



#6 (46), 2019 część 5

Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe
(Warszawa, Polska)

Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce. W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

Zespół redakcyjny

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michałak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

#6 (46), 2019 part 5

East European Scientific Journal
(Warsaw, Poland)

The journal is registered and published in Poland. The journal is registered and published in Poland. Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.

Periodicity: 12 issues per year.

Format - A4, color printing

All articles are reviewed

Each author receives one free printed copy of the journal

Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michałak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

**Dawid Kowalik (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
**Peter Clarkwood(University College
London)**
Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)
**Alexander Klimek (Polska Akademia
Nauk)**
**Alexander Rogowski (Uniwersytet
Jagielloński)**
Kehan Schreiner(Hebrew University)
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet
Warszawski)**
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet
Jagielloński)**
**Szymon Matysiak (Polska Akademia
Nauk)**
**Michał Niewiadomski (Instytut
Stosunków Międzynarodowych)**
Redaktor naczelny - Adam Barczuk

1000 kopii.

**Wydrukowano w «Aleje Jerozolimskie
85/21, 02-001 Warszawa, Polska»**

**Wschodnioeuropejskie Czasopismo
Naukowe**

**Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001
Warszawa, Polska**

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com/>

**Dawid Kowalik (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
**Peter Clarkwood(University College
London)**
Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)
**Alexander Klimek (Polska Akademia
Nauk)**
**Alexander Rogowski (Uniwersytet
Jagielloński)**
Kehan Schreiner(Hebrew University)
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet
Warszawski)**
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet
Jagielloński)**
**Szymon Matysiak (Polska Akademia
Nauk)**
**Michał Niewiadomski (Instytut
Stosunków Międzynarodowych)**
Editor in chief - Adam Barczuk

1000 copies.

**Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-
001 Warsaw, Poland»**

East European Scientific Journal

**Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Po-
land**

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com/>

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Аль-Момани Е.А.

ИНТЕРНЕТ ТЕХНОЛОГИЯ - ПОДКАСТИНГ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ..... 4

Борейчук Д.Г.

СТРУКТУРА Й ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ 7

Гладкова Л.Н.

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕРВИСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОНЛАЙН-СОЦИАЛИЗАЦИИ 12

Грицько В.В.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 18

Єрмоленко Є.І.

МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАКОВО-СИМОВЛІЧНОЇ НАОЧНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ..... 22

Желясков В.Я., Даниленко О.Б.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІЇВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ 27

Келемен Р.Ю.

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК АКсіОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ З ПРАВознавста..... 33

Котубей В.Ф.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ..... 37

Кучер Г.М., Кравченко О.О.

ДО ПИТАННЯ ЗАДОВОЛЕННЯ ПОТРЕБ НАСЕЛЕННЯ У СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГАХ (З ДОСВІДУ МІСТА УМАНЬ) 40

Кузина Н.В.

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ВЫБОРА ОПТИМАЛЬНЫХ ПОРТФЕЛЕЙ СРЕДСТВАМИ MS EXCEL 45

Лягинская И.А.

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ ШКОЛЬНИКОВ..... 51

Белоус І.В., Стучинська Н.В.

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ОСНОВ ПРОМЕНЕВОЇ ДІАГНОСТИКИ МАЙБУТНІМИ ЛІКАРЯМИ 52

Кузенко О., Чупахіна С.

ІТ ТА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З УСКЛАДНЕННЯМИ ПРОЦЕСІВ РОЗВИТКУ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ 56

Шеремета О.П.

СУТНІСТЬ, ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ І СТРУКТУРА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ 66

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Al-Momani Elena Anatolivna

*PhD Assistant Professor the University of Jordan. Russian Language and Literature
Department of Asian Languages Faculty of Foreign Languages*

INTERNET TECHNOLOGY - PODCASTING AS AN EFFECTIVE MEANS OF LISTENING TEACHING AT THE CLASSES OF THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN

Аль-Момани Елена Анатольевна

Иорданский Государственный Университет

ИНТЕРНЕТ ТЕХНОЛОГИЯ - ПОДКАСТИНГ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Summary. This article presents a scientifically based characteristic of Internet technology - podcasting as one of the most effective means of teaching listening at the classes of Russian as a foreign language. The didactic potential of this technology has been revealed, which allows using this technology during teaching Russian as a foreign language. The criteria for the selection of podcasts for educational purposes are identified. A model for teaching listening at classes in Russian as a foreign language consisting of three stages, each of which is supposed to perform a variety of tasks and exercises has been developed. It is revealed that the pretext stage is of particular importance, being a stage for removing difficulties, introducing and securing new lexical units, an installation and goal-setting stage.

Аннотация: В данной статье представлена научно-обоснованная характеристика Интернет технологии – подкастинг как одного из эффективных средств обучения аудированию на занятиях по русскому языку как иностранному. Выявлен дидактический потенциал данной технологии, который позволяет использовать данную технологию при обучении русскому языку как иностранному. Определены критерии отбора подкастов в учебных целях. Разработана модель обучения аудированию на занятиях по русскому языку как иностранному, состоящая из трех этапов, на каждом из которых предполагается выполнение разнообразных заданий и упражнений. Выявлено, что особой значимостью обладает предтекстовый этап, являясь этапом по снятию трудностей, введения и закрепления новых лексических единиц, установочным и целеполагающим этапом.

Key words: *education, the Russian language, foreign language, listening, Internet technology, podcasting, didactic potential.*

Ключевые слова: *обучение, русский язык, иностранный язык, аудирование, интернет-технологии, подкастинг, дидактический потенциал.*

Преподаванию русского языка как иностранного посвящены труды таких авторитетных ученых как В.Г. Костомаров, А.С. Мамонтов, О.Д. Митрофанова, В.В. Молчановский, Л.В. Московкин, Т.Г. Ткач, Ю.А. Туманова, И.А. Орехова, Е.И. Пассов, А.Н. Щукин, исследующих национальные и культурологические особенности преподавания русского языка как иностранного в отдельно взятой стране.

Однако наблюдается недостаточная разработанность учебно-методических материалов, выявляющих особенности функционирования системы обучения русскому языку как иностранному вне российского образовательного пространства.

Новые мировые тенденции в образовании, которое рассматривается как стратегический ресурс развития любого государства, привлекают сегодня особое внимание не только к содержанию, но и к технологиям обучения, в частности русскому языку как иностранному.

В этой связи, необходимо отметить важную роль использования Интернет-технологий не только в обучении такому виду речевой деятельности как аудирование, но и как отличного способа

развития самостоятельной познавательной деятельности студентов при обучении русскому языку как иностранному.

Вопросам обучения аудированию посвящены работы таких авторитетных ученых как А.А. Алхазшвили, Б.Г. Ананьев, В.А. Артемов, И.Л. Бим, О.В. Гуськова, И.А. Зимняя, Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, А.Н. Щукин, М.П. Чеснокова, исследующих как структурную организацию, психологическое содержание, так и особенности слухового и смыслового восприятия при обучении данному виду речевой деятельности.

Однако следует отметить недостаточную разработанность методики обучения аудированию на занятиях по русскому языку как иностранному, в частности с использованием информационных технологий.

Система Интернет рассматривается как одна из ведущих современных технологий обучения, так как её обучающие и образовательные возможности огромны.

Особое место в сфере обучения русскому языку как иностранному занимает Интернет с его огромным разнообразием ресурсов, которые обес-

печивают возможность реального общения на изучаемом языке, предоставляют доступ к аутентичным материалам и огромному числу учебных ресурсов в текстовом, аудио - и видеоматериалах.

В контексте языкового образования, это создает обучающую языковую среду, передающее социокультурное своеобразие изучаемого лингвосоциума.

Интересна точка зрения А.С. Сухановой, согласно которой Интернет технологии при обучении русскому языку как иностранному могут обеспечить комплексный подход к обучению языку, подлинную коммуникативность дидактических материалов на любом этапе обучения, а также полноценную самостоятельную работу в индивидуальном режиме на всех обучающих этапах, в полной мере учитывающих индивидуальные особенности обучающихся [6, с. 74].

Одним из таких средств являются подкасты, представляющие собой один из современных ресурсов, который содержит аудио- и видеоматериалы, доступные в любое время благодаря Интернету [2, с. 50].

При использовании подкаста процесс обучения русскому языку как иностранному становится более гибким и вариативным во времени и пространстве. Работа проходит в темпе, соответствующем уровню группы, что позволяет студентам работать активно.

Аудиозапись позволяет не только расширить возможности преподавателя при передаче информации, но и повысить эффективность управления деятельностью студентов в ходе занятия.

Следует отметить, что при отборе подкастов в учебных целях преподаватель должен руководствоваться следующими критериями:

- тематическое соответствие материалов учебному плану; аутентичность отбираемых Интернет-материалов, во многом определяется грамотным использованием лексических и фразеологических единиц, грамматических структур, формальной и содержательной целостностью текста подкаста;
- обновляемость Интернет-материалов обеспечивает большой выбор материалов по различным темам;
- новизна отбираемых материалов предполагает наличие материалов, содержащих новые сведения по заданной теме;
- соответствие интересам и возможностям обучаемых, учет субъективных факторов;
- операциональность Интернет-сайта с подкастовыми ресурсами, то есть простота оперирования, удобная структура расположения его элементов;
- функциональность самого текста подкаста, т. е. ориентация материалов на реальное коммуникативное использование;
- качество записи, предполагающее четкость дикции и выразительность интонации, наличие приятного голоса у диктора, естественный темп речи [2, с. 147–150].

Методистами различных образовательных центров создан целый ряд таких подкастов и подкаст-терминалов как Learn Russian, Have fun with Russian, Russian for everyone, Russian on-line, Russian Pod и другие, специально предназначенные для изучения русского языка как иностранного.

По мнению И. Г. Макаревича, используя подкасты, студенты, изучающие русский язык получают информацию по актуальным темам, обогащают свой словарный запас и развивают навык как восприятия иноязычной речи на слух, так и говорения [4, с. 36].

Однако педагогу, который решил включить в учебный процесс работу с подкастами, следует иметь в виду особенности группы, в которой ведется преподавание и обязательно руководствоваться вышеуказанными критериями по отбору материалов для своих занятий.

В рамках нашего исследования, мы сочли необходимым, в первую очередь рассмотреть дидактический потенциал интернет технологии - подкастинг.

Придерживаясь мнения большинства исследователей, следует обратить внимание на такую особенность подкастинга как аутентичность, так как эта технология в основном представляет аутентичный материал, предназначенный для прослушивания на любом этапе изучения языка. Причем следует отметить, что большая часть подкастов представляют собой дидактизированный материал с сопроводительными текстами, примечаниями о степени сложности и дидактическими рекомендациями, а также заданиями к предлагаемому отрывку и могут использоваться на разных этапах изучения русского языка как иностранного.

Следующая особенность данной технологии - это ее автономность, позволяющая действовать в соответствии с потребностями в учебе, с темпами обучения и уровнем обученности.

Важно выделить также *многоканальность восприятия* данной технологии, поскольку сервис подкастов часто предлагает ряд учебных материалов, которые строятся на комбинации звукового ряда, фото- или видео-картинки, а также текстовых материалов, что расширяет рецептивные возможности студентов, становится важным ключом к пониманию информации на изучаемом языке [5, с. 78].

По словам Т.А. Ковалёвой, *мобильность* используемого технического средства позволяет обращаться к материалам подкаста в любое время и за пределами учебных занятий, тем самым предоставляет возможность учиться в свободное время и работать в соответствии с персональными рецептивными навыками, адаптировать понимание сложного аудио-отрывка к индивидуальным особенностям восприятия информации. Подкасты, уточняет автор, позволяют студентам, изучающим русский язык как иностранный прослушивать текст в замедленном или оригинальном темпе, дают возможность записать аудиоматериалы на такие электронные носители информации как мобильный телефон, CD-диск и т. д. [2, с. 51].

Таким образом, рассмотрев основные характеристики Интернет технологии - подкастинг, мы пришли к выводу о том, что данная технология будет весьма эффективна при обучении русскому языку как иностранному языку.

Использование подкастов в обучении аудированию нам представляется наиболее перспективным, поскольку данный вид речевой деятельности является неотъемлемым звеном устной коммуникации на иностранном языке, обеспечивающим адекватность речевого поведения в различных ситуациях межкультурного общения на повседневном и профессиональном уровне.

Согласно позиции А. И. Колчиной, отличительной особенностью учебных подкастов при обучении аудированию является то, что они начитываются медленно и отчетливо, по возможности тексты состоят из простых фраз и выражений, для того чтобы обучающиеся смогли извлечь максимальную пользу из прослушанных аудиоматериалов.

Как правило, учебный подкаст обычно состоит из двух частей: в первой части представлен звучащий текст, обычно длительностью 2–3 минуты; вторая часть включает в себя лингвосемантический комментарий с дефинициями слов и выражений из первой части и использование данных лексических единиц в речи [3, с. 17].

Однако при выборе и подготовке аудиоматериалов необходимо помнить, что трудности аудирования могут быть связаны как с языковой формой сообщения, со смысловым содержанием сообщения, так и с условиями предъявления сообщения, с источниками информации. Материалы следует подбирать таким образом, чтобы они обеспечивали развитие компенсаторных умений у студентов, понимание и усвоение имплицитных смыслов речи и охватывали жанры бытовой, культурной и профессиональной направленности [1, с. 177].

Для обеспечения положительного результата при обучении аудированию необходима методически правильная организация процесса обучения данному виду речевой деятельности, которая бы способствовала сформированности аудитивных навыков студентов, изучающих русский язык как иностранный. Следовательно, роль преподавателя в этом процессе существенна, и использование им современных технологий и методов окажут эффективное влияние на сформированность аудитивных умений учащихся.

В этой связи, важно отметить, что технология работы с подкастом при обучении аудированию полностью совпадает с технологией работы над аудиотекстом и имеет четкую последовательность в действиях преподавателя и обучающихся в соответствии с «трехступенчатой моделью обучения аудированию».

Разработанная нами модель обучения аудированию с помощью Интернет технологии - подкастинг на занятиях по русскому языку как иностранному традиционно состоит из трех частей: упражнения до прослушивания, упражнения во время

прослушивания и упражнения после прослушивания.

Так, алгоритм работы на этапе до прослушивания заключается в выполнении следующих упражнений:

1) Угадывание темы текста для аудирования с помощью наглядных средств, которые способны активизировать мыслительную деятельность обучающихся, вызывать интерес и повышать мотивацию к прослушиванию текста; постановки проблемы, позволяющей активизировать знания по данному вопросу, спрогнозировать содержание текста; составление лексического кластера при помощи метода мозгового штурма, актуализирующего имеющиеся знания, создания комфортной коммуникативной среды путем активизации лексики.

2) Работа по снятию лексических трудностей, семантизация которых осуществляется такими способами, как толкование значений через дефиниции, подбор синонимов и антонимов для нововведенной лексики, догадка по контексту при восприятии текста на слух.

В разработанной методике первый этап является одним из основных, так как именно этап до прослушивания является этапом по снятию трудностей, введения и закрепления новых слов и словосочетаний и создает благоприятную среду для дальнейшего прослушивания, именно от этого этапа, как правило, зависит качество понимания аудиотекста.

Одним из приемов работы с текстом во время первого прослушивания может служить упражнение «Аудирование со стопами», суть которого заключается в дозированном предъявлении информации из текста и обсуждении каждого из прослушанных отрывков текста, что способствует более быстрому и эффективному выполнению послетекстовых заданий.

Особого внимания заслуживают упражнения этапа «после прослушивания», связанные с включением полученной информации в процесс общения по данной теме, с ее использованием в таких продуктивных видах речевой деятельности как говорение и письмо.

На этапе «после прослушивания» эффективно выполнять следующие виды заданий:

а) на понимание содержания прослушанного, включающего в себя ответы на вопросы по тексту, тесты множественного выбора или определение ложных и правдивых утверждений, основанных на информации из текста, составление плана для пересказа услышанного текста, что дает возможность проверить последовательность понимания событий в тексте, умение строить логическую цепочку высказываний;

б) на творческую переработку воспринятой информации, к которым относятся создание проекта на основе прослушанной информации, изготовление плакатов, рисунков отражающих смысл прослушанного текста; в) на использование полученной информации в общении по теме аудиотекста.

Следует отметить, что одним из вариантов использования технологии - подкастинг может быть производство студентами собственного подкаста и публикация самостоятельно подготовленного подкаста в своем аудиоблоге.

Вышеизложенное позволяет нам сделать вывод о том, что методика обучения аудированию на занятиях по русскому языку как иностранному с помощью Интернет технологии - подкастинг включает в себя специальные упражнения на всех этапах обучения, которые развивают умения решать предложенные коммуникативные задачи и создают основу для их дальнейшего использования в будущей профессиональной деятельности.

Однако следует признать, что особую роль в этом процессе играют не только Интернет-ресурсы, но и новые формы, приемы и методы преподавания, подходы к процессу обучения, связанные с такими мыслительными операциями как анализ, синтез, сравнение, сопоставление и прогнозирование.

Таким образом, вышесказанное позволяет заключить, что использование Интернет - технологии подкастинг в обучении аудированию на занятиях по русскому языку как иностранному демонстрирует не только мобильность современной системы образования, ее адаптивный характер, а также позволяет расширить доступ к учебной информации, что в совокупности дает возможность как оптимизировать процесс обучения, так и повышать мотивацию студентов к изучению русского языка как иностранного.

Перспективы исследования усматриваются нами в том, что предложенная методика обучения аудированию с использованием такого Интернет - ресурса как подкастинг, может послужить началом

разработки комплексных подходов к реализации возможностей использования данной методики не только при обучении аудированию, но и при обучении говорению и письму.

Список литературы:

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: [учеб, пособие*] / Гальскова Наталья Дмитриевна, Н. И. Гез. - 6-е изд., стер. - М.: Академия. - 2013. - 335 с.
2. Ковалёва Т.А. Дидактический потенциал подкастов и методика их использования в дистанционной форме обучения иностранному языку // Иностранные языки дистанционного обучения: Материалы III Международной науч.-практ. конф. 23–25 апреля 2009 г./Пермь. Том 2. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та. - 2009. – С. 48-55.
3. Колчина А. И. Принципы обучения аудированию через систему Интернет // Лингвистика и методика обучения иностранным языкам: сб. науч. тр. – СПб. Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. - 2005.
4. Макаревич И. Г. Подкаст в изучении немецкого языка/ И. Г. Макаревич // Иностранные языки в школе. - 2012. - № 5. - С. 36–40.
5. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов и студентов. – Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс. - 2010. – 182 с.
6. Суханова А. С. Подкасты в обучении аудированию [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. - Краснодар: Новация. - 2016. - С. 73-75.

Boreychuk D.G.

Adjunct of Bohdan Kmelnitskyi National academy of the State Border Guard Service of Ukraine

STRUCTURE AND FEATURES OF THE CONTENT OF ORGANIZATIONAL CULTURE OF BORDER GUARD OFFICERS

Борейчук Денис Геннадійович

ад'юнкт ад'юнктури,

Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

СТРУКТУРА Й ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

Summary. The article presents the substantiation of the structure and peculiarities of the content of the organizational culture of border guard officers. It was determined that the organizational culture of the border guard officer is a generalized system characteristic of their personality, combining the corporate qualities of the officer (loyalty to oath, loyalty to duty, willingness to sacrifice, etc.), adherence to standards of behavior and communication between servicemen, value-based attitude to colleagues, other people and to professional activity, professional value-based orientations, devotion to border guard traditions, rites, formal and informal norms and rules of professional and personal interaction. The main components of the organizational culture are the value-based, motivational, cognitive and practical-effective components. All of these components are closely interrelated. The article concludes that the organizational culture is a powerful mechanism for adaptation, transfer and acceptance of social experience of the representatives of the border guard agency, ensuring the effectiveness of professional activities of the officers.

Анотація. У статті представлено обґрунтування структури й розкрито особливості змісту організаційної культури офіцерів-прикордонників. Визначено, що організаційна культура офіцера-прикордонника

— це узагальнена системна характеристика його особистості, яка поєднує корпоративні властивості офіцера (відданість присязі, вірність обов'язку, готовність до самопожертви тощо), дотримання норм поведінки та спілкування між військовослужбовцями, ціннісне ставлення до колег, інших людей і до професійної діяльності, професійні ціннісні орієнтації, відданість прикордонним традиціям, ритуалам, формальним і неформальним нормам та правилам професійної й особистісної взаємодії. Основними компонентами організаційної культури є ціннісний, мотиваційний, когнітивний і практично-дійовий компоненти, які тісно взаємопов'язані між собою. У статті зроблено висновок, що організаційна культура є потужним механізмом адаптації, передачі та прийняття соціального досвіду представників прикордонного відомства, забезпечуючи ефективність професійної діяльності офіцерського складу.

Keywords: *professional training; organizational culture; border guard officers; border guard agency; components; norms; traditions and rituals.*

Ключові слова: *професійна підготовка; організаційна культура; офіцери-прикордонники; прикордонне відомство; компоненти; норми; традиції і ритуали.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Нині увага до проблеми формування організаційної культури у прикордонному відомстві обумовлена тим, що вона є унікальним феноменом, який об'єднує цінності, цілі, правила і норми поведінки та спілкування між військовослужбовцями, прийняті ними незалежно від звань і посад. Організаційна культура забезпечує ефективність професійної діяльності із захисту прав та інтересів громадян на державному кордоні. Попри різні уявлення про сутність цього культурного феномену, організаційну культуру офіцера-прикордонника доцільно розглядати як притаманну прикордонному відомству систему соціально допустимих моделей поведінки, зразків внутрішньогрупової життєдіяльності (знань, умінь, навичок, формальних і неформальних правил та норм, цінностей, моральних принципів, звичаїв і традицій), які визначають загальні рамки поведінки співробітника правоохоронного органу та узгоджуються з цілями і завданнями його професійної діяльності.

Актуальність формування організаційної культури офіцерів-прикордонників обумовлена тим, що в сучасних складних воєнно-політичних умовах гостро постає необхідність формування корпоративного духу Державної прикордонної служби України (ДПСУ), який ґрунтується на професійних ціннісних орієнтаціях, повазі до традицій і ритуалів ДПСУ, уявленнях персоналу прикордонного відомства про моральні принципи, культуру прикордонного контролю та спілкування у пунктах пропуску через державний кордон тощо. Без високого рівня організаційної культури не може бути довгострокового успіху в професійній діяльності окремо взятого військовослужбовця та прикордонного відомства загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми, та на які опирається автор. Проблема формування і розвитку організаційної культури була предметом уваги В. Борщенко, І. Грошева, П. Ємельянова, А. Званковського, Л. Карташової, Н. Луначек, В. Маслова, М. Ярошевського та ін. Заслужовують також на увагу наукові праці таких зарубіжних авторів, як М. Альберт, Ф. Гуїяр, Т. Діл, А. Кеннеді, Дж. Кемі, А. Маслоу, Р. Олдкорн, Е. Шейн, М. Шериф та ін.

Одним із перших поняття «організаційна культура» використав М. Шериф у 1936 р., позначивши цим поняттям образ мислення, що став традицією і способом дії працівників певного підприємства, і який мають засвоїти і прийняти новачки.

Загалом до 70-х років минулого століття в літературі про організаційну або корпоративну культуру писали епізодично. У 70-х роках ХХ ст. було опубліковано працю Т. Діла та А. Кеннеді «Корпоративна культура» [1]. Власне з цього часу й почали широко використовувати термін «корпоративна культура». В на пострадянському просторі цю проблему почали висвітлювати з 90-х років минулого століття у працях О. Віханського, А. Радугіна, Г. Дмитренка, Е. Капітонова, В. Співака, С. Щербини та ін.

Виділення невирішених раніше частин проблеми, що розглядається у статті. Водночас у працях вітчизняних науковців проблема формування організаційної культури офіцерів-прикордонників розглядається фрагментарно. Лише у публікаціях Ю. Балашової [2], О. Діденка [3] і О. Ходань [4] розкрито деякі аспекти формування корпоративної культури офіцерів у процесі фахової підготовки.

З огляду на це потребують визначення сутності, обґрунтування структури і характеристика особливостей змісту правової компетентності офіцерів-прикордонників.

Метою статті є визначення сутності, обґрунтування структури і характеристика особливостей змісту організаційної культури офіцерів Державної прикордонної служби України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати аналізу наукових публікацій дозволяють стверджувати про однаковість думки вчених щодо організаційної культури як частини загальної культури представника певної організації (корпорації, відомства). На думку вчених (С. Василенко [5], О. Ходань [4], С. Щербина [6]), організаційна культура є системою уявлень, цінностей, вірувань і символів, дотримання яких допомагає фахівцям під час фахової діяльності вирішувати професійні завдання і виконувати функції. Що стосується правоохоронних органів і силових структур (органів і відомств сектору безпеки й оборони), то організаційну культуру військовослужбовця визначають як

унікальний феномен, що охоплює ціннісні орієнтації, цілі, правила і норми поведінки та спілкування між військовослужбовцями, прийняті всіма незалежно від звань і посад, а також систему традицій, ритуалів, формальних та неформальних норм і правил професійної та особистісної взаємодії [3]. Разом з тим професійна діяльність офіцерів ДПСУ характеризується низкою особливостей. Йдеться про значне фізичне, емоційно-вольове й інтелектуальне навантаження; непередбачені особливі умови служби, що мають екстремальний характер; ризик для життя; постійну готовність до законного примусу осіб, що перетинають державний кордон, до виконання вимог нормативних документів, які регламентують порядок перетину державного кордону та порядок перебування у прикордонних районах; постійний безпосередній контакт з потенційними порушниками державного кордону; високий рівень автономності та самостійності підрозділів ДПСУ; необхідність співпраці та взаємодії з місцевим населенням; складні побутові умови на окремих ділянках державного кордону (гірські райони Карпат); несення служби на контрольних пунктах в'їзду-виїзду в зоні проведення Операції об'єднаних сил, що слугують для організації переміщення осіб, транспортних засобів і вантажів через лінію розмежування.

З урахуванням поглядів науковців і особливостей професійної діяльності офіцерів ДПСУ «організаційну культуру» офіцера-прикордонника можна трактувати як узагальнену системну характеристику його особистості, що поєднує корпоративні властивості офіцера (відданість присязі, вірність обов'язку, готовність до самопожертви тощо), дотримання норм поведінки та спілкування між військовослужбовцями, ціннісне ставлення до колег, інших людей і до професійної діяльності, професійні ціннісні орієнтації, відданість прикордонним традиціям, ритуалам, формальним і неформальним нормам і правилам професійної і особистісної взаємодії.

Щодо структури організаційної культури офіцера-прикордонника, то її слід розглядати через призму культури особистості. Результати аналізу цього поняття дозволяють стверджувати, що у його структурі виокремлюють, як правило, такі функціональні компоненти: знання, почуття або ставлення (орієнтації, спрямованість), мотивацію вибору або інтерес, дію (уміння і навички). Йдеться про виокремлення різними науковцями в структурі організаційної культури декількох взаємозв'язаних блоків – ціннісного, когнітивного, поведінкового, праксеологічного, мотиваційного та інших, що дає можливість розглядати її як цілісне особистісне утворення. Зважаючи на це, а також з урахуванням структури поняття «культура особистості», усталених психологічних підходів до моделі особистості (В. Андреев, Н. Кузьміна, К. Платонов та ін.) можна зробити висновок, що основними компонентами організаційної культури є ціннісний, мотиваційний, когнітивний і практично-дійовий (поведінковий)

компоненти. Щодо відмінностей структури організаційної культури офіцерів-прикордонників від організаційної культури представників інших професій і соціальних груп, то вони виявляються у змісті структурних елементів.

Відповідно до логіки дослідження далі доцільно обґрунтувати зміст кожного з компонентів організаційної культури офіцерів-прикордонників.

Мотиваційний компонент можна визначити як сукупність взаємозв'язаних потреб та інтересів офіцерів ДПСУ, пов'язаних із позитивним ставленням та інтересом до професійної діяльності, корпоративної культури, а також бажанням саморозвитку в цій сфері. У дослідженні ми враховуємо, що провідна роль у мотивації поведінки належить усвідомленим мотивам, зокрема переконанням (стійкі мотиви, які спонукають людину діяти і вести себе відповідно до своїх поглядів, знань, принципів), прагненням (чуттєвим переживанням потреби, у якому є вольовий компонент, що допомагає долати різні труднощі на шляху до об'єкта потреби), ідеалам (формі спрямованості, виражених у певному, конкретному образі, на який людина, що має цей ідеал, хотіла б бути схожою), інтересам (ще більш висока і усвідомлена форма спрямованості на предмет, проте є лише прагненням до його пізнання), бажанням (вища форма спрямованості, за якої людина усвідомлює те, до чого прагне, тобто мету свого прагнення), схильності (прагненню до певної діяльності), установкам (внутрішній схильності реагувати певним чином на той чи інший об'єкт дійсності або ситуацію, спонукаючи людину діяти). З огляду на це до основних усвідомлених мотивів, що становлять мотиваційний компонент організаційної культури, можна віднести:

- інтерес до служби;
- прагнення зробити кар'єру;
- бажання отримати військову спеціальність;
- установку на здобуття професійної освіти;
- усвідомлення соціальної значущості професії офіцера ДПСУ;
- інтерес до історичних традицій і професійних ритуалів прикордонного відомства;
- усвідомлення переваг, які надає професійна діяльність (пільги, статус, матеріальне забезпечення);
- бажання нести відповідальність за безпеку на кордоні;
- усвідомлення задоволення від професійної діяльності;
- інтерес до екстремального характеру професії;
- гордість за причетність до прикордонного відомства.

Щодо ціннісного компонента, то його можна визначити як систему ціннісних орієнтацій, що притаманні службі у прикордонному відомстві. Значення цінностей, які є пріоритетними в організації (відомстві), полягає у тому, що вони забезпечують групову ідентифікацію, а також «групове мислення». На думку М. Шедія, це виявляється у формуванні стереотипів, схильності діяти за стандартами, відчутті причетності до діяльності організації [7]. Окрім цього, значення цінностей поля-

гає в тому, що вони забезпечують мікроклімат соціальної системи (організації). З урахуванням нормативних вимог до професії офіцера ДПСУ можна вести мову про цінності професійного характеру, тобто професійну компетентність, ставлення до своєї професійної ролі, професійну затребуваність, професійну кваліфікацію, кваліфікаційну придатність та ін. Це ті цінності, які властиві прикордонникам як професійній групі. Для офіцерів ДПСУ важливе значення мають такі цінності, як патріотизм, готовність служити Батьківщині, орієнтація на державу як на цінність, пошанне ставлення до держави, влади, до законів країни, загалом до законодавчої сфери держави. Для офіцера ДПСУ першочергове значення має ідентифікація себе як представника правоохоронного органу з Українською державою загалом. Визнання держави як цінності виявляється у шанобливому ставленні до її конкретних атрибутів, до Конституції України, намагання неухильно дотримуватись її положень.

В Освітній програмі підготовки майбутніх офіцерів за першим (бакалаврським) рівнем галузі знань «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» зазначено, що офіцер зі спеціальності «Безпека державного кордону» повинен: мати громадянську зрілість і високу суспільну активність; володіти професійною етикою, правовою та психологічною культурою; усвідомлювати глибоку повагу до закону і дбайливо ставитись до соціальних цінностей правової держави; визнавати честь і гідність громадянина України; виховувати в собі високу моральну свідомість, гуманність, твердість моральних переконань, відповідальність за долі людей і доручену справу; бути принциповим і незалежним при забезпеченні прав, свобод і законних інтересів особи, її охорони й соціального захисту; бути непримиренним до будь-якого порушення закону у своїй професійній діяльності.

Отже, у нормативних документах, що регламентують службову діяльність офіцерів ДПСУ, підкреслюється, що офіцер-прикордонник як фахівець, який буде від імені держави слідкувати за правильним застосуванням норм права на кордоні і гарантуватиме громадянську безпеку, має бути взірцем належного дотримання чинного законодавства України та професійного служіння, створюючи позитивний імідж представника держави на кордоні.

Важливе значення для офіцерів-прикордонників мають також етичні цінності. На думку вчених, центральним поняттям професійної моралі офіцера є поняття професійного обов'язку, яке поєднується з поняттям відповідальності. Професійний обов'язок офіцера полягає насамперед у сумлінній, старанній і відповідальній праці [8]. Також офіцера-прикордонника мають відрізняти професійна совість, професійна честь, професійна гідність та професійна справедливість. На основі зазначених моральних цінностей в офіцерів ДПСУ формуються такі особистісні якості, як надійність, активна життєва позиція, вірність принципам, ідеалам, а також готовність докласти зусилля заради них [9]. Крім цього, етичні цінності передбачають повагу до колег на усіх рівнях спілкування, а також повагу до старших і повагу до людського життя. Се-

ред основних елементів етичної цінності можна виділити вірність своїй справі, чесність і правдивість.

Когнітивний компонент організаційної культури складається із системи загальних професійних та специфічних знань. Зокрема важливою ланкою цього компонента є знання про роль і місію організаційної культури. У них концентровано виражаються ключові корпоративні (організаційні) цінності, що визначають характер і принципи діяльності прикордонного відомства. Місія організаційної культури відображає соціальну значущість і специфіку діяльності з охорони і захисту державного кордону, місце та роль ДПСУ й кожного прикордонника в системі безпеки державного кордону. В Освітній програмі підготовки майбутніх офіцерів за першим (бакалаврським) рівнем галузі знань «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» визначено основні вимоги до майбутнього офіцера-прикордонника в аспекті організації власної діяльності як складової колективної. Передбачено, що офіцер завжди повинен у своїй діяльності урахувати мету спільної діяльності, усвідомлювати цілі власної діяльності та її структуру. Підкреслено, що він повинен розуміти сутність і соціальну значимість своєї професії, свою належність до прикордонного відомства як цілісного організму держави. Вказано також, що офіцер повинен формувати та контролювати власну поведінку з метою забезпечення гармонійних стосунків з колегами, враховувати їхні психологічні особливості, зумовлені віком, статтю, політичними та релігійними уподобаннями, рівнем розвитку психічних функцій, можливими життєвими кризами тощо. У службових та позаслужбових стосунках з людьми, в особистій поведінці офіцер має бути зразком чесності, чемності, тактовності, зовнішньої охайності й внутрішньої дисциплінованості, культури спілкування, в тому числі й мовленнєвої культури [9].

Складниками когнітивного компонента організаційної культури є також специфічні знання про принципи функціонування і розвитку ДПСУ, система знань про культуру організації, її зміст, типи, рівні, а також управлінські знання. В першу чергу це правові знання, правові ідеали, що ґрунтуються на правових актах. Загалом зміст цього компонента організаційної культури офіцерів ДПСУ становить розуміння ними важливості місії прикордонного відомства, знання сутності організаційної культури та вимог, які вона висуває до професійної діяльності прикордонників.

Щодо практично-дійового компонента організаційної культури, то він охоплює систему вмінь і навичок професійної діяльності, необхідних для забезпечення успішного функціонування органів і підрозділів ДПСУ, готовність і здатність адаптуватися до умов професійної діяльності, сформованість системи навичок застосування відповідних технологій для вирішення професійних завдань.

Загалом можна стверджувати, що практично-дійовий компонент організаційної культури охоплює систему вмінь й навичок, насамперед умінь дотримуватись правил і норм професійної культури, аналізувати ситуацію та шляхи щодо її покращення відповідно до вимог корпоративної куль-

тури, встановлювати та підтримувати конструктивні відносини із колегами та іншими учасниками правових відносин, уміння працювати в команді, адекватно застосовувати набуті знання в реальних професійних ситуаціях та здійснювати адекватну самооцінку сформованості корпоративної культури.

Окрім умінь, важливою складовою практично-дійового компонента корпоративної культури є дотримання норм, що регулюють діяльність прикордонників. Формальні та неформальні норми і правила регулюють поведінку та діяльність співробітників за умови прийняття їх кожним з членів правоохоронних органів. Абсолютна ідентифікація офіцера з прикордонним відомством означає, що він не лише усвідомлює його ідеали, чітко дотримується правил і норм поведінки, але й внутрішньо повністю приймає організаційні цінності ДПСУ. В цьому випадку культурні цінності правоохоронного органу спеціального призначення стають індивідуальними цінностями офіцера, визначають мотивацію його поведінки. Прикладом таких норм є безумовне виконання наказів та розпоряджень керівництва, обов'язкова допомога та співробітництво в командній роботі та ін.

У ДПСУ норми виявляються також через ритуали та усталені традиції, зокрема такі, як солідарність у відстоюванні честі мундира, офіцерського звання і вимог справедливості відносно членів колективу, особиста зразковість, визнання колективом офіцерів відповідальності за вчинки кожного свого товариша, вірність присязі, турбота про підлеглих і вимогливість, недопущення «стукацтва» і зради в офіцерському середовищі, дружба і товариство, готовність кожного офіцера прийти на допомогу товаришу. За допомогою традицій гармонізуються відносини між поколіннями офіцерів, підтримується зв'язок між минулим, сьогоденням і майбутнім. Саме традиції, звичаї та ритуали зміцнюють корпоративний дух офіцерів, сприяють утвердженню належних товариських відносин. Загалом практично-дійовий компонент організаційної культури офіцера-прикордонника – це насамперед правова поведінка, правові взаємини, правові дії та правові оцінки. Практично-дійовий компонент акумулює навички, прийоми, способи, норми правозастосовної діяльності. Саме ступінь оволодіння ними найбільше свідчить про організаційну культуру майбутнього офіцера ДПСУ.

Висновки. Організаційна культура офіцера-прикордонника – це узагальнена системна характеристика його особистості, що поєднує корпоративні властивості офіцера (відданість присязі, вірність обов'язку, готовність до самопожертви тощо), дотримання норм поведінки та спілкування між військовослужбовцями, ціннісне ставлення до колег, інших людей і до професійної діяльності, професійні ціннісні орієнтації, відданість прикордонним традиціям, ритуалам, формальним і неформальним нормам та правилам професійної і особистісної взаємодії. Основними компонентами організаційної культури є ціннісний, мотиваційний, когнітивний і

практично-дійовий компоненти. Усі зазначені компоненти тісно взаємопов'язані між собою: цінності організації виявляються в справах і вчинках офіцерів, формальних та неформальних нормах і правилах, які передаються членам прикордонного відомства через звичаї, ритуали і традиції. Результатом такої дії усіх елементів культури відомства стає поведінка офіцерів. Організаційна культура є потужним механізмом адаптації, передачі та прийняття соціального досвіду представників прикордонного відомства, забезпечуючи ефективність професійної діяльності офіцерського складу.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямку є визначення критеріїв, показників і характеристика рівнів сформованості організаційної культури у майбутніх офіцерів прикордонників, а також обґрунтування педагогічних умов її формування.

Список літератури:

1. Deal T.E. Kennedy A. A. corporate cultures: the rites and rituals of corporate life. Cambridge, MA: Perseus Books, 2000. 240 p.
2. Балашова Ю. В. Формування корпоративної культури майбутніх офіцерів-прикордонників: перспективний аналіз. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_2_3
3. Діденко О. В. Соціально-психологічні чинники розвитку організаційної (корпоративної) культури офіцера-прикордонника. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. № 5. 2012. URL: [file:///C:/Users/UserComp/Downloads/Vnadps_2012_5_35%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/UserComp/Downloads/Vnadps_2012_5_35%20(1).pdf)
4. Ходань О. Л. Формування корпоративної культури майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Хмельницький, 2010. 172 с.
5. Василенко С. В. Корпоративная культура как инструмент эффективного управления персоналом. Москва: Дашков и К., 2009. 132 с.
6. Щербина С. Б. Организационная культура в западной традиции: природа, логика формирования и функционирования. *СОЦИС*. 1996. № 7. С. 121–138.
7. Шедий М. В. Ценности как фактор развития корпоративной культуры государственной службы: дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.06. Орел, 2004. 183 с.
8. Бінковський О. А., Жданенко О. А., Сердюк Ю. І. Культура прикордонного контролю в пунктах пропуску через державний кордон України: навч. посіб. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2010. 142 с.
9. Шемчук Л. О. Сутність, особливості змісту і структура поняття «корпоративна культура офіцера органів внутрішніх справ». *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 2014 Випуск 1. URL: file:///C:/Users/UserComp/Downloads/Vnadps_2014_1_14.pdf

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕРВИСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОНЛАЙН-СОЦИАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования социальных сервисов виртуального пространства для сплочения классного коллектива. Приведена разработанная программа формирования коллектива младших школьников при использовании социальных сервисов, активизирующих процесс онлайн-социализации. Представлена опытно-экспериментальная работа, результаты и их интерпретация.

Abstract. The article deals with the problem of using social services of the virtual space to rally the classroom team. A developed program of forming a group of younger schoolchildren using social services that activate the process of online socialization is presented. Experimental work, results and their interpretation are presented.

Ключевые слова: социальные сервисы, коллектив, онлайн-социализация, младшие школьники, Интернет.

Keywords: social services, team, online socialization, younger students, the Internet.

Активное развитие личности, формирование базисных качеств, происходит в школьные годы, и во многом зависит от той социальной атмосферы, членом которой является ребенок. Особое значение в этом смысле (становление личности) представляет младший школьный возраст, что обуславливает актуальность разработки проблемы формирования коллектива в начальных классах.

В настоящий момент специфика социализации и общения в Интернет-среде рассматривалась в работах таких исследователей, как Е. П. Белинская, Е. Блохина, С. В. Бондаренко, И. А. Васильева, А. Е. Войскунский, Е. И. Горошко, В. В. Гудимов, А. Е. Жичкина, М.И.Иванов, Л. Ю. Иванов, Т.Келер, А. В. Минаков, А. В. Мудрик, И. Паравозов, В. А. Пleshakov, В. В. Нестеров, М. Ю. Сидорова, Ф. О. Смирнов, Дж. Сулер, В. Фриндте, Н. И. Чудова, И. Шевченко, К. С. Янг и многих других.

К преимуществам online-социализации (процесса освоения норм и ценностей культуры, формирования самосознания личности, происходящего под влиянием и в результате использования человеком возможностей современных информационных и компьютерных технологий виртуального пространства в контексте жизнедеятельности) относят: скорость и разнообразие информационного обмена, возможность выстраивания разноуровневой и разнонаправленной коммуникации и т.д. Социальные сервисы (по Е. Д. Патаракину) – это “комплекс информационно-коммуникационных технологий, современных технических средств, сетевого программного обеспечения, связывающий людей в сетевые сообщества и поддерживающий групповые взаимодействия”. Отдельные аспекты методики использования сетевых сервисов в школьном образовании рассматриваются в целом ряде работ. Например, в исследованиях С.Г. Григорьева, В.В. Гриншкун, С.В. Зенкиной, А.А. Кузнецова, И.В. Роберт, М.А. Сурхаева и др. анализируются дидактические возможности средств телекоммуникаций, в работах С.В. Бондаренко, Е.Д. Патаракина, А.М. Сапова, М.В. Сафронова, Н.К. Тальнишних и др. рассматриваются вопросы развития сетевых сообществ,

в диссертациях С.З. Алборовой, С.Е. Ковровой, Р.И. Круподерова, А.В. Шелухиной и др. отражены отдельные направления применения сетевых сервисов.

В целом, следует признать, что в психолого-педагогических исследованиях отсутствует описание психолого-педагогических механизмов, моделей и методик, условий и средств формирования опыта социально безопасного поведения в классном коллективе в процессе online-социализации, позволяющее использовать потенциал данной сферы и ее элементов в контексте решения педагогических задач. Основными подходами концепции Т.А. Куракина, Л.И. Новиковой, А.В. Мудрика являются: “подход к школьному детскому коллективу, который необходимо создать, чтобы использовать его в развитии всех детей и каждого в отдельности; подход к детскому школьному коллективу как объекту и субъекту воспитания; подход триединства в управлении детским школьным коллективом (педагогический, психолого-педагогический, социально-педагогический аспекты)” [13].

Знание о способах формирования и управления коллективом является необходимым для учителя начальных классов. На основе анализа психолого-педагогической литературы выявлены противоречия между:

- значимостью в педагогике таких понятий как, взаимодействие, сотрудничество, коллективная деятельность, совместное творчество и активно пропагандируемой в обществе идеологией индивидуализма;

- необходимостью оказания помощи учащимся начальной школы в формировании новых отношений в классе и недостаточным вниманием со стороны педагогов к данному явлению.

В результате анализа психолого-педагогической и методической литературы, а также опыта использования социальных сервисов в образовательной и воспитательной практике учителями нами была разработана программа по формированию коллектива младших школьников средствами социальных сервисов.

Целью программы стало повышение уровня сплоченности классного коллектива, а также создание благоприятной психологической атмосферы средствами социальных сервисов.

База: 2 «А» и 2 «Б» классы МАОУ гимназии №16 г. Тюмени

Экспериментальная группа составила 30 человек (17 девочек, 13 мальчиков); **контрольная группа:** 30 человек (19 девочек, 11 мальчиков).

Базовые характеристики воспитательной программы: Возраст обучающихся – 10-12 лет; форма организации учебно-воспитательного процесса – взаимодействие в сети Интернет, внеклассные мероприятия и проектная деятельность.

Структура программы: Данная программа разработана на месяц обучения и состоит из восьми проектов: На школьной волне (Вконтакте), Аэропочта (Viber), С книгой по жизни (Летописи.ру), Знай героев в лицо (Википедия), ИнстаМасленица (Инстаграм), Пресс-центр (Google Docs), Open'ки (Google Docs), ЭкоБЛОГия (YouTube).

Этапы реализации программы:

1. Вводный этап – знакомство младших школьников с социальными сервисами
2. Основной этап – организация и реализация проектов с младшими школьниками в сети Интернет во внеклассной и внеучебной деятельности.

Таблица 1

Программа формирования коллектива с использованием социальных сервисов

Время проведения и название праздника приуроченного к проекту	Название проекта	Социальный сервис	Задание для выполнения
13 февраля «День радио»	На школьной волне	Вконтакте	Посещение крупнейшего медиа-холдинга Уральского Федерального округа «СибИнформБюро» для экскурсии. Подготовившись тем самым к проведению дня радио в школе. Затем создав диалог «Вконтакте», предварительно разбившись по группам, дети группами пишут рубрики, под контролем учителя.
14 февраля «День святого Валентина» и «Международный день дарения книг»	1. Аэропочта	Viber	Создание аккаунта в Viber «Аэропочта». Дети пишут тайные послания с указанием адресата, с возможностью прикрепить фото поделки, собственно нарисованный «Дудл» или музыку.
	2. С книгой по жизни	Летописи.ру	Коллективное создание сборника интересных рассказов, с иллюстрациями и кратким содержанием к Международному дню дарения книг.
23 февраля «День защитника Отечества»	«Знай героев в лицо»	Google Sites	В каждом городе есть улицы названные именами героев Великой Отечественной войны. Дети разделены на группы, и каждой группе дается имя и фамилия героя. С помощью сети Интернет и библиотеки, дети совместно создают страницу, посвящённую выбранным героям Великой отечественной войны.
28 февраля «Всемирный день блина»	ИнстаМасленица	Instagram	У данного праздника интересная история. Именно по ее мотивам, прописывается сценарий веселых стартов. На праздник приглашается фотограф. После этого, каждому ребенку скидывается одна фотография. Ему необходимо придумать к ней интересную подпись и хэштеги. После чего на заранее созданной странице в Инстаграме, каждый ребёнок выкладывают свое фото, и прикрепляет заранее подготовленный текст.

3 марта «Всемирный день писателя»	Пресс-центр	Google Docs	С помощью Google Publisher, создается совместная газета класса, с различными рубриками, которые предлагают дети. Газета выпускается раз в месяц.
8 марта «Международный женский день»	Open'ки	Google Docs	С помощью Google PowerPoint создается совместные презентации с поздравлением бабушек, мам, сестер и т.д.
2017 год – «Год Экологии»	ЭкоБЛОГия	YouTube	С помощью социального сервиса YouTube создается совместный канал класса, в который каждый ученик выставляет свой блог, на различные темы экологии.

3. Заключительный этап – оценка качества выполнения проектов рефлексией по результатам работы; планирование новых шагов реализации программы.

Таким образом, разработанная воспитательная программа для младших школьников позволяет работать над сплочением классного коллектива не только традиционными формами и средствами, но использовать социальные сервисы в решении воспитательных задач классного руководителя.

В процессе реализации разработанной программы, проводилось три этапа.

Вводный этап – январь – февраль 2017 г. – на этом этапе было проведен открытый урок посвященный знакомству с социальными сервисам и обмен опытом их использования между учениками. Входной контроль экспериментальной и контрольной группы.

Основной этап – февраль – март 2017 г. – организация работы с младшими школьниками на уроках, во внеклассной и внеучебной работе с социальными сервисами в познавательных и образовательных целях.

Деятельность осуществлялась при активной деятельности учеников и родителей учащихся 2 «А» класса. За данный период нами было реализовано 5 из 8 проектов.

Заключительный этап – март – июнь 2017 г. – оценка качества выполнения проектов рефлексией по результатам работы; планирование новых шагов реализации программы.

Реализованные проекты:

1. 13 февраля (День радио) – «На школьной волне», социальная сеть: Вконтакте. Задание: Посещение крупнейшего медиа-холдинга Уральского Федерального округа «СибИнформБюро» для экскурсии. Теоретически подготовившись тем самым к проведению дня радио в школе. Затем создать диалог «Вконтакте», по предварительно разбившимся, на классном часу, группам (в каждой группе назначаются: руководитель и спикер), и написать рубрики, используя школьную библиотеку и интернет ресурсы. Тринадцатого февраля дети используя школьную радиорубку, проводят свои «пятиминутки».

2. 14 февраля (Международный день дарения книг) – «С книгой по жизни», социальный сервис: «Летописи.ру». Задание: Коллективное создание сборника интересных книг, с иллюстрациями и кратким содержанием к Международному дню дарения книг в социальном сервисе «Летописи.ру».

3. 23 февраля (День защитника Отечества) – «Знай героев в лицо», социальный сервис: Google Sites. Задание: Учащиеся делятся на группы по пять человек, и они выбирают из списка, одного из героев Великой Отечественной войны, чьим именем названа одна из улиц города Тюмени. С помощью сети Интернет и школьной библиотеки, ученики совместно создают страницу на сайте класса, посвященную героям.

4. 28 февраля (Всемирный день блина) – «ИнстаМасленица», социальная сеть: Instagram. Задание: У данного праздника интересная история. Именно по ее мотивам, прописывается сценарий веселых стартов. На праздник приглашается фотограф. После этого, каждому ребенку скидывается одна фотография. Ему необходимо придумать к ней интересную подпись и хэштеги. После чего на заранее созданной странице в «Инстаграм», каждый ребенок выкладывают свое фото, и прикрепляет заранее подготовленный текст.

5. 2017 год (Год экологии) – «ЭкоБЛОГия», социальная сеть: YouTube. Задание: С помощью социального сервиса YouTube создается совместный канал класса, в который каждый ученик выставляет свой блог, на различные темы экологии.

Для констатирующего и формирующего этапа экспериментального и контрольного класса нами были использованы методики: «Секрет», детский вариант социометрической методики адаптированный Т.А. Репиной; методика «Оценка групповой сплоченности» К.Э. Сишора; адаптированный вариант методики «Шкала психологической атмосферы в группе» Ф. Фидлера для младших школьников. (Приложение). Входной контроль был связан с определением уровня сформированности коллектива младших школьников, так как именно это является наиболее часто встречаемой проблемой в практике работы современных учителей.

Таблица 2

**Результаты диагностики межличностных отношений
(детский вариант социометрической методики адаптированный Т.А. Репиной)
(n=60 человека) 02.02.17 г.-14.04.17 г.**

	До реализации программы		После реализации программы	
	Экспериментальный класс 2 «А»	Контрольный класс 2 «Б»	Экспериментальный класс 2 «А»	Контрольный класс 2 «Б»
Уровень благополучия взаимности (УБВ)	Низкий	Средний	Средний	Средний
Индекс изолированности (ИИ)	21,875 %	10 %	6,25 %	10 %
Коэффициент взаимности (КВ)	25 %	20 %	25 %	20 %

По данным таблицы 2, мы можем сделать вывод, что до реализации программы уровень благополучия взаимности у экспериментального класса был низким, то есть число членов группы неблагоприятной категории было гораздо больше, чем в противоположной. Но в ходе проведения воспитательных мероприятий, уровень был поднят до среднего, в то время, как у контрольного класса значительных изменений замечено не было.

Таблица 3

**Результаты диагностики психологической атмосферы в коллективе
(Адаптированный вариант методики «Шкала психологической атмосферы в группе»
А. Ф. Фидлера для младших школьников).
(среднее значение, при min.=1; max.=8, где n=60 человека)**

Критерий	До реализации программы		После реализации программы	
	Экспериментальный класс (2 «А»)	Контрольный класс (2 «Б»)	Экспериментальный класс (2 «А»)	Контрольный класс (2 «Б»)
Дружелюбность(1) /Враждебность(8)	6,1	5,8	4,6	5,9
Согласие(1) /Несогласие(8)	5,9	5,1	4,2	5,3
Удовлетворенность(1) Неудовлетворенность(8)	6,2	6	4,1	6
Теплота(1) /Холодность(8)	6,6	6,5	5,7	5,7
Сотрудничество(1) /Несогласованность(8)	5,8	5,2	3,7	5,6
Успешность(1) /Безуспешность(8)	5,8	6	4,4	5,8
Продуктивность(1) /Непродуктивность(8)	5,8	5,8	5,8	5,8
Взаимная поддержка(1) /Недоброжелательность (8)	6,2	6,1	4,2	5,8
Увлеченность(1) /Равнодушие(8)	6,2	6,4	3,8	5,8
Занимательность(1) /Скука(8)	5,7	6	3,9	5,6
Средний показатель по группе	6	5,9	4,4	5,7

Проанализировав полученные результаты, была составлена таблица 3, в которой мы видим, что до реализации программы, по нескольким критериям отмечены высокие показатели, однако после реализации программы, общий уровень психологической атмосферы в коллективе, пришел в норму. Составим диаграммы.

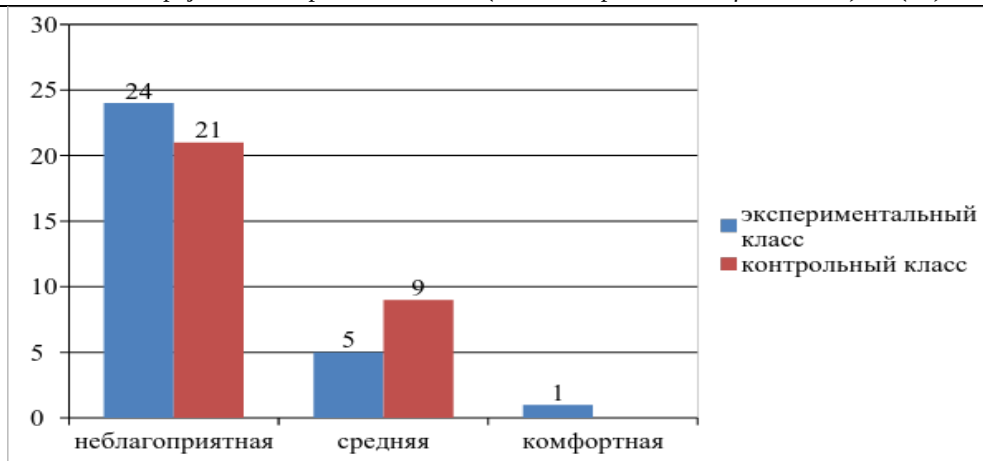


Рисунок 1. Психологическая атмосфера в классе (до реализации программы).
n=60 чел. 03.02.17 г.

Психологическая атмосфера в обоих классах в целом соответствует неблагоприятным значениям, но при этом нужно отметить, что в экспериментальном классе было больше конфликтных ситуаций, что и отразилось в оценках респондентов.

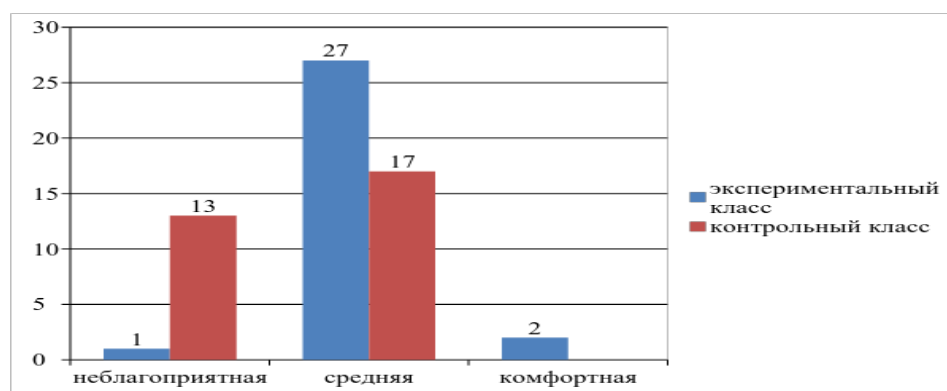


Рисунок 2. Психологическая атмосфера в классе (после реализации программы).
n=60 чел. 13.04.17 г.

Уровень психологической атмосферы в экспериментальном классе средний, наблюдается тенденция к повышению. В контрольном классе также положительная динамика, но в меньшем объеме.

Результаты диагностики уровня сплоченности коллектива (методика «Оценка групповой сплоченности» К.Э. Сिशора) (среднее значение, при min.=1; max.=80, где n=60 человека)

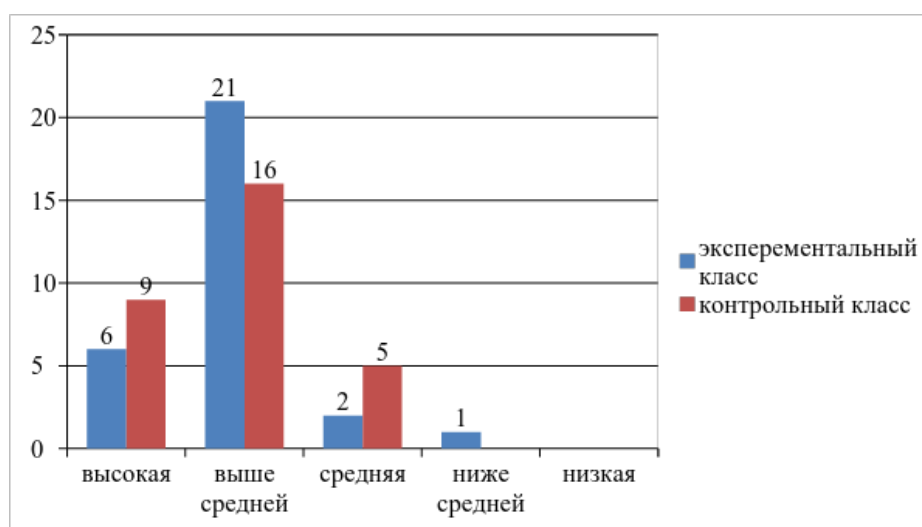


Рисунок 3. Групповая сплоченность младших школьников (до реализации программы).
n=60 чел. 03.02.2017

Анализируя рисунок 3, следует отметить, что индекс групповой сплоченности в данных классах выше среднего с тенденцией к повышению. Но также можно заметить, что между экспериментальным и контрольным классами существуют достоверные различия.

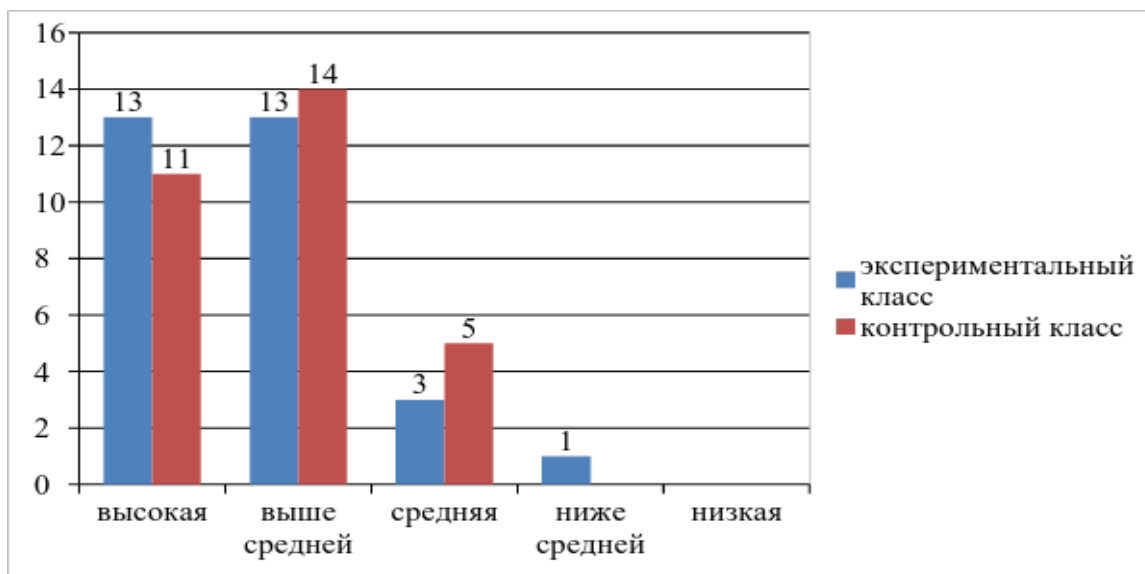


Рисунок 4. Групповая сплоченность младших школьников (после реализации программы).
n=60 чел. 13.04.2017 г.

Данные по индексу групповой сплоченности в экспериментальном классе показывают более высокий уровень по сравнению с входным контролем. В контрольном классе особых изменений не наблюдается.

Таблица 5

	До реализации программы		После реализации программы	
	Экспериментальный класс (2 «А»)	Контрольный класс (2 «Б»)	Экспериментальный класс (2 «А»)	Контрольный класс (2 «Б»)
Итоговый показатель	13,4	13,6	14,5	13,8

В завершении отметим, что уровень групповой сплоченности показал более высокий уровень, психологическая атмосфера в классе стала более благоприятной, а индекс изолированности и уровень благополучия взаимности улучшился, после реализации программы.

К сожалению, общероссийские образовательные тенденции последних нескольких десятилетий неоправданно сузили применение на практике многолетних отечественных традиций социального воспитания и перевоспитания, признанных на общемировом уровне. В связи с широким распространением роли online-пространства в процессе социализации современных подростков возникает необходимость научного осмысления особенностей online-социализации как феномена, выявления механизмов ее развертывания и функционирования и, главное, специфики ее педагогического и профилактического потенциалов.

Список литературы

1. Акимов, М.К. Индивидуальность учащихся и индивидуальный подход [Текст] / М.К. Акимов, В.Т. Козлова. - М.: Знание, 2002. - 256 с.
2. Аникеева, Н.П. Психологический климат в коллективе [Текст] / Н.П. Аникеева. - М.: Просвещение, 1989. - 216 с.

3. Аванесов, В.С. Композиция текстовых заданий [Текст] / В.С. Аванесов. - М.: Адепт, 1998. - 217 с.
4. Гершунский, Б.С. Философия Образования [Текст] / Б.С. Гершунский - М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. - 432 с.
5. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст] - М.: Академия, 2003. - 192 с.
6. Голованова, Н.Ф. Общая педагогика [Текст] / Н.Ф. Голованова. - Санкт-Петербург: Тезариус, 2005. - 320 с.
7. Коголовский, М. Р. Глоссарий по информационному обществу [Текст] / Под общ. ред. Ю. Е. Хохлова. — М.: Институт развития информационного общества, 2009. — 160 с.
8. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь [Текст] / Г.М. Коджаспирова. - М.: Академия, 2001. - 425 с.
9. Коротаева, Е. В. Психологические основы педагогического взаимодействия. - М.: Профит Стайл, 2007. - 224 с.
10. Лутошкин, Л.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива [Текст] / Л.Н. Лутошкин. - М.: Педагогика, 1998. - 157 с.
11. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма

[Текст] / А. С. Макаренко – М.: Педагогика, 1981. – 151 с.

12. Машбиц, Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения [Текст] – М., – Просвещение, 1998. – 192 с.

13. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания [Текст] — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 320 с.

14. Немов, Р. С. Психология. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования [Текст] – М.: Просвещение, 1995. – 496 с.

15. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития [Текст] / А.М. Новиков. - М.: Эгвес, 2000. – 272 с.

16. Огородникова, И.Т. Педагогика школы: учеб, пособие для студентов пед, ин-тов [Текст] / Под ред. проф. И.Т. Огородникова. - М.: Просвещение, 2014. – 296 с.

17. Патаракин, Е.Д., Быховский Я.С., Ястребцева Е.Н. Геокешинг, Геотаггинг, Фликр, Вики-

Вики, Веб-блоги и Живой журнал в образовании: Новое поколение учебных проектов городских улиц и сетевых сообществ [Текст] – М.: Институт развития образовательных технологий, 2005. – 36 с.

18. Пидкасистый, П.И. Педагогика школы: учеб, пособие для студентов пед, институтов [Текст] / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое сообщество России, 2004. – 608 с.

19. Патаракин, Е.Д. Социальные сервисы сетевых сообществ в помощь учителю [Текст] – Издательство Тюменского государственного университета. Тюмень, 2006. – 34 с.

20. Плешаков Владимир Андреевич Киберонтологическая концепция развития личности и жизнедеятельности человека XXI В. И проблемы образования // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2014. №4 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberontologicheskaya-kontseptsiya-razvitiya-lichnosti-i-zhiznedeyatelnosti-cheloveka-xxi-v-i-problemy-obrazovaniya-1> (дата обращения: 07.12.2018).

HrytskoViktoriia Vasyliivna

Teacher, Humanitarian and Pedagogical College of Mukachevo State University

PEDAGOGICAL CONDITIONS AND STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TRAINING TO THE FORMATION OF THE JUNIOR SCHOOLCHILDREN LEGAL CULTURE

Грицько Вікторія Василівна

викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Summary. The essence of pedagogical conditions of the training of the future primary school teachers to the formation of the junior schoolchildren legal culture, regulated at the structural, content and technological levels has been revealed and substantiated in the article.

To form the junior schoolchildren legal culture, at the structural level, the pedagogical condition is implemented for the creation of an integrated educational environment for the professional training of future primary school teachers. Theoretical and methodical training of the future primary school teachers to the formation of the junior schoolchildren legal culture, based on the collective interaction of the subjects of the educational process, is implemented at the content level. At the technological level, the provision of the individualization of students' learning process is implemented to form the pedagogical experience of law-education activity at primary school.

The main components of the structural and functional model of the future primary school teachers training to the formation of the legal culture of junior schoolchildren have been presented in the article. The developed author's model includes the target-oriented, content, organizational and behavioural, as well as level-sensitive and productive blocks.

Анотація. У статті обґрунтовується і розкривається сутність педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування правової культури молодших школярів, регульованих на структурному, змістовому і технологічному рівнях. На структурному рівні реалізується педагогічна умова створення інтегрованого освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування правової культури молодших школярів; на змістовому рівні – теоретико-методична підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування правової культури молодших школярів на основі колективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу; на технологічному рівні – забезпечення індивідуалізації навчання студентів для формування педагогічного досвіду правоосвітньої діяльності в початковій школі. У статті представлено основні складники структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів. Розроблена

авторська модель охоплює цільовий, змістовий, організаційно-діяльнісний та рівнево-результативний блоки.

Key words: maturity; junior schoolchildren legal culture; pedagogical education; pedagogical conditions; structural and functional model.

Ключові слова: готовність; правова культура молодших школярів; педагогічна освіта; педагогічні умови; структурно-функціональна модель.

Постановка проблеми. Права людини на початку ХХІ століття стали загально визнаною нормою людського життя для всього цивілізованого світу. З огляду на цей постулат, Україна виголосила курс на розвиток демократії, становлення правової держави та формування громадянського суспільства. Аналізуючи сучасний стан проблеми правового виховання, слід зазначити, що в умовах гуманізації та демократизації суспільства головною причиною її актуальності є інтерес до особистості, її індивідуальності. Нині стало очевидним, що суспільству потрібна соціально зріла, вільна особистість, що володіє правовими знаннями. Набуття незалежності України, спрямування до демократизації, гуманізації, до прав і свобод особистості спричинили переосмислення державної політики в галузі освіти, одним з головних принципів якої є гуманістичний загальнолюдський принцип культуровідповідності, що базується на цінностях і нормах національної культури і традицій. У цьому напрямі ключову роль відіграє правова освіта і виховання підростаючого покоління на всіх її рівнях.

Правове виховання в широкому розумінні є багатограним процесом формування правової культури і правосвідомості особистості під впливом різних чинників [5, с. 387]. У вузькому сенсі правове виховання розглядається як цілеспрямований, керований, організований педагогічний процес впливу на свідомість підростаючого і дорослого населення з метою формування високого рівня правосвідомості і правової культури [4, с. 11]. У зв'язку з важливим завданням створення правової держави актуальним стає правова освіта й виховання школярів, формування правосвідомості і правової культури учнів, починаючи з першого класу. Це актуалізує проблему підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів.

Аналіз останніх публікацій. Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до роботи за фахом з урахуванням особливостей педагогічної діяльності розглянуто в дослідженнях А. Алексюка, В. Андрущенко, В. Беспалька, В. Бондаря, М. Євтуха, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Кузьміної, О. Мороза, А. Нісімчука, Н. Ничкало, О. Пехоти, Л. Пуховської та ін. Однак ґрунтовні наукові розвідки стосовно проблем педагогічної освіти вказують на незначну частку досліджень, присвячених психолого-педагогічній та методичній підготовці вчителів початкових класів у напрямі правового навчання учнів. Так, науковцями розроблено теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти в початковій школі (О. Біда), теорію і техно-

логію диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів (П. Гусак), систему професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій (Л. Коваль); досліджено проблеми формування готовності майбутніх учителів до складання та розв'язування навчально-пізнавальних завдань у початковій школі (Т. Бельчева), основ професіоналізму майбутніх учителів початкових класів у процесі моделювання педагогічних ситуацій (Л. Красюк); соціокультурного компоненту підготовки майбутніх учителів початкової школи у Великій Британії (О. Волошина) та ін.

Виділення невирішених проблеми. Однак, незважаючи на різноаспектні наукові розробки, в Україні поки що не зrealізовано цілісного дослідження, яке б системно розкривало процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів, не визначено оптимальних педагогічних умов та не розроблено структурно-функціональної моделі такого напрямку підготовки студентів у педагогічних коледжах.

Мета статті полягає в обґрунтуванні педагогічних умов та розробці структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Формування майбутнього фахівця в системі вищої освіти опосередковується динамічно мінливою соціокультурною ситуацією в суспільстві. Зміст правової освіти має бути педагогічно обґрунтованим, базуватися на науковій методології та будуватися на принципах системності, комплексності, забезпечення міжпредметних зв'язків [3, с. 385]. Вирішення проблеми уникнення правового нігілізму підростаючого покоління повинно мати цілеспрямований характер у роботі педагогічного персоналу. Відтак у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи необхідно враховувати такий аспект їхньої освіти, як формування різнобічно розвинених організаторів правового навчання і виховання школярів.

Педагогічні заклади освіти, окрім завдання підготовки всебічно грамотних фахівців, повинні забезпечити правову підготовку майбутніх учителів початкової школи, формування їхньої правової свідомості та правової культури. Нині в Україні педагогічні заклади освіти, які готують педагогічні кадри, до сих пір не мають єдиних стабільних навчальних планів і програм щодо правової підготовки майбутніх педагогів; відсутні також підручники і навчальні посібники для такої підготовки [5, с. 390]. Водночас, у навчальних планах і програмах з

правової підготовки не передбачено ознайомлення студентів з правовими особливостями українського народу і з унікальною класичною правовою культурою.

Ключовим серед виявлених недоліків змісту правової підготовки майбутніх учителів початкової школи є те, що студенти не зорієнтовані на формування спеціальних знань і умінь з організації правового виховання молодших школярів. Варто відзначити, що правова підготовка в педагогічних закладах освіти виявилася у відриві від школи, шкільного правового виховання, від національної культури і національного менталітету, не відповідає висунутим життям вимогам і, отже, не зорієнтована на вирішення основного завдання правової підготовки майбутніх вчителів початкової школи [6, с. 368]. Така ситуація зумовлює необхідність пошуку педагогічних умов, які б не лише сприяли корекції та оптимізації змісту правової підготовки майбутніх учителів початкової школи, а й забезпечували готовність до формування правової культури молодших школярів.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в напрямі формування правової культури молодших школярів передбачає дотримання низки специфічних умов. Функціональне місце умов в освітньому процесі конкретизував Я. Хаммер, визначивши педагогічні умови як структурну оболонку педагогічних технологій або педагогічних моделей. Завдяки педагогічним умовам враховуються та реалізуються різні складники технології. Реалізація педагогічних умов має на меті забезпечення організаційно-педагогічного та психолого-педагогічного супроводу професійної підготовки [7, с. 149].

Відзначимо, що частіше умови розглядаються як щось зовнішнє стосовно досліджуваного явища або процесу. Такої позиції, зокрема, дотримується М. Городиський, підкреслюючи, що умови – це завжди зовнішні стосовно предмета чинники [3, с. 301]. Тоді як О. Іваній зазначає, що педагогічна умова передбачає зовнішню обставину, від якої залежить розвиток досліджуваного феномена, обставинку, в якій протікає процес його становлення [Ошибка! Неизвестный аргумент ключа., с. 7]. В освітній практиці умова (а точніше, сукупність умов) спеціально створюється, конструюється педагогом з метою впливу на перебіг процесу. Однак умова не передбачає жорсткої причинної детермінованості результату [Ошибка! Неизвестный аргумент ключа., с. 19].

Вдосконалення процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів передбачає врахування взаємопов'язаних і регульованих педагогічних умов:

1) на змістовому рівні – створення інтегрованого освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування правової культури молодших школярів;

2) на технологічному (організаційно-діяльнісному) рівні – теоретико-методична підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування правової культури молодших школярів на основі колективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу;

3) на особистісному рівні – забезпечення індивідуалізації навчання та самоосвіти студентів для формування педагогічного досвіду правоосвітньої діяльності в початковій школі.

Окреслені педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи відображають значущі обставини, які зумовлюють досягнення студентами оптимального рівня готовності до правоосвітньої діяльності в початковій школі з метою формування правової культури молодших школярів. Очевидно, що окреслені й обґрунтовані педагогічні умови утворюють системну єдність, а комплексна реалізація таких умов базується на переосмисленні ключових напрямів організації діяльності студентів у педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО).

Варто зазначити, що підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів є складним та тривалим процесом, який повинен здійснюватися протягом усього періоду навчання в педагогічних ЗВО, до яких відноситься і Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету. Адже освітній процес у педагогічних коледжах завдяки специфічним особливостям (наприклад, безперервність, системність, послідовність, практична зорієнтованість та ін.) володіє для цього значним потенціалом.

Процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів на основі реалізації визначених педагогічних умов розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних та послідовних структурних блоків, об'єднаних для реалізації визначеної мети і завдань, що відображено у структурно-функціональній моделі. Методологічною основою розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів є аксіологічний, діяльнісний, контекстний, компетентнісний та особистісно зорієнтований підходи, а також сукупність педагогічних принципів (наступності, послідовності, функціональності, професійної спрямованості, колективної взаємодії). Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів охоплює цільовий, змістовий, організаційно-діяльнісний та рівнево-результативний блоки.

Цільовий блок відображає єдність цілей та завдань, пов'язаних з удосконаленням професійної підготовки майбутніх учителів у напрямі готовності до формування правової культури молодших школярів.

Змістовий блок базується на створенні інтегрованого освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування правової культури молодших школярів (перша педагогічна умова), передбачає розширення інформаційного забезпечення багатьох дисциплін матеріалом правоосвітнього змісту з метою розвитку студентів правової свідомості, мотивації до правоосвітньої діяльності, цілісної сукупності знань і вмінь, комунікативних здібностей, професійно значущих якостей особистості.

Організаційно-діяльнісний блок охоплює методичне забезпечення якості поетапної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Цей блок репрезентується на основі реалізації другої педагогічної умови, передбачає вдосконалення змісту правової освіти студентів у межах навчально-професійної діяльності в період практики, соціально-культурної та наукової діяльності. В організаційно-діяльнісному блоці розкрито педагогічні методи і форми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів, які уможливають моделювання майбутньої педагогічної діяльності, спрямовують освітній процес, узгоджену роботу викладачів і студентів до найповнішої реалізації цілей та завдань процесу навчання, основною метою якого є підготовка майбутніх учителів до формування правової культури молодших школярів.

Вирішення окреслених завдань здійснюється в таких методах і формах роботи зі студентською молоддю: бесіда, переконання, навіювання, кейс-стаді, мозковий штурм, перегляд відеопродукції, ярмарок соціальних правових проєктів, правовий практикум, інтелектуальні, ділові, рольові ігри, правові ситуаційні задачі, робота академії правових знань, аукціон правових ідей, круглий стіл, правова олімпіада, соціальний правовий діалог, дебати, дискусія, підготовка колажу, газети, правовий марафон, прес-конференція, правовий лекторій, правова лабораторія, диспут, круглий стіл, тематичні інформаційні години з правової, суспільно-політичної тематики, організація тематичних книжкових виставок, підготовка і проведення соціальних акцій, зустрічі з видними державними, громадськими діячами правової сфери України [2, с. 267]. Важливу роль відіграє забезпечення індивідуалізації навчання та самоосвіти студентів для формування педагогічного досвіду правоосвітньої діяльності в початковій школі (третя педагогічна умова).

Рівнево-результативний блок авторської моделі відображає передумови для якісної оцінки ефективності процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів (здійснення моніторингу реалізації педагогічних умов та оцінка дієвості структурно-функціональної моделі).

Висновки. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів передбачає становлення особистості педагога, що володіє сукупністю правових

знань, умінь, навичок і професійно значущих якостей (правовою активністю, відповідальністю, комунікативністю, толерантністю), за допомогою безперервної правової освіти на всіх етапах розвитку особистості та в різних видах діяльності: навчально-професійній, науковій, соціально-культурній та під час педагогічної практики. Обґрунтування та реалізація визначених педагогічних умов та структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів сприяє:

1) профілактиці правового нігілізму (неповажливого ставлення до закону, небажання його виконувати) у суб'єктів освітньої діяльності;

2) декларації та освоєнню майбутніми вчителями початкової школи соціально-правових цінностей;

3) виробленню правових установок та формуванню правових орієнтацій майбутніх учителів початкової школи;

4) виявленню майбутніми вчителями початкової школи готовності до формування правової культури молодших школярів.

В організації підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування правової культури молодших школярів також необхідно враховувати специфіку педагогічної діяльності і потреби в конкретних правових знаннях студентів. Тому ефективна реалізація такого процесу передбачає: вдосконалення правової культури професорсько-викладацького складу закладів педагогічної освіти в умовах мінливого правового середовища; залучення до роботи працівників правової сфери; забезпечення функціонування правового простору закладів педагогічної освіти; системну діяльність кураторів щодо формування і розвитку правової культури студентів; оновлення освітнього процесу шляхом використання інтерактивних методів і технологій; конкретизацію планів щодо формування правової культури молодших школярів в майбутній педагогічній діяльності вчителів початкової школи; удосконалення методичного забезпечення; використання комплексного і диференційованого підходів у правовій освіті майбутніх учителів початкової школи; опора на вихідний рівень готовності студентів до формування правової культури молодших школярів в майбутній педагогічній діяльності; вдосконалення системи управління і здійснення контролю за процесом професійної підготовки майбутніх учителів та ін.

Література

1. Борытко Н. М. Целостный подход как система регулятивов научно-педагогического исследования. Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2010. № 9. С. 16–20.
2. Галдецька І. Г. Теоретичні основи формування правової компетентності у майбутніх учителів як педагогічна проблема. Науковий часопис

НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер.: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 28. С. 265–269.

3. Городиський М. І. Педагогічні умови забезпечення змісту правової освіти майбутнього вчителя: монографія. 3-є вид., змін. та доп. К.: КНТ, 2007. 520 с.

4. Іваній О. М. Структурно-змістова модель формування правової компетентності майбутнього вчителя у навчально-виховному процесі університету: автор, дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський нац. ун-тет ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2012. 20 с.

5. Матвієнко О. В. Тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні в контексті інтеграції до світового педагогічного простору. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2015. Вип. 53. С. 381–392.

6. Сугейко Л. Г. Інновації у підготовці особистості вчителя початкової школи. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Сер.: Педагогічні науки. 2014. Вип. 65. С. 367–370.

7. Хаммер Я. С. Профессиональный успех и его детерминанты. Вопросы психологии. 2008. № 4. С. 147–153.

Єрмоленко Євген Ігорович

*Аспірант кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка*

МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАКОВО-СИМВОЛІЧНОЇ НАОЧНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Yermolenko Yevhen

*Postgraduate student of the professional education and agricultural technology chair
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university*

THE METHOD OF USING SIGN AND SYMBOL VISIBILITY IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING

Анотація. У статті описано методику застосування знаково-символічної наочності (ЗСН) у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Визначено шляхи формування у студентів позитивної мотивації до використання даної наочності. Окреслено основні способи теоретичної підготовки до використання ЗСН. Запропоновано варіанти використання ЗСН під час лекції. А також визначено можливості та шляхи використання знаково-символічної наочності на практичних заняттях та у процесі проходження педагогічних практик.

Summary. The article describes the methodology of the sign and symbolic visibility (SSV) using in the process of training future teachers of vocational training. The ways of forming positive motivation for students to use this vision are determined. The main ways of theoretical preparation for the use of SSV are outlined. The variants of the inclusion of the SSV in the process of explanation of the educational material during the lecture are offered. It also identifies the possibilities and ways of using sign and symbol visibility in practical classes and in the process of passing pedagogical practices.

Постановка проблеми. Процес формування готовності майбутніх педагогів професійного навчання до використання знаково-символічної наочності передбачає системну роботу професорсько-викладацького складу, яка спрямована на формування відповідних професійно-педагогічних особистісних якостей студентів, та їх професійну підготовку. На етапі проектування окресленого процесу нами розроблена його модель. Запропонована нами модель включає в себе чотири взаємопов'язані блоки: цільовий, організаційно-змістовий, процесуально-діяльнісний та результативний. Така структура моделі відображає основні ідеї дослідження та відповідає аксіоматичному підходу, який застосовується при вивченні структури діяльності суб'єктів освітнього процесу у ЗВО. Впровадження в освітній процес розробленої моделі формування готовності майбутніх педагогів професійного навчання до використання знаково-символічної наочності потребує опрацювання відповідної методики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивченням проблеми застосування знаково-символічної наочності в освітньому процесі займалися С.С. Акимов, Т.М. Бенькович, А.В. Теремов, І.О. Зорков [1; 2; 11; 5]. У працях вказаних вище науковців було доведено ефективність застосування знаково-символічної наочності у процесі вивчення філологічних, фізико-математичних та природничих (біологія) наук, що вказує на високу універсальність даних дидактичних засобів. Питання підготовки майбутніх педагогів професійного навчання висвітлені у наукових розвідках В.І. Ковальчука, Г.В. Ігнатенко, В.П. Опанасенка, Т.В. Самусь, Б.І. Вовка [7, 6, 3] та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Власний педагогічний досвід та проведені попередні дослідження визначили доцільність застосування ЗСН як ефективних засобів фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Проте, аналіз науково-методичної літератури засвідчив недостатній рівень до-

слідження питання методики застосування знаково-символічної наочності у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, що в свою чергу підтверджує актуальність нашого дослідження.

Мета статті полягає у обґрунтуванні методики реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів професійного навчання до використання знаково-символічної наочності.

Виклад основного матеріалу.

На основі аналізу наукових доробок низки науковців під методикою будемо розуміти сукупність принципів, форм, засобів та методів доцільної організації практичної та теоретичної діяльності учасників освітнього процесу [12, 8].

Реалізація першої педагогічної умови – наявність у студентів мотивації до використання знаково-символічної наочності в освітньому процесі та майбутній професійній діяльності, має здійснюватися наскрізно протягом усього терміну підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у процесі вивчення дисциплін циклів загальної та професійної підготовки шляхом формування у студентів:

- інтересу до вивчення сутності поняття ЗСН та її дидактичних можливостей;
- інтересів та мотивів до застосування ЗСН під час здійснення власної навчальної діяльності;
- спрямованості на систематичне оновлення й розширення професійних знань з проблем застосування ЗСН в освітньому процесі;
- здатності самомотивації, самоосвіти та самоконтролю як складників готовності майбутніх педагогів професійного навчання до використання знаково-символічної наочності.

За методикою, що пропонується нами, досягнення означених вище цілей передбачається шляхом: застосування ЗСН на заняттях різного виду (проблемних лекціях, практичних заняттях з елементами ігрового навчання, з практичними завданнями у формі кейсів, тощо); залучення студентів до розробки ЗСН під час виконання творчих індивідуальних завдань, що дозволить їм усвідомити практичну значимість власної діяльності та сприятиме зниженню рівня формальності виконання самостійних та індивідуальних завдань.

Під час формування мотивації здійснюються такі психічні процеси як сприйняття змісту мотиву, емоційна оцінка його особистого значення, осмислення змісту і оцінки мотиву, переконання в мотиві [10]. Зміст мотиву представляється його об'єктивними та суб'єктивними складниками. Об'єктивна частина – знання студента про значення знаково-символічної наочності у світогляді, в процесі пізнання та майбутній професійній діяльності. Сприйняття цього знання породжує відповідні уявлення в свідомості здобувачів освіти.

Суб'єктивна основа мотиву у ракурсі нашого дослідження проявляється у значенні ЗСН для особистості кожного студента з врахуванням її індивідуальних особливостей (типу пам'яті, мис-

лення, темпераменту, уяви, тощо). Суб'єктивне значення формується на основі зіставлення об'єктивного значення з суб'єктивною системою цінностей і на основі емоційного переживання реального, людського, особистого значення даного виду наочності. Для оптимізації даного процесу та досягнення позитивного результату шляхом впровадження розробленої нами методики передбачається індивідуалізація та диференціація навчальних завдань з розробки різних видів знаково-символічної наочності (опорних конспектів, ментальних карт, схем, таблиць тощо), за умови відсутності жорстких обмежень стосовно способів їх створення (креслярським обладнанням або за допомогою спеціального програмного забезпечення, тощо) та оформлення.

Наступним етапом формування мотивації до використання ЗСН є емоційна оцінка необхідності зазначених знань. Вона може бути пов'язана не лише з їх змістом і об'єктивними значеннями, але і з зовнішніми чинниками, перш за все з особистістю педагога. Вважаємо, що глибока внутрішня переконаність того, хто організовує освітній процес у важливому значенні знаково-символічної наочності і, перш за все – власний приклад систематичного її застосування в освітньому процесі є одними з основних чинників, що сприяють створенню позитивної емоційної оцінки даного виду діяльності студентами.

Осмислення змісту і оцінки мотиву - це внутрішня робота студента з узгодження внутрішніх протиріч, що проявляються, наприклад, під час вибору способу запису інформації (в текстовій чи закодованій формі), під час співвіднесення очікуваної ефективності знаково-символічної діяльності з витраченим на неї часом. Зазначимо, що запис студентом інформації в закодованій формі має суттєву перевагу – значне скорочення часу під час звернення до неї на етапах повторення чи узагальнення в порівнянні з текстовою формою (за наявності певних ЗУН знаково-символічної діяльності), що слугує своєрідним мотивуючим фактором.

Натомість розробка студентами ЗСН, яка може бути використана для більш широкого загалу (наприклад, під час відповідей на практичних та семінарських заняттях, впродовж нетрадиційних лекцій чи проведення занять під час проходження педагогічних практик тощо), потребує значно більшого часу і на початкових етапах може викликати у студентів сумніви щодо доцільності розробки такого виду наочності. Через це, на початкових етапах залучення студентів до самостійної розробки ЗСН, ми пропонуємо підвищувати зовнішню мотивацію шляхом введення додаткових балів під час оцінювання відповідей, які передбачають застосування таких наочних засобів. Кількість балів чітко не регламентується нами і визначається залежно від системи оцінювання конкретного викладача та навчальної дисципліни. Проте ми рекомендуємо дотримуватись двох базових принципів:

1) кількість додаткових балів при максимальній активності студента з використання ЗСН не повинна суттєво підвищувати підсумкової оцінки (тобто, за ECTS допускається підвищення від "В" – до "А", від "С" – до "В", від "D" – до "С", від "Е" – до "D", але не вище);

2) кількість додаткових балів за періодичне використання ЗСН, що не носить систематичного характеру не повинно мати впливу на підсумкову оцінку (дотримання даного принципу досягається через попереднє визначення мінімально необхідної кількості розробленої ЗСН у залежності від загальної кількості занять, на яких передбачено доцільність її використання).

Переконання в мотиві, тобто його реальне підкріплення і закріплення, в основному відбувається в процесі навчання - засвоєння і відпрацювання знань і умінь [10].

Наступною умовою формування у майбутніх педагогів професійного навчання готовності до використання знаково-символічної наочності є теоретична підготовленість студентів та педагогів до впровадження ЗСН в освітній процес.

На основі проведеного в ході дослідження аналізу освітньої програми підготовки майбутнього педагога професійного навчання, навчальних планів та навчальних програм, нами виявлено, що досить широкі можливості первинної теоретичної підготовленості студентів до впровадження ЗСН в освітній процес закладено у дисциплінах «Професійна педагогіка» та «Методика професійного навчання».

Окрім того, вивчення методологічних та теоретичних засад застосування знаково-символічної наочності нами проектувалося під час індивідуальної роботи студентів. Зокрема, поглиблення знань про ЗСН передбачалося під час виконання курсових робіт з дисциплін "Професійна педагогіка" та "Методика професійного навчання" за низкою тем (наприклад: "Стимулювання запам'ятовування навчального матеріалу в процесі теоретичного навчання"; "Розробка електронного ілюстративного матеріалу для уроку в/н з теми "Обкатка, регулювання і випробовування паливної апаратури, гідравлічної системи тракторів і комбайнів" (тощо). За таким підходом відбувається засвоєння знань не лише студентом, який виконує дослідження із заданої теми, а й іншими студентами групи під час захисту курсової роботи. Демонстрація під час захисту науково-дослідної роботи практичної значущості та користі різних видів ЗСН в освітньому процесі, що обґрунтовуються студентом у процесі дослідження проблеми, сприяє формуванню у решти студентів мотивів до більш детального їх вивчення або набуття досвіду використання у власній освітній діяльності.

Також для формування теоретичної підготовленості студентів до впровадження ЗСН в освітній процес нами передбачається залучення їх до науково-дослідної роботи (участь у студентських наукових конференціях, написання тез доповідей, студентських наукових статей із проблемних питань,

що стосуються різних аспектів використання знаково-символічної наочності в освітньому процесі тощо). Залучення студентів до такої діяльності спонукають студента до наукового пошуку та розширення теоретичних знань з теорії та методики застосування ЗСН в освітньому процесі.

Проте, проведений аналіз дає підстави стверджувати, що базові знання передані студентам у процесі описаних вище видів діяльності з метою теоретичної підготовленості студентів до впровадження ЗСН в освітній процес, потребують доповнення. Нами було спроектовані зміни до змісту навчальної дисципліни "Професійна педагогіка" введення тем:

1) Знаково-символічна наочність як засіб навчання: сутність та історія виникнення;

2) Різновиди знаково-символічної наочності та основні принципи їх конструювання.

3) Знаково-символічна діяльність та її значення в освітньому процесі.

До навчальної програми дисципліни "Методика професійного навчання":

1) Основні способи розробки та демонстрування знаково-символічної наочності;

2) Методика застосування ЗСН у процесі підготовки педагога професійного навчання.

У зв'язку з тенденціями зменшення обсягу аудиторних годин передбачених навчальним планом на вивчення названих дисциплін і, як наслідок – перенасичення аудиторних занять навчальною інформацією, сплановано визначені теми виносити на самостійне опрацювання студентами.

Таким чином, реалізація описаної вище методики сприятиме реалізації другої визначеної нами педагогічної умови – теоретична підготовленість студентів та педагогів до впровадження ЗСН в освітній процес. Проте, дана умова не є єдиною і достатньою для формування готовності майбутніх педагогів професійного навчання до використання знаково-символічної наочності. Ефективність формування готовності досягається у процесі комплексної реалізації всіх трьох визначених нами умов, зокрема третьої – організації систематичного та обґрунтованого застосування різних видів наочності на окремих етапах освітнього процесу. Реалізація даної умови спрямована на формування у студентів діяльнісного компоненту готовності і, зважаючи на специфіку досліджуваної проблеми, є чи не найважливішим компонентом запропонованої методики.

Під час лекційних занять передбачається застосування знаково-символічної наочності в поєднанні з традиційною в якості джерела інформації. У такому випадку викладач використовує розроблену заздалегідь наочність, яка дублює інформацію викладену в усній формі, але у систематизованій та дещо спрощеній формі. Такий спосіб навчання показав високу ефективність у процесі вивчення розгалужених класифікацій, складних технологічних процесів тощо.

Ми пропонуємо два основних способи включення ЗСН у процес пояснення навчального матеріалу під час лекції – ілюстрація підготовленої заздалегідь ЗСН та демонстрація з одночасним створенням наочності у процесі пояснення. Перший спосіб передбачає розробку наочності на етапі підготовки до заняття у вигляді плакатів, слайду мультимедійної презентації, зображення на дошці, аркушу фліпчарту (паперового або електронного). Але у такому випадку студенти не мають можливості спостерігати процес створення знаково-символічної наочності і є лише "споживачами", тобто можуть здійснювати лише один вид знаково-символічної діяльності (ЗСД) – декодування інформації. Згідно розробленої нами методики такий спосіб презентації повинен переважати на початкових етапах впровадження ЗСН в освітній процес з метою набуття студентами первинного досвіду роботи із таким видом наочності.

Інший спосіб впровадження в освітній процес знаково-символічної наочності передбачає поступове її створення у процесі викладу навчального матеріалу. Тобто, пояснюючи матеріал лекції викладач зображує основний зміст (у вигляді інформаційних блоків, умовних знаків, аббревіатур, тощо), а також, за необхідності, встановлює і показує логічні зв'язки між блоками інформації. Таким чином, у кінці заняття або окремого його етапу, створюється опорний конспект лекції або певного її етапу. Студенти за такої методики перестають бути суто "споживачами" запропонованої наочності, а стають учасниками процесу її створення, залучаючись при цьому практично до усіх видів ЗСД (моделювання, кодування, схематизація, заміщення). Варто зазначити, що за таким способом презентації знаково-символічної наочності необхідність попередньої підготовки педагога не зникає. Тобто, вся знаково-символічна наочність, яка буде впроваджуватись в освітній процес за таким способом має бути розроблена у процесі підготовки до лекційного заняття. Це по-перше – дозволяє викладачеві попередньо зкомпонувати інформаційні блоки та, як результат, раціонально використовувати робоче поле; по-друге – зменшує інтелектуальне напруження пов'язане із необхідністю періодичної зміни діяльності з викладу навчального матеріалу на конструювання знаково-символічної наочності.

Такий спосіб можливо застосовувати як на початкових етапах включення знаково-символічної наочності в освітній процес, так і за наявності певного рівня досвіду її використання, з незначними відмінностями у методиці. Так, за відсутності у студентів досвіду з розробки ЗСН педагог, зображуючи її на дошці (або створюючи за допомогою інших засобів, таких як інтерактивна дошка тощо), не залучає студентів до цієї діяльності взагалі. Тобто, студентів відводиться роль спостерігача, яка дає можливість отримувати загальні уявлення про процеси кодування інформації, моделювання, схематизації та заміщення навчального матеріалу. Поступово,

за набуття студентами певного досвіду по роботі із ЗСН, рівень залучення їх до створення наочності має поступово зростати (залучення студентів до самостійного виділення інформаційних блоків, до встановлення зв'язків між ними, до визначення варіантів умовних символів, скорочень, структури схеми тощо). Ідеальним кінцевим варіантом такої методики є самостійне конструювання студентами ЗСН у процесі викладу педагогом навчального матеріалу.

Методика впровадження знаково-символічної наочності на практичних і семінарських заняттях подібна до методики розробленої для лекційних занять, з тією різницею, що роль "конструктора" відводиться студентам. Тобто, готуючись до практичного або семінарського заняття за запропонованою методикою студент повинен підготувати відповідну ЗСН. Відповідь студента на занятті повинна супроводжуватися показом розробленої наочності за одним із розглянутих раніше "сценаріїв": ілюстрація підготовленої заздалегідь ЗСН та створення наочності у процесі відповіді.

Студенти групи в процесі прослуховування відповіді можуть висловлювати зауваження щодо представленої ЗСН, які стосуються логіки виокремлення інформаційних блоків, їх місця у структурі та правильності встановлення логічних зв'язків між блоками. Зауваження, які стосуються зовнішнього оформлення, використаних скорочень, аббревіатур, вибору умовних позначень та інших характеристик розробленої студентом наочності, які є відображенням його індивідуального бачення та проявом творчості, повинні носити суто рекомендаційний характер. Окрім того, всі зауваження які не стосуються змістового наповнення наочності (правильності і достовірності викладеної інформації) повинні висловлюватися лише в кінці відповіді студента, аби не перешкоджати їй.

На сучасному етапі розвитку освіти у ЗВО найбільший обсяг навчального часу для вивчення матеріалу відводиться на самостійну роботу студентів (СРС). Тому в запропонованій нами методиці передбачено визначення шляхів та способів використання знаково-символічної наочності в організації СРС, які були описані в попередніх наших дослідженнях [4].

Заключним етапом реалізації розробленої методики є застосування ЗСН студентами у процесі проходження педагогічних практик. Даний досвід дозволяє студентам вдосконалити свої знання, уміння та навички як з конструювання знаково-символічної наочності, так і з методики використання її на різних етапах освітнього процесу. Формування у майбутніх педагогів професійного навчання готовності до використання знаково-символічної наочності у процесі педагогічних практик відбувається через виконання відповідних завдань, які передбачені програмою практики. Прикладами завдань, спрямованих на формування такої готовності у ході навчально-заликової практики (на робочому місці майстра виробничого навчання), яка пе-

редбачена навчальним планом підготовки бакалавра за спеціальністю 015.18 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства) ГНПУ ім. О. Довженка, є:

- розробка планів-конспектів занять з виробничого навчання (дозволяє розвивати уміння планування раціонального впровадження ЗСН в освітній процес та поєднання її із традиційною наочною);
- добір та виготовлення дидактичних матеріалів, наочних посібників (спрямоване на розвиток умінь критичного аналізу існуючої ЗСН та її удосконалення, самостійного конструювання ЗСН та її створення, в тому числі – з використанням відповідного програмного забезпечення);
- підготовка та проведення занять з виробничого навчання (призначене для розвитку умінь та відпрацювання навичок використання ЗСН в педагогічній діяльності майстра виробничого навчання);
- індивідуальні завдання (наприклад – розробити ЗСН до конкретних тем).

Контроль за виконанням завдань та консультування студентів покладається на методиста від ЗВО.

Таким чином, виконання такого комплексу завдань дозволяє сформувати здатності з усіх основних етапів впровадження знаково-символічної наочності в освітній процес (планування використання ЗСН, її конструювання, розробка та безпосереднє застосування). Важливою особливістю, яка відрізняє даний компонент експериментальної методики від описаних раніше – значно вищий рівень самостійності, самоконтролю та самоаналізу студента. Тобто, саме педагогічні практики мають великий потенціал для формування і розвитку особистісного компоненту готовності майбутніх педагогів професійного навчання до використання знаково-символічної наочності.

Висновки. Педагогічна ефективність використання ЗСН підтверджується дослідженнями сучасних психологів. За їхніми оцінками, обсяг запам'ятованої людиною інформації залежить від способу її сприймання: читаючи очима людина може запам'ятати 10% інформації, слухаючи – 26%, розглядаючи – 30%, слухаючи і розглядаючи – 50%, обговорюючи – 70%, особистий досвід – 80%, спільна діяльність з обговоренням – 90%, навчання інших – 95% [9, с.78]. Отже, поєднання ЗСН із поясненням викладача дозволить збільшити обсяг запам'ятованого студентами навчального матеріалу, а також сприятиме більш ґрунтовному його усвідомленню та надійному запам'ятовуванню.

Таким чином, на нашу думку, запропонована методика дозволить підвищити якісний рівень фахової підготовки майбутніх педагогів про-

фесійного навчання, а також сприятиме формуванню у них готовності до використання ЗСН в майбутній професійній діяльності.

Список літератури

1. Акимов С.С. Биология в таблицах, схемах, рисунках: методическое пособие. Москва, 2008. 98 с.
2. Бенькович Т.М. Опорные конспекты в обучении географии России: 8-й класс: книга для учителя. Москва, 1997. 127 с.
3. Вовк Б.І. Педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ. Cherkasy university bulletin: pedagogical sciences. 2016, №18. С. 24-31
4. Єрмоленко Є.І., Ігнатенко С.В. Використання структурно-логічних схем у процесі організації самостійної роботи майбутніх інженерів-педагогів. Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Кіровоград, 2015. Вип. 7. С.72-75
5. ЗОРКОВ И. А. Знаково-символическая наглядность как средство повышения качества знаний учащихся по биологии (9 класс): диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Красноярск, 2015. 229 с.
6. Ігнатенко Г.В., Самусь Т.В., Опанасенко В.П. Формування методичної компетентності педагогів професійного навчання в процесі педагогічних практик: навчальний посібник. Суми, 2017. 112с.
7. Ковальчук В.І., Щербак А.В. Впровадження інноваційних технологій навчання у процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти. Молодий вчений. 2018, № 3(55). С. 543-547
8. Палій Диференціальна психологія. URL: https://pidruchniki.com/15290527/psihologiya/metodologiya_metodika_metodi_doslidzhennya_diferentsialnoyi_psihologiyi
9. Пометун О., Пирожниченко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2004. 84 с.
10. Пономаренко А., Ченобытов В. Теоретические основы исследования учебной мотивации студентов. Молодой ученый. 2013. №1. С. 356-358. URL: <https://moluch.ru/archive/48/5987/> (дата обращения: 18.01.2019).
11. Теремов А.В. Знаково-символическая наглядность и деятельность как средство повышения качества знаний учащихся по биологии: Раздел "Животные": дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2000. 241 с.
12. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с. URL: http://eduknigi.com/ped_view.php?id=67

Zheliaskov V. Ya.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Head of the Department of Humanities,
Danube Institute of National University «Odessa Maritime Academy»

Danylenko O.B.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Head of the Department of Navigation and Vessel Control,
Danube Institute of National University «Odessa Maritime Academy»

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE SYSTEM OF FUTURE NAVIGATORS' PREPARATION TO PROFESSIONAL COMMUNICATIVE INTERACTION

Желясков Василь Якович

кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри гуманітарних дисциплін,
Дунайський інститут національного університету «Одеська морська академія»

Даниленко Олександр Борисович

кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри навігації і управління судном
Дунайський інститут національного університету «Одеська морська академія»

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Summary. In the article the analysis of the main methodological approaches of the system of future navigators' training to professional communicative interaction – systemic, competent, personally oriented, communicative, activity-oriented, professionally oriented, context-based has been conducted. Describing in general the methodological approaches which were discussed by native and foreign scientists regarding the teaching of a foreign language, it is emphasized that communicative interaction between crew members in the course of professional activity should be perfect, as it can influence the negotiations and the safety of navigation. The navigator must use all means of professional communication to form a constructive communicative interaction, which is the basis of effective management of the ship and the guarantee of a safe maritime journey. The authors came to the conclusion that for this purpose, it is necessary to direct professional language training in the direction of the interaction of participants in the training of professional communication in order to ensure the optimal functioning of all stages of the educational process.

Анотація. У статті здійснено аналіз основних методологічних підходів системи підготовки майбутніх судноводів до професійної комунікативної взаємодії – системного, компетентнісного, особистісно-орієнтованого, комунікативного, діяльнісного, професійно орієнтованого, контекстного. Характеризуючи в цілому розглянуті методологічні підходи вітчизняних та зарубіжних вчених щодо навчання іноземної мови, наголошено, що комунікативна взаємодія між членами екіпажу в процесі професійної діяльності має бути бездоганною, оскільки вона може вплинути на хід переговорів та безпеку судноплавства. Саме судноводів покликаний використовувати всі засоби професійного спілкування для формування конструктивної комунікативної взаємодії, яка є основою ефективного управління судном та запорукою безпечного рейсу. Автори дійшли висновку, що для цього треба скерувати професійну мовну підготовку у напрямку взаємодії учасників навчання професійної комунікації для забезпечення оптимального функціонування всіх етапів навчального процесу.

Keywords: *methodological approach, navigator, professional communicative interaction, system approach, competence approach, person-oriented approach, intercultural approach, professionally oriented approach, context-based approach.*

Ключові слова: *методологічний підхід, судноводій, професійна комунікативна взаємодія, системний підхід, компетентнісний підхід, особистісно-орієнтований підхід, міжкультурний підхід, професійно-орієнтований підхід, контекстний підхід.*

Визначення проблеми. Як відомо, якість науково-педагогічного дослідження значною мірою залежить від визначеної методології – обраних засобів і методів наукового пошуку науковця. Повною мірою це твердження стосується і дослідження морської освіти, зокрема особливостей комунікативної підготовки майбутніх судноводів, оскільки методологічні засади найбільш повно визначають

способи одержання наукових знань, які у подальшому слугують підґрунтям теоретичного та практичного концептів. Таким чином, нові вимоги до критеріїв відбору продуктивного педагогічного досвіду вимагають конструктивного аналізу досягнень педагогічної науки, а отже – чіткої методології.

Аналіз останніх публікацій. Визначення методологічного підґрунтя нашого дослідження є досить складним, оскільки воно зумовлене поліаспектністю означеної проблеми, а й звідти неоднозначністю розуміння самого поняття «методологія» у контексті наукового пошуку. Так, у сучасній енциклопедії освіти методологію визначають як «науку про побудову людської діяльності; вчення про методи наукового пізнання і перетворення світу; систему принципів і способів побудови науково-дослідної діяльності» [1, с. 578].

Підтримуючи цю думку, Н. Дюшесєва визначає методологічний підхід як «стратегію, ґрунтовану на основних положеннях відповідної теорії, яка визначає напрями пошуку стосовно предмету дослідження» [2, с. 19].

Таким чином, в основу методологічного концепту стосовно нашого дослідження покладено основні філософські ідеї педагогічної науки. До його змісту мають входити орієнтири, правила та процедури діяльності дослідника; наукові підходи та принципи підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії. У дослідженні ми дотримуємося думки, що створювати систему підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії необхідно з урахуванням наукових підходів – системного, компетентнісного, особистісно-орієнтованого, комунікативного, міжкультурного, професійно орієнтованого, контекстного.

Виділення не вирішеної частки проблеми. Складність підходів до підготовки професійної комунікативної взаємодії виявляється в тому, що одні й ті самі теоретичні підходи трактуються неоднаково вченими різних країн. У нашому дослідженні проаналізовано найбільш значущі та ефективні підходи до навчання цієї дисципліни у вищих морських навчальних закладах.

Мета роботи – проаналізувати основні методологічні підходи системи підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії.

Матеріали та методи. У статті застосовано метод аналізу науково-методичних джерел, професійної літератури, документів. На основі аналізу джерел зроблено висновки, які визначили перспективи подальших досліджень.

Викладення основного матеріалу. Провідним методологічним підходом у підготовці майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії, на нашу думку, є системний підхід. У вітчизняній і зарубіжній педагогіці теорію системного підходу розробляли Г. Ананьїн, В. Афанасьєв, В. Беспалько, І. Блауберг, В. Волкова, В. Давидов, А. Дістерверг, Я. Коменський, А. Леонтьєв, А. Урсул, К. Ушинський, П. Щедровицький, Е. Юдін та ін.

У педагогічному словнику С. Гончаренка системний підхід визначено як «напрямок у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем; системний підхід в

педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину» [3, с. 305].

М. Антанович зазначає, що відповідно до логіки системного підходу, система не існує ізольовано, а має зв'язки з навколишнім середовищем. Система – це динамічне утворення, вона постійно змінюється й удосконалюється адекватно до змін навколишнього середовища для підтримки свого існування та власних цільових станів. Система здатна сприймати зовнішні впливи, реагувати на них та адаптуватися до оточуючої дійсності [4, с. 6–17].

До основних принципів системного підходу І. Складаров відносить:

- цілісність, яка визначає відносну незалежність системи від оточуючого середовища й водночас залежність всіх елементів системи один від одного та від їх функцій у системі;

- структурність, що дає змогу аналізувати всі елементи системи у їх взаємозв'язку в межах конкретної структури;

- ієрархічність, що дає змогу елементам бути системами нижчого або вищого порядку у цілісній системі;

- множинність, що зумовлює пізнання системи через побудову великої кількості моделей для опису її окремих елементів і системи в цілому;

- системність, що виявляється у властивості будь-якого об'єкта, явища, предмета мати всі ознаки системи [5, с. 47].

Г. Лещенко у своєму дослідженні професійної надійності фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті, розглядає системний підхід як «загальнонауковий рівень діалектичної методології, який передбачає розгляд об'єкта вивчення як цілісної сукупності підсистем та їхніх елементів із певними властивостями і зв'язками в системі та між системою й зовнішнім середовищем» [6, с. 155].

Отже, використання системного підходу у контексті нашого дослідження зумовлено складністю об'єктів, різноманітністю його аспектів і взаємозв'язків. Застосування системного підходу уможливило дослідити окремі елементи системи морської освіти в їх сукупності, взаємозв'язку і взаємообумовленості. З позицій системного підходу підготовка майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії вивчалася не лише з огляду на зміни в компонентах цілісної системи, а й з урахуванням змін, що відбувалися всередині системи, у характері відношень, зв'язків та взаємовпливів між ними. Цей підхід надав нам можливість вивчити цілісну систему формування готовності до професійної комунікативної взаємодії з погляду одночасної цілісності та диференційованості її окремих системних компонентів, а також структурувати процес навчання, в основі якого лежить певна мета – формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії, що дозволяє розглядати навчальний процес з точки зору його

структури, змісту, функцій, методів та системоутворюючих зв'язків.

У підготовці майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії необхідно, на нашу думку, застосовувати *компетентнісний підхід*, оскільки він є основою для багаторівневої підготовки морських фахівців.

Деякі аспекти реалізації компетентнісного підходу відображені в роботах зарубіжних і вітчизняних учених: В. Байденка, А. Вербицького, О. Дубіної, О. Заболотської, І. Зимньої, Є. Зеєра, І. Ішенка, В. Красевського, О. Пометун, Л. Петровської, В. Серікова, А. Хуторського, Ю. Татура, В. Шадрікова та ін.

У компетентнісному підході зацентовано увагу на результаті освіти, причому в якості результату розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різних проблемних ситуаціях [7]. Від того, хто навчається потрібна постановка самого завдання, проектування і оцінка нового досвіду, рефлексія і контроль власних дій. Компетентнісний підхід в морській освіті – це опис результатів навчання за допомогою номенклатури компетенцій майбутнього фахівця.

Л. Дудікова зазначає, що компетентнісний підхід тісно пов'язаний з особистісно-орієнтованим підходом та є одним з наріжних каменів підготовки до професійної діяльності, оскільки на засадах цього підходу відбувається трансформація змісту освіти шляхом перетворення на особистісне ставлення до процесів, предметів та явищ навколишньої дійсності, що є необхідними для усвідомлення майбутньої професійної діяльності. Тому компетентності, сформовані в процесі неперервної компетентнісної освіти, перетворюються на ціннісні орієнтації суб'єктів навчання [8, с. 202].

У. Хатмечер (W. Hutmacher) наводить прийняті Радою Європи п'ять ключових компетенцій, які повинні мати молоді європейці. Серед них такі:

- політичні та соціальні компетенції, такі як здатність приймати на себе відповідальність, брати участь у прийнятті групових рішень, вирішувати конфлікти, брати участь в підтримці і покращенні демократичних інститутів;
- компетенції, пов'язані з життям в багатокультурному суспільстві – для того, щоб контролювати прояв расизму і ксенофобії, а також розвитку клімату нетолерантності, освіта повинна «оснастити» молодих людей міжкультурними компетенціями, такими як прийняття відмінностей, повага до інших і здатність жити з людьми інших культур, мов і релігій;
- компетенції, що відносяться до володіння усною і письмовою комунікацією, що особливо важливо для роботи і соціального життя, з акцентом на те, що тим людям, які не володіють цими компетенціями, загрожує соціальна ізоляція. У цьому ж контексті комунікації все більшу важливість набуває володіння більш, ніж однією мовою;

– компетенції, пов'язані зі зростанням інформатизації суспільства. Володіння сучасними технологіями, розуміння їх застосування, способів критичного мислення стосовно інформації, поширюваної засобами мас медіа та рекламою

– здатність забезпечити безперервну освіту в контексті особистого, професійного і соціального життя [9, с. 11].

Усі зазначені компетенції є надзвичайно важливими для майбутнього судноводія, зокрема до його готовності здійснювати професійну комунікативну взаємодію. Комунікативна компетентність в педагогіці розглядається як одна із складників професіоналізму, що передбачає знання й навички з іноземної мови, високий рівень культури мови. Для майбутнього судноводія ці знання й навички набувають особливого значення, оскільки вони пов'язані із безпекою судноплавства. Комунікативна компетентність для здійснення професійної комунікативної взаємодії виявляється у вмінні ставити і вирішувати різні типи комунікативних завдань, визначати цілі комунікації, оцінювати ситуацію, враховувати наміри і способи комунікації партнера (партнерів), обирати адекватні стратегії комунікації, бути готовим до осмисленої зміни власної мовної поведінки, здатність брати на себе відповідальність за прийняті рішення, ефективно взаємодіяти із інтернаціональними групами та командами, застосовувати технології конструктивного розв'язання конфліктів через комунікативні стратегії спілкування залежно від ситуації. Комунікативна компетентність виступає інтегральною якістю, яка синтезує в собі загальну культуру і її специфічні прояви в професійній діяльності майбутнього судноводія.

Вимоги роботодавців до судноводіїв також включають володіння іншомовною компетентністю, необхідною для професійної комунікативної взаємодії. Так, в анкетах великих судноплавних компаній, наприклад Maersk Sealand, для претендентів, крім виконання вимог Міжнародної Конвенції ПДМН-78 стосовно основних компетентностей включені питання про роботу в змішаних екіпажах, уточнюються національності, з якими працював фахівець. Компанія «Barber Manning Ltd» вимагає проходження тесту «CES-4.1» і «Marlins» на знання англійської мови. Для компанії «Oldendorff» крім загальної англійської мови потрібні комунікативні навички міжособистісної взаємодії, здатність встановлювати контакти і вести переговори. Від рівня сформованості професійної комунікативної взаємодії залежить успішність функціонування морського фахівця, його кар'єрний рост, забезпечення безпеки судноплавства [10, с. 53].

Отже, для реалізації системи підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії компетентнісний підхід може по праву вважатися провідним і стрижневим, оскільки від наявності (або відсутності) комунікативної компетентності залежить рівень професіоналізму морського фахівця в аспекті здійснення професійної комунікативної взаємодії.

В організації навчального процесу нам імпонує *особистісно орієнтований* підхід. Формування готовності майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії на засадах особистісно-орієнтованого підходу передбачає спрямованість на формування студента як особистості, реалізації внутрішніх ресурсів через взаємодопомогу, співпрацю, спільну творчість суб'єктів навчально-виховного процесу.

Дослідженням особистісно-орієнтованого підходу в педагогіці присвячені наукові роботи М. Аكوпова, Ш. Амонашвілі, Є. Бондаревської, М. Вакуліної, Н. Ключової, В. Серікова, В. Сластєніна, С. Смирнов, О. Степанової, І. Якіманської, Є. Яковлев та ін.

В межах особистісно орієнтованого підходу особистість розглядається вченими як свідомий суб'єкт, що володіє стійкою системою індивідуальних рис, а індивідуальність розуміється як неповторна своєрідність кожної людини, що здійснює свою життєдіяльність як суб'єкта розвитку протягом життя. Як слушно зазначає С. Смирнов, «індивід стає особистістю, лише включаючись в систему існуючих суспільних відносин, тобто набуває нову системну якість, стаючи елементом більшої системи – суспільства [11, с. 66].

Особистісно орієнтований підхід спирається на такі основні положення:

- побудова навчальної діяльності учасників освітнього процесу на основі поваги до особистості, довіри до неї, цілісного погляду на учня та вчителя, концентрації уваги на розвитку особистості, створення ситуацій успіху;
- надання управлінню процесом освіти координуючого і мотиваційного характеру в цілому;
- зміна погляду суб'єктів освіти на свою роль і місце в навчально-виховному процесі та управлінні ним [12, с. 98].

Отже, у контексті дослідження ми розглядаємо особистісно орієнтований підхід як методологічну основу дослідження у трьох площинах – створення оптимальних умов для самовдосконалення та особистісної реалізації студента, налагодження суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньому середовищі морського університету, а також ставлення до студента як до цілісної особистості.

Наступним підходом є міжкультурний підхід до навчання іноземної мови, підґрунтям якого є ідея про необхідність підготовки студентів до ефективного здійснення міжкультурної комунікації. Це нове розуміння культури знайшло своє втілення у навчальному процесі. Цей підхід має професійно-орієнтований характер, він переважно спрямований на створення ситуацій професійної міжкультурної взаємодії із урахуванням міжкультурних відмінностей та спільних рис, і відповідно, готує до цієї взаємодії майбутніх фахівців [13, с. 96]. На нашу думку, цей підхід є логічним продовженням всіх вищезазначених культурологічних підходів. Наш авторський досвід свідчить, що здатність аналізувати і порівнювати різні культури стає особливо

значущою при підготовці майбутнього фахівця-судноводія. Цей підхід не потребує внесення істотних змін в існуючі програми навчання. На відміну від вищезазначених підходів він не потребує постійного розширення культурологічного лексикону і тезаурусу студентів, адже він обмежений тільки середовищем міжкультурної професійної взаємодії. Тобто можна сказати, що міжкультурний підхід є оптимальним для навчання іноземної мови судноводіїв.

З-поміж сучасних методів навчання іноземних мов у ВНЗ провідне місце посідає *комунікативний підхід*. Варто зазначити, що цей підхід не є варіантом раніше розроблених методів. Він характеризується потужною науково-теоретичною базою з урахуванням психолінгвістичного складника та особистісно-діяльнісного підходу до навчання.

Навчання мови за комунікативним методом дозволяє сформувати іншомовну комунікативну компетентність – «здатність користуватися мовою залежно від конкретної ситуації» [14, с. 303]. Це означає, що оволодіння вміннями говоріння, читання, аудіювання та письма здійснюється через їхню реалізацію в умовах моделювання ситуації реального спілкування. Спілкування має предметний і цілеспрямований характер. Між учасниками комунікації встановлюються певні взаємовідносини, які є предметом комунікації і викликають потребу в чомусь, що сприяє встановленню взаємодії – мотиву діяльності. Метою комунікації є розв'язання завдань, пов'язаних з цими взаємовідносинами.

За комунікативно-діяльнісного підходу навчальна діяльність організовується з урахуванням вікових, психологічних і національних особливостей, а в центрі навчання знаходиться студент. В межах цього підходу ті, хто навчаються мають змогу розв'язати конкретні навчальні завдання в межах читання, перекладу, слухання та говоріння, а головне – зорієнтувати заняття на оволодіння спілкуванням. При цьому особливу увагу приділено колективним формам роботи, розв'язанню проблемних завдань. Цей підхід вивчення іноземних мов віддзеркалено в таких сучасних методах навчання, як підхід, зорієнтований на учня («student-centered approach») та навчання у співробітництві («learning together approach»). Сутність першого підходу полягає в тому, що ініціатива в навчанні мови передається студенту, а завдання викладача полягає в тому, щоб допомогти обрати правильну стратегію для виконання окремого завдання та таким чином максимально розкрити потенціал студента. Другий підхід ґрунтований на створенні малих груп студентів з різним рівнем володіння іноземною мовою, у яких створюються умови спільної діяльності. За такого підходу кожний студент бере відповідальність за всю групу, а не тільки за себе, та має можливість для власного висловлювання.

Наступним підходом у контексті формування професійної комунікативної взаємодії ми вважаємо професійно орієнтований. Новий прогресивний напрямок навчання професійної англійської мови, який став популярним в останні роки – «Англійська

мова для спеціальних цілей» (ESP). Суть цього підходу полягає в професійній спрямованості навчання іноземної мови, що дозволяє оволодіти іншомовними знаннями й уміннями в специфічній сфері: у програмуванні, медицині, інженерії, судноплаванні, авіації та ін. Навчання англійської мови у морському вищому навчальному закладі має специфічний характер, оскільки рівень володіння нею є одним із вирішальних чинників, що потенційно впливають на безпеку судноплавства. З використанням англійської мови в морі пов'язано три фактори, які виявляються в діях судноводіїв і впливають на безпеку судноплавства: використання загальної англійської мови; використання стандартної фразеології радіообміну; «переключення кодів» – використання більше, ніж однієї мови при веденні радіообміну.

Володіння іноземною мовою є одним із ключових компонентів успішної професійної діяльності сучасного, конкурентоспроможного фахівця-судноводія для ефективного вирішення професійних завдань в динамічних умовах морської діяльності. Проте, ці реалії такі, що студенти немовних напрямів демонструють неоднозначне ставлення до предмету «Іноземна мова» та «Професійна англійська мова». У значній частини студентів з'являється мотиваційний дефіцит щодо іноземної мови, який починає формуватися ще в школі і переноситься в подальшому на процес її навчання у ВНЗ, оскільки ця дисципліна часто не пов'язана безпосередньо з життєвими планами студентів. Нерідко у студентів переважає негативне ставлення до цієї дисципліни як до чогось важкого, нудного, до того, що практично не піддається засвоєнню. З цією метою дуже практичним і ефективним є новий напрям у вивченні іноземної мови – ESP.

Т. Хатчінсон (Т. Hutchinson) та А. Уотерс (А. Waters) виокремлюють три головні причини появи ESP «англійської мови для спеціальних цілей»:

1. Вимоги сучасного світу. По мірі того, як англійська мова стала загальноновизнаною міжнародною мовою технологій і торгівлі, сформувалося нове покоління тих, хто навчається – тих, хто точно знає, чому і навіщо вони вивчають мову: наприклад, бізнесмени, які хочуть продати свій товар; інженери, яким було необхідно перевести інструкції по використанню технічних засобів; лікарі, які повинні бути в курсі нових досліджень у своїй галузі, студенти, яким мають користуватися навчальною літературою, доступною тільки англійською мовою. Для всіх цих категорій необхідна іноземна (англійська) мова, і, що найважливіше, вони усвідомлюють навіщо вона їм потрібна.

2. Революція в лінгвістиці. Традиційно метою лінгвістики був опис граматичних правил використання англійської мови. Проте, нові методики перенесли акцент з формальних рис мови на її конкретне використання в певних ситуаціях спілкування [15, с. 7].

3. Акцент на користь того, хто навчається. Нові дослідження в галузі педагогіки і психології теж внесли свій внесок у викладання ESP. Особливого

значення набула особистість студента, його запити, інтереси, відношення до процесу навчання. Мотивація стала підґрунтям ефективності навчального процесу. Все це визначило методичні та дидактичні принципи, згідно з якими відповідність змісту навчання вимогам та інтересам учня має найважливіше значення [16, с. 68-69].

Британські фахівці з методики викладання ESP Т. Дадлі-Івенс (Т. Duddley-Evans), та М. Сейнт Джон (М. St John) класифікують два види ESP: англійську мову для академічних цілей та англійську мову для професійних цілей. Вони виокремлюють абсолютні та варіативні характеристики ESP. До абсолютних ознак ESP належать: 1) відповідність специфічним потребам студентів; 2) обґрунтування методики та видів діяльності тієї дисципліни, для якої вона розроблена; 3) сфокусованість на тих мовних особливостях та дискурсах, які характерні для цієї діяльності. Варіативними ознаками ESP є: 1) конструювання курсу ESP у відповідності до конкретної дисципліни; 2) використання іншої методики від тієї, яка застосовується при вивченні загальної англійської мови; 3) розробка програм та курсів навчання для працівників певної галузі; 4) передбачає, що студенти вже оволоділи базовими знаннями з англійської мови [17, с. 6].

Узагальнюючи викладене, фіксуємо, що навчання ESP на судноводійських факультетах потребує якісно нового підходу до відбору змісту навчального матеріалу. Він має бути зорієнтований на останні досягнення в певній галузі та відображати наукові досягнення в інших сферах, які мають відношення до професійних інтересів студентів-судноводіїв і надають їм можливості для професійного розвитку. Авторський досвід свідчить, що актуальним і доцільним є створення навчального курсу чи факультативу ESP для студентів-судноводіїв. Також додаткового вивчення потребують зв'язки між загальною англійською мовою і ESP в циклі професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі, аналіз зарубіжних стандартів до викладання дисциплін «Іноземна мова» та «Професійна англійська мова».

Контекстний підхід до навчання є також популярним у сучасній методиці викладання іноземних мов. У сучасній педагогіці феномен «контекстне навчання» розуміють як навчальний процес, в якому моделюються предметний і соціальний зміст професійної діяльності, що забезпечує динамічні умови трансформації навчальної діяльності у професійну діяльність майбутнього фахівця [18]; як форму активного навчання, призначену для застосування у вищому навчальному закладі, зорієнтовану на професійну підготовку студентів та, яка реалізується через засоби поступового використання професійного контексту, насичення навчального процесу елементами майбутньої професійної діяльності; як реалізацію динамічної моделі руху студентів від навчальної діяльності через квазіпрофесійні та навчально-професійні методи навчання до безпосередньої професійної діяльності, в якій дина-

мічно узгоджуються предметний і соціальний контент майбутньої професії. Контекст – це те, що аналізують як ціле, яке зв'язує й пояснює певні явища, факти.

Фундатором контекстного підходу у науці вважається А. Вербицький, який наголошує на залученні різних елементів майбутньої професійної діяльності в навчальний процес. Здійснювати це включення науковець пропонує у три етапи. До першого етапу навчальної діяльності автор відносить інформаційну лекцію. На цьому етапі навчання визначаються предметний та соціальний контексти змісту професійної діяльності фахівців: обговорюються теоретичні питання, моделюються дії та проблеми фахівців. Другий етап – квазіпрофесійна діяльність – передбачає створення умов, змісту і динаміки майбутньої професійної діяльності, відбувається розподіл ролей. У ході третього етапу навчально професійної діяльності студент виконує різні види дослідної роботи, вдосконалює професійні компетенції через інтелектуальні методи та завдання у поєднанні з традиційними за рахунок трансформації навчальної діяльності в професійну. Вагоме місце у контекстному навчанні посідають проміжні види навчальної діяльності, серед яких проблемна лекція, семінари-дискусії, групові практичні заняття, тренінги, аналіз ділових відносин, спецкурси. Створені педагогічні умови надають отриманим знанням, умінням й навичкам системності, цілісної організованості та особистісного смислу.

Отже, розвиваючи ідею контекстного навчання, ми активізуємо мотиваційний компонент навчання курсантів, що призводить до отримання більш високого рівня знань, умінь й навичок для професійної комунікативної взаємодії судноводіїв. У межах контекстного підходу важливим стає концепція викладання загальноосвітніх дисциплін у світлі професійно спрямованої діяльності. Проектуючи контекстний підхід на професійну підготовку майбутніх судноводіїв, варто пов'язати викладання фахових дисциплін англійською мовою, що сприятиме засвоєнню мови у професійних контекстах. Навчити студента-судноводія мислити та діяти як справжній фахівець можна в активному навчанні контекстного типу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, ми здійснили аналіз основних методологічних підходів системи підготовки майбутніх судноводіїв до професійної комунікативної взаємодії – системного, компетентнісного, особистісно-орієнтованого, комунікативного, міжкультурного професійно орієнтованого, контекстного. Характеризуючи в цілому розглянуті методологічні підходи вітчизняних та зарубіжних вчених щодо навчання іноземної мови, можна зробити висновки, що комунікативна взаємодія між членами екіпажу в процесі професійної діяльності має бути бездоганною, оскільки вона може вплинути на хід переговорів та безпеку судноплавства. Перспективи подальших досліджень полягають у спрямуванні професійної мовної підготовки у напрямку

взаємодії учасників навчання професійної комунікації для забезпечення оптимального функціонування всіх етапів навчального процесу.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / Академія пед, наук України; головний редактор В. Г. Кремін. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Дюшеева Н. К. Методологические подходы к профессионально-личностному формированию будущего учителя. *Педагогическое образование и наука*. 2008. № 9. С. 16–23.
3. Український педагогічний словник / авт.-упоряд. С. У. Гончаренко. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Антанович Н. А. Теория политических систем: учеб.пособ. / Н. А. Антанович. – Минск: ТерраСистемс, 2008. – 208 с.
5. Скляров И. С. Система – системный подход – теории систем / И. С. Скляров. – М.: Книжный дом «Либроком», 2011. – 152 с.
6. Лещенко Г. А. Теоретичні і методичні засади формування професійної надійності фахівців з аварійного обслуговування та безпеки на авіаційному транспорті: дис. д-ра пед, наук: 13.00.04 / Класичн, приватн, ун-т. Запоріжжя, 2016. 494 с.
7. Иванов Д.А., К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие. - М.: АПКИПРО, 2003. - 101с.
8. Дудікова Л. В. Теоретичні та методичні основи формування професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів у медичних закладах вищої освіти Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький, 2018. 563 с.
9. Hutmacher W. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997.
10. Ступина Л.Г. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности морских специалистов в учебном комплексе «морской лицей - морской вуз». Дисс. ... канд. пед. н. ФГБОУ ВПО «Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота». Калининград, 2012. 174 с.
11. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб, пособие для студентов высш, пед, учеб, заведений. – М.: Издат, центр «Академия», 2001. – 304 с.
12. Яковлев Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
13. Сафонова В. В. Изучение языков межкультурного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. — Воронеж: Истоки, 1996. — 237 с.

14. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / Зимняя И. А. – М.: Просвещение, 1991. – 221с.

15. Бадмаева Е.С., Семенова М.В. Метод анализа потребностей обучаемых при изучении иностранного языка в вузе. Интернет-журнал «Мир науки». 2017, Том 5, №2. <http://mir-nauki.com/PDF/71PDMN217.pdf> (дата звернення 24.03.2019 р.).

16. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes. – Cambridge University Press, 2006. – P. 9–15.

17. Brown J. The elements of language curriculum: A systematic approach to program development. - New York: Heinle & Heinle Publishers, 1995. - 262 p.

18. Попова О.В. Контекстний підхід як детермінанта професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови Наука і освіта, №9, 2015. С. 156-166.

Kelemen Roman Yuriiovych

Instructor, College of the Carpathian Institute of Entrepreneurship of University «Ukraine»

CASE-TECHNOLOGIES AS AXIOLOGICAL RESOURCE OF TRAINING FUTURE JUNIOR SPECIALISTS IN LAW

Келемен Роман Юрійович

викладач, коледж при Карпатському інституті підприємництва Університету «Україна»

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК АКСІОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ З ПРАВОЗНАВСТВА

Summary. The article analyses pedagogical possibilities of case-technologies as the axiological resource of formation of value orientations of future junior specialists in law. Key concepts of the studied process based on the realization of axiological approach in the process of study have been displayed. Case-technologies have been analyzed as a factor in stimulating students to find new knowledge that provides solutions of problem situations. The specificity of cases of legal problems of activity has been established. It is necessary, for using cases, to identify professional role of future junior specialists in law in juridical activity; to outline the significance of professional responsibility of future junior specialists in law in solving legal problems; to choose the examples of jurists' actions, which create pedagogically meaningful samples of training future junior specialists in law to professional activity. The sources of crisis situations for case development have been determined. Such sources are: materials of mass-media, reports on the activities of juridical firms, materials of court practice, materials of reports on the practice of students of legal training areas etc.

Анотація. У статті аналізуються педагогічні можливості кейс-технологій як аксіологічного ресурсу формування ціннісних орієнтацій майбутніх молодших спеціалістів з правознавства. Відображено ключові поняття досліджуваного процесу на основі реалізації аксіологічного підходу в процесі навчання. Кейс-технології розглянуто як чинник стимулювання студентів до пошуку нових знань, що забезпечують вирішення проблемних ситуацій. Встановлено специфіку кейсів правових проблем діяльності. Для використання кейсів необхідно визначити професійну роль майбутніх молодших спеціалістів з правознавства у юридичній діяльності; окреслити значущість професійної відповідальності майбутніх молодших спеціалістів з правознавства у вирішенні юридичних проблем; вибрати приклади дій юристів, що створюють педагогічно значущі зразки підготовки майбутніх молодших спеціалістів з правознавства до професійної діяльності. Визначено джерела кризових ситуацій для розробки кейсів. Такими джерелами є: матеріали засобів масової інформації, звіти щодо діяльності юридичних фірм, матеріали судової практики, матеріали звітів з практики студентів юридичних напрямів підготовки та ін.

Key words: axiological resource, motivation of educational search, value orientations, future junior specialists in law, case-technologies.

Ключові слова: аксіологічний ресурс, мотивація освітнього пошуку, ціннісні орієнтації, майбутні молодші спеціалісти з правознавства, кейс-технології.

Постановка проблеми. Сучасна українська дійсність характеризується становленням основ демократичної держави. Нові явища соціально-економічного і політичного характеру не лише значно урізноманітнюють українську наповненість, а й вимагають відповідного юридичного супроводу. Перехід до ринкової економіки забезпечив українцям низку раніше невідомих послуг і створив безпреце-

дентні правові проблемні ситуації, для яких законодавство ще недостатньо розроблено або апробовано. У таких умовах нормативно-правова база не встигає адекватно відреагувати на стрімку появу прецедентів. Тому юридична практика для компетентного вирішення проблемних ситуацій звертається до визнаних цінностей і етичних норм суспільства. Незважаючи на загальний характер базових

цінностей суспільства, у кожної особистості ціннісні орієнтації різні, детермінують її поведінку і визначають вчинки [0, с. 110]. У юридичній діяльності ціннісні орієнтації майбутніх молодших спеціалістів з правознавства створюють координати демократичного вектора захисту правопорядку. Загалом актуальність статті визначається необхідністю вирішення протиріч між потребою соціуму в ціннісних орієнтаціях майбутніх молодших спеціалістів з правознавства на загальнолюдські демократичні ідеали та недостатньою розробленістю дієвих педагогічних засобів формування ціннісних орієнтацій майбутніх молодших спеціалістів з правознавства в освітньому процесі коледжу [0, с. 23].

Одним із таких засобів вбачаємо використання кейс-технологій (англ. case study – дослідження, аналіз випадку) як змодельованої робочої ситуації, що викликає дискусію, вимагає аналізу і пропозицій щодо ефективного вирішення проблеми [0, с. 48]. Кейс-стаді не володіють можливостями формування гностичного ресурсу студентів, оскільки не передбачають готових системних знань, а стимулюють до пошуку нової інформації, розвивають нові професійно-особистісні якості, мотивують на дослідження нових сфер знань і освоєння нових видів діяльності [0, с. 406]. Саме ці педагогічні можливості характеризують кейс-технології як аксіологічний ресурс професійної освіти.

З огляду на це, актуалізується проблема формування ціннісних орієнтацій майбутніх молодших спеціалістів з правознавства, яка вирішується в межах освітнього процесу коледжу з використанням кейс-технологій на матеріалі актуальних і реальних правових ситуацій.

Аналіз останніх публікацій. Розглянемо коротко міру розробленості проблеми формування ціннісних орієнтацій майбутніх молодших спеціалістів з правознавства в педагогічній науці та практиці. Багатоаспектні проблеми юридичної освіти розглядаються юристами-науковцями, практиками в різних галузях права, а також експертами з економіки, державного управління та ін. Проблема підготовки юристів постає предметом обговорення не лише в середовищі професіоналів юридичної сфери, а й у наукових колах педагогів, істориків, філософів та ін. Так, науковці здійснюють комплексні дослідження стосовно характеристики теоретико-методичних засад психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів (О. Котикова, Л. Міхневич); теоретико-методологічного аналізу ролі, функцій та значення правової освіти населення як складника системи освіти (С. Богачов); диференціації правової освіти та професійної юридичної освіти (В. Масальський, Д. Скородумова); модернізації моделі вищої юридичної освіти та підготовки кваліфікованих фахівців сфери юридичної діяльності (М. Задонний, І. Оксьома, Л. Стецюк, В. Сущенко та ін.).

Виділення невирішеної проблеми. Сфера діяльності майбутніх молодших спеціалістів з правознавства в демократичному суспільстві постійно розширюється, що створює гарантії правового ви-

рішення проблемних ситуацій. Масштабний і всепроникаючий характер економічної кризи визначає потребу в спеціальній аксіологічній підготовці майбутніх молодших спеціалістів з правознавства. Ціннісні орієнтації таких фахівців на загальнолюдські демократичні ідеали є запорукою компетентної професійної поведінки, дієвого захисту законності і правопорядку в новому правовому полі. Водночас підготовка майбутніх молодших спеціалістів з правознавства не знайшла достатньо повного відображення в педагогічних дослідженнях. Тому необхідним є відображення логіки формування ціннісних орієнтацій майбутніх молодших спеціалістів з правознавства педагогічними засобами кейс-технологій, контент яких становлять кризові правові ситуації взаємин у професійній діяльності фахівців юридичної сфери.

Мета статті полягає в обґрунтуванні кейс-технологій як аксіологічного ресурсу підготовки майбутніх молодших спеціалістів з правознавства до діяльності в кризових ситуаціях.

Виклад основного матеріалу. Ключовою метою сучасної юридичної освіти є сприяння становленню демократичної творчої конкурентоздатної особистості фахівця, який вміє самостійно ставити і вирішувати професійні проблеми в так званому суспільстві ризику [0, с. 84]. В Україні саме від професійних юристів залежить максимально ефектвне правове регулювання суспільних відносин, розвиток демократії, зміцнення законності і правопорядку. Тому невідкладним завданням педагогіки є розробка і вдосконалення наукових основ юридичної освіти, встановлення, формування і розвиток пріоритетно значущих умінь у структурі професійної компетентності.

З урахуванням цього, одним із значущих завдань закладів юридичної освіти є формування ціннісних орієнтацій майбутніх молодших спеціалістів з правознавства на основі гуманістичних цінностей і принципів загальнокультурного розвитку особистості. Оскільки ціннісні орієнтації є системоутворюючим компонентом цілісності будь-якої особистості, виникає необхідність пошуку нових підходів до формування особистості майбутніх молодших спеціалістів з правознавства з урахуванням мінливої системи цінностей, знаходження адекватних форм і методів їхньої підготовки наприклад, з використанням кейс-технологій.

Найповніше дослідження проблеми формування ціннісних орієнтацій майбутніх молодших спеціалістів з правознавства здійснив М. Федоскін, висунувши гіпотезу про те, що виховання особистісних якостей майбутніх співробітників правоохоронних органів на основі гуманістичних цінностей проходитиме ефективніше, якщо застосувати педагогічну технологію, засновану на розвитку критичного мислення, що найбільше відповідає природі юридичної діяльності. Водночас, розглянуте ґрунтовне дослідження не містить практичних рекомендацій і науково-педагогічного обґрунтування педа-

гогічних засобів цього процесу, а також не відображає реалії юридичної практики нинішнього часу [0, с. 195].

Дотичним до обраної тематики є й дослідження життєвих планів майбутніх юристів, проведене Є. Максимовою, в якому дослідниця змістовно розкриває аксіологічні принципи формування життєвих планів майбутніх юристів [0, с. 11]. Однак автором не окреслено сукупність педагогічних засобів формування ціннісних орієнтацій у студентів у практичному плані. Дієвим способом активізації формування ціннісних орієнтацій майбутніх молодших спеціалістів з правознавства є методи моделювання, використання ситуацій професійного змісту, проблемний підхід. Перспективним напрямом також є інтеграція цих методів шляхом використання кейс-методів, які в сукупності створюють кейс-технологію.

Кейс-метод (від лат. «casus» – заплутаний або незвичайний випадок) – є інтерактивним методом навчання на основі реальної професійної ситуації з практики, вирішення якої вимагає від студентів її осмислення та пропозиції шляхів раціонального виходу з неї. Синонімами також виступають: кейс-стаді, метод кейсів, метод аналізу інцидентів, дослідження випадку, ситуаційне завдання [0, с. 82]. З огляду на це припускаємо, що окреслений метод буде органічним і ефективним у професійній підготовці майбутніх молодших спеціалістів з правознавства. Для чіткого виконання та дотримання закону необхідно не лише володіти знаннями його сутності, а вміти правильно застосовувати в конкретних ситуаціях. Основна мета кейс-методу – це розвиток професійних здібностей, формування конкретних умінь вирішення практичних завдань. Об'єктом розглянутого методу є спеціальні дидактичні матеріали, що імітують реальну професійну діяльність, тому комплекс методичних матеріалів, якими забезпечується метод у підготовці майбутніх молодших спеціалістів з правознавства, використовуються реальні атрибути юридичної діяльності: судові справи, засновницькі документи фірм тощо.

Підтвердження цього знаходимо й у дослідженні І. Бігуна, який окреслює низку переваг використання кейс-методу в юридичних навчальних закладах:

- кейс-метод сприяє розвитку правового мислення, оскільки під час аналізу справи, її студіювання, майбутній юрист навчається «мислити як юрист» – вчиться аргументації, уважності до деталей, нюансів життєвих і юридичних фактів, правових норм та особливостей їхнього застосування;

- забезпечує розвиток радше колегіальних, аніж ієрархічних взаємин між викладачем та студентами. Монологічна лекційна методика зазвичай підкреслює домінування викладача над студентом, тоді як казуальна чи сократівська методика, без якої ефективність першої неможлива, передбачає якщо не рівноправні відносини, то принаймні взаємини на зразок старшого та молодшого колеги. Це, вод-

ночас, сприяє виявленню поваги до гідності людини, налагодженню вже зі студентських лав партнерських стосунків у професійній діяльності;

- удосконалює організаторські вміння студентів (оскільки «кейси» нерідко містять великий обсяг інформації, яку потрібно логічно стиснути та чітко визначити проблему);

- формує управлінські вміння (проведення нарад, ділові переговори, презентації), а також «кейс-стаді» вводить студентів у реальні життєві та професійні ситуації, вимагаючи від них участі в управлінському спілкуванні;

- стимулює колективну діяльність і вміння працювати в команді;

- кейс-метод, зосереджуючись на вивченні судових рішень, а не законодавства, сприяє встановленню суперечностей між ними та подолання виявлених суперечностей. Таким чином, створюються передумови для подолання прогалів між правотворенням і правозастосуванням [0, с. 66-67].

Моделювання проблемних ситуацій (кейсів) у професійній підготовці майбутніх молодших спеціалістів з правознавства є процесом імітації подій, що містять елементи протиріччя, невизначеності, невідомості, новизни або різноманіття варіантів розвитку правового процесу, з метою активізації процесів рефлексії та антиципації майбутніх юристів.

Вирішення кейсів рекомендується проводити в 5 етапів: перший етап – знайомство з ситуацією, її особливостями; другий етап – окреслення основної проблеми (основних проблем), виокремлення чинників і персоналій, які можуть реально впливати на результат; третій етап – пропозиція концепцій або тем для «мозкового штурму»; четвертий етап – аналіз наслідків прийнятого рішення; п'ятий етап – безпосереднє вирішення кейса – пропозиція одного або декількох варіантів (послідовності дій), вказівка на можливе виникнення проблем, механізми їхнього запобігання та вирішення. Поетапність свідчить про технологічність такого процесу, що дає підстави говорити про кейс-технології.

Нині існує значна кількість видів кейсів, які varіюються залежно від об'єму, складності, формату, спрямованості тощо. Відтак комплекс кейсів у кейс-технології змістовно відповідає професійним функціям молодших спеціалістів з правознавства, зорієнтований на прогнози подій в правовому полі, підтримується мережевими інформаційними технологіями, послідовно ускладнюється шляхом насичення ситуацій проблемним тематичним, монопредметним і міжпредметним змістом [0, с. 81]. Активна участь майбутніх молодших спеціалістів з правознавства в моделюванні кейсів забезпечується шляхом проходження виробничих і судових практик, інформаційних обмінів, науково-дослідницької роботи, що є джерелами юридичного контексту проблемних ситуацій.

У підготовці майбутніх молодших спеціалістів з правознавства доцільно використовувати активні та пасивні кейси. Активні передбачають, що студент повинен прийняти роль учасника ситуації і ді-

яти суто в межах з цієї ролі, заданої кейсом. Пасивні кейси є менш стресовими і більше стандартним варіантом, де потрібно оцінити ситуацію і дії її учасників зі сторони або припустити власні дії в запропонованій ситуації.

Загалом кейси мають рольовий нейтральний характер. Студенти мають змогу виконувати ролі молодших спеціалістів з правознавства, залучатися з позиції позивача та відповідача й ін. За мірою конкретизації інформації, варто використовувати слабо структуровані кейси, які не містять велику кількість деталізованих інструкцій. Подібна форма дозволяє виявити потенціал практичної діяльності, виявити вміння, а не знання, визначити рівень розумової і поведінкової гнучкості, дозволяючи побачити, як студент думає та діє, які навички використовує і на що їх поширює, оскільки він діє в ситуації дефіциту інформації [0, с. 48]. За мірою стандартності умов використовуються кейси, що пропонують стандартну робочу ситуацію, що спонукає студентів виявляти знання або навички в стандартних робочих умовах. Адже в їхньому змісті відображено інцидент / подія, що виявляють вміння діяти в ситуаціях, що відхиляються від норми [0, с. 409]. З позиції часового періоду кейси є ретроспективними (подія-інцидент вже відбулася) й актуальними (є такими на момент використання), що особливо драматизує роботу з ними.

Відтак, вирішення кейсів майбутніми молодшими спеціалістами з правознавства, окрім набуття практичних професійних навичок розв'язання конкретних правових казусів, надання допомоги людям у реальній ситуації, сприяє розвитку розуміння студентами етичного значення юридичної професії та відповідальності за рішення, що приймаються самостійно.

Висновки. Застосування кейс-методів, що в комплексному і логічному зв'язку створює педагогічну кейс-технологію, у підготовці майбутніх молодших спеціалістів з правознавства виконує такі функції: забезпечує професійне становлення студентів; дає можливість вирішити проблему шляхом аналізу її складників; залучає студентів до колективного вирішення професійних питань; дозволяє актуалізувати набуті знання з фахових дисциплін; трансформувати теоретичні знання в практичні вміння і навички професійної діяльності.

Таким чином, використання кейс-технологій у юридичній освіті є важливим педагогічним засобом залучення майбутніх молодших спеціалістів з правознавства до цінностей професійної діяльності. Розвиток студентів, що володіють суб'єктивною ціннісною системою, може бути досягнуто, а ціннісні орієнтації студентів стануть аксіологічними ресурсом юридичної освіти, якщо:

1) в освітньому процесі передбачається актуалізація ціннісного змісту освіти на основі кейс-технологій;

2) в освітньому середовищі забезпечується ціннісне самовизначення майбутніх молодших спеціалістів з правознавства;

3) реалізується аксіологічна функція практики;

4) впроваджується просторово-часова модель, що відображає логіку розвитку аксіологічного потенціалу на взаємопов'язаних стадіях: адаптація, орієнтація і персоналізація;

5) освоєння фундаментальних знань і сучасних педагогічних технологій базується на інтеграції інтелектуальних, комунікативних та креативних умінь майбутніх молодших спеціалістів з правознавства;

6) використовуються ціннісно зорієнтовані технології (кейс-технології), де майбутні молодші спеціалісти з правознавства будують власні траєкторії професійного становлення згідно орієнтирів: цінностей зовнішнього світу і цінностей самопізнання, самооцінки, саморозвитку.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у розробці методичних матеріалів для використання кейс-технологій у професійній підготовці майбутніх молодших спеціалістів з правознавства.

Література

1. Бігун В. С. Юридична професія та освіта. Досвід США у порівняльній перспективі / В. С. Бігун. – Київ: Видавнича організація «Юстиніан», 2006. – 272 с.
2. Боднарчук О. Г. Упровадження кейс-методу як засобу формування професійних компетенцій майбутніх юристів-господарників / О. Г. Боднарчук // Юридичний науковий електронний журнал. – 2019. – Вип. 1. – С. 79–83.
3. Кошманова Т. «Кейс»-метод в педагогічній освіті США / Т. Кошманова // Шлях освіти. – 2000. – Вип. 1. – С. 45–50.
4. Максимова Е. В. Формирование жизненных планов будущих сотрудников правоохранительных органов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. В. Максимова. – Якутск, 2008. – 24 с.
5. Морська Л. І. Модель системи формування медіаторської компетентності майбутніх юристів / Л. І. Морська // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер.: Педагогіка. – 2015. – Вип. 2. – С. 20–27.
6. Рибачук А. В. Використання кейс-методу у процесі фахової підготовки майбутніх юристів у вищих навчальних закладах / А. В. Рибачук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2013. – Вип. 35. – С. 404–409.
7. Федоскин Н. Н. Формирование системы гуманистических ценностей у сотрудников правоохранительных органов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. Н. Федоскин. – Москва, 2006. – 241 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE SOCIO-CULTURAL COMPETENCE FORMATION OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN PEDAGOGICAL COLLEGES

Котубей Віта Федорівна

викладач, Гуманітарно-педагогічний коледж
Мукачівського державного університету

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

Summary. The article is devoted to the problems of humanization of education, that determines the cultural aspects of pedagogical training, since active migration processes inherent in the modern way of life, influence the formation of the junior schoolchild as a citizen. Therefore, the primary school teacher should be competent in the matters of social culture. The scientific discussion concerning the socio-cultural training and socio-cultural competence formation of the future primary school teachers has been elucidated; the ways of this process implementation have been outlined. It has been noted that the efficiency of socio-cultural competence formation of the future primary school teacher in pedagogical colleges is ensured by the set of pedagogical conditions implementation.

Анотація. У статті акцентовано, що проблеми гуманізації освіти визначають культурологічні аспекти педагогічної підготовки, оскільки активні міграційні процеси, притаманні сучасному способу життя, впливають на процес формування молодшого школяра як громадянина. Тому учитель початкової школи повинен бути компетентний у питаннях соціокультури. Висвітлено наукову дискусію щодо соціокультурної підготовки та формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи; окреслено шляхи реалізації цього процесу. Зазначено, що дієвість формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах забезпечується реалізацією сукупності педагогічних умов.

Key words: future primary school teachers; pedagogical conditions; professional training; socio-cultural competence; socio-cultural training.

Ключові слова: майбутні учителі початкової школи; педагогічні умови; професійна підготовка; соціокультурна компетентність; соціокультурна підготовка.

Постановка проблеми. Нині все більшого поширення набувають різноманітні інноваційні форми навчання, важливим елементом яких є формування додаткових якостей випускників педагогічних коледжів, серед яких важливим є володіння соціокультурною компетентністю. Культурна парадигма освіти як концентроване виявлення ідей культурології освіти розкриває основні аспекти зв'язку культури й освіти, одночасно вказуючи напрям соціокультурного розвитку сучасної педагогічної освіти. Таке розуміння зв'язку культури й освіти, ідеї загальнопланетарного глобалізму і гуманізації в освіті, культурознавчого соціологізування цілей і змісту освіти почали втілюватися в міждисциплінарних соціокультурних моделях освіти.

Соціокультурна підготовка в сучасних закладах педагогічної освіти розглядається як міждисциплінарний стрижень педагогічного спілкування в різних типах навчальних закладів, який інтегрує культурознавчі компоненти в традиційних навчальних дисциплінах (українська й іноземна мова, література, філософія, соціологія, суспільствознавство та ін.) і в дидактично нетрадиційних навчальних курсах (релігієзнавство, людинознавство та ін.). Цей стрижень збагачує традиційні та інноваційні навчальні дисципліни шляхом акумулювання дидактично релевантних гуманітарних відомостей з деяких

сфер знання (наприклад, етнографія, риторика, теорія комунікації, соціолінгвістика, політологія тощо).

В освітньому процесі соціокультурна підготовка здійснюється в процесі навчально-методичної взаємодії педагогів різного профілю. Водночас природно, що орієнтація на соціокультурну підготовку засобами конкретного предмета істотно розширює його функціональне значення [5, с. 109].

Концептуальна новизна процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах передбачає дотримання низки специфічних умов, які дають змогу враховувати індивідуальні особливості і професійні потреби студентів, стимулювати в них мотивацію до саморозвитку, здійснити діагностику і корекцію рівня соціокультурної компетентності як кінцевого результату соціокультурної підготовки.

Аналіз останніх публікацій. Проблемам формування професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності присвячені роботи Л. Вовк, А. Міщенко, О. Мороз, Н. Кузьміної, І. Підласого, В. Семіченко, Н. Теличко та ін. Науковцями розглянуто дидактичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах інтегративного підходу (Ю. Стиркіна), методичну освіту майбутніх учителів почат-

кової школи (О. Бігич, О. Бондаренко, О. Коломінова), сучасні технології професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (В. Кузовлюв, В. Карташова, Е. Пасов, І. Москальова) та ін. Водночас, теоретичні та практичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців висвітлено в дослідженнях Н. Бобаль, О. Жежери, О. Квасник, І. Кушнір, П. Сулейманової, І. Углікової, О. Усик та ін.

Виділення невирішеної проблеми. Незважаючи на достатньо значну кількість праць, присвячених професійній підготовці майбутніх учителів, формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи ще не було предметом окремого дослідження. Не вирішеною раніше частиною цієї проблеми залишається визначення педагогічних умов, які сприятимуть цілеспрямованому формуванню соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах.

Мета статті – визначити педагогічні умови, що забезпечують дієвість формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах.

Виклад основного матеріалу. Соціокультурний компонент педагогічної освіти на думку І. Червінської, утворює, як мінімум три основні напрями: по-перше, це засоби соціокомунікації як сукупності прийомів і засобів усної, письмової вербальної та невербальної інформації представниками певної культури або субкультури. По-друге, національна ментальність як спосіб мислення визначає поведінку представників певної культури або субкультури й очікування подібного від інших. Третім напрямом соціокультурного компонента в педагогічній освіті є національне надбання, яке реалізується в таких аспектах: наука і мистецтво, історія і релігія, література, національні пам'ятники архітектури [6, с. 245]. Водночас, варто відзначити, оскільки культура наповнена «живим», постійно доповнюваним змістом, то зміст соціокультурного компонента в педагогічній освіті постійно видозмінюється і доповнюється.

Важливим у контексті соціокультурної підготовки є поняття соціокультурної компетентності, яку М. Шиловська трактує як загальну здатність мобілізувати ключові компетенції, необхідні для пошуку, обробки і застосування соціокультурної інформації в конкретних ситуаціях для вирішення конкретних професійно-педагогічних проблем соціокультурного спілкування [7, с. 46].

Відповідаючи основним тенденціям сучасності, соціокультурна педагогічна освіта сформувалася як окремий напрям педагогічного знання. Основними завданнями соціокультурної педагогічної освіти у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх учителів Н. Білоцерківська визначає:

- розвиток у майбутніх вчителів усвідомленого ставлення до себе як до культурно-історичного суб'єкта;

- усвідомлення студентами педагогічних коледжів релігійно-філософських, етнічних і соціальних коренів власного способу життя;

- розвиток і збагачення світогляду та світосприйняття майбутніх учителів щодо цивільних прав, політичних свобод, соціальної відповідальності та соціальних обов'язків особистості в суспільстві;

- навчання студентів самоаналізу власних вчинків як представників соціального і етнічного соціумів;

- розвиток у майбутніх учителів здатності до протистояння різним формам маніпулювання свідомістю;

- навчання майбутніх учителів технологіям спілкування з представниками різних етнічних культур, а також соціальних субкультур в умовах сучасності, що характеризуються загостренням політичних, соціально-економічних і міжетнічних конфліктів [1, с. 98].

Розглядаючи тенденції модернізації соціокультурної підготовки майбутніх учителів початкової школи, О. Матвієнко та Н. Дідур зазначають, що процес формування соціокультурної компетентності передбачає опанування студентами певного соціокультурного досвіду, в структурі якого є низка складників (ціннісний, операційний досвід, досвід рефлексії, досвід звичної активізації та досвід співпраці). Тому формування соціокультурної компетентності передбачає створення таких педагогічних умов, які б сприяли засвоєнню соціокультурного досвіду.

Так, для формування ціннісного досвіду (інтереси, ідеали, переконання, морально-етичні норми і переваги) необхідним є спрямування активності особистості на розвиток комунікативної культури шляхом засвоєння комунікативного ідеалу та моделі вчителя початкової школи з високим рівнем комунікативної культури. Засвоєнню досвіду рефлексії сприятиме співвіднесення студентами соціокультурних знань щодо власних потенційних можливостей та норм соціокультурної діяльності. Опанування досвіду звичної активізації та досвіду співпраці передбачає реалізацію педагогічної умови щодо організації єдності зусиль у спільному вирішенні завдань та адекватному поєднанні конкретних технологій трансформації ситуацій і своїх потенційних можливостей [4, с. 110].

Педагогічними умовами формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів, В. Киливник визначає: використання інтегрованих завдань професійного спрямування з варіативним змістом; акцентуація соціокультурного компонента у процесі викладання іноземної мови; комплексне використання традиційних та інноваційних методів навчання у професійній підготовці [3, с. 166].

Розглядаючи культурний характер людського розвитку, Б. Родофф (В. Rodoff) визначає такі педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів: діалогічна взаємодія між викладачем і студентом, організація соціокультурного діалогу в освітньому процесі, вербальний

вплив і педагогічне стимулювання рефлексії студентів, формування активної позиції студентів у виборі і здійсненні самоосвітньої діяльності [8, с. 149]. Натомість І. Закір'янова виокремлює дещо інші педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки: прийняття суб'єктами освітнього процесу в педагогічному коледжі особистісно-орієнтованих принципів освіти; трансформація соціокультурної компетентності в категорію професійно значущих якостей особистості майбутнього педагога; наповнення змісту педагогічної освіти антропологічним матеріалом [2, с. 9].

Погоджуючись з важливістю виокремлених у науковій літературі умов, припускаємо, що їхній перелік у багатьох рисах перегукується з програмними цілями та змістовною суттю. Однак слід відзначити, що сукупність визначених педагогічних умов не доречно розглядати як єдиний та незмінний комплекс. Окрім того, умови охоплюють або окремі аспекти соціокультурної підготовки майбутніх педагогів або розраховані лише на їхню загальнопедагогічну підготовку.

Таким чином, припускаємо, що ефективне протікання процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах передбачає врахування такого комплексу педагогічно регульованих умов:

1) орієнтація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на абсолютні загальнолюдські цінності та соціокультурні зразки. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи передбачає опору на загальнолюдські цінності, які започатковуються в національних ментальностях полікультурного світу: знання, правда, добро, совість, справедливість, милосердя, терпимість, порядність, відповідальність, світ, громадянськість, повага до історії, культурних традицій свого та інших народів тощо. Саме ці цінності є стійкими орієнтирами, з якими співвідносяться життя і діяльність майбутніх учителів початкової школи, допомагають здійснювати успішну педагогічну взаємодію з колегами, молодшими школярами, їхніми батьками на основі толерантності, солідарності, справедливості, поваги до прав людини, дотриманні етичних норм;

2) соціокультурне збагачення освітнього процесу в педагогічних коледжах. Соціокультурне збагачення світосприймання майбутніх учителів початкової школи в процесі соціокультурної освіти передбачає, що засвоєння соціокультурного досвіду має здійснюватися на основі ціннісного бачення й емоційного переживання в процесі творчої діяльності, в процесі «проживання культури». Це дає можливість осягнення культури не лише на рівні соціокультурних знань, а й на рівнях оволодіння способами діяльності, творчості та емоційно-ціннісного переживання, ставлення до досліджуваної культурно-історичної епохи;

3) використання соціокультурного потенціалу освітнього середовища педагогічного коледжу як основи набуття студентами досвіду самореалізації

в різноманітних сферах соціокультурної практики. Залучення студентів у соціокультурне освітнє середовище педагогічного коледжу розглядаємо як активну діяльність, яка стимулює осмислення сформованих раніше цінностей, соціальних уявлень та їхнє співставлення з уявленнями інших суб'єктів освітнього процесу, освоєння і трансляцію гуманістичних цінностей у міжсуб'єктній взаємодії, трансформацію засвоєних цінностей в стимули і мотиви практичної поведінки майбутніх учителів початкової школи в соціокультурній діяльності. У межах дослідження використання соціокультурного потенціалу освітнього середовища педагогічного коледжу здійснюється в таких напрямках: участь студентів у позааудиторній соціально-розвиваючій діяльності; участь студентів у громадському студентському самоврядуванні в педагогічному коледжі;

4) інтеграція навчальної та позанавчальної діяльності для духовно-морального та культурного саморозвитку особистості студента. Інтеграція навчальної та позанавчальної діяльності передбачає опору на майбутню професію та охоплює широкий спектр форм і методів роботи викладачів зі студентами. Тому припускаємо, що інтеграція навчальної та позанавчальної діяльності сприятиме формуванню навичок спілкування, вмінь встановлювати, підтримувати і розвивати міжособистісні відносини, підтримувати прагнення до саморозвитку, підвищення власної соціокультурної компетентності, майстерності, підвищенню загального культурного рівня студентів.

Висновки. Реалізація визначених у межах дослідження педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах спрямовується на:

– формування у майбутніх учителів початкової школи позитивної мотивації до здійснення соціокультурної освіти і виховання молодших школярів, розвиток сприйнятливості до культурного плюралізму;

– озброєння студентів знаннями щодо особливостей соціалізації дітей в різних етнокультурах, особливості міжетнічної та соціокультурної взаємодії, моделі і технології впровадження соціокультурного компонента в освітній процес початкової школи та їхню підготовку до ефективної соціокультурної повсякденної взаємодії з однолітками;

– засвоєння та необхідність урахування в навчально-виховній роботі психологічних особливостей учнів різних культур і національностей;

– формування вмінь застосовувати в освітньому процесі ефективні форми, методи і засоби соціокультурного виховання та навчання дітей;

– формування у студентів гордості за власну культуру і, водночас, подолання у них національних забобонів і упереджень;

– використання можливостей народної педагогіки, в традиціях якої закладені необмежені можливості вдосконалення соціокультурних відносин;

– озброєння студентів методами діагностики етнопсихологічних особливостей учнів, методами і засобами соціокультурного виховання.

Таким чином, формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах розуміємо як комплекс взаємопов'язаних заходів, що створюють педагогічні умови, реалізація яких забезпечує досягнення студентами високого рівня соціокультурної компетентності. З огляду на це, перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці структурно-функціональної моделі такого процесу.

Література

1. Білоцерківська Н. Г. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2009. 198 с.
2. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти АПН України. К., 2006. 22 с.

3. Киливник В. Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 2. С. 156–166.

4. Матвієнко О. В., Дідур Н. А. Тенденції модернізації соціокультурної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Innovative processes in education: Collective monograph. AMEET Sp. z o.o., Lodz, Poland, 2017. 256 p. PP. 103–116.

5. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-тут педаг. АПН України. Київ, 2004. 365 с.

6. Червінська І. Б. Соціокультурна детермінація професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів. Гірська школа Українських Карпат. 2013. № 10. С. 245–247.

7. Шиловська М. Соціокультурна компетенція майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як важлива складова професійної підготовки. Імідж сучасного педагога. 2009. № 1(90). С. 44–47.

8. Rodoff B. The cultural nature of human development. Oxford: Oxford University press, 2003. 434 с.

Кучер Галина Михайлівна

*Начальник Управління праці та соціального захисту населення Уманської міської ради
м. Умань, Україна*

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5807-7276>

Кравченко Оксана Олексіївна

Доктор педагогічних наук, доцент

*Декан факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9732-6546>

ДО ПИТАННЯ ЗАДОВОЛЕННЯ ПОТРЕБ НАСЕЛЕННЯ У СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГАХ (З ДОСВІДУ МІСТА УМАНЬ)

В умовах суспільно-політичних та соціально-економічних перетворень збільшується число осіб, які потрапляють у категорію «вразливих». На сучасному етапі в Україні поряд із такими категоріями як діти, люди з інвалідністю, люди похилого віку, сім'ї, які перебувають складних життєвих обставинах, тощо, з'явилися нові – учасники АТО\ООС, сім'ї та діти загиблих учасників АТО\ООС, внутрішньо-переміщені, ВІЛ-інфіковані, наркозалежні та багато інших. Це ставить виклики для держави стосовно пошуку шляхів та механізму, нормативного підґрунтя, кадрового забезпечення для соціального захисту та допомоги цих категорій громадян.

Оскільки соціальна робота є тим інструментом, завдяки якому відбувається впровадження соціальної політики, то значення цього виду діяльності полягає також не лише в окресленні та вирішенні соціальних проблем населення, але й у можливості побудови України як соціальної та як держави загального добробуту.

Важливим з огляду на проблеми успішності реалізації соціальної політики є характеристика тих

осіб та інституцій, котрі розробляють та впроваджують основні соціальні проекти та програми в межах становлення соціальної держави, тобто суб'єктів соціальної політики.

На державному рівні утворено широку структуру закладів соціальної сфери, серед яких чільне місце посідають Управління праці та соціального захисту населення України (далі – Управління). Управління є структурним підрозділом виконавчого комітету міської ради, підзвітним та підконтрольним міському голові та головному управлінню праці та соціального захисту населення обласної державної адміністрації України.

Метою діяльності Управління є провадження соціальної політики держави, яка полягає в наданні соціальних пільг та допомог, компенсацій та інших видів соціальних виплат, встановлених законодавством, забезпечення соціального захисту пільгових категорій населення, забезпечення реалізації державної політики зайнятості на відповідній території.

Особливо актуалізується діяльність Управління в умовах децентралізації. Перед кожною ОТГ сто-

ють завдання вирішення питань соціального обслуговування та охоплення соціальними послугами усіх верств населення громади. На шляху у вирішенні цих завдань вмотивовано доцільним є вивчення та узагальнення кращого вітчизняного багаторічного досвіду закладів соціальної сфери, задля виявлення ефективних технологій надання соціальних послуг та уникнення ймовірних недоліків.

Розробкою теоретико-методологічних засад соціальної роботи займаються вітчизняні вчені: В. Буяшенко, О. Карагодіна, Н. Коляда, В. Лютий, В. Полтавець, Т. Семігіна, Т. Сила, Л. Тюття, С. Шандрук, Т. Шаповалова, А. Ярошенко та ін.

У вітчизняній науковій та експертній спільноті проблематику реформування системи соціальних послуг розробляють В. Гошовська, К. Дубич, Г. Кучер, Е. Лібанова, Л. Сідельнік, В. Скуратівський, О. Черниш та ін.

Разом з тим, є попит на наукові праці, у яких висвітлювався б інноваційний регіональний досвід з питань соціального захисту населення, який потребують об'єднані територіальні громади в умовах становлення та розвитку.

Мета статті – вивчити та узагальнити регіональний інноваційний досвід надання соціальних послуг на рівні громади (на прикладі міста Умань).

В місті проживає 83,1 тис. осіб, з них 55,2 тис. осіб працездатного віку, 23,7 тис. пенсіонерів та пільговиків, 6,2 тис. осіб з інвалідністю, з них 322 дитини з інвалідністю, 650 учасників бойових дій (АТО) та 45 осіб з інвалідністю внаслідок війни (АТО), 658 внутрішньо переміщених осіб, 20,5 тис. отримувачів соціальних допомог і субсидій та 18,0 тис. отримувачів соціальних послуг.

В м. Умань створено розгалужену мережу закладів, які надають соціальні та реабілітаційні послуги дітям, молоді, сім'ям, особам з інвалідністю, учасникам АТО/ООС, пенсіонерам, та іншим вразливим категоріям населення. Така система соціального захисту міста Умань є результатом визначення потреб населення у соціальних послугах та прийнятих рішень сесії міської ради про створення оптимальної моделі соціальної сфери.

Місто Умань по праву можна назвати «місто соціальне». Підтвердженням цього є те, що в 2018 році Умань серед 5 міст - лідерів, які отримали міжнародний статус-кандидата престижної світової ініціативи «Громада, дружна до дітей та молоді», сесією міської ради затверджено План дій із впровадження ініціативи на 2018-2020 роки та План моніторингу й оцінки його реалізації.

Для подальшого забезпечення послугами соціальної підтримки населення та впровадження інноваційних соціальних послуг рішенням міської ради Центр соціальних послуг перейменовано в Центр інтегрованих соціальних послуг міста Умані.

В процесі децентралізації Управлінням праці та соціального захисту Уманської міської ради визначено, які саме соціальні послуги потрібні місту та в якій кількості, що забезпечує ефективність використання фінансів, кадрів та оптимального вирішення проблем.

Фахівці із соціальної роботи працюють у громаді та надають соціальну підтримку сім'ям, керуються державними стандартами соціальних послуг

та іншими нормативно-правовими актами. Впроваджено обслуговування громадян з виходом у сім'ю.

Місто умовно розділене на мікрорайони, за якими закріплено фахівців із соціальної роботи, які спільно з дільничними інспекторами та лікарями, головами квартальних комітетів, соціальними педагогами, вивчають потреби сімей для надання необхідної допомоги і підтримки соціальних послуг та здійснення соціального супроводу. Послуги надаються за принципом раннього виявлення у зручній для жителів час, складаються соціальні паспорти сімей, виявляються сім'ї, не охоплені соціальними послугами та державними соціальними допомогами. Запроваджено механізм невідкладного реагування для забезпечення захисту кожної сім'ї.

У 2018 році Центр інтегрованих соціальних послуг міста Умані охопив соціальними послугами майже 18,0 тис. громадян, в тому числі послугами з догляду вдома, паліативного догляду понад 3 тис. осіб, працює спеціалізоване відділення по догляду за психічно хворими, «швидка» соціальна допомога, організовано мультидисциплінарний підхід з надання соціальних послуг та платних соціальних послуг, у співпраці з ЦНАП надаються послуги представництво інтересів. В 3-х відділеннях Будинку ветеранів проживають майже 100 осіб, отримали послуги у відділенні денного перебування понад 600 осіб, щоденно харчуються 24 малозабезпечених громадян. Відділення благодійної діяльності надало послуги майже 700 особам з пошиття та ремонту одягу, ремонту взуття, дрібного ремонту житлових приміщень, послуги перукаря. У відділі «Соціальний кошик» обслужено майже 400 малозабезпечених пенсіонерів, де вони можуть купувати продукти без торгівельної націнки. Працює протезно-ортопедичне відділення, ательє «Здоров'я». Функціонує Університет третього віку «Дивосвіт», 6 клубів ветеранів, щомісячно проводиться засідання клубу «Надвечір'я». Від територіальної громади здійснюється вітання довгожителів міста з врученням подарунків та матеріальної допомоги. Фахівцями із соціальної роботи охоплено соціальними послугами 7214 багатодітних, малозабезпечених сімей з дітьми, сімей учасників АТО, внутрішньо переміщених осіб та інших вразливих категорій, із них 734 сім'ї перебувають у складних життєвих обставинах. За результатами роботи у 636 сім'ях мінімізовано складні життєві обставини, у 28 сім'ях їх подолано. Соціальним супроводом охоплено 92 сім'ї. Запроваджено послугу патронату над дитиною. За 2018 рік надано соціальні послуги для вирішення проблемних питань: консультування – 3884, соціальний супровід – 36. З початку 2019 року консультування – 1287, соціальний супровід – 25.

Одним із шляхів вирішення проблем осіб з інвалідністю - це можливість отримання соціально-реабілітаційних послуг за місцем проживання. Управління праці та соціального захисту населення Уманської міської ради визначає потреби територіальної громади у соціально-реабілітаційних послугах, вносить пропозиції щодо створення структур, які надають ці послуги та координує роботу з цих питань.

Послуги з реабілітації здійснюють 3 Центри: Центр комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю «Пролісок», Центр комплексної професійної реабілітації для осіб з інвалідністю «Барвінок» та Реабілітаційний комплекс для людей з особливими потребами, який має відзнаки Ради Європи, Державної служби у справах ветеранів війни та учасників антитерористичної операції та забезпечують повний цикл реабілітації осіб з інвалідністю від самого народження і до останніх днів життя.

В нашому місті з 2000 року на повну потужність працює Центр комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю «Пролісок», де на обліку перебуває 322 дітей з інвалідністю, в тому числі 69 дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та 51 дитина хвора на ДЦП, 19 тяжкохворих дітей, які за станом здоров'я не можуть відвідувати Центр.

В Центрі комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю «Пролісок» з початку року послуги з реабілітації та оздоровлення отримали 87 дітей (46 хлопців, 41 дівчинка), з них:

- 78 дітей з інвалідністю;
- 4 дітей віком до трьох років, які мають ризик отримати інвалідність;
- 3 дітей з кризових сімей (кризовий центр «Пелюстки довіри»);
- 2 дітей з сімей учасників АТО;
- 1 дитини із сімей внутрішньо переміщених осіб;
- 2 дитини отримали платні послуги.

Проводиться патронаж на дому 19 дітей з інвалідністю, які не можуть відвідувати Центр «Пролісок».

В 2018-2019 навчальному році за індивідуальною формою при Центрі «Пролісок» навчається 17 дітей з особливими потребами, з них 2 першокласника.

Центр комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю «Пролісок» надає дітям послуги з комплексної реабілітації, які включають як водні так і фізіотерапевтичні процедури. Працює відділення для молоді з обмеженими можливостями, для надання соціальних послуг денного догляду молоді з інвалідністю, набутою внаслідок психічних розладів та інтелектуальною недостатністю. Сім'ї з дітьми та молодь мають можливість відпочити та оздоровитись у Центрі дозвілля та відпочинку для дітей шкільного віку «Барвограй», таборі санаторного типу «Мрія», які включено в Державний реєстр дитячих закладів оздоровлення та відпочинку, встановлено ігрові майданчики.

«Барвограй» – це унікальний в державному вимірі спільний проєкт управління і факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини. Наразі почався оздоровчо-відпочинковий період і майбутні соціальні педагоги проходять навчальну практику в дворах за місцем проживання дітей. Всього за літо працює 3 табірні зміни по 4 години на день, 5 днів на тиждень, по 3 тижні. Група студентів –практикантів приходить у двір, запрошує до участі в таборі, і познайомившись з дітьми та їх батьками, пропонує цікаву програму змістовного відпочинку. Організуються спортивні змагання, майстер-класи декоративно-прикладного мистецтва, рукоділля, малювання, групові розваги, настільні ігри на велику компанію, в т. ч. «Твістер». Щорічно «Барвограй» охоплює відпочинком понад 2000 дітей.

Центр комплексної професійної реабілітації для осіб з інвалідністю «Барвінок» навчає 5 робітничим професіям осіб з інвалідністю (оператор комп'ютерної верстки, секретар-друкарка, взуттєвик з ремонту взуття, флорист, перукар). З 2002 року Центр підготував 496 випускників робітничих професій.

Роки	Оператор комп'ютерної верстки	Секретар – друкарка	Взуттєвик з ремонту взуття	Всього
2002	17	9		26
2003	9	9	3	21
2004	18	14	6	38
2005	20	7		27
2006	12	12		24
2007	23	6	7	36
2008	21	5		26
2009	21	5	7	33
2010	19	7	5	31
2011	12	6		18
2012	20	7		27
2013	20	6	8	34
2014	21	6		27
2015	10	13		23
2016	18	6		24
2017	20	15		35
2018	20	8		28
2019	10	8		18
Всього по професіях	311	149	36	496

Реабілітаційний комплекс для людей з особливими потребами щорічно надає соціально-реабілітаційні послуги понад 1,0 тис. громадян та є надійною базою для реабілітації учасників АТО/ООС. Сучасне обладнання та кваліфікований персонал Реабілітаційного комплексу дають змогу здійснювати системну роботу психологічного, соціального, реабілітаційного, організаційного, інформаційного та методичного характеру, направлена на вирішення соціально-психологічних проблем людей з особливими потребами.

Видача направлень та путівок на отримання соціально-реабілітаційних послуг здійснюється в управлінні праці та соціального захисту населення Уманської міської ради відповідно до державних стандартів соціальних послуг. Особи проходять інструктаж з правил безпеки життєдіяльності на проходження фізіотерапевтичних процедур, курс яких складає 10 днів (кінезотерапія, фізична реабілітація, лікувальна фізкультура, масаж, мануальна терапія, електро-тепло-світло лікування біоптрон, Дарсонвалізації, електрофарез з грязями, ампліпульс, парафіно-озокерітотерапії, діодинамічний струм, ультразвукова інгаляція, апарат УЗТ, магніто-лазерна терапія, лікування ультрафіолетовим випромінювачем, турманієвий коврик, ліжко-масажер «Нуга-Бест», електровібромасажер, крісло масажне, колонотерапія, пресомасажотерапія, синглентно-киснева пінка, соляна кімната, дошка Євмінова, бодіфлекс, лікування травами (фіточаї), та водного відділення, курс яких складає 18 днів (басейн, душі: Шарко, лазерний, висхідний, циркулярна душова кафедра, комп'ютеризована душова кабіна, гідромасажний бокс, інфрачервона сауна, кріосауна, парова кабінка, джакузі, ванни з екстрактом грязей). Відвідувачам надають консультації лікарі-спеціалісти: психіатр, травматолог-ортопед, фізіотерапевт, стоматолог, невролог, а також надаються інформаційно-консультативні послуги з питань надання соціальної допомоги, пільг та

пенсійного забезпечення. З початку року соціально-реабілітаційні послуги отримали 466 осіб.

На базі Реабілітаційного комплексу для людей з особливими потребами проводяться семінари, круглі столи, засідання за участю представників усіх регіонів України по впровадженню передового досвіду по наданню інноваційних видів соціально-реабілітаційних послуг.

Всі без винятку реабілітаційні центри обладнані пандусами, підйомними платформами для переміщення осіб з обмеженими фізичними можливостями та осіб на візках на 2-й поверх приміщення.

Відділення реабілітації, оздоровлення та відпочинку змішаного типу «Буг», яке функціонує з 2015 року на базі переданих управлінню праці та соціального захисту населення приміщень бази відпочинку на річці Південний Буг в с. Ставки, надає щорічно послуги з оздоровлення та відпочинку майже 400 особам з числа сімей з дітьми, внутрішньо переміщених осіб, учасників АТО/ООС, ветеранів, малозабезпечених громадян.

Запроваджено інноваційні послуги з інклюзивного соціально-реабілітаційного туризму у сфері «зеленого», «екологічного», «історичного», «релігійного туризму» без обмежень, доступних для всіх, якими користуються щорічно понад 2 тис. пільгових категорій.

Багато зроблено для надання соціальних послуг вразливим категоріям громадян. Відкрито на базі переданих МО приміщень Комплекс надання соціальних послуг бездомним, звільненим та особам з залежностями зі структурними підрозділами: Центр соціальної адаптації звільнених осіб із стаціонарним відділенням для пенсіонерів та осіб з інвалідністю, Центр реінтеграції бездомних осіб з відділеннями для сімей з дітьми, жінок та чоловіків, Будинок нічного перебування, Соціальний готель.

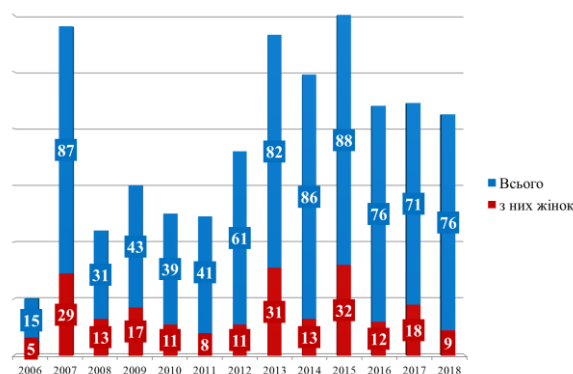
Всього в Комплексі з моменту створення пройшло реабілітацію та реінтеграцію 1953 особи, з них звільнених 1408 осіб.

Надання послуг в Комплексі надання соціальних послуг бездомним, звільненим та особам з залежностями 2008-2018 роки		
№	Послуги	Кількість осіб
1.	Працевлаштовано	50 (28- звільнених)
2.	Відновлено документів	85 (33- звільнених)
3.	Повернено в сім'ю	132 (91- звільнених)
4.	Влаштовано в Будинок ветеранів	52 (21- звільнених)
5.	Оформлено пенсій	61 (28- звільнених)
6.	Надано тимчасове житло	1953(1408- звільнених)
7.	Повторно звернулися	331(72- звільнених)

З метою виявлення бездомних осіб постійно проводиться соціальне патрулювання, під час роботи якого роздаються буклети з інформацією про роботу Центрів та їх координати головам квартальних комітетів, організаціям міста та окремим громадянам. З початку року проведено 26 рейдів, в результаті яких виявлено 9 осіб.

В осінньо-зимовий період працювало 8 пунктів обігріву, розміщені у структурних підрозділах Центру інтегрованих соціальних послуг міста Умані, з яких працювало цілодобово.

Кількість виявлених Центром обліку бездомних осіб 2006-2018 роки



В Центрі обліку бездомних осіб з початку 2019 року поставлено на облік 16 осіб, з них виявлено вперше 2 особи.

Для підвищення професійного рівня соціальних працівників та робітників, фахівців з соціальної роботи здійснюється реалізація спільного освітньо-просвітницького проекту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, КЗ «Черкаський обласний центр медико-соціальної експертизи Черкаської обласної ради», управління охорони здоров'я Черкаської облдержадміністрації, управління праці та соціального захисту населення Уманської міської ради «Школа соціальних знань».

Запроваджено експеримент щодо проведення опитування з визначенням оцінки соціального функціонування осіб з інвалідністю із психічними розладами.

Для покращення обслуговування населення міста впроваджуються інноваційні соціальні послуги шляхом надання на платній основі погодинної, щоденної та у вихідні дні надання соціальної послуги догляду вдома, денного догляду та стаціонарного догляду у відділеннях соціальної допомоги вдома, денного перебування та стаціонарного догляду для постійного або тимчасового проживання.

З метою зміцнення матеріально-технічної бази структурних підрозділів Центру інтегрованих соціальних послуг міста Умані та підвищення якості надання соціальних послуг протягом 2014-2018 років залучено грантові кошти на загальну суму 4,8 млн.грн., а саме:

- Турецького агентства зі співробітництва та координації (TIKA) на суму 84 тис.доларів для створення Центру реінтеграції бездомних осіб;

- міжнародної благодійної організації «Фонд Східна Європа» в 2014 для облаштування навчального класу Центру професійної реабілітації осіб з інвалідністю (245,7 тис.грн.) та в березні 2016 року на суму 258,0 тис. грн. для створення Центру соціальної активності для осіб похилого віку «Мальва»;

- спільний проект американського фонду допомоги хворим дітям (IOPHON) та благодійного фонду "Небайдужі" для покращення умов перебування дітей з інвалідністю проведено

капітальний ремонт в приміщеннях I поверху Центру соціальної реабілітації дітей з інвалідністю «Пролісок» на суму 352,0 тис. грн.;

- участь у реалізації проекту БФ «Фонд родини Нечитайло» «Соціальні перевезення Черкащини», як результат - придбання спецавтотранспорту для надання соціальних транспортних послуг особам з інвалідністю з вадами опорно-рухового апарату на суму 1,2 млн.грн. та в 2019 році – придбання ще одного автомобіля на умовах співфінансування на суму 720, тис. грн. За час дії соціального проекту надано понад 4 тис. транспортних соціальних послуг.

Питання задоволення потреб населення у соціальних послугах та послугах з комплексної реабілітації, їх доступність та якість надання, впровадження інноваційних видів соціальних послуг перебуває на контролі в управлінні праці та соціального захисту населення та виконавчому комітеті Уманської міської ради.

Список використаних джерел:

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи: монографія. Міністерство освіти і науки України, Інститут проблем виховання АПН України. Київ: Науковий світ, 2006. 363 с.

2. Белевцова Я. С. Механізм підвищення якості соціальних послуг на рівні місцевих органів влади: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Х., 2011. 20 с.

3. Дубич К. Реформи соціальних послуг в Україні: сучасний стан і проблеми впровадження. Вісник Національної академії управління при Президенті України. 2013. № 1. С. 211–218.

4. Зверева І. Д., Безпалько О. В., Гулевська-Черниш А. Д. та ін. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. Київ, 2012. С. 185–186.

5. Кравченко О.О. Соціальне обслуговування і соціальне забезпечення як основи форми надання соціальних послуг. Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія [Текст]. – Чернівці: ЧНТУ, 2018. № 1 (11). С. 67–72.

6. Кривоконь Н. І. Соціально-психологічне забезпечення розвитку соціальних послуг в

Україні: автореф. дис. ... на здобуття наук, ступеня д-ра психол. наук. К., 2012. 38 с.

7. Кучер Г. М. Створення оптимальної моделі надання соціальних послуг у громаді в умовах децентралізації (на прикладі м. Умань). Social Work and Education. Vol. 3, No 2. 2016. P. 15–25.

8. Семигіна Т. Робота в громаді: практика й політика. Київ: Академія, 2004. 180 с.

9. Семигіна Т. В., Лиховид Д. О. Як перетворити населення на спільноту? (Соціально-технологічні аспекти розвитку територіальної громади). URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7809/Se-myhina_Lykhovyd_Yak_peretvoryty_naselennia.pdf. (дата звернення: 19.06.2019).

Кузина Наталья Владимировна,

к.пед.н., доцент кафедры «Высшая математика и статистика»

Калужский филиал Финансового университета, г. Калуга

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ВЫБОРА ОПТИМАЛЬНЫХ ПОРТФЕЛЕЙ СРЕДСТВАМИ MS EXCEL

Аннотация. В статье рассмотрена двукритериальная задача выбора оптимальных портфелей. Рассмотрены специальные приемы, сводящие многокритериальную оптимизацию к однокритериальной. Показано решение основных однокритериальных трех задач с помощью инструмента «Поиск решений» MS Excel.

Abstract. The article deals with the two-criteria problem of choosing optimal portfolios. Special techniques that reduce multi-criteria optimization to single-criteria optimization are considered. The solution of the main one-criterion three problems with the help of the tool "Search for solutions" MS Excel is shown.

Ключевые слова: задачи оптимизации, экономико-математическая модель, задача выбора оптимальных портфелей, инструмент «Поиск решений» MS Excel.

Keywords: optimization problem mathematical model, the problem of choosing the optimal portfolio, the "Finding solutions" in MS Excel.

При изучении дисциплины «Основы финансовых вычислений» одним из наиболее сложных вопросов является вопрос оптимизации портфелей в плане решения составленных математических моделей задачи выбора оптимальных портфелей. В данной статье рассмотрим решение таких задач средствами MS Excel.

Главная цель формирования любого портфеля состоит в достижении оптимального сочетания между риском и доходностью. Другими словами, при формировании портфеля желательно значение доходности сделать как можно большим, а риска – как можно меньшим. Таким образом, задача оптимизации портфелей является двукритериальной, в которой рассматриваются следующие *целевые функции*:

1) доходность портфеля R_p определяется как сумма доходностей отдельных акций с выбранными весовыми коэффициентами;

2) риск σ_p , связанный с той или иной ценной бумагой (по Г. Марковицу) выражается в виде среднего квадратического отклонения каждой ценной бумаги;

и ограничения:

1) сумма всех долей ценных бумаг должна составлять 1, это правило нормировки долей;

2) положительные доли всех ценных бумаг в портфеле (инвестор, вкладывающий свои деньги в покупку различных активов – портфель Марковица).

Также необходимо учесть корреляцию между доходностями ценных бумаг. Далее рассмотрим более простой вариант, когда корреляция для модели Марковица равняется нулю.

Исходя из выше сказанного, экономико-математическая модель задачи имеет вид: Пусть $x_1, \dots, x_n$ – вес каждой ценной бумаги в портфеле, тогда

$$R_p = \sum_{i=1}^N r_i x_i \rightarrow \max$$

$$\sigma_p = \sqrt{\sum_{i=1}^N x_i^2 \sigma_i^2} \rightarrow \min$$

$$\begin{cases} \sum_{i=1}^N x_i = 1 \\ x_i \geq 0 \end{cases}$$

При решении многокритериальных задач решение оказывается чересчур громоздким и проанализировать все возможные варианты достаточно сложный процесс и иногда невозможный.

В таких ситуациях пользуются некоторыми специальными приемами, сужающими множество решение, в идеале — до одного решения. В итоге инвестор, решающий проблему выбора оптимального портфеля, должен выбрать только один портфель.

Рассмотрим два специальных приема, сводящих многокритериальную оптимизацию к однокритериальной:

1. Субоптимизация состоит в том, что выделяется один максимизируемый (минимизируемый) критерий, а для остальных критериев задаются нижние (верхние) границы. Другими словами, двукритериальная задача выбора оптимального портфеля сводится к задаче с одним критерием. При этом один критерий (риск или доходность) является

лидирующим (главным), а второй участвует в так называемом критериальном ограничении.

2. Сверстка критериев предлагает перейти от частных критериев к обобщенному критерию (суперкритерий), который определяется как некоторая функция исходных критериев. То есть, в постановке задачи выбора оптимального портфеля одновременно участвуют оба критерия. Марковицем был предложен такой критерий, представляющий собой линейную комбинацию доходности и риска. Этот критерий, получивший название функции полезности Марковица, имеет вид $U_p = R_p - \frac{1}{2} \theta \cdot \sigma_p^2$, где $\theta > 0$ – положительное число, называемое коэффициентом неприятия риска. Чем больше этот коэффициент, тем менее склонен к риску инвестор.

Таким образом, можно сформулировать три основные задачи:

1. Нахождение портфеля с максимальной доходностью и заданным риском. Инвестор хочет так вложить свой капитал, чтобы риск был не больше заданного, портфеля с максимальной доходностью. Формальная постановка задачи имеет вид:

$$\left\{ \begin{array}{l} R_p = \sum_{i=1}^N r_i x_i \rightarrow \max \\ \sqrt{\sum_{i=1}^N x_i^2 \sigma_i^2} \leq \sigma_p \\ \sum_{i=1}^N x_i = 1 \\ x_i \geq 0 \end{array} \right.$$

2. Нахождение портфеля с минимальным риском и заданной доходностью. Инвестор хочет так вложить свой капитал, чтобы значение риска было минимальным, но при этом ожидаемая доходность была бы не меньше, чем заданное инвестором значение. Формальная постановка задачи имеет вид:

$$\left\{ \begin{array}{l} \sigma_p = \sqrt{\sum_{i=1}^N x_i^2 \sigma_i^2} \rightarrow \min \\ \sum_{i=1}^N r_i x_i \geq r_0 \\ \sum_{i=1}^N x_i = 1 \\ x_i \geq 0 \end{array} \right.$$

3. Нахождение портфеля с максимальной полезностью. В этом случае предпочтения инвестора определяются заданным коэффициентом неприятия риска θ . Поэтому среди всех допустимых портфелей выбирается портфель с наибольшей полезностью. Формальная постановка задачи имеет вид:

$$\left\{ \begin{array}{l} U_p = R_p - \frac{1}{2} \theta \cdot \sigma_p^2 \\ \sum_{i=1}^N x_i = 1 \\ x_i \geq 0 \\ \theta > 0 \end{array} \right.$$

Перейдем теперь к решению этих задач. Полученные экономико-математические модели сформулированных выше задач относятся к задачам нелинейного программирования. Для нахождения оптимального портфеля по Марковицу воспользуемся средствами Excel и компонентой Поиск решений.

Рассмотрим цену акции обыкновенной на конец текущего дня 4-х российских компаний ГАЗПРОМ ао, Роснефть, Сургутнфгз и ЛУКОЙЛ с 02.02.19 по 01.02.19 (рис.1).

Для начала рассчитаем дневную доходность по каждой акции с 02.02.19 по 01.02.19. Формула расчета дневной доходности (r_j) в виде процентной ставки:

$$r_j = \frac{P_j - P_{j-1}}{P_{j-1}},$$

где P_j - цена акции на конец текущего дня;

P_{j-1} - цена акции за предыдущий день.

В итоге должна получиться следующая таблица дневных доходностей каждой из акций (рис.1):

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1		ГАЗПРОМ ао		Роснефть		Сургутнфгз		ЛУКОЙЛ	
2	дата	цена Pj	доходность gj	цена Pj	доходность gj	цена Pj	доходность gj	цена Pj	доходность gj
3	02.01.2019	153,5		432,5		26,88		4997	
4	03.01.2019	156,28	1,81%	425,85	-1,54%	26,785	-0,35%	5007	0,20%
5	04.01.2019	159,15	1,84%	430,4	1,07%	27,01	0,84%	5074,5	1,35%
6	08.01.2019	158,26	-0,56%	423,6	-1,58%	27,01	0,00%	5039	-0,70%
7	09.01.2019	160,24	1,25%	427,7	0,97%	27,07	0,22%	5060	0,42%
8	10.01.2019	160,2	-0,02%	432,1	1,03%	27,435	1,35%	5152	1,82%
9	11.01.2019	161	0,50%	434,6	0,58%	27,63	0,71%	5200	0,93%
10	14.01.2019	160,48	-0,32%	427,9	-1,54%	27,975	1,25%	5200	0,00%
11	15.01.2019	158,15	-1,45%	424,35	-0,83%	28,165	0,68%	5195	-0,10%
12	16.01.2019	156,9	-0,79%	421	-0,79%	27,91	-0,91%	5129	-1,27%
13	17.01.2019	157,1	0,13%	415,9	-1,21%	27,8	-0,39%	5184,5	1,08%
14	18.01.2019	159,2	1,34%	419,7	0,91%	28,025	0,81%	5193,5	0,17%
15	21.01.2019	158,3	-0,57%	422,3	0,62%	27,865	-0,57%	5200	0,13%
16	22.01.2019	158,5	0,13%	416,9	-1,28%	27,93	0,23%	5186	-0,27%
17	23.01.2019	159,9	0,88%	419,9	0,72%	27,89	-0,14%	5205,5	0,38%
18	24.01.2019	160,9	0,63%	408,5	-2,71%	27,315	-2,06%	5196,5	-0,17%
19	25.01.2019	162,82	1,19%	414	1,35%	27,535	0,81%	5215	0,36%
20	28.01.2019	160,56	-1,39%	411,2	-0,68%	27,355	-0,65%	5165	-0,96%
21	29.01.2019	162,95	1,49%	412,9	0,41%	27,435	0,29%	5196,5	0,61%
22	30.01.2019	165,4	1,50%	415,8	0,70%	27,445	0,04%	5227	0,59%
23	31.01.2019	162,82	-1,56%	411,25	-1,09%	27,355	-0,33%	5272,5	0,87%
24	01.02.2019	163,33	0,31%	411,95	0,17%	27,415	0,22%	5319,5	0,89%

Рисунок 1. Расчет дневных доходностей акций.

Чтобы рассчитать доходность для каждой акции необходимо найти среднюю доходность акции за выбранный период:

$$r_{i\text{cp}} = \frac{\sum_{j=1}^t r_j}{t}$$

Таким образом, среднедневная доходность за весь период составила для ГАЗПРОМ ао $r_{1\text{cp}} = 0,30\%$, Роснефть $r_{2\text{cp}} = -0,23\%$, Сургутнфгз $r_{3\text{cp}} = 0,10\%$ и ЛУКОЙЛ $r_{4\text{cp}} = 0,30\%$. Так как средняя доходность Роснефть отрицательная, то эта акция не будет включена в портфель.

Далее рассчитаем риск этих акций, для этого найдем среднеквадратическое отклонение дневных доходностей акций по формуле:

$$\sigma_i = \sqrt{\frac{\sum_{j=1}^t (r_j - r_{i\text{cp}})^2}{t}}$$

Для ГАЗПРОМ ао $\sigma_1 = 1,055\%$, Сургутнфгз $\sigma_3 = 0,7754\%$ и ЛУКОЙЛ $\sigma_4 = 0,7303\%$.

1. Нахождение портфеля с максимальной доходностью и заданным риском.

Экономико-математическая модель задачи с заданным допустимым максимальным уровнем риска в 0,5%.

$$\begin{cases} 0,3x_1 + 0,1x_3 + 0,3x_4 \rightarrow \max \\ \sqrt{0,1132x_1^2 + 0,6013x_3^2 + 0,5333x_4^2} \leq 0,5 \\ x_1 + x_3 + x_4 = 1 \\ x_1, x_3, x_4 \geq 0 \end{cases}$$

Определим экранную форму и введем исходные данные (рис.2):

	N	O	P	Q	R	S	T	U	V
1									
2		Акция	среднедневная доходность, gj cp	риск, σi	доля, xi		Ограничения		
3		ГАЗПРОМ ао	0,30190	1,05507			Левая часть	Знак	Правая часть
4		Сургутнфгз	0,09762	0,77542				=	1
5		ЛУКОЙЛ	0,30143	0,73029				<=	0,5
6									
7									
8									
9							Доходность портфеля		
10									

Рисунок 2. Экранная форма и исходные данные.

Далее запишем формулы экономико-математической модели на языке Excel (рис.3):

U16	:	^	v	Jx
	S	T	U	V
1				
2		Ограничения		
3		Левая часть	Знак	Правая часть
4		=СУММ(R3:R5)	=	1
5		=КОРЕНЬ(Q3^2*R3^2+Q4^2*R4^2+Q5^2*R5^2)	<=	0,5
6				
7				
8		Доходность портфеля		
9		=СУММПРОИЗВ(P3:P5;R3:R5)		
10				

Рисунок 3. Формулы на языке Excel.

Далее запустим надстройки «Поиск решений» (рис.4):

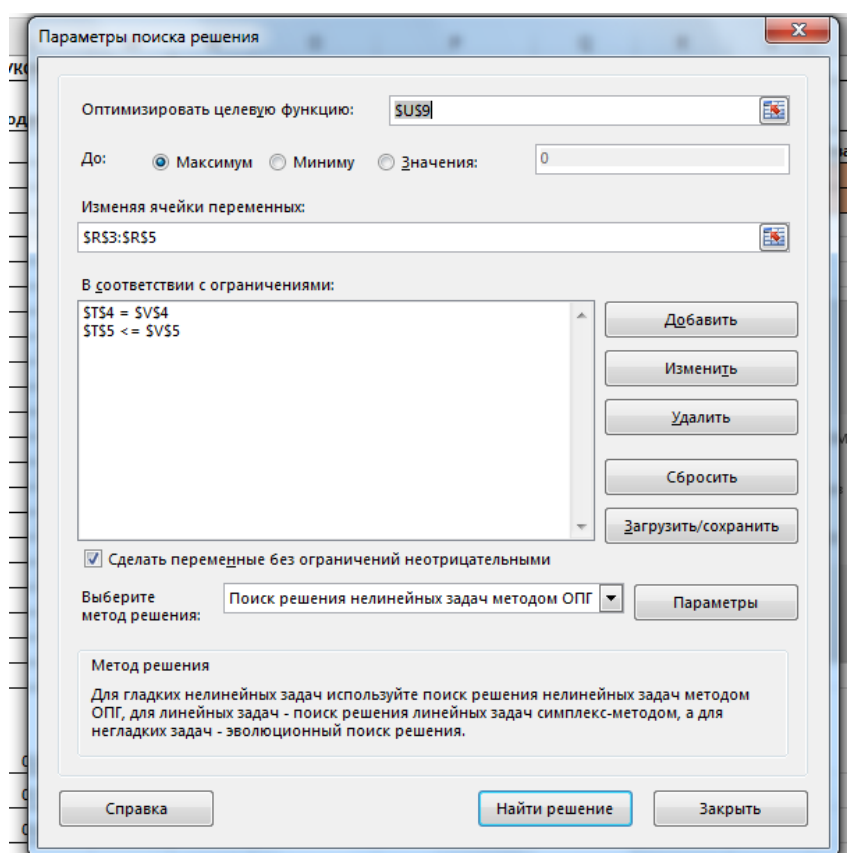


Рисунок 4. Параметры поиска решений.

После в изменяемых ячейках определятся доли в инвестиционном портфеле для каждой акции (рис. 5):

	N	O	P	Q	R	S	T	U	V
1									
2		Акция	среднедневная доходность, μ ср	риск, σ i	доля, x_i		Ограничения		
3		ГАЗПРОМ ао	0,30190	1,05507	25,45%		Левая часть	Знак	Правая часть
4		Сургнфз	0,09762	0,77542	21,50%			=	1
5		ЛУКОЙЛ	0,30143	0,73029	53,05%		0,50000099	<=	0,5
6									
7									
8							Доходность портфеля		
9									0,257738703
10									

Рисунок 5. Результат применения инструмента «Поиск решения».

Таким образом, вес каждой акции в оптимальном портфеле, представлен на диаграмме (рис.6).



Рисунок 6. Диаграмма распределения веса каждой акции в портфеле.

Доходность всего портфеля будет составлять 0,258% при общем установленном заранее риске портфеля в 0,5%.

2. Нахождение портфеля с минимальным риском и заданной доходностью.

Экономико-математическая модель задачи с заданным допустимым минимальным уровнем доходности в 0,25 %.

$$\begin{cases} \sqrt{0,1132x_1^2 + 0,6013x_3^2 + 0,5333x_4^2} \rightarrow \min \\ 0,3x_1 + 0,1x_3 + 0,3x_4 \geq 1 \\ x_1 + x_3 + x_4 = 1 \\ x_1, x_3, x_4 \geq 0 \end{cases}$$

Выполняя аналогичные действия, что и для первой задачи, определим доли в инвестиционном портфеле для каждой акции (рис. 7):

V14									
	N	O	P	Q	R	S	T	U	V
1									
2		Акция	среднедневная доходность, гi ср	риск, σi	доля, xi		Ограничения		
3		ГАЗПРОМ ао	0,30190	1,05507	37,74%		Левая часть	Знак	Правая часть
4		Сургнфгз	0,09762	0,77542	25,32%		100,00%	=	1
5		ЛУКОЙЛ	0,30143	0,73029	36,94%		0,25	>=	0,25
6									
7									
8								Риск портфеля	
9								0,559784521	
10									
11									

Рисунок 7. Результат применения инструмента «Поиск решения».

Таким образом, вес каждой акции в оптимальном портфеле, представлен на диаграмме (рис.8).



Рисунок 8. Диаграмма распределения веса каждой акции в портфеле.

Риск всего портфеля будет составлять 0,56% при общей установленной заранее доходности портфеля в 0,25%.

1. Аль-Натор М.С., Касимов Ю.В. Колесников А.Н. Основы финансовых вычислений (формулы, факты, примеры, задачи и тесты). Часть 3. Учебное пособие. – М.: Финансовый университет, 2014. – 152 с.
2. Кузина Н.В. Классические задачи прикладной математики в экономике / Калужский экономический вестник. Научный журнал. – Калуга: КФ Финуниверситета, 2016. - №4. – с. 75-77
3. Кузина Н.В. Задачи оптимизации в экономике / Калужский экономический вестник. Научный журнал. – Калуга: КФ Финуниверситета, 2017. - №2. – с. 66-68

*Лягинская Ирина Анатольевна**Аспирант ИСРА РАО, старший воспитатель**АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», г. Москва, РФ*

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Lyaginskaya Irina Anatolyevna**Postgraduate student, ISRA RAO, senior tutor**ANOO "the Gymnasium of St. Basil the Great", Moscow, Russia*

PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF SOCIAL FUNCTIONAL LITERACY OF FUTURE STUDENTS

Аннотация. Актуальность: социальная значимость, Дошкольный возраст - важнейший этап в становлении личности, когда закладывается базис ее дальнейшего развития; Возможность становления разных сторон социальной грамотности дошкольников была предметом изучения многих исследователей.

Annotation. Relevance: social relevance, Preschool age is the most important stage in formation of personality, when one is laying the basis for its further development; the possibility of the formation of different parties of the social competence of preschool children has been the subject of study of many researchers.

Keywords: Social functional literacy, sensitive, competence - oriented, GCD.

Ключевые слова: Социальная функциональная грамотность, сензитивный, компетентностный, ориентированный, НОД.

В современном образовании одним из приоритетов является формирование способности и готовности личности жить в современном мире, эффективно взаимодействовать с его членами, решать возникающие проблемы и достигать социально-значимые цели, оценивать меняющиеся социальные ситуации и уверенно действовать с опорой на собственные знания и умения. Содержание образования в данном ключе должно быть ориентировано на формирование у обучающихся определенных качеств личности, которые способствуют развитию понимания сложных, противоречивых процессов и явлений общественной жизни, построения стратегий собственного поведения, межличностного и социального общения. Основой данного процесса является социальная функциональная грамотность.

Все это подтверждается нормативными документами в области образования (Закон об образовании, 2012; Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы», ФГОС по уровням образования и др.). В Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы определена миссия современного образования: реализация каждым гражданином своего позитивного социального, культурного, экономического потенциала. Во ФГОС начального общего образования (2009 г.) большое внимание уделяется социальному становлению личности обучающихся, используются такие термины как «социальное здоровье», «социальная среда», «социальное развитие».

Ребенок старшего дошкольного возраста как будущий школьник должен иметь личностные качества, которые помогут ему адаптироваться в но-

вых социальных условиях школьной жизни, освоить новые социальные роли, научиться взаимодействовать с участниками учебного диалога.

Данный возраст признается сензитивным для социализации ребенка, так как происходит формирование и развитие первых отношений с основными сферами жизнедеятельности человека. Накопление ребенком самостоятельно и под руководством взрослых необходимого социального опыта способствует раскрытию возрастного потенциала дошкольника, успешной подготовке к обучению в школе. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы социальной зрелости и успешной адаптации в меняющемся социуме. Эта проблема является одной из наиболее актуальных для современной теории и практики.

Возможность становления разных сторон социальной грамотности дошкольников была предметом изучения многих исследователей нарабатан большой теоретический и практический материал по тематике социального развития детей на этапах дошкольного и начального образования. Однако при общей разработанности проблемы вопрос формирования предпосылок социальной грамотности будущего школьника изучен недостаточно и требует дальнейшей разработки, определения новых подходов, технологий, ориентированных на образовательный процесс в современных условиях (личностно-ориентированная, компетентностная парадигма).

Все это обуславливает актуальность исследования *на научно-теоретическом уровне*.

Процесс формирования предпосылок социальной функциональной грамотности у детей требует от педагогов реализации новых методов и форм работы. Они должны соответствовать требованиям личностно-ориентированного и компетентностного

образования. В современных условиях, педагоги дошкольных образовательных организаций не всегда переходят на гуманистические принципы организации образовательного процесса и построения отношений с детьми. В ходе занятий и других видов НОД часто имеет место реализация знаниевого подхода с теоретическими обсуждениями, наставлениями, перевод знаний о нормах социального поведения и т.п. на уровень практических умений затрудняется. Педагогами недостаточно понимается значение специально подготовленной предметно-пространственной среды, которая предоставляет возможность развития самостоятельности, навыков социальной адаптации и компетентности. Педагоги часто не владеют социально активными формами работы с детьми, такими, например, как проигрывание социальных ситуаций, решение проблем, самооценивание и т.д.

Мы применяем термин «социальная функциональная грамотность» как многокомпонентное образование и поступательный процесс. Нами выделены следующие составляющие социальной функциональной грамотности будущего школьника:

- способность адаптироваться в новых социальных условиях;
- готовность предвидеть последствия своего поведения, отбирать способы реализации своих желаний, интересов, свое развитие;

- овладение способами организации своей учебной и повседневной жизни, основанной на правилах здорового образа жизни;

- понимание важности для человека элементарной правовой культуры, овладение правилами поведения в учебном коллективе.

Именно формирование предпосылок социальной функциональной грамотности у детей старшего дошкольного возраста будет являться базисом для успешной самореализации и самообучения детей в начальной школе и в дальнейшем.

Список использованной литературы:

1. Литература Федеральный закон: Закон об образовании, 2012;
2. Литература. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года;
3. Литература. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы»;
4. Литература. ФГОС по уровням образования и др.).
5. Литература. ФГОС начального общего образования (2009 г.)

©), Лягинская Ирина Анатольевна, 2019г.

Belous I. V.

*Teacher of the Department of Radiology and Radiation Medicine,
Bogomolets National Medical University*

Stuchynska N.V.

*Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Medical and Biological Physics and Computer Science,
Bogomolets National Medical University*

БLENDED LEARNING OF THE BASICS OF RADIOLOGICAL DIAGNOSIS BY FUTURE DOCTORS

Белойс І.В.

*Викладач кафедри радіології та радіаційної медицини
Національного медичного університету імені Богомольця О.О.*

Стучинська Наталія Василівна

*Доктор педагогічних наук,
Професор кафедри медичної та біологічної фізики та інформатики НМУ імені О.О. Богомольця*

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ОСНОВ ПРОМЕНЕВОЇ ДІАГНОСТИКИ МАЙБУТНІМИ ЛІКАРЯМИ

Summary. The article is aimed to analyze the use of network technologies by medical students for organizing training of the fundamentals of radiological diagnosis. Based on the cloud service Nextcloud implemented a design of the educational environment, that provided all the necessary tools for combining online and offline teaching technology. The network infrastructure is a hybrid that allows dynamically combine the services of a public cloud and a corporate one. Undeniable advantage of such an educational environment is its personalization: almost all necessary educational materials are provided to students from a single platform, that allows to monitor the state and level of use of services and to analyze the results of educational activities of the student.

The effectiveness of the technique of blended radiation diagnostics and radiation therapy in the formation of the professional competence of future health care specialists is proved. The psychological and pedagogical conditions, technical and technological specifications of educational computer-oriented services are coordinated in accordance with the goals and needs of the discipline.

Анотація. Стаття присвячена використанню засобів мережних технологій для організації змішаного навчання основ променевої діагностики студентами-медиками. Реалізовано проектування освітнього середовища на базі хмарного сервісу Nextcloud, що забезпечило всі необхідний інструментарій для поєднання

online та *offline* навчальних технологій. Інфраструктура мережі є гібридною, що дає змогу динамічно поєднувати і комбінувати сервіси загальнодоступної хмари та корпоративної. Беззаперечною перевагою такого освітнього середовища є його персоніфікованість: практично всі необхідні навчальні матеріали надаються студентам з єдиної платформи, що дає змогу відслідковувати стан і рівень користування сервісами, аналізувати результати навчальної діяльності студента. Проведено узгодження психолого-педагогічних умов та техніко-технологічних можливостей освітніх комп'ютерно орієнтованих сервісів відповідно до цілей та потреб навчальної дисципліни.

Доведена ефективність використання методики змішаного навчання основ променевої діагностики та променевої терапії для формування професійної компетентності майбутніх лікарів.

Key words: *physical and technical basis of beam diagnostics; Radiation Diagnostics professional competence of the doctor; educational process at the medical university; cloud-oriented environment; cloud services; open data; openness; flexibility; adaptability.*

Ключові слова: *фізико-технічні основи променевої діагностики; променева діагностика; фахова компетентність лікаря; навчальний процес у медичному університеті; хмара орієнтоване середовище; хмарні сервіси; відкриті дані, відкритість, гнучкість, адаптивність.*

Постановка проблеми. Соціальний запит на отримання якісних медичних послуг прискорює трансформаційні процеси не лише у змісті, а й у формах, методах та моделях сучасної професійної освіти. Інформаційні технології мають потужний дидактичний потенціал і надають різноплановий та дієвий інструментарій для поліпшення якості освіти. Нами проведено дослідження проблеми проектування хмаро орієнтованого навчального середовища медичного університету задля організації змішаного навчання основ променевої діагностики та променевої терапії, яке базується на поєднанні *online* та *offline* технологій і дає змогу підвищити ефективність навчання і домогтися відповідності обсягу необхідних для засвоєння знань та реальних можливостей студентів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Визначальним етапом для організації змішаного навчання стала поява платформи дистанційного навчання, яка набула найбільшого поширення в навчальних закладах України, – версії Moodle 2.0, що зумовило розвиток інтегрованого навчального середовища університетів і створило передумови для поєднання *online* та *offline* технологій навчання. На зміну АСУ (автоматизована система управління ресурсами) прийшло інтегроване навчальне середовище нового типу: «Відкрите комп'ютерно інтегроване навчальне середовище – ІКТ-навчальне середовище педагогічних систем, в якому переважає більшість дидактичних функцій, а також принципово, деякі важливі функції управління навчальним процесом, передбачають педагогічно доцільне координоване та інтегроване використання комп'ютерних і комп'ютерно орієнтованих засобів навчання й ЕОР, що входять до складу ІКТ-системи навчального закладу, а також засобів, ресурсів і сервісів відкритих ІКМ (Інтернет)» [1, с.10].

Розроблення засобі типу *VirtualBox*, *VMware Player*, створених у 2007-2008 роках, надало нові можливості для навчального середовища ЗВО і сприяло формуванню персоніфікованого середовища побудовано за принципами хмарних технологій [1, с.27; 2]. Відкрите комп'ютерно інтегроване навчальне середовище активно послуговується сервісними мережними засобами: технології дистанційного навчання, соціальні сервіси web 2.0, web

4.0, Інтернет речей, науково-освітні інформаційні мережі, соціальні мережі, технології автоматизації наукових досліджень, різноманітні технології комунікації тощо.

Науковий пошук дав змогу виявити у педагогічній теорії та практиці достатньо велику кількість напрацювань, які засвідчують наявність потужного потенціалу для поліпшення якості освітнього процесу за умови ефективного використання інформаційних технологій. Йдеться, насамперед, про роботи В. Бикова, З. Богданович (Z. Bogdanovic), О. Букова, А. Гуржія, А. Джайн (A. Jain), Т. Донг (T. Dong), М. Жалдака, Л. Круз (L. Cruz), Т. Ліз (T. Lis), Н. Морзе, С. Семерікова, О. Співаковського О. Спіріна, Ю. Триуса, Шудзюнь Ву (Shujuan Wu), П. Цао (P. Cao) та інших.

Водночас, проблема комплексного використання ІТ у методиці навчання фахових медичних дисциплін, зокрема, радіології майбутніх лікарів у вітчизняній науковій літературі практично не досліджувалася, попри те, що радіологія та радіаційна медицина відноситься до медичних галузей, які змінюються особливо швидко і є найбільш технологічними з усіх медичних спеціалізацій. Актуальність таких досліджень посилюється тим, що більшість навчальної інформації з радіології потребує доповнення візуальними образами, серіями медичних зображень, які не можуть бути з належною якістю та повнотою відтворені зображеннями у класичних навчальних посібниках на паперових носіях [3,4].

Мета статті. Теоретичне обґрунтування та розроблення методичних засад методики організації змішаного навчання майбутніми лікарями основ променевої діагностики та променевої терапії.

Виклад основного матеріалу. Професійна компетентність майбутнього лікаря визначальною мірою формується у процесі навчання основ променевої діагностики, яка традиційно використовує не лише методи, що пов'язані з іонізуючим випромінюванням, а й такі, що базуються на особливостях поширення високочастотних механічних коливань у пружному середовищі (ультразвукові дослідження – УЗД), формуванні сигналу в радіочастотному діапазоні при явищі магнітного резонансу (МРТ-дослідження), розповсюдженні «мічених»

метаболітів при радіонуклідних дослідженнях, а також на поєднанні цих методів у різних варіаціях. Статистика свідчить про зростання кількості медичної апаратури, яка використовується у радіологічних дослідженнях з діагностичною метою практично у всіх країнах.

Аналіз прикладних та теоретичних педагогічних досліджень з використання інформаційних технологій у медичній освіті дав змогу окреслити стратегічно важливі для навчальної дисципліни радіологія напрямки їхнього використання. Надаючи можливість для кожного студента працювати з реальними методами і методиками променевого дослідження, можна забезпечити засвоєння нових знань, умінь, практичних навичок, які є основою формування професійної компетентності майбутнього лікаря. Розуміння ролі променевих методів дослідження, які доцільно проводити у комплексі з загально клінічними та іншими спеціальними методиками обстеження, є основою професійної компетентності майбутнього лікаря у діагностуванні. Знання і коректне використання наукових і технічних розробок у радіології, які посідають важливе місце у клінічній практиці, дає змогу забезпечити правильну і своєчасну діагностику у переважній більшості (понад 80% за статистичними даними) клінічних випадків [3]. Розвиток діагностичної і терапевтичної радіології став запорукою того, що в більшості індустріально розвинених країн рівень задоволеності населення системою охорони здоров'я досить високий – близько 90 % опитаних в Швеції і Швейцарії, близько 70 % у Великобританії, Німеччині, Іспанії і Словенії. В той же час, близько 70 % опитаних пацієнтів в Італії і Польщі схильні негативно оцінювати свої враження від контакту з системою охорони здоров'я [5]. За даними S. P. Deshpande та S. S. Deshpande, на задоволеність пацієнтів медичним обслуговуванням в основному впливають якість медичної допомоги та її доступність; рівність і справедливість в наданні послуг; самостійність в ухваленні рішень відносно свого здоров'я; наявність доступної інформації з медичних питань [6].

Реалізація змішаного навчання передбачає наявність освітньо-інформаційного середовища, що базується на широкому використанні мережевих технологій, що передбачає наявність відповідної матеріально-технічної бази. Згідно з анонімним анкетуванням студентських груп третього курсу Національного медичного університету, проведеним нами впродовж останніх п'яти років, рівень забезпечення студентів власними планшетами та смартфонами зріс з 31% та 62,5% в 2014 році до 42% та 76% в 2017 році, відповідно. На кінець 2018 року цей показник залишився практично незмінним для планшетів (65%), однак опитування засвідчило практично стовідсоткове забезпечення студентів смартфонами (99,4%). Це означає, що задля організації змішаного навчання додаткове матеріальне забезпечення передбачає наявність мережі, робочу станцію з мультимедійним проектором та, певна річ, точки доступу WiFi.

Серед широкого спектру хмарних сервісів належало вибрати і об'єднати в систему ті, що є оптимальними з огляду на потреби і задачі навчальної дисципліни радіологія. До основних показників, що визначають корисність цифрового освітнього середовища для досліджуваних нами цілей були: якість доступу до Інтернет, зокрема широкосмугового доступу; наявність ресурсів, що містять контент, який відповідає базовим принципам дидактики (науковість, наочність), наявність засобів пошуку інформації, зручність обслуговування, управління, проектування інтерфейсу. Ще один показник, пов'язаний з продуктивністю використання у навчанні радіології, характеризує рівень адаптивності, яка передбачає налаштування процесу навчання до індивідуальних траєкторій студента (рівень його підготовки, темпу навчання, діагностику навчальних досягнень, розширення спектру навчальних можливостей тощо). На думку [7] саме адаптивні технології лежать в основі досить спеціалізованих та диференційованих систем навчального призначення, що ґрунтуються на моделюванні індивідуальних траєкторій студента, урахуванні його рівня знань, психофізіологічних та когнітивних індивідуальних особливостей.

Нами розроблена корпоративна мережа гібридного типу, що враховує особливості навчальної діяльності на кафедрі радіології і надає можливості для реалізації змішаного навчання та колективної роботи з використанням різноманітних хмаро орієнтованих інструментів: засобів відео та аудіо-зв'язку, сервісів, що сумісні як з програмними системами локального пристрою користувача, так і з тими, що постачаються через хмарний хостинг, доступу до спільних електронних навчальних ресурсів, обміну миттєвими повідомленнями тощо. Таке рішення реалізоване на базі хмарного сервісу *Nextcloud*, який надає можливості синхронізації файлів з відкритим вихідним кодом, спільного використання контенту, програмного забезпечення та плагінів для всіх зареєстрованих користувачів в умовах конфіденційності власного серверу і забезпечує персоніфіковане використання ресурсів як закритої корпоративної мережі, так і загальнодоступних хмарних сервісів.

Спираючись на подане в освітній концепції ISCED трактування компетентності (професійної, переметних, спеціальних, ключових компетентностей) як узагальнюючого терміну для ідентифікації «новоутворених через освіту реалізаційних здатностей людини, набутих завдяки процесу засвоєння певної інформації», ми визначали знанняву складову професійної компетентності фахівця одним з найголовніших показників якості освітнього процесу. В свою чергу, формування системних знань потребує ретельного добору навчальних матеріалів доведеної якості, дидактично обґрунтованого їх структурування, представлення у систематизованому вигляді, і у такий спосіб, який би забезпечував формування не фрагментарних, а системних знань, які є основою фаховості майбутнього лікаря.

Наразі наукові пошуки не дали змогу відшукати повнотекстові електронні ресурси доведеної

якості за усіма розділами і темами дисципліни «Променева діагностика та променева терапія». Це стало одним з аргументів на користь конструювання корпоративної мережі гібридного типу, яка надавала б можливість використовувати з дотриманням авторського права як напрацювання колективу авторів, так і підручники на друкованій основі. Нами підготовлений електронний ресурс ілюстрованих презентацій, які мають визначальну роль для засвоєння студентами навчальної програми і формування компетентності у проведенні діагностувальних обстежень радіологічними методами. Головною особливістю таких презентацій є представлення медичних зображень: рентгенограм, КТ- і МРТ-сканів, УЗД-зображень, використання високоякісних цифрових фотографій, що найбільш повно відображають норму та сутність патологічного процесу відповідно до теми заняття [4]. Сучасні методи діагностування не обмежуються одним чи кількома статичними зображеннями – це серії з десятків, або, навіть сотень зображень, які формують мультипланарні та тривимірні реконструкції, які мають відмінності для кожної окремої патології з врахуванням специфічних особливостей конкретного пацієнта. Тому важливо сформувати у студентів медичних ЗВО чіткі уявлення не тільки про фізико-технічні основи отримання медичних зображень, але й алгоритм подальшої комплексної оцінки цих зображень з урахуванням сучасних можливостей радіологічних досліджень. Такі уміння й навички лежать в основі формування професійної компетентності сучасного лікаря і є важливою складовою для підвищення його професійного рівня впродовж усього життя.

Гібридна модель мережевої інфраструктури для навчання радіології дає змогу для динамічного постачання, інтегрування і комбінування сервісів загальнодоступної хмари та корпоративної, яка не є доступною через Інтернет для загального користувача, а надається викладачем відповідно до поставлених навчальних цілей та потреб. Завдяки цьому на семінарських, практичних заняттях в самостійній роботі викладачі та студенти мають змогу широкого доступу до програм для перегляду серій медичних зображень: «eFilm», «Radiant», «Osirix», тематичних ресурсів, наприклад, «radiopaedia.org», а також для роботи з професійними робочими станціями, такими як «Vital Vitrea» та «Advanced Workstation General Electric».

Досить широкий спектр файлів: зображення, відео, звукові файли та документи у Pdf-форматі, тощо мають нативну підтримку інтерфейсу хмарного сервісу Nextcloud, документи Microsoft Word, електронні таблиці Microsoft Excel та електронні презентації Microsoft PowerPoint не тільки відтворюються, але можуть редагуватися засобами вбудованого пакету OnlyOffice і не потребують додаткових налаштувань та залучення зовнішніх програмних пакетів, що забезпечує зручність в користування за відсутності будь-якої оплати розробникам програмного забезпечення. Спеціально

добрані для навчальних цілей наочні результати дослідження, які зберігаються в форматі DICOM (Digital Imaging and Communications in Medicine – медичний галузевий стандарт створення, зберігання, передачі та візуалізації цифрових медичних зображень і документів обстежених пацієнтів) також відтворюються в інтерфейсі хмарного сервісу Nextcloud за допомогою вбудованого безплатного пакету Dicom-viewer, що надає базові інструменти для роботи з медичними зображеннями та їх серіями – формує безпрецедентне об'єктивне уявлення про можливості сучасних методів променевої діагностики у студентів.

Ще однією беззаперечною перевагою освітнього середовища, реалізованого нами на базі хмарного сервісу Nextcloud, є його персоніфікованість: практично всі необхідні навчальні матеріали надаються у користування з єдиної платформи, що уможливило відслідковувати стан і рівень користування сервісами, аналізувати результати навчальної діяльності студента. Окрема вкладка інтерфейсу «галерея» організує всі доступні зображення для зручного перегляду, а вкладка «ваші дії» дозволяє переглянути історію активності користувача або інших підлеглих користувачів (студентів) Ця інформація є корисною для аналізу навчальної активності студентів, цінності використовуваних програмних продуктів. Зрештою, для організації особистісно орієнтованого навчання e-learning, яке забезпечується вибором власної освітньої траєкторії кожним студентом. Не можна оминати увагою і той факт, що повсюдна інформатизація медичної галузі на сучасному етапі потребує сформованої інформатичної компетентності сучасного лікаря, що успішно реалізується через широке використання різного роду медичних інформаційних ресурсів у процесі навчання променевої діагностики та променевої терапії засобами змішаного навчання з використанням персоніфікованого гібридного середовища, сконструйованого нами на базі нами на базі хмарного сервісу Nextcloud.

Висновки і пропозиції. Розроблена методика організації змішаного навчання основ радіології, яка базується на широкому використанні мережних технологій відкритих систем. Проведене дослідження показало ефективність поєднання методів *online* та *offline* технологій у навчанні радіології: мультимедійних та традиційних лекцій, підручників на паперових носіях з атласами цифрових фотографій, майстер-класів з програмами перегляду та реконструкції медичних зображень з традиційними практичними заняттями.

Одержані результати дослідження не вичерпують можливість використання мережних технологій у навчанні радіології і дають змогу визначити перспективні напрямки розвитку освітнього процесу у медичних ЗВО, зокрема: проектування особистого електронного простору студентів, розроблення технології оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутнього лікаря.

Список використаних джерел.

1. Биков В. Ю. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – № 10. – С. 8–23.
2. Биков В.Ю. Технології хмарних обчислень – провідні інформаційні технології подальшого розвитку інформатизації системи освіти України / В.Ю. Биков // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2011. – № 6. – С. 3–
3. Ткаченко М.М., Стучинська Н.В., Белоус І.В. Реалізація компетентнісного підходу у процесі вивчення фізико-технічних основ променевої діагностики Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. – 2016. – Вип. 22: Інновації в навчанні фізики: національний та міжнародний досвід. – 253 с. – С. 124–129.
4. Белоус І.В., Стучинська Н.В., Ткаченко М.М. / Навчання основ променевої діагностики з використанням мережних технологій// Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – Вип. 21, . – кн.3. – Том 1 (75) . – К.: – Гнозис 2017. – 506 с. 17 – 33
5. Venkatesan P. New European guidance on patient-reported outcomes / P. Venkatesan // Lancet Oncol. – 2016, Jun. – No 17 (6): e226. doi: 10.1016.
6. Deshpande SP. Factors influencing consumer satisfaction with health care / SP. Deshpande, SS. Deshpande // Health Care Manag. – 2014, Jul-Sep. – No 33 (3). – P. 261–6. doi: 10.1097/HCM.
7. Brusilovsky P. Adaptive and Intelligent Web-based Educational Systems / P. Brusilovsky, Ch. Peylo // International Journal of Artificial Intelligence in Education. – 2003. – № 13. – P. 156–169.

Kuzenko Olexandra

*PHD in Pedagogy, Associate Professor
National medical university, (Ivano-Frankivsk, Ukraine)*

Chupakhina Svitlana

*PHD in Pedagogy, Associate Professor of the department
of theory and methodology of preschool and special education
at Vasyl Stefanyk Precarpathian National University,
(Ivano-Frankivsk, Ukraine)*

IT AND ART-THERAPEUTIC SUPPORT FOR CHILDREN WITH COMPLICATIONS OF DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION PROCESSES IN INCLUSIVE EDUCATION

Кузенко Олександра

*Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри українознавства і філософії
Івано-Франківського національного медичного університету*

Чупахіна Світлана

*Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»*

IT ТА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З УСКЛАДНЕННЯМИ ПРОЦЕСІВ РОЗВИТКУ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ

Summary. The article deals with the problem of the art-therapeutic effective methods of improving and harmonizing the development of the individual, which become an important factor in the socio-psychological adaptation of children with special educational needs in an inclusive educational environment.

In order to ensure the quality of inclusive education with information and technological support, the importance of using art therapy in the development of communicative skills of junior pupils has been substantiated. It is proved that all kinds of art with which the child acquaints and works influences its interpersonal behavior, the key meaning of which is the communicative skills.

It is confirmed that the use of art therapeutic techniques and information technologies creates for children with complications of development and socialization processes in inclusive education the favorable situations of communication and motivates them for communication.

The positive influence of fairy-tale therapy, doll-therapy and the manufacture of requisites for the implementation of the selected scenarios has been experimentally tested. It is confirmed that joint work of children is important in the communicative development of all pupils, helps to better understand each other's adult and child, to get realistic knowledge of the association in a common cause, and the use of multimedia support of the activity makes it possible to conduct art-therapeutic exercises fun and interesting.

Анотація. У статті проаналізовано арт-терапевтичні дієві методи оздоровлення та гармонізації розвитку особистості, які стають важливим чинником соціально-психологічної адаптації дітей із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Задля забезпечення якості інклюзивного навчання з інформаційно-технологічною підтримкою обґрунтовано значення використання арт-терапії в розвитку комунікативних здібностей молодших школярів.

Доведено, що усі види мистецтва, з якими дитина знайомиться та працює, впливають на її міжособистісну поведінку, провідне значення в якій належить саме комунікативним умінням.

Підтверджено, що арт-терапевтичні методики та використання інформаційні технології задля їх оптимального наповнення, спроможні створити сприятливі для дитини з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації в інклюзивному навчанні ситуації спілкування й вмотивовувати її до комунікації.

Експериментально перевірено позитивний вплив казкотерапії, лялькотерапії та виготовлення реквізиту для реалізації вибраних сценаріїв. Підтверджено, що спільна робота дітей має важливе значення в комунікативному розвитку усіх учнів, допомагає краще пізнати дорослому й дитині один одного, отримати реальний досвід об'єднання у спільній справі, а використання мультимедійного супроводу діяльності дозволяє провести арт-терапевтичне заняття весело та цікаво.

Keywords: *art therapy, inclusive education, children with complications of development and socialization processes, information technologies, communicative skills.*

Ключові слова: *арт-терапія, інклюзивне навчання, дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації, інформаційні технології, комунікативні здібності.*

Постановка проблеми. В сучасній освіті ІТ стають невід'ємною частиною процесу створення та використання технологій корекційно-розвиткового впливу на особистість. Оновлення підходів до світу в Україні, Нова українська школа та інклюзивне навчання вимагають від педагогів використання інноваційних технологій задля створення сприятливого освітнього середовища й значного спрощення рутинності у діяльності. Водночас ІТ здатні забезпечити підвищену мотивацію та зацікавленість дітей до різних видів діяльності та сприяють створенню позитивного мікроклімату і під час арт-терапевтичних занять.

Арт-терапія як дієвий метод оздоровлення та гармонізації розвитку особистості за допомогою творчості стає важливим чинником соціально-психологічної адаптації дітей із особливими освітніми потребами (ООП) в соціумі. Ефективність й доцільність використання арт-терапії в роботі з дітьми доведено практикою використання означених технологій у США та Західній Європі. Використання арт-терапії з корекційно-розвитковою метою активно застосовується також і в Новій українській школі (НУШ).

Аналіз досліджень та публікацій. Поняття «арт-терапія» в дослівному перекладі з англійської мови трактується як «лікування, засноване на заняттях художньою творчістю». Його виникнення як методу психокорекції в західноєвропейській науці датується 30-ми роками ХХ ст., починаючи з того часу як термін «арт-терапія» було введено в науковий обіг англійським художником А. Хіллом. Митець використав поняття «арт-терапії» під час опису власного досвіду занять образотворчим мистецтвом з хворими на туберкульоз, які перебували довгий час на лікуванні в спеціалізованих закладах. [7].

А. Хілл виявив, що малюванням не лише допомагає пацієнтам відволіктися від хвороби чи травми, а й сприяє звільненню від психічних проблем. У 1942 році А. Хілл вперше застосував термін арт-терапія, а у 1945 р. було опубліковано його ідеї в художній книзі «Мистецтво проти хвороб» [4, с.5]. Згодом художник став президентом Британської асоціації арт-терапевтів. Запропонований А. Хіллом термін розпочав застосовуватися щодо

всіх видів терапевтичних занять мистецтвом, а використання з оздоровчою метою образотворчого мистецтва в сучасній науці означається поняттям «ізотерапія».

Важливо зауважити, що цілющі властивості різних видів мистецтва, їх позитивний вплив на душу й тіло використовувалися ще в давні часи, представники давніх культур замислювалися над таємним впливом живопису, театру, рухів, музики, намагаючись визначити їх роль як у відновленні функцій організму, так і у формуванні духовного світу особистості [3].

Обґрунтування значення арт-терапії в українській сучасній науці знаходиться в стадії становлення й активного розвитку. Найбільше наукових досліджень присвячено такій її формі як ізотерапія, танцювально-рухова (хореографічна) терапія та казкотерапія як форма бібліотерапії. [1]. У меншій мірі описана робота українських арт-терапевтів в техніках: кольоротерапії (Л. Волкова, С. Пінчук), драмотерапії (С. Вознесенська), музикотерапії (Г. Побережная, М. Полякова), манкотерапії як форми пісочної терапії (В. Шевченко) [3].

Арт-терапія на сучасному етапі набула активного теоретичного вивчення та широкого застосування в психолого-педагогічній практиці, що обґрунтовано в дисертаційних дослідженнях українських учених: Л. Куненко, І. Дмитрієвої, З. Ленів, І. Лисенкової та ін.

Виділення невирішених раніше частин порушеної проблеми. Аналізуючи наукові дослідження учених та освітню діяльність фахівців в умовах інклюзивного освітнього простору школи можемо зауважити, що не вирішеними проблеми активного включення, соціалізації та комунікації дітей з ООП, надання освітніх послуг щодо корекції певних поведінкових девіацій таких дітей.

Формування мети і завдань дослідження. Обґрунтувати та прослідкувати особливості використання ІТ в процесі проведення арт-терапевтичної роботи з дітьми з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації і впливу означених технологій на розвиток їх мовленнєво-комунікативних умінь в умовах інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу. В останні роки прослідковується зростання кількості дітей із затримкою психічного розвитку та інтелектуальними

порушеннями, що й зумовлює підвищену увагу дослідників до означеної проблеми. А. Фролова наводить інформацію про те, що менше 50 % дітей у 6-річному віці досягають рівня шкільної зрілості, а в кожній десятій дитини шкільного віку спостерігається недорозвиток пізнавальних здібностей [2].

Запровадження інклюзивного навчання в Україні зумовило низку проблем щодо адаптації, соціалізації й комунікації дітей означеної категорії в умовах закладів освіти. Аналізуючи стан порушеної проблеми можна стверджувати, що діти з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації в інклюзивному освітньому просторі посідають перше місце (рис. 1).

Отож учні у яких діагностовано затримку психічного розвитку, інтелектуальні порушення та труднощі у розвитку зі збереженим інтелектом становлять найбільшу групу. Відтак означена група це діти з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації, які потребують спеціально організованого супроводу і стали об'єктом започаткованого нами дослідження.

Затримка психічного розвитку характеризується як межовий стан між нормою та порушенням онтогенезу, якому властиві певні проблеми розвитку інтелектуальної та емоційно-вольової сфери, що виявляється в зниженні навчально-пізнавальної діяльності та соціальної адаптації дитини.

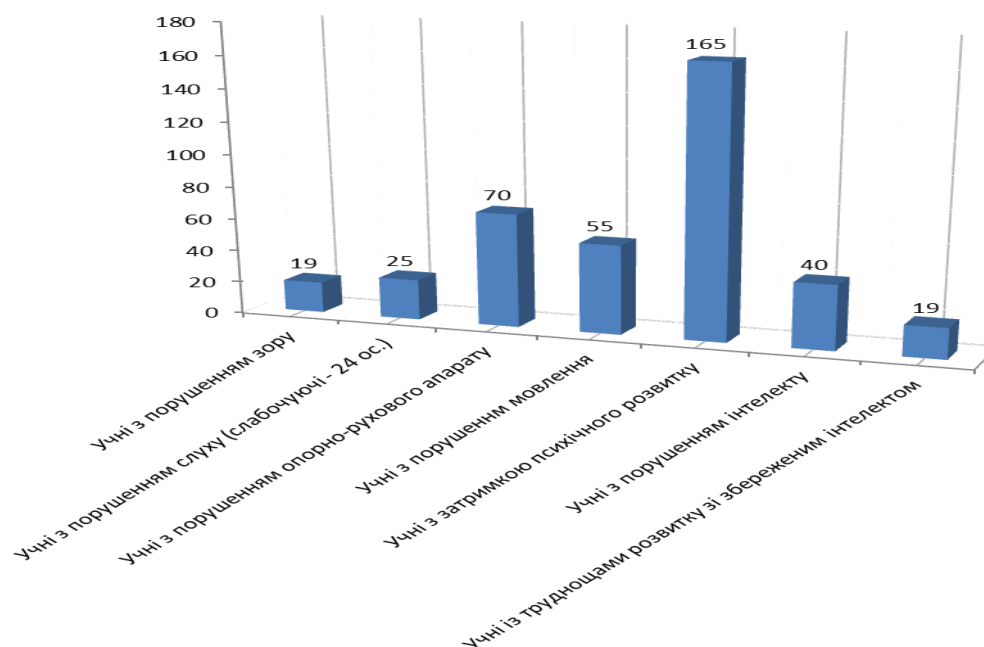


Рисунок 3. Кількість учнів з ООП в інклюзивних класах шкіл м. Івано-Франківська та області за нозологією

Означений стан визначається як порушення темпу психічного розвитку, коли окремі психічні функції (пам'ять, увага, мислення, емоційно-вольова сфера) відстають від вікової норми розвитку. Саме таке порушення темпу психічного розвитку діагностується у дітей здебільшого у старшому дошкільному чи молодшому шкільному віку (перед вступом дитини школи чи під час першого року навчання). Наявність ознак недорозвитку психічних функцій після закінчення цього вікового періоду свідчать про конституційний інфантизм чи інтелектуальні порушення (розумову відсталість) [2, с.5].

Використання арт-терапії в розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку стає важливим чинником їх емоційного налаштування на доброзичливе, відкрите й уважне ставлення до інших, оскільки всі

види мистецтва, з якими дитина знайомиться та працює, впливають на ознайомлення її з етикою міжособистісної поведінки, провідне значення в якій належить саме комунікативним умінням.

Арт-терапевтичні методики спроможні створити оптимально сприятливі для дитини із ООП ситуації спілкування й вмотивувати її до комунікації. Задля досягнення корекційно-розвиткової мети застосовуються окремі арт-терапевтичні технології такі як ізотерапія, казкотерапія, ігрова терапія, пісочна терапія, музична терапія, фототерапія, хромотерапія здебільшого інтегруються і можуть також доповнювати одна одну [9].

Фахівці стверджують малювання є дієвим засобом зняття напруги, «за рахунок повернення до примітивних форм функціонування і задоволення несвідомих бажань. Здійснюється це шляхом свідомої творчої діяльності і відбувається в процесі

сублімації через вираз у символічному виді внутрішніх конфліктів і неусвідомлених прагнень» [5].

Ізотерапія представлена комплексом малюнкових технік, зокрема хаотичний малюнок (каракулі, плями), діагностичний (домалюй картинку), сюжетний (наприклад, техніка «моя сім'я»), тематичний (ким я хочу бути у майбутньому), довільний (мій настрій в даний момент) і багато інших. Означені напрямки мають певну специфіку та рекомендовані способи проведення та використання матеріалів. Проте, спільне правило застосування для всіх ізотерапевтичних технік, це забезпечення максимально комфортних умов для творчого процесу, передусім те, що дитина не повинна непокоїтися тим, що може забруднитися чи щось зіпсувати [8].

У ізотерапії використовуються всі види художніх матеріалів: матеріалів: 1) фарби, олівці, воскова крейда, пастель; 2) покидькові матеріали – журнали, газети, шпалери, паперові серветки, кольоровий папір, фольга, коробки від цукерок, поштові картки, текстиль, кольорові стрічки, тасьма для створення колажів або об'ємних композицій; 3) природні матеріали – кора, листя і насіння рослин, квіти, пір'я, гілки, мох, камінці; 4) глина, пластилін, солоне тісто для ліплення; 5) папір і картон різних форматів і відтінків для малювання, 6) пензлі різних розмірів, губки для зафарбовування, ножиці, нитки, різні типи клеїв, скотч [9].

Розвиток комунікативних здібностей дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації в інклюзивному навчанні засобами зображувальної діяльності забезпечується завдяки створенню затишної атмосфери, активізації фантазії, забезпеченню здатності продуктивно використовувати, контролювати і керувати своїми моторними імпульсами; розвитку мислення, сприймання, концентрації уваги. Виконання творчої роботи підвищує мотивацію, гарантує визнання оточуючих, підвищуючи самооцінку, оскільки переживання успіху розвивають у дитини впевненість у собі. Завдання на зразок: «Намалюй подарунок, який тобі хотілося б отримати. Хто міг би тобі його подарувати? Як би ти його хотів використати? А який подарунок тобі хотілося би подарувати? Кому б ти міг це подарувати? Чи сподобались би твої подарунки? Як ти їх вибирав?» спрямовані на розв'язання комплексу корекційних завдань, важливе місце серед яких посідає розвиток комунікативних здібностей [9].

Музична терапія, першочергово, забезпечує створення дітям особливої форми естетичного й художньо-образного довкілля, яке стає важливим чинником розвитку комунікативних умінь. Завдяки музиці створюється гуманістичне середовище, позитивний соціально-психологічний клімат у дитячому інклюзивному середовищі. Практика свідчить, що формування комунікативних умінь під час музично-ігрової діяльності дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації в інклюзивному навчанні реалізується за кількома напрямками. Перший із них спрямовано на формування в дитини

усвідомлення своєї рівноправності із своїм партнером у процесі спілкування. Педагогічний досвід доводить, що метою означеної діяльності стає саме розвитку уважного ставлення до партнера в процесі спілкування, а також «відпрацьовується здатність до узгодженості рухів, орієнтації на дії партнерів і підлаштування до них, занурення дітей у спільні для всіх переживання – як радісні, так і тривожні, надання один одному допомоги і підтримки у «важких» ігрових ситуаціях» [8]. Спільна, не вимушена діяльність дітей підкріплена музичним супроводом сприяє формуванню здатності позитивно сприймати однолітків, діловому партнерству та реалізації спільних ігрових інтересів.

Інший напрямок характеризується розвитком у дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації здатністю сприймати й застосовувати такі комунікативні засоби як візуальні, емоційні, мімічні, пантомімічні, вербальні. Третій напрям, водночас, сприяє формуванню у вихованців соціальних уявлень, які виникають у результаті усвідомлення та відтворення в музично-ігровій діяльності різних видів соціальних стосунків, що сприяє позитивному включенню дитини з освітнє середовище.

Для розвитку комунікативних здібностей дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації відповідно до конкретних корекційно-розвиткових завдань застосовують наступні види музичної арт-терапії: музично-сенсорні, музично-ритмічні, музично-дидактичні, музично-розвивальні. Використання музичної арт-терапії поруч із розвитком музично-сенсорних здібностей, оптимально забезпечує психолого-педагогічні умови для формування особистості дитини загалом та розвитку її вміння спілкуватися [1].

Необхідно відзначити, що сутність та зміст музичної арт-терапевтичної діяльності визначає можливість реалізації основних завдань інклюзивного навчання із формування комунікативних умінь дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації. Музично-ігрова діяльність виступає засобом формування у дітей усіх компонентів комунікативних умінь. Завдяки застосуванню музичної арт-терапевтичної методики відбувається формування в комунікативних умінь, які передбачають інформаційно-комунікативний компонент, котрий уможливорює обмін інформацією в художній формі на основі товариських, партнерських міжособистісних взаємин дитячого колективу, що надважливо саме в інклюзивному освітньому середовищі. Реалізацію означених умінь пов'язано із музичною арт-терапевтичною діяльністю, котра проводиться із групою дітей, оскільки інформаційно-комунікативні вміння формуються у процесі спільної роботи. Саме під час колективної взаємодії діти опиняються в таких умовах, коли необхідно узгоджувати власні думки, наміри, знання – всі ті внутрішні ресурси, що стають запорукою їх вдалого партнерства. Отож вже на початковому етапі учасники музично-ігрової діяльності є партнерами у спілкуванні [7].

Музично-ігрова діяльність спонукає дітей застосовувати різноманітні засоби спілкування, що дозволяє їм реалізувати комунікативні потреби – експресивно-мімічні (погляд, посмішка, міміка, виразні вокалізації, виразні рухи тіла), предметно-дієві (локомоторні і предметні – руху, пози, використовувані для цілей спілкування) та вербальні (мовленнєві).

Можемо стверджувати, що комунікативні вміння дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації особливо ефективно формуються у музичних іграх з елементами драматизації та у музично-рухливих іграх, побудованих на злагодженій взаємодії дітей. Музичні ігри-драматизації створюють умови для апробації дитиною на собі різних (залежно від ролі) способів взаємодії з людьми, які теж виконують певні ролі, тобто досягти сутності саме рольової поведінки. Необхідність узгоджувати власні дії, розігруючи сценки, стимулює дітей до уважного стеження за діями партнерів, також, що не менш важливо, усі учасники мають вчасно й влучно відповідати на репліки і дії. Під час засвоєння ігрових ролей, діти вчаться діяти за певним прикладом-роллю, яку у музичних іграх-драматизаціях визначено досить чітко. Відповідно, якщо хоча б один виконавець буде виходити за визначені межі ролі, то задуманий зміст гри-драматизації не буде втілено. Варта зауважити, що саме порушення правил негативно сприймається товаришами, отож кожна дитина вчиться діяти у межах певної ролі [5].

У музичній арт-терапії важливе місце належить власне музиці, оскільки вона виконує функцію регулювання й структурування корекційного процесу. Створюючи невимушену атмосферу, музика, водночас, організовує весь процес, забезпечуючи передумови для педагогічного впливу. Музичний супровід налаштовує дітей на виконання завдань, дотримання правил гри, допомагає налагодити взаємодію між вихованцями й дорослим.

Розвиток перцептивно-експресивних умінь дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації засобами музично-ігрової діяльності перебувають у безпосередньому взаємозв'язку з емоційними переживаннями учасників комунікації. Важливе місце в змісті музичної арт-терапії як дієвого засобу впливу на розвиток у дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації комунікативних здібностей посідають сюжети музичних казок. У них демонструються правила спілкування людей між собою на прикладі персонажів, які згодом можуть перенестися на власну комунікацію з оточуючими.

Використання казок та корекційний вплив їх на особистість дитини з ООП виокремлено як засіб окремої арт-терапевтичної техніки – казкотерапії.

Казкотерапія розглядається фахівцями як метод соціалізації та інтеграції особистості, розвитку її творчих здібностей, удосконалення взаємодії з оточуючим світом. Оскільки казкотерапія забезпечує передачу в зрозумілій і доступній для дітей

формі знань про життя, зокрема яким чином люди спілкують, як налагоджують спільні дії, яким чином знаходять спільні рішення, як будувати стосунки між людьми тощо, що забезпечує розвиток саме комунікативних здібностей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації в умовах інклюзивного освітнього середовища.

На думку фахівців, «казкотерапія дає позитивні результати в корекційній діяльності з дітьми, які мають різноманітні емоційні та поведінкові порушення, труднощі у сприйнятті своїх відчуттів (сорому, провини, обману і т. д.), в комунікативно-рефлексивних процесах (Т. Вохмяніна, Т. Зінкевич-Євстїгнєєва, О. Петрова, Д. Соколова). Сучасні дослідження щодо застосування казкотерапії у корекційно-виховній роботі з дітьми, котрі мають важкі мовленнєві порушення, доводять сприятливий вплив означеної терапії на розвиток зв'язного мовлення, подолання порушень звуковимови, логофобій, сприяє впевненості у власних силах (Г. Бєденко, Т. Голубцова, А. Красікова, Г. Чебанян)» [6].

З урахуванням терапевтичного впливу казки класифікують на діагностичні, коригувальні та психотерапевтичні.

На початковому етапі казкотерапії застосовуються діагностичні казки для визначення дозволяють особистісних якостей дитини, її рівня розвитку, стану психічних процесів та ступеня розвитку комунікативних здібностей. Для наступного етапу казкотерапії властиве проведення корекційних заходів. Із цією метою використовуються такі види казок, що стимулюють зміни в розвитку особистості, формують позитивний стиль поведінки та розвивають комунікативні здібності. Психотерапевтичні казки, можуть застосовуватися і на завершальному етапі казко терапії, так і замість діагностичних чи коригувальних. Провідна функція психотерапевтичних казок – вплив на спосіб мислення дитини та її поведінку. Недаючи чітких інструкцій стосовно алгоритму дій дитини, готових відповідей на запитання, казки спрямовують на актуальні для її стану висновки чи дії [1].

Важливо зауважити, що організація психолого-педагогічного арт-терапевтичного супроводу з метою розвитку комунікативних здібностей дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації покладається на вимоги, які випливають із закономірностей корекційно-розвиткової роботи – принципах, котрі визначають стратегію арт-терапевтичної методики, її зміст і методи, окреслюють напрямки практичного застосування. Першочергово важливим є дотримання принципу системності корекційних, профілактичних й розвиткових завдань, котрий відображає взаємозв'язок розвитку комунікативних здібностей дитини зі змістом арт-терапевтичної техніки. Відповідно програма арт-терапевтичного впливу на розвиток комунікативних здібностей вихованців має спрямовуватися не лише на корекцію порушень у їх розвитку, а й пропедевтику загалом. Також важливим аспектом означеного принципу організації педагогічного супроводу арт-терапії є забезпечення сприятливих умов для

найповнішої реалізації потенційних можливостей комунікативного розвитку особистості.

З огляду на вищезначене, мета й завдання педагога в процесі застосування арт-терапевтичної

методики визначається певним комплексом, який супроводжено ІТ (рис.2).



Рисунок 2. Вплив арт-терапевтичних методик з ІТ супроводом на розвиток комунікації дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації

Сучасні дослідження стверджують, що у дітей з ООП здебільшого виникають труднощі взаємодії з середовищем, саме комунікативного характеру, з різними проявами і ступінем вираженості. ІТ в означеному випадку, може успішно використовуватись як «посередник», засіб встановлення комунікативного контакту, що здатний за потреби виключати особисті чинники. Водночас, комп'ютер уможливає вибір оптимального способу взаємодії дитини з середовищем (через пристрій) з урахуванням особливостей прояву, характеру, ступеня вираженості порушення.

Із метою доведення ефективності використання ІТ під час проведення арт-терапії задля розвитку комунікативних здібностей дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації нами було проведено експериментальне дослідження на базі загальноосвітніх навчальних закладів м. Івано-Франківська та області. До нього було залучено

учнів 1-4-х інклюзивних класів, всього 150 учнів з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації.

Теоретичною основою організації експериментального підтвердження ефективності використання арт-терапії в розвитку комунікативних здібностей дітей став комунікативно-діяльнісний підхід до формування комунікативних умінь та принципи мовленнєвого й розвитку психічних процесів особистості засобами художньої творчості з використанням можливостей ІТ, зокрема, принципи комунікативної, когнітивної, адаптивної спрямованості, принцип контролю, мисленнєво-мовленнєвої активності, ситуативності, індивідуалізації, новизни матеріалу та лінгводидактичні принципи (А. Богуш, В. Скалкін, Л. Федоренко).

Експериментальна робота проводилася у двох напрямках (рис.3).

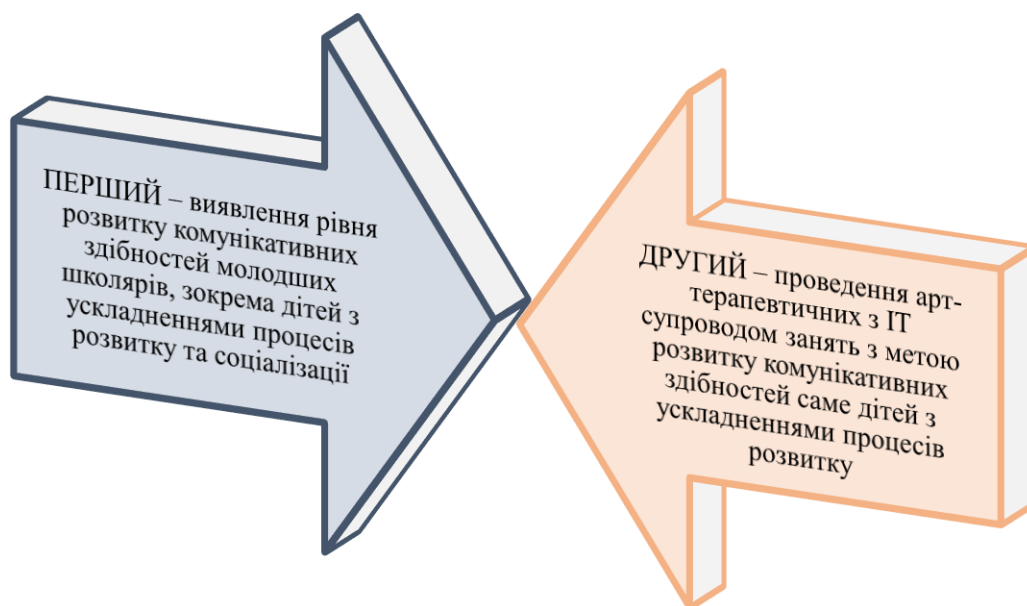


Рисунок 2. Напрямки експериментального дослідження

У результаті, проведеного спостереження, за рівнем розвитку комунікативних здібностей дітей з ООП уніфіковано особливості означеного аспекту. Можемо стверджувати, що більшість дітей не вміли звертатись із проханнями й запитаннями; під час арт-терапевтичних занять їхнє активне мовлення здебільшого було звернене до вчителя, асистента чи іншого дорослого; вони не дотримувались правил мовленнєвого етикету; не могли взаємодіяти з ровесниками з метою виконання групового завдання. Без особистого звернення та налагодження з зорового контакту, учні з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації не проявляли реакції на мовлення педагога. Діти з наявними порушеннями мовленнєвого розвитку, продемонстрували не здатність сприймати й відтворювати складні інструкції. Здебільшого їм вдавалося засвоїти першу чи ж останню частину інструкції дорослого.

Спостереження за вербальною комунікацією за типом «педагог-учень» засвідчило наявність проблем у встановленні вербального контакту учнів між собою, оскільки діалог розпадався після кількох реплік (учні розказували кожний своє, а надалі конфліктувати). Компенсація відсутності адекватних форм вербальної комунікації відбувалася за допомогою мультимедіа – застосуванню ІТ задля демонстрації етапів виконання завдання та музичного супроводу.

На означеному етапі експериментального дослідження було встановлено, що міжособистісне спілкування дітей в умовах інклюзивного класу на ранніх етапах арт-терапевтичної корекції їх комунікативних здібностей практично реалізується через педагога-перекладача. У дітей чітко простежується комунікативна некомпетентність, що виникла внаслідок порушення комунікативної діяльності. Означені порушення стосуються соціопрагматичних, комунікативно-інформаційних та емоційно-вираз-

них груп комунікативних умінь і мають комплексний характер. Закономірно, що виявлений негативний стан розвитку комунікативних умінь зумовлюють необхідність проведення відповідної корекційної роботи, важливе місце в якій займає арт-терапія.

Задля діагностики рівнів сформованості комунікативних здібностей учнів з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації у нашому експериментальному дослідженні використано загальновідомі методи, що підтвердили свою ефективність та передують арт-терапевтичній роботі, оскільки базуються на керованій спонтанній творчості дитини. Це – методика дослідження особистості «Будинок – дерево – людина» Дж. Бука, тести «Неіснуюча тварина», проєктивний графічний тест «Школа тварин» С. Панченко, задля спрощення пояснення та мотивації учнів до їх виконання створили мультимедійні презентації.

Використання вищезначених методик сприяло вивченню закладених у свідомість дитини цінностей соціальної взаємодії та їх прояви у ставленнях до оточуючих, оцінках та поведінці.

Зміст арт-терапевтичної роботи на наступному етапі дослідження зосередили на результатах досліджень щодо застосування театральної діяльності у розвитку комунікативних умінь дітей з інтелектуальними порушеннями та використання ІТ задля створення сприятливого, творчого середовища й спрощення процесу пояснення пропонованої роботи [5]. Методика включала такі напрями: пальчиковий театр, ляльковий театр, ігри-драматизації, виготовлення театральних реквізиту. Означені напрями впроваджувались послідовно, підпорядковувались єдиній меті, завданням та засобам реалізації. Усі заняття будували за принципом «від простого до складного».

Застосування пальчикового театру мало безпосередній вплив на розвиток мовленнєво-комуніка-

тивних умінь та дрібної моторики усіх учнів. Використання лялькового театру як другого напрямку арт-терапевтичної корекції забезпечувала розвиток мовленнєво-комунікативних умінь на основі літературного матеріалу навчальної програми. Результатом проведеної роботи стало збагачення словника, моральне виховання, ознайомлення з соціальними правилами й нормами поведінки та

міжособистісна взаємодія; залучення до колективної діяльності.

Важливого значення під час експерименту набула пальчикова лялькотерапія, яка послуговувалась певними функціями важливими в процесі формування комунікації дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації (рис. 4).

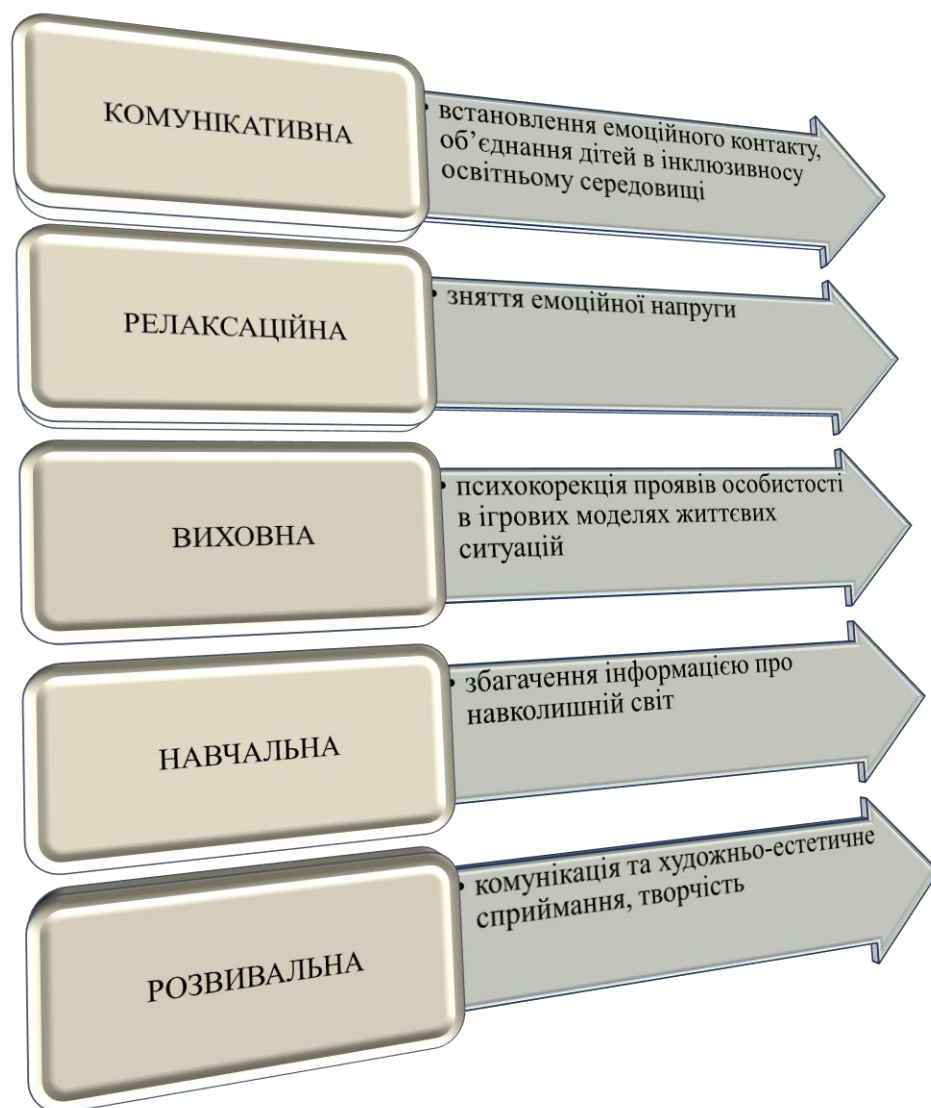


Рисунок 4. Функції пальчикової лялькотерапії

Особливого значення в організації лялькотерапії набував процес виготовлення пальчикової ляльки. Означено методику відносять до проєктивних діагностичних, оскільки, створюючи власну ляльку (за власним бажанням та задумом), дитина часто відображає в ній себе, свої проблеми. Іноді

така лялька візуально буває схожою на свого маленького автора, що підтверджує проєктивний характер означеної методики [1].

Процес виготовлення ляльок має певну корекційну спрямованість та впливає на розвиток особистості загалом (рис.5).

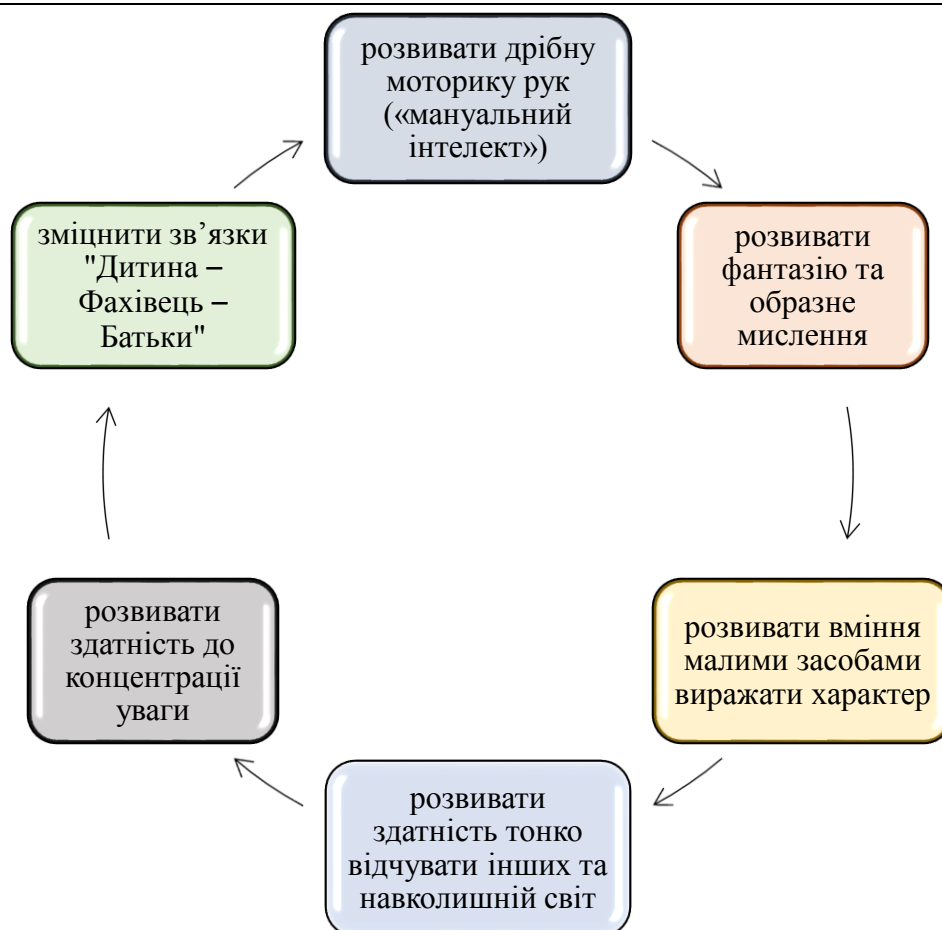


Рисунок 5. Розвиткові завдань в процесі виготовлення ляльок

Під час арт-терапевтичного заняття, в процесі «оживлення» та знайомства з лялькою діти опановують механізмом саморегуляції: на образному рівні вчаться контролювати себе та адекватно виражати власні емоції й почуття, що є важливою умовою міжособистісної комунікації. Саме через емоційну децентрацію дитина легко вступає у комунікативну діяльність.

Дітям пропонували познайомити присутніх із своєю лялькою, сказати: «Як звати ляльку?», «Що полюбить?», «Як рухається?» та ін. відповіді дітей записували на диктофон і з допомогою спеціальної програми змінювали голос. Відтак розвивали мовлення дитини й, водночас, здійснюємо вплив на їх емоційну та моторну активність і створюємо позитивну атмосферу на занятті.

Отриманий досвід засвідчив, що спільна робота має важливе значення в комунікативному розвитку усіх дітей, допомагає краще пізнати дорос-

лому й дитині один одного, отримати реальний досвід об'єднання у спільній справі, а використання мультимедійного супроводу діяльності дозволяє провести арт-терапевтичне заняття весело та цікаво.

Окремим напрямом формувального експерименту став напрям – виготовлення театральних реквізиту для театралізації казки. Власноруч виготовлені дітьми маски та елементи театального реквізиту сприяють розвитку дрібної моторики, збагачують словник дитини, активізує пам'ять, увагу та уяву дітей. Таке спільне рукоділля має заспокійливий ефект та сприяє міжособистісній комунікації усіх дітей, водночас створює дружню атмосферу та зміцнює їхні стосунки.

Висновки та перспективи. Результати запропонованого дослідження засвідчили, що запропонований нами комплексний підхід щодо використання ІТ в проведенні арт-терапевтичних методик дала позитивні результати (рис. 6).

Розвиток комунікативних умінь дітей з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації

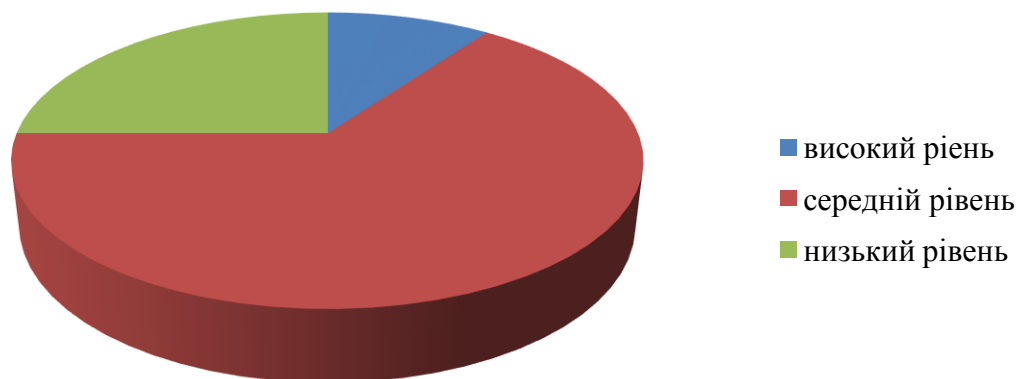


Рисунок 6. Показники розвитку комунікативних умінь учнів з ускладненнями процесів розвитку і соціалізації в загальноосвітніх школах м.Івано-Франківську та області.

Необхідно відзначити, що високого рівня розвитку мовленнєво-комунікативних умінь досягли лише 10% учнів з порушеннями у розвитку, що пояснюється специфікою освітніх можливостей досліджуваної категорії дітей. Середнього рівня розвитку мовленнєво-комунікативних умінь досягли 65,3% дітей, на низькому рівні залишилися 24,7% дітей. Діти з «нормо-типовим» розвитком практично 100 % досягли високого рівня комунікації в умовах інклюзивного середовища, стали менш емоційними та толерантнішими у міжособистісних стосунках.

Означене дослідження не вичерпує усі аспекти порушеної проблеми. Наукові пошуки можуть бути продовжені в наступних напрямках: особливості проведення уроків в інклюзивних класах з використанням ІТ, особливості запровадження навально-методичного програмного забезпечення інклюзивного освітнього середовища закладу, особливості використання навчальних програмних продуктів у роботі з дітьми з ускладненнями процесів розвитку та соціалізації в інклюзивному навчанні.

Список літератури:

1. Вознесеньська О.Л., Мова Л. В. Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті // О. Л. Вознесеньська, Л. В. Мова – К.: Шкільний світ, 2007. – 120 с.
2. Войтко В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку: [навчально-методичний посібник] // В. В. Войтко. –

Кропивницький : КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2017. – 48 с.

3. Витак Г. Й. Особливості становлення арт-терапії в Україні / Г. Й. Витак // Гуманітарний вісник ЗДІА. – № 56.– 2014.– С. 43-51

4. Головатюк І. Г. Теоретичні основи застосування арт-терапії у процесі професійної підготовки фахівців / І. Г. Головатюк // Молодий вчений – № 7 (47).– 2017.– С. 276-279.

5. Клименюк Н. В. Використання інтегрованої арт-терапії в процесі соціокультурної реабілітації дітей з особливими потребами // Електронний ресурс: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2008/97-84-9.pdf>

6. Концептуальні засади застосування арттерапії в корекційній педагогіці // Електронний ресурс: http://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/4453/382333/sitepage_81/files/vistup_na_novickoi_n_b.pdf

7. Рыбакова С. Г. Арт-терапия для детей с ЗПР: Учебное пособие / С. Г. Рыбакова – СПб. Речь, 2007. – 144 с.

8. Садова І. І. Використання арт-терапевтичних технологій корекції здоров'я у роботі з учнями початкової школи // Електронний ресурс: [file:///C:/Users/admin/Downloads/znppo_2015_18_57%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/znppo_2015_18_57%20(6).pdf).

9. Хребтова Н. Використання інноваційних корекційно-компенсаційних технологій у логопедичній роботі з дітьми // Електронний ресурс: <http://marganets-dnz5.edukit.dp.ua>

ESSENCE, FEATURES OF CONTENT AND STRUCTURE OF HEALTH PRESERVING COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE STATE CRIMINAL EXECUTIVE SERVICE

Шеремета О.П.

проректор Академії,

Академія Державної пенітенціарної служби, м. Чернігів

СУТНІСТЬ, ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ І СТРУКТУРА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ

Summary. The article outlines the values of health-preserving competence for officers of the Criminal-Executive Service due to the fact that their professional activities are characterized by high psychological stress and nervous tension. Health-preserving competence of the officer of the criminal-executive service is studied as an integrative personality trait that ensures the organization of healthy way of life in physical, social and mental spheres and includes awareness of the importance of health, healthy lifestyle for professional and personal life, resistance to professional deformations, the ability to individual self-preservation, the organization of one's own work, and the maintenance of conditions for the necessary activities of prisoners. Value-motivational, cognitive-educational and active-resulting components of health-preserving competence of officers of the criminal-executive service are characterized.

Анотація. У статті окреслено значення здоров'язбережувальної компетентності для офіцерів кримінально-виконавчої служби оскільки їхня професійна діяльність відрізняється високими психологічними навантаженнями та нервовим напруженням. Здоров'язбережувальну компетентність офіцера кримінально-виконавчої служби потрактовано як інтегративну особистісну властивість, що забезпечує організацію здорового способу власного життя у фізичній, соціальній та психічній сферах й охоплює усвідомлення важливості здоров'я, здорового способу життя для професійного та особистого життя, протистояння професійним деформаціям, здатність до індивідуального самозбереження, організації своєї праці, підтримання належних умов для необхідної життєдіяльності засуджених. Охарактеризовано ціннісно-мотиваційний, когнітивно-пізнавальний та діяльнісно-результативний компоненти здоров'язбережувальної компетентності офіцерів кримінально-виконавчої служби.

Keywords: health-preserving competence, components, professional activities, officers, the criminal-executive service, healthy lifestyle, awareness, content, components, structure, prisoners.

Ключові слова: здоров'язбережувальна компетентність, компоненти, професійна діяльність, офіцери, кримінально-виконавча служба, здоровий спосіб життя, усвідомлення, зміст, компоненти, структура, засуджені.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Необхідність формування ціннісного та свідомого ставлення до здоров'я обумовлена тим, що офіцер кримінально-виконавчої служби працює у досить складних умовах: йдеться про не завжди нормований робочий день, відсутність достатньої фізичної активності, значні нервові напруження, складні міжособистісні контакти. Стан здоров'я представника Державної кримінально-виконавчої служби України, як і кожної людини, визначальним чином впливає на його професійну діяльність. Для ефективного виконання завдань професійної діяльності офіцер кримінально-виконавчої служби повинен бути компетентним щодо збереження і зміцнення власного здоров'я, а також здоров'я засуджених, тобто у нього має бути сформованою здоров'язбережувальна компетентність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення зазначеної проблеми, та на які опирається автор. На сьогодні

дослідники вивчають різні аспекти здоров'язбережувальної компетентності представників різних професій. О. Овчарук [1, с. 65], Т. Бойченко виокремлюють такі найважливіші ознаки здоров'язбережувальної компетентності, як поліфункціональність, надпредметність і міждисциплінарність, багатовимірність, забезпечення широкої сфери розвитку особистості [2, с. 72].

Щодо трактування здоров'язбережувальної компетентності помітні різні акценти, що їх роблять дослідники. Зокрема О. Антонова та Н. Поліщук пропонують розглядати здоров'язбережувальну компетентність особистості як інтегральну якість, що проявляється в загальній здатності та готовності до здоров'язбережувальної діяльності та ґрунтується на інтеграції знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень особистості щодо збереження фізичного, соціального та психічного здоров'я – свого та інших людей [3, с. 30].

Учені Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук та ін. [1, с. 86] поняття «здоров'язберезувальна компетентність» трактують як властивості особистості, спрямовані на збереження власного фізичного, соціального, психічного й духовного здоров'я, а також здоров'я інших людей; як міжособистісну, міжкультурну та соціальну компетенцію, що озброюють особистість знаннями, як бути здоровою для повноцінної активної участі в житті та соціумі. Дослідники виокремлюють такі групи життєвих навичок (компетентностей), що сприяють здоровому способу життя: життєві навички, що необхідні для фізичному здоров'я; життєві навички, що сприяють соціальному здоров'ю; життєві навички, що сприяють духовному та психічному здоров'ю, самоусвідомлення та самооцінка [1, с. 86–88]. Н. Белікова та Л. Сущенко вважають, що здоров'язберезувальна компетентність є «інтегративною якістю майбутнього фахівця, яка має складну системну організацію і є сукупністю, взаємодією і взаємопроникненням мотиваційного, когнітивного і діяльнісного компонентів» [4, с. 164].

Загалом науковці зараховують здоров'язберезувальну компетентність до групи ключових компетентностей з огляду на здоров'я як загальнолюдську цінність, життєвий ресурс і трактують її як інтегративну особистісну властивість, що необхідна для ефективного виконання професійної діяльності. У структурі здоров'язберезувальної компетентності виокремлюють знання, вміння і практичні навички, способи мислення, професійні, світоглядні якості, цінності, що визначають здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність. Більш детальне визначення здоров'язберезувальної компетентності обумовлене специфікою відповідної професійної діяльності фахівця.

Метою статті є висвітлення сутності, особливостей змісту і структури здоров'язберезувальної компетентності майбутніх офіцерів державної кримінально-виконавчої служби.

Виклад основного матеріалу статті. З урахуванням структури поняття «здоров'я», що становить єдність фізичної, соціальної та психічної (духовної) складових, можна стверджувати, що компетентність офіцера кримінально-виконавчої служби охоплює особистісне ставлення до власного тіла (Я-фізичне), до здоров'я інших людей, зокрема колег і засуджених (Я-соціальне), до себе, до свого внутрішнього духовного життя (Я-психічне, духовне). Аналіз напрацювань учених, урахування сутності понять «компетентність», «здоров'я», «здоров'язбереження», а також особливостей професійної діяльності офіцера кримінально-виконавчої служби дозволяють визначити його здоров'язберезувальну компетентність як інтегративну особистісну властивість, що забезпечує організацію здорового способу власного життя у фізичній, соціальній та психічній (духовній) сферах й охоплює усвідомлення важливості здоров'я, здорового способу життя для професійного та особистого життя, протистояння професійним деформаціям, здатність до

індивідуального самозбереження, організації власної праці та підтримання належних умов для необхідної життєдіяльності засуджених. Здоров'язберезувальна компетентність офіцера кримінально-виконавчої служби є основою його життєдіяльності як професіонала та необхідна для збереження фізичного, соціального, психічного (духовного) здоров'я – власного та засуджених.

Для визначення компонентного складу здоров'язберезувальної компетентності офіцера кримінально-виконавчої служби, окрім інших, слід вказати на важливість дослідження В. Ягупова та В. Свистуна, які пропонують враховувати різні аспекти здоров'язберезувальної діяльності – інтелектуальний (когнітивний), професійний (фаховий) і особистісний (суб'єктний), що взаємодоповнюють один одного, сприяють їхньому комплексному і системному прояву [5]. Інтелектуальний та професійний компоненти здоров'язберезувальної компетентності фахівця дослідники пропонують визначати з урахуванням їх професіограм, тобто психофізичного аналізу, опису і характеристики професійно значущих якостей, яких вимагає професія. З огляду на це та з урахуванням особливостей професійної діяльності офіцерів кримінально-виконавчої служби, слід зазначити, що в структурі їх здоров'язберезувальної компетентності доцільно виокремити ціннісно-мотиваційний, когнітивно-пізнавальний та діяльнісно-результативний компоненти.

Значення ціннісно-мотиваційного компонента здоров'язберезувальної компетентності офіцера кримінально-виконавчої служби обумовлюється тим, що цінності та мотивація є визначальними у спрямованості особистості, вони інтегрують навколо себе всі інші особистісні структури. Без мотивації та усвідомлення цінності здорового способу життя не можливе необхідне набуття знань про здоров'язбереження та активні дії офіцера щодо збереження свого здоров'я та здоров'я засуджених.

Для належного здоров'язбереження офіцер кримінально-виконавчої служби повинен усвідомлювати значення здоров'я, позитивно та відповідально ставитися до свого здоров'я, бути вмотивованим до здоров'язберезувальної діяльності, до здорового способу життя. Він повинен бути внутрішньо переконаним у його перевагах, мати уявлення про здоровий спосіб життя, про чинники, що впливають на здоров'я, мати ціннісне ставлення до власного здоров'я й здоров'я інших людей (колег і засуджених), розуміти значущість здоров'я як загальнолюдської цінності, прагнути до фізичного, психічного і морального саморозвитку, розуміти необхідність вироблення власної індивідуальної програми життєдіяльності та ін.

Цей компонент охоплює також почуття особистої відповідальності за збереження і зміцнення власного здоров'я і здоров'я засуджених, гуманізм, уважність, доброзичливість, дисциплінованість, вимогливість до себе, принциповість, скромність, об'єктивність, самокритичність, здатність протистояти професійним деформаціям, високу моральну культуру, терпеливість і наполегливість.

Отже, ціннісно-мотиваційний компонент здоров'язбережувальної компетентності офіцера кримінально-виконавчої служби охоплює систему цінностей щодо здоров'я, що мотивують його до здоров'язбережувальної діяльності, виявляється в інтересі й потребах вести здоровий спосіб життя, формувати здоров'язбережувальну компетентність, дбати про своє здоров'я та здоров'я засуджених.

У свою чергу когнітивно-пізнавальний компонент здоров'язбережувальної компетентності офіцера кримінально-виконавчої служби охоплює необхідні спеціальні знання в галузі валеології, соціальної медицини та гігієни, медико-соціальних основ здоров'я та соціально-гігієнічної проблематики його порушень. Знання про шляхи та способи дотримання здорового способу життя є основою здоров'язбережувальної поведінки та діяльності. Недарма ще в аюрведичній медицині, зокрема у «Чарака-самхіті» (XXX, 84), як вже було згадано у підрозділі 1.1, зазначено: «будь-яке страждання тіла та розуму спричинені неухватом, а щастя ґрунтується на ширшому знанні» [6, с. 1218–1219].

Важливе значення має знання офіцером кримінально-виконавчої служби:

- сутності основних філософських концепцій здоров'я та його ролі в житті та розвитку суспільства і людини;

- історії розвитку вчення про здоров'я; поняття про здоров'я, хвороби та третій (донозологічний) стан;

- методів визначення рівня фізичного здоров'я, значення оздоровчого тренування;

- впливу екологічних чинників та харчування, а також дії алкоголізму, тютюнопаління та наркотичних речовин на здоров'я людини;

- факторів позитивного впливу здорового способу життя на загальний стан організму;

- основ формування мотивації здорового способу життя;

- загальних характеристик індивідуального й суспільного здоров'я;

- сутності здоров'я як результату соціальної адаптації людини;

- загальної теорії здоров'я та здорового способу життя;

- основних завдань, методів і принципів загальної теорії здоров'я та здорового способу життя;

- сутності поняття «здоровий спосіб життя»;

- дії зовнішніх та внутрішніх факторів на здоров'я людини;

- основ психічного та соціального здоров'я;

- причин ризику та основи профілактики різних соматичних і психосоматичних захворювань;

- шляхів і засобів підтримки і зміцнення високої працездатності офіцера;

- методики оцінки стану свого здоров'я за допомогою різних методів дослідження;

- основних профілактичних заходів, спрямованих на збереження і підвищення рівня здоров'я;

- основ власної безпечної життєдіяльності та здоров'я засуджених;

- методик розвитку фізичних і психічних якостей, урахування їхніх вікових та індивідуальних особливостей фізичного здоров'я і психоемоційного стану;

- наукових основ сучасної життєдіяльності, засобів фізичного і духовного самовдосконалення.

Важливим є те, що здоров'язбережувальна компетентність стосується не тільки ставлення офіцера до свого здоров'я, але й ставлення до людських і матеріальних ресурсів суспільства. Офіцеру кримінально-виконавчої служби важливо також знати особливості проведення профілактичної роботи із засудженими та чинники, що впливають на здоров'я засуджених, зокрема йдеться про втрату соціально значущих ціннісних орієнтирів; поширення тенденції до протиправної та асоціальної поведінки; девіантну поведінку, пов'язану з вживанням наркотичних і токсичних речовин (алкоголю, наркотиків, тютюну, психотропних речовин тощо); відсутність мотивації щодо здорового способу життя і збільшення внаслідок цього (гіподинамії, емоційного перенапруження тощо) кількості хронічних захворювань; поширення депресивних станів і суїцидів тощо.

У свою чергу *діяльнісно-результативний* компонент стосується власне здоров'язбережувальної діяльності, яка, за М. Смирновим, є свідомою активністю особистості, що спрямована на збереження і поліпшення як свого здоров'я, так і здоров'я людей навколо неї [7]. Здоров'язбережувальна діяльність є специфічною формою активності майбутнього офіцера, яка спрямована на формування здорового способу життя і забезпечує його повне біосоціальне функціонування, фізичну й інтелектуальну працездатність, необхідну адаптацію до зовнішнього середовища.

Цей компонент здоров'язбережувальної компетентності офіцера кримінально-виконавчої служби охоплює комплекс умінь, необхідних для роботи в установах виконання покарань. Йдеться про те, що офіцер кримінально-виконавчої служби повинен уміти:

- володіти навичками, щодо формування мотивації здорового способу життя;

- володіти навичками подолання стресових ситуацій, негативного впливу гіподинамії, нераціонального харчування, шкідливих звичок;

- володіти методикою оцінки стану свого здоров'я за допомогою різних методів дослідження;

- оцінювати стан свого здоров'я за допомогою різних методів дослідження;

- дотримуватись принципів здорового способу життя, відповідально ставитись до свого здоров'я та здоров'я засуджених;

- самостійно обирати та застосовувати психодіагностичний інструментарій (тести, опитувальники, проєктивні методики тощо) психологічного дослідження;

- складати програму психопрофілактичних та просвітницьких дій, заходів соціально-психологічної допомоги;

бути здатним до саморозвитку на основі рефлексії та саморегулювання;

визначати місце здоров'я та духовних цінностей у житті людини;

володіти технологіями позитивного мислення;

володіти елементами психологічної грамотності, культури і поведінки;

уміти підбирати індивідуальні засоби і методи для розвитку своїх фізичних, психічних і особистісних якостей;

володіти технологіями культури емоцій, уміти регулювати власні емоційні стани, планувати й управляти часом, здійснювати профілактику професійного вигорання, ставити перспективні цілі для саморозвитку;

володіти способами фізичного самовдосконалення, емоційної саморегуляції, самопідтримки й самоконтролю;

відстежувати і фіксувати позитивні та негативні зміни в стані власного здоров'я і здоров'я засуджених;

складати ефективну і дієву програму збереження власного здоров'я на основі моделі уявлення про себе як про здорову людину;

складати ефективну і дієву програму збереження та відновлення здоров'я, володіти різними здоров'язбережувальними технологіями.

Таким чином, *діяльнісно-результативний* компонент здоров'язбережувальної компетентності офіцера кримінально-виконавчої служби охоплює уміння виконувати здоров'язбережувальну діяльність, використовувати поведінкові моделі здорового способу життя й здоров'язбережувальні технології, підтримувати своє здоров'я та здоров'я засуджених.

Висновки. Здоров'язбережувальна компетентність офіцера Державної кримінально-виконавчої служби – інтегративна особистісна властивість, що забезпечує організацію здорового способу власного життя у фізичній, соціальній та психічній сферах й охоплює усвідомлення важливості здоров'я, здорового способу життя для професійного та особистого життя, протистояння професійним деформаціям, здатність до індивідуального самозбереження, організації власної праці та підтримання належних умов для необхідної життєдіяльності засуджених.

У структурі здоров'язбережувальної компетентності офіцерів кримінально-виконавчої служби доцільно виокремити ціннісно-мотиваційний, когнітивно-пізнавальний та діяльнісно-результативний компоненти.

Перспективами подальших наукових розвідок є з'ясування діагностичного інструментарію для визначення сформованості здоров'язбережувальної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби.

Список літератури:

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека освітньої політики / Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І. та ін. / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
2. Бойченко Т. Здоров'я як категорія: понятійна специфікація у валеології, медицині і педагогіці. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 35. С. 69–75. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_35_13 (дата звернення: 31.03.2019).
3. Антонова О. Є., Поліщук Н. М. Підготовка вчителя до розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 248 с.
4. Бєлікова Н. О., Сущенко Л. П. Термінологія напряму підготовки «Здоров'я людини»: навч. посібник. Київ: ТОВ «Козарі», 2009. 182 с.
5. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. URL: http://www.library.ukma.kiev.ua/e-lib/NZ/NZV71_2007_pedagog/01_yagypov_vv.pdf (дата звернення: 31.03.2019).
6. Історія європейської цивілізації. Близький Схід / за ред. Умберто Еко; пер. з італ. О. М. Сминтина, В. О. Пшоняк, І. В. Раєвського, О. О. Феденко, І. М. Потапова, Д. В. Кіосак, Ю. В. Григоренко; художник-оформлювач Л. П. Вировець. Харків: Фоліо, 2016. 1310 с.
7. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. Москва: Аркти, 2006. 320 с.

#6 (46), 2019 część 5
Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe
(Warszawa, Polska)
Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce. W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

Zespół redakcyjny

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Peter Clarkwood (University College London)

#6 (46), 2019 part 5
East European Scientific Journal
(Warsaw, Poland)
The journal is registered and published in Poland. The journal is registered and published in Poland. Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.

Periodicity: 12 issues per year.

Format - A4, color printing

All articles are reviewed

Each author receives one free printed copy of the journal

Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Peter Clarkwood (University College London)

Igor Dzedzic (Polska Akademia Nauk)
Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)
Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)
Kehan Schreiner(Hebrew University)
Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)
Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)
Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)
Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)
Redaktor naczelny - Adam Barczuk

1000 kopii.

Wydrukowano w «Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska»

Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe

Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com/>

Igor Dzedzic (Polska Akademia Nauk)
Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)
Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)
Kehan Schreiner(Hebrew University)
Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)
Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)
Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)
Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)
Editor in chief - Adam Barczuk

1000 copies.

Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland»

East European Scientific Journal

Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com>