працівників, пов'язана з розробкою та впровадженням навчальних курсів:

а) для студентів ВНЗ, що навчаються за спеціальностями «Соціальна педагогіка» або «Соціальна робота».

2. У напрямі додаткової освіти представлений більш широкий спектр діяльності. Навчання може проводитися:

б) для працівників державних організацій із питань нормативно-правового забезпечення соціальної роботи із дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування; налагодження ефективної взаємодії різних структур та вдосконалення соціальної роботи з випускниками інтернатних закладів і мешканцями соціальних гуртожитків;

в) для працівників ЦСССДМ із соціального супроводу, з питань організації навчання для кандидатів у прийомні батьки, батьки-вихователі ДБСТ, опікуни та піклувальники;

г) для соціальних педагогів навчальних закладів з дотримання прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

У ході дослідження змісту вищевказаних навчальних програм з'ясовано, що вони характеризуються комплексністю, цілеспрямованістю і мають на меті позитивні зміни та формування необхідних життєвих навичок.

Література

1. В Україні стартує проект для покращення життєвих навичок випускників інтернатів [Електронний ресурс] // Правозахисна організація сиріт «Віра в майбутнє». – Режим доступу : <http://www.orphan.org.ua/ukraine-starts-project-improve-life-skills-of-graduates/>

2. Підготовка кандидатів у прийомні батьки та батьки-вихователі. Загальний огляд : посібник тренера / за заг. ред. Г. М. Лактіонової. – К. : Вид-во «Науковий світ», 2006. – 70 с.

3. Програма підготовки кандидатів у прийомні батьки та батьки-вихователі до виховання дітей з інвалідністю [Електронний ресурс] / уклад. : Г. Я. Пилягіна, Р. І. Кравченко, О. Г. Маруда та ін. – К., 2011. – Режим доступу : <http://www.hopeandhomes.org.ua/files/8/e/8edf02e-kniga-h-h-end1.pdf>

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

Віктор Олександрович Огнев'юк – доктор філософських наук, професор, ректор Київського університету імені Бориса Грінченка, академік НАПН України, Української Академії Акмеології, президент УААН, Київ, Україна

Валерій Миколайович Антонов – кандидат технічних наук, професор Національного технічного університету України «КПІ», академік Української Академії Акмеології, Київ, Україна

Юлія Валеріївна Антонова-Рафі – кандидат технічних наук, доцент, факультет біомедичної інженерії Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут», член-кореспондент Української Академії Акмеології, Київ, Україна

Світлана Петрівна Архипова – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, академік Української Академії Акмеології, Черкаси, Україна

Наталія Миколаївна Авшенюк – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу порівняльної професійної педагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ, Україна

Ніна Григорівна Батечко – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої та прикладної математики ННІ енергетики і автоматики Національного університету біоресурсів і природокористування України, Київ, Україна

Олександр Олексійович Безносюк – кандидат педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту імені Тараса Шевченка, Кременець, Україна

Валентина Ігорівна Березан – кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Полтава, Україна

Ренате Хейкієвна Вайнола – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна

Светлана Василева – Висше училище по Агробизнес и развитие на регионите, Пловдив, България

Светлозар Вацов – доц. д-р, Шуменски университет „Епископ Константин Преславски”, Шумен, България

Георги Вдовичин – гл. ас. д-р, Университет „Проф. д-р Асен Златаров”, Колеж по туризм, Бургас, България

Артем Дмитрович Ведмедюк – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Ралица Стефанова Велева – асистент, Университет за национално и световно стопанство, Факултет „Управление и администрация”, катедра „Публична администрация”, София, България

Марія Олексіївна Відьменко – кандидат філософських наук, старший викладач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Валентина Миколаївна Гладкова – кандидат педагогічних наук, професор кафедри управління освітніми закладами та державної служби Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, академік Української Академії Акмеології, Одеса, Україна

Світлана Юріївна Головчук – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, член-кореспондент УААН, Київ, Україна

Тетяна Євгенівна Гордєєва – аспірант кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Марина Сергіївна Грінченко – аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Полтава, Україна

Rumyana Todorova Gyoreva – PhD student at Southwestern University «Neophyte Rilski», Благоевград, България

Viara Todorova Gyurova – Prof. ScD, Sofia University St. Kliment Ohridski, Faculty of Education (Faculty of Pedagogy), Sofia, Bulgaria

Тетяна Миколаївна Демиденко – кандидат педагогічних наук, доцент, викладач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Силвена Денчева – гл. ас. д-р, Висше Училище Международен Колеж, Добрич, България

Тетяна Миколаївна Децюк – аспірантка кафедри соціальної педагогіки Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, Чернігів, Україна

Мария Димова – преподавател, Медицински колеж на Тракийски университет, Стара Загора, България

Олександра Антонівна Дубасенюк – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка, академік Української Академії Акмеології, Житомир, Україна

Світлана Григорівна Заскалета – кандидат педагогічних наук, доцент, Миколаївський національний аграрний університет, м. Миколаїв, Україна

Неля Олександрівна Зуєнко – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології і перекладу Національного університету біоресурсів і природокористування України, Київ, Україна

Георги Иванов – д.п.н., проф., Тракийски университет, Стара Загора, България

Багряна Илиева – гл. ас. д-р, катедра “Педагогика, психология и история”, Русенски университет “Ангел Кънчев”, Русе, България

Сергій Олександрович Іщенко – начальник факультету № 4 (гуманітарного) Національної академії національної гвардії України, Харків, Україна

Ангелина Калинова – Педагогически факултет, Тракийски университет, Стара Загора, България

Димитрина Каменова – проф. д-р, Висше училище Международен колеж, Добрич, България

Людмила Володимирівна Кнодель – доктор педагогічних наук, професор, завідувача кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Інституту кримінально-виконавчої служби, Київ, Україна

Світлана Ярославівна Когут – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки Українського католицького університету, Львів, Україна

Людмила Сергіївна Костіна – аспірантка відділу порівняльної професійної педагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ, Україна

Олена Анатоліївна Кривопишина – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології і педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, Львів, Україна

Руслан Анатолійович Кубанов – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти, член-кореспондент Української Академії Акмеології, Луганськ, Україна

Іванна Василівна Кулик – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Педагогічного інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна

Олександр Петрович Лещинський – доктор наук, професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Катерина Олександрівна Липова – аспірантка Комунального Вищого Навчального Закладу Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж», Біла Церква, Україна

Інна Володимирівна Литвин – аспірантка кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Алла Олексіївна Лісневська – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, Чернігів, Україна

Іван Петрович Лопушинський – доктор наук з державного управління, професор, завідувач кафедри державного управління і місцевого самоврядування Херсонського національного технічного університету, академік Української Академії Акмеології, Херсон, Україна

Любов Василівна Лохвицька – кандидат педагогічних наук, докторант, доцент кафедри теоретичної і консультативної психології Інституту соціології, психології і соціальних комунікацій Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, Київ, Україна

Лариса Олексіївна Ляховець – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, Чернігів, Україна

Валентина Маешка – старши учител в подготвителна за училище група – 6 годишни, ОДЗ № 2, Мездра, Бългaрия

Галина Яківна Майборода – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, член-кореспондент Української Академії Акмеології, Черкаси, Україна

Артем Олександрович Майборода – кандидат педагогічних наук, старший викладач процесів горіння Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України, член-кореспондент Української Академії Акмеології, Черкаси, Україна

Олександр Володимирович Малихін – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та історії педагогіки Гуманітарного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, академік Української Академії Акмеології, Київ, Україна

Світлана Миколаївна Мартиненко – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти та методик гуманітарних дисциплін Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, академік Української Академії Акмеології, Київ, Україна

Наталія Володимирівна Мартовицька – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Ольга Володимирівна Мельниченко – кандидат історичних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Б.Грінченка, Київ, Україна

Христина Милчева – доц., д-р, д.п., Медицински колеж на Тракийски университет, Стара Загора, България

Валентина Іванівна Мовчан – старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Анна Миколаївна Монашненко – асистент кафедри іноземної філології і перекладу Національного університету біоресурсів і природокористування України, Київ, Україна

Вікторія Григорівна Муромець – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, член-кореспондент Української Академії Акмеології, Київ, Україна

Світлана Миколаївна Мусійчук – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології і перекладу Національного університету біоресурсів і природокористування України, Київ, Україна

Елена Николова – Висше училище по Агробизнес и развитие на регионите, Пловдив, България

Олена Володимирівна Омельчук – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біологічних основ фізичного виховання та спортивних дисциплін Інституту фізичного виховання та спорту Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна

Лариса Борисівна Паламарчук – доктор педагогічних наук, професор, кафедри теорії та історії педагогіки Гуманітарного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, член-кореспондент Української Академії Акмеології, Київ, Україна

Оксана Георгіївна Платонова – кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри соціальної педагогіки, заступник декана психолого-педагогічного факультету Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, член-кореспондент Української Академії Акмеології, Чернігів, Україна

Ольга Василівна Плахотнік – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

Лєся Василівна Польова – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри готельно-ресторанної та курортної справи Інституту туризму

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Івано-Франківськ, Україна

Едуард Олександрович Помиткін – доктор психологічних наук, професор, завідувач відділу педагогічної психології і психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ, Україна

Любов Віталіївна Помиткіна – доктор психологічних наук, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету, Київ, Україна

Diana Popova – Ph.D., Assoc. Prof., Burgas Free University, Burgas, Bulgaria

Олена Борисівна Проценко – кандидат педагогічних наук, доцент Маріупольського державного університету, Маріуполь, Україна

Римма Олександрівна Редчук – викладач кафедри документознавства та інформаційної діяльності Луцького інституту розвитку людини Університету «Україна», Луцьк, Україна

Людмила Сергіївна Рибалко – доктор педагогічних наук, професор, декан природничого факультету Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, академік Української Академії Акмеології, Харків, Україна

Світлана Олександрівна Рідкозубова – викладач-стажист кафедри мовної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожного університету, Харків, Україна

Юлія Олегівна Роскопіна – аспірантка кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Людмила Миколаївна Рось – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, член-кореспондент Української Академії Акмеології, Чернігів, Україна

Василь Борисович Ротар – старший викладач кафедри економіки та управління Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля, старший лейтенант служби цивільного захисту, Черкаси, Україна

Krasen Rusev – Senior assistant, PhD student, lecturer at University of Sofia «Kliment Ohridski»; International University College, Dobrich, Bulgaria

Надія Володимирівна Сабат – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ “Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника”, м. Івано-Франківськ, Україна

Ніна Миколаївна Светлова – доцент кафедри обліку і аудиту та маркетингу Східноєвропейського університету економіки та менеджменту, член Федерації професійних бухгалтерів і аудиторів України, Черкаси, Україна

Алла Георгіївна Скок – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної, вікової та соціальної психології Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, Чернігів, Україна

Леся Іванівна Смеречак – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Дрогобич, Україна

Добромир Стоянов – докт., Икономически университет, Варна, България

Кирил Стоянов – д-р, ВУМК, Албена, България

Силвия Стоянова – ст. преп., Висше училище Международен колеж, Албена, Добрич, България

Людмила Петрівна Сущенко – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізичної реабілітації Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, академік Української Академії Акмеології, Київ, Україна

Наталія Олександрівна Терентьєва – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту вищої освіти НАПН України, член-кореспондент Української Академії Акмеології, Київ, Україна

Валентина Василівна Тихолоз – старший викладач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Маріяна Тодорова – ст. преп., Висше училище Международен колеж, Добрич, България

Ольга Вікторівна Тютюнник – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Катерина Юріївна Ушакова – аспірантка кафедри психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна

Яна Станіславівна Фруктова – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки, докторант Київського університету імені Бориса Грінченка, член-кореспондент Української Академії Акмеології, Київ, Україна

Світлана Святославівна Хлєстова – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри медичної біології Вінницького національного медичного університету ім. М. І. Пирогова, Вінниця, Україна

Атанаска Христова – директор на ОДЗ № 2, Мездра, България

Інна Володимирівна Ченбай – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаси, Україна

Тамара Василівна Янченко – кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка Інституту педагогіки НАПН України, Київ, Україна

Наукове видання

РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛА І ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Збірник наукових праць

Комп'ютерна верстка О. В. Тютюнник

Підписано до друку 10.10.2014 р. Формат 60х84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Таймс. Друк циф. цифровий.
Ум. друк. арк.12,15. Тираж 300 прим.

Видавець ФОП Гордієнко Є.І.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників і
розповсюджувачів видавничої продукції

Серія ДК № 4518 від 04.04.2013 р.

Україна, 18000, м. Черкаси

тел./факс: (0472) 56-56-12, (067) 444-28-94

e-mail: book.druk@gmail.com