

**ISSN
2603-4867**

**БАЛКАНСКО
НАУЧНО
ОБОЗРЕНИЕ**

**2019
Том 3
№ 2(4)**

БАЛКАНСКО НАУЧНО ОБОЗРЕНИЕ

Основано през 2017 г.

Том 3 16+

№ 2 (4)

2019

Излизащо на всеки 3
месеца научно списание
(4 пъти в годината)

Основател - «Научен хронограф» ЕООД

Главен редактор

Линков Александър Йорданов, PhD, доцент

Заместник главен редактор:

Абасова Къзългюл Ясин къзъ, доктор на философските науки, професор
Исламгулова Светлана Костадиновна, доктор на педагогическите науки, доцент
Клишков Георги Тодоров, PhD, главен асистент
Курилова Анастасия Александрова, доктор на икономическите науки, професор
Мамичев Александър Юриевич, доктор на политическите науки, кандидат на юридическите науки, доцент
Майхджик-Микула Джоана, доктор на педагогическите науки, професор
Осадченко Ина Ивановна, доктор на педагогическите науки, доцент
Тарантей Виктор Петрович, доктор на педагогическите науки, професор
Шарипов Фаридун Файзулаевич, доктор на педагогическите науки

Редакционна колегия:

Борисов Галин Цоков, доктор, професор
Бурдева Тая Викторова, доктор, доцент
Бурмикина Ирина Викторовна, доктор на социологическите науки, професор
Василев Веселин Костов, доктор на психологическите науки, професор
Васковска Галина Алексеевна, доктор на педагогическите науки, професор
Дамянов Бисер Илиев, доктор на изкуствознание, професор
Демченко Ирина Иванова, доктор на педагогическите науки, професор
Джабарова Юлия Владимировна, доктор, доцент
Димитрова Теофана Валентинова, доктор, доцент
Коберник Александър Миколайович, доктор на педагогическите науки, професор
Комар Таисия Василевна, доктор на психологическите науки, професор
Коновалчук Валентина Ивановна, доктор на философските науки, доцент
Коростелев Александър Алексеевич, доктор на педагогическите науки, доцент
Костова Иванка Милкова, доктор, професор
Красич Даниела Костадинович, доктор, професор
Масюк Наталия Николаевна, доктор на икономическите науки, професор
Мордовцев Андрей Юриевич, доктор на юридическите науки, професор
Мотов Ирена, доктор на науките в отрасъл социална педагогика, професор
Нестеряк Юрий Василевич, доктор на науките за държавното управление, доцент
Розенберг Геннадий Самуилович, член-кореспондент на Руската академия на науките, доктор на биологическите науки, професор
Севастианов Сергей Виталиевич, доктор на политическите науки, доцент
Станев Велин Стефанов, доктор, професор
Тсириготис Константинос, доктор на науките в отрасъл психология, професор
Фелхнер Анджей, доктор на науките в отрасъл по история на образованието, професор
Фиделюс Анна, доктор на науките в отрасъл специална педагогика, професор
Чепил Мария Мироновна, доктор на педагогическите науки, професор
Швитава Ирениуш, доктор на науките в отрасъл философия, професор
Юнусов Ахат Ахнафович, доктор на юридическите науки, професор
Якунин Вадим Николаевич, доктор на историческите науки, професор
Янев Борян Георгиев, доктор, доцент

Отговорен секретар

Клишкова Ина Атанасова

Зарегистрирано от Министерството на културата (с декларация 7а, ал.3 от Закона за задължително депозиране на печатни и други произведения) № 26-00-693 от 29.10.2018 г.

Индексиранието: OAJI (Open Academic Journals Index), EBSCO, GIF (General Impact Factor), ERIH PLUS-EUROPA, ROAR (Registry of Open Access Repositories), GIF (General Impact Factor), ERIH PLUS NORGE-NSD, Index Copernicus International, ISSUU, EMBASE, Google Scholar, Kiberlelinka

Компютърен набор:
Никола Николов

Технически редактор:
Йорданка Петкова

Адрес на редколегия, учредител,
редакция и издател -
«Научен хронограф» ЕООД:
България, гр. Перущица 4225,
Област Пловдив, Община
Перущица, ул. "Д. Малинчев", №33
Тел.: +359895612046
E-mail: balka@abv.bg
Сайт: <https://balkan-sci-review.com/>

Подписано за печат 27.04.2019.
Излиза на 30.04.2019.
Формат 60x84 1/8.
Оперативен печат.
Условно отпеч. листове 14,25.
Тираж 50 екз. Поръчка 5-21-02.

Печатница "Fast Print Books"
Ул. "Густав Вайганд" 1, 4000
Център, Пловдив, България
Свободна цена

ИНФОРМАЦИЯ ЗА ЧЛЕНОВЕТЕ НА РЕДАКЦИОННАТА КОЛЕГИЯ

Главен редактор

Линков Александър Йорданов, PhD, доцент
(Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)

Заместник главен редактор:

Абасова Къзългол Ясин къзъ, доктор на философските науки, професор, заместник декан на факултета по социални науки и психология (Бакински държавен университет, Баку, Азербайджан)
Исламгулова Светлана Костадиновна, доктор на педагогическите науки, доцент, проректор по наука и акредитация (Университет “Туран”, Алма-ата, Казахстан)
Клинков Георги Годоров, PhD, главен асистент (Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)
Курилова Анастасия Александрова, доктор на икономическите науки, професор (Толятински държавен университет, Толяти, Русия)
Майхджик-Микула Джоана, доктор на педагогическите науки, професор (Университет Ян Кохановски, Келце, Полша)
Мамичев Александър Юриевич, доктор на политическите науки, кандидат на юридическите науки, доцент, завеждащ катедра „Теория и история на Руското и международно право“ (Владивостокски държавен университет по икономика и обслужване, Владивосток, Русия)
Осадченко Ина Ивановна, доктор на педагогическите науки, доцент, директор на Института за педагогическо образование (Умански педагогически университет, Уман, Украйна)
Тарантей Виктор Петрович, доктор на педагогическите науки, професор (Гродненски държавен университет, Гродно, Беларусия)
Шарилов Фаридун Файзулаевич, доктор на педагогическите науки, завеждащ общо университетската катедра по педагогика (Таджикски национален университет, Душанбе, Таджикистан)

Редакционна колегия:

Борисов Галин Цоков, доктор, професор, заместник декан на педагогическия факултет, директор на департамента за квалификация и професионално развитие на педагогическите специалисти, катедра „Педагогика и управлението на образованието“ (Пловдивски университет Паисий Хилендарски, Пловдив, България)
Бурдева Тая Викторова, доктор, доцент, ръководител на катедра „Музика“ (Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)
Бурмикина Ирина Викторовна, доктор на социологическите науки, професор, проректор по научната работа (Липецки държавен педагогически университет, Липецк, Русия)
Василев Веселин Костов, доктор на психологическите науки, професор (Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)
Васковска Галина Алексеевна, доктор на педагогическите науки, професор, старши научен сътрудник, завеждаща отдел «Дидактика» (Институт по педагогика към Националната Академия за педагогически науки на Украйна, Киев, Украйна)
Дамьянов Бисер Илиев, доктор на изкуствознание, професор, ръководител на катедра „Естетическо възпитание“ (Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)
Демченко Ирина Иванова, доктор на педагогическите науки, професор (Умански държавен педагогически университет, Уман, Украйна)
Джабарова Юлия Владимировна, доктор, доцент, заместник декан на факултета по икономически и социални науки (Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)
Димитрова Теофана Валентинова, доктор, доцент, ръководител на катедра „Маркетинг и международни икономически отношения“ (Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)
Коберник Александър Миколайович, доктор на педагогическите науки, професор (Умански държавен педагогически университет, Уман, Украйна)
Комар Таисия Василевна, доктор на психологическите науки, професор (Хмелницки национален университет, Хмелницки, Украйна)
Коновалчук Валентина Ивановна, доктор на философските науки, доцент (Черкаски областен институт за след дипломно образование на педагогическите работници, Черкаси, Украйна)
Коростелев Александър Алексеевич, доктор на педагогическите науки, доцент, професор към катедра „Педагогика и методика на преподаването“ (Толятински държавен университет, Толяти, Русия)
Костова Иванка Милкова, доктор, професор, катедра „Маркетинг и международни икономически отношения“ (Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)
Красич Даниела Костадинович, доктор, професор, заместник декан на педагогическия факултет (Белградски университет, Белград, Сърбия)
Масюк Наталия Николаевна, доктор на икономическите науки, професор от катедра „Управление“ (Владивостокски държавен университет по икономика и обслужване, Владивосток, Русия)
Мордовцев Андрей Юриевич, доктор на юридическите науки, професор от катедра „Теория и история на Руското и международно право“ (Владивостокски държавен университет по икономика и обслужване, Владивосток, Русия)
Мотов Ирена, доктор на науките в отрасъл социална педагогика, професор (Хуманитарно-икономическа Академия, Лодз, Полша)
Нестеряк Юрий Василевич, доктор на науките за държавното управление, доцент (Национален авиационен университет, Киев, Украйна)
Розенберг Геннадий Самуилович, член-кореспондент на Руската академия на науките, доктор на биологическите науки, професор, (Институт по екология на Волжския басейн Р.А.Н., Толяти, Русия)
Севастианов Сергей Виталиевич, доктор на политическите науки, доцент, професор от катедрата по „Международни отношения“ (Далеко-източен федерален университет, Владивосток, Русия)
Станев Велин Стефанов, доктор, професор, катедра „Маркетинг и международни икономически отношения“ (Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)
Тсириготис Константинос, доктор на науките в отрасъл психология, професор (Университет Ян Кохановски, Келце, Полша)
Фелхнер Анджей, доктор на науките в отрасъл по история на образованието, професор (Университет Ян Кохановски, Келце, Полша)
Фиделюс Анна, доктор на науките в отрасъл специална педагогика, професор (Университет Кардинал Стефан Вишински, Варшава, Полша)
Чепил Мария Мионовна, доктор на педагогическите науки, професор (Драгобич държавен педагогически университет, Драгобич, Украйна)
Швьитава Ирениуш, доктор на науките в отрасъл философия, професор (Педагогически университет на името на КЕН, Краков, Полша)
Юнусов Ахат Ахнафович, доктор на юридическите науки, професор от катедра „Криминално право и процес“ (Казански иновационен университет, Казан, Русия)
Якунин Вадим Николаевич, доктор на историческите науки, професор, проректор по научната и иновационна дейност (Поволжски държавен университет за обслужване, Толяти, Русия)
Янев Борян Георгиев, доктор, доцент (Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)

CONTENT

pedagogical sciences

ABOUT THE NECESSITY OF USING GAME TECHNOLOGY FOR LEARNING Andrienko Oksana Aleksandrovna.....	5
PENITENTIARY OFFICERS' TRAINING FOR SERVICE AND PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE ASPECT OF FORMING ADMINISTRATIVE COMPETENCE Anishchenko Viktoria Oleksandrivna.....	9
CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL FIELD OF RESEARCH OF THE FORMATION OF SOCIO-ECONOMIC COMPETENCE OF CADETS AND STUDENTS IN THE PROCESS OF CONTINUING EDUCATION IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION OF STATE BORDER GUARD OF UKRAINE Dyjak Vadym Valeriiovych.....	13
DIAGNOSING MOTIVATIONAL-AND-VALUABLE COMPONENT OF THE COMMUNICATIVE CULTURE OF STUDENTS IN HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS Halatsyn Kateryna Aleksandrovna, Feshchuk Alla Mihaylovna.....	17
TO THE PROBLEM OF ECOLOGICAL AND ECONOMIC ORIENTATION OF PROFESSIONAL EDUCATION Gordeeva Daria Sergeevna.....	21
THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO USE THE PROJECT TECHNOLOGY Hrytsai Nataliia Bohdanivna, Kupchak Svitlana Bohdanivna.....	25
THE CONCEPT OF CONTROL, VERIFICATION AND EVALUATION IN THE TEACHING OF THE FOUNDER OF SCIENTIFIC PEDAGOGY J.A. COMENIUS İsmikhhanov Medzhid Abdulla, Imamverdiyeva Nazaket Beglyar.....	28
SOCIAL ORDER AND THE PHILANTHROPIC SUPPORT FOR THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF CONTINUOUS ECONOMIC EDUCATION IN UKRAINE: RETROSPECTIVE ANALYSIS Kirdan Oleksandr Petrovich.....	32
ROLE AND PLACE OF THE LEARNING TASK IN TECHNOLOGY AND ENTREPRENEURSHIP EDUCATION Klinkova Ina Atanasova.....	37
CONTROL-DIAGNOSTIC STUDIES AS PART OF THE VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN TECHNOLOGY AND ENTREPRENEURSHIP Linkov Aleksander Yordanov, Klinkov Georgi Todorov.....	41
MODERN CHARACTERISTICS OF THE METHODS OF EDUCATION: PERSONALIZEDLY APPROACHED (PART I: METHODS OF FORMATION OF PERSONALITY REPRESENTATION AND METHODS OF ORGANIZATION OF ACTIVITY, FORMATION OF EXPERIENCE OF PUBLIC BEHAVIOR) Osadchenko Inna Ivanovna, Chyryva Hanna Mykolaivna.....	45
DEVELOPMENT OF MOTIVATION OF STUDENTS TAKING INTO ACCOUNT PHYSIOLOGICAL PROCESSES OF BRAIN ACTIVITIES Pichugina Galina Antonovna.....	50
THE RATIO OF STUDENTS TO NATIONAL MINORITIES AND THE TASK OF MULTICULTURAL EDUCATION Pstrąg Dorota.....	53
PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF YOUTH AS A FACTOR OF TRAINING OF A COMPETENT SPECIALIST Tolkanuk Zinaida Aleksandrovna.....	57
ESSENCE OF THE CONCEPT "DIDACTIC COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS" Tyshchenko Viktoriia Olegovna.....	60
SELF-ORGANIZATION OF A TEACHER OF INCLUSIVE EDUCATIONAL ESTABLISHMENT IN UKRAINE AS A SYSTEM Udych Zoriana Ihorivna.....	64
METHODICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE ALGORITHMIC ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLBOYS IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS Borzenkova Olga Alexandrovna, Vasilenko Anna Sergeevna, Golenkova Anastasia Sergeevna.....	69
INTEGRATED APPROACH TO METHODS OF PREPARATION OF TEACHERS IN CONDITIONS OF MUTUAL EDUCATION Yakymovych Tetyana Dmytriivna, Bilyk Oksana Sergiivna, Kushpit Uliana Volodymyrivna.....	73

DEVELOPMENT OF PERSONAL QUALITIES OF A STUDENT IN THE PROCESS OF CREATIVITY Pichugina Galina Antonovna, Zhilyakova Daria Anatolyevna.....	76
<i>psychological science</i>	
PARTICULAR QUALITIES OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN PERSONS WITH EXPRESSED VICTIMS ROLEDEPENDING ON GENDER AND AGE Derev'yanko Svitlana Petrivna, Yushchenko Irina Mikolayivna, Prymak Yulia Volodymyrivna.....	79
FEATURES OF STRESS RESISTANCE OF STUDENTS OF THE MEDICAL COLLEGE OF TOGLIATTI Bergis Tatyana Anatolievna, Ekimova Yuliya Nikolaevna.....	83
THE INFLUENCE OF LEVEL OF SELF-ESTEEM PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION IN ADOLESCENCE Shvatskiy Alexey Yurievich, Zubkova Svetlana Nikolaevna.....	86
<i>philological sciences</i>	
THE BAROQUE COORDINATES IN THE STYLE SPACE OF THE UKRAINIAN LITERATURE OF THE 17th-18th CENTURIES Semenyuk Larysa Stepanivna.....	89
<i>economic sciences</i>	
CURRENT STATE OF THE INSTITUTE FOR REGULATION OF FINANCIAL INTERMEDIATION Donetskova Olga Yurievna.....	94
STAKEHOLDER APPROACH TO SUSTAINABLE DEVELOPMENT ECONOMIC ENTITY Likhtarova Olga Viktorovna.....	98
TO THE ISSUES OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF ECONOMIC SUBJECTS Nikiforova Elena Vladimirovna.....	102
CROSS-BORDER CAPITAL FLOWS UNDER THE FLEXIBLE EXCHANGE RATE SYSTEM: CASE OF UKRAINE Slatvinskyi Maksym Anatolievich, Chvertko Liudmyla Andreevna.....	106
THE ROLE AND IMPORTANCE OF TAX SYSTEM AS THE REGULATOR OF THE MARKET ECONOMY Zabolotny Galina Ivanovna, Kashirina Marianna Valerievna.....	110
Conditions of accommodation of scientific materials.....	114

**О НЕОБХОДИМОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ**

© 2019

Андрienko Оксана Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики*Оренбургский государственный университет, филиал - Орский гуманитарно-технологический институт
(462403, Россия, Орск, проспект Мира, 15А, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

Аннотация. Современное состояние профессионального образования диктует необходимость поиска новых путей повышения качества подготовки специалистов, а главное – средств и методов подготовки выпускника к практической и профессиональной деятельности. Для формирования всесторонне образованной, инициативной и успешной личности на первый план выходят активные и интерактивные методы обучения, способствующие получению не только профессиональных знаний, но и развитию таких качеств, как инициативность, самостоятельность, готовность к действию, ответственность, решительность, умение осуществлять намеченные цели. Немаловажное место в этом процессе занимают деловые игры, являющиеся воссозданиями реальных ситуаций, в которых изображаются определенные фрагменты профессиональной действительности. В статье представлены результаты опытно-экспериментальной работы по разработке и экспериментальной проверке эффективности внедрения деловых игр при изучении дисциплин экономического цикла. Работа проводилась на базе ГАПОУ «Торгово-технологический техникум» г. Орска. В исследовании приняли участие студенты второго и третьего курсов. В результате проведенного исследования было установлено, что реализация представленного комплекса деловых игр способствует закреплению, углублению, расширению и систематизации полученных теоретических знаний и практических умений у обучающихся. Применение деловых игр на занятиях оказалось эффективнее использования только традиционных форм обучения.

Ключевые слова: педагогические технологии, активные методы обучения, интерактивные методы обучения, игровые технологии обучения, классификация игр по параметрам игровых технологий, деловая игра, особенности деловых игр.

**ABOUT THE NECESSITY OF USING GAME
TECHNOLOGY FOR LEARNING**

© 2019

Andrienko Oksana Aleksandrovna, PhD, associate professor
of the department psychology and pedagogics*Orenburg State University, branch Orsk Humanities and Technology Institute
(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue, 15A, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

Abstract. The current state of vocational education dictates the need to find new ways to improve the quality of training, and most importantly – the means and methods of training graduates for practical and professional activities. For the formation of a fully educated, proactive and successful personality, active and interactive methods of training that contribute to obtaining not only professional knowledge, but also the development of such qualities as initiative, independence, readiness for action, responsibility, determination, ability to implement the planned goals come to the fore. An important place in this process is occupied by business games, which are recreations of real situations in which certain fragments of professional reality are depicted. The article presents the results of experimental work on the development and experimental verification of the effectiveness of the introduction of business games in the study of the disciplines of the economic cycle. The work was carried out on the basis of GAPO “Trade-technological College” g. orska. The study involved students of the second and third courses. As a result of the study, it was found that the implementation of the presented complex of business games contributes to the consolidation, deepening, expansion and systematization of the theoretical knowledge and practical skills of students. The use of business games in the classroom proved to be more effective than using only traditional forms of education.

Keywords: pedagogical techniques, active learning methods, interactive teaching methods, gaming technology learning, classification of games options game technology, game business, characteristics of business games.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Стратегическим направлением современного этапа развития образования закреплённого федеральными государственными стандартами среднего и высшего профессионального образования является формирование компетентной личности [1].

В настоящее время в сфере образования используются технологии, часть из которых имеет многовековую историю, а часть – возникла не так давно. В быстро изменяющихся условиях современные специалисты должны обладать особыми знаниями и умениями, которые не могут быть сформированы с помощью только традиционных технологий обучения, поэтому возрастает роль современных технологий обучения как средства повышения конкурентоспособности выпускников.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешённых ранее частей общей проблемы. Формирование специалиста, обладающего профессиональной компетентностью, невозможно в процессе традиционного преподавания на предметно-содержательном уровне, необходим поиск новых форм и методов организации учебной деятельности для решения данной задачи [2].

Для формирования всесторонне образованной, инициативной и успешной личности на первый план выходят активные и интерактивные методы обучения, обеспечивающие:

- а) активное участие обучающихся в познавательном процессе, превращая их из объекта в субъект познавательной деятельности;
- б) широкое взаимодействие обучающихся между собой [1].

Данные виды обучения также способствуют, наряду с получением профессиональных знаний, развитию необходимых сегодня качеств, таких как инициативность, самостоятельность, готовность к действию, ответственность, решительность, умение осуществлять намеченные цели.

Идеи интерактивного обучения широко используются в современных педагогических технологиях – технологии проектной деятельности, игровых технологиях, информационно-коммуникативных технологиях, технологиях кейс-стади.

Интерактивные технологии обучения – это организация учебного процесса, особенностью которой является способность человека работать в сотрудничестве, коллективно разрешать проблемные ситуации, совместно обсуждать возникшие вопросы, но в то же время интер-

претировать ситуацию по-своему и конструировать собственные действия [3-9].

Анализ психолого-педагогической литературы [1-16, 19, 20] показывает, что вопросам применения игровых технологий обучения посвящено достаточное количество исследований.

Игровые технологии обучения – это часть педагогических технологий.

Под педагогической технологией понимается система способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, т.е. как определенная система действий; разработка и процедурное воплощение компонентов педагогического процесса в виде системы действий, обеспечивающей гарантированный результат [17].

Г.К. Селевко классифицирует игры по параметрам игровых технологий:

- 1) по области деятельности: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические;
- 2) по характеру педагогического процесса: обучающие, тренинговые, обобщающие, контролирующие, познавательные, воспитательные, развивающие, репродуктивные, продуктивные, творческие, коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические;
- 3) по игровой методике: предметно-сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, драматизации;
- 4) по предметной области: математические, технические, народные, управленческие и т.д. [18].

Деловая игра – это средство развития творческого мышления, в том числе и профессионального. Это «средство моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности (включая экстремальные) методом поиска новых способов ее выполнения» [19, с 19]

«Деловые игры являются воссозданиями реальных ситуаций, в которых изображаются определенные фрагменты профессиональной действительности» [2, с 185].

Выделяют следующие ключевые особенности деловых игр:

1. Имитация человеческой деятельности.
2. Распределение ролей между участниками игры.
3. Игровые действия регламентируются системой правил.
4. Преобразование пространственно-временных характеристик моделируемой деятельности.
5. Условный характер игры [20].

В деловой игре обучающийся выполняет квазипрофессиональную деятельность, включающую в себя учебный и профессиональный элементы. Знания и умения усваиваются им не абстрактно, а в контексте определенной профессии, они обеспечивают игровые действия студента в реальном процессе деловой игры. Наряду с профессиональными знаниями приобретаются навыки взаимодействия и управления людьми, коллегиальность, умение руководить и подчиняться [21].

В деловой игре всегда сочетаются два разных принципа обучения: 1) принцип моделирования будущей профессиональной деятельности и 2) принцип проблемности [20].

Таким образом, деловая игра – это, как правило, групповое упражнение по выработке решения в условиях, имитирующих реальность.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью нашего исследования являлась разработка и экспериментальная проверка эффективности внедрения деловых игр при изучении дисциплин экономического цикла.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Работа проводилась на базе ГАПОУ «Торгово-технологической техникум» г. Орска. В исследовании

приняли участие студенты второго и третьего курсов в количестве 55 человек.

Представленное исследование состояло из трех этапов.

1. Констатирующий этап эксперимента.

На данном этапе исследования была проведена диагностика в виде контрольного замера знаний юношей и девушек по дисциплине «Основы бухгалтерского учета» (Таблица 1).

Таблица 1 – Результаты диагностики уровня знаний по дисциплине

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	45,8%	51,6%
Средний	33,3%	16,1%
Низкий	20,9%	32,3%
Всего	100%	100%

В ходе проведения контрольного замера знаний по дисциплине «Основы бухгалтерского учета» были получены следующие результаты. В экспериментальной группе 45,8% студентов справились с тестом на «отлично», 33,3% студентов получили отметку «хорошо», а 20,9% студентов за решенный тест получили «удовлетворительно».

В контрольной группе 51,6% обучающихся получили отметку «отлично», 16,1% «хорошо» и 32,3% студентов – на «удовлетворительно».

По результатам констатирующего этапа эксперимента, можно сделать вывод о том, что процесс изучения дисциплины «Основы бухгалтерского учета» требует совершенствования в связи с тем, что 5 студентов экспериментальной группы (20,9%) и 10 студентов (32,3%) контрольной группы за решенный тест получили отметку «удовлетворительно».

2. Формирующий этап эксперимента.

В ходе формирующего этапа эксперимента с экспериментальной группой студентов применились деловые игры, в контрольной группе данная работа не велась.

Реализация методики обучения с использованием деловой игры в процессе преподавания экономических дисциплин проводится с целью:

- а) закрепления, углубления, расширения и систематизации полученных теоретических знаний и практических умений студентов;
- б) овладения новым учебным материалом;
- в) развития общеучебных, общетрудовых и профессиональных способностей;
- г) развития активности студентов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности; способности к самоорганизации;
- д) мотивирования регулярной целенаправленной работы по освоению специальности.

Таким образом, реализация методики обучения с использованием деловой игры в процессе преподавания экономических дисциплин требует совершенствования в связи с современными требованиями к подготовки будущих специалистов.

Деловая игра – это средство развития профессионально-творческого мышления, в ходе ее человек приобретает способность анализировать специфические ситуации и решать новые для себя профессиональные задачи. Для увеличения показателей контрольного замера знаний по дисциплине «Основы бухгалтерского учета» применились следующие игры: «Практические основы бухгалтерского учета имущества организации», «Мы в мире заработной платы», «Путешествие в страну учета денежных средств».

Основные цели представленных игр:

- формирование общих и профессиональных компетенций, практического опыта, знаний и умений;
- развитие памяти и умений применять знания, полученные на предыдущих занятиях, развитие умения

производить расчеты, надбавок и удержания; развивать умение сравнивать, обобщать и анализировать, делать выводы; развитие познавательных способностей обучающихся, активизация интеллектуальных способностей, расширение их кругозора, оперативного мышления, умений работать в команде и должном темпе, инициативы, уверенности в своих силах.

– воспитание потребности в знаниях, трудолюбия; формирование навыков умственного труда; воспитание культуры общения, взаимопомощи, умения слушать другого обучающегося; воспитание ответственности за работу в команде; содействие воспитанию интереса к будущей профессии.

Задачи игр:

– выявление и поддержка одаренных и талантливых обучающихся, мотивированных к учебно-познавательной и творческой деятельности в области бухгалтерского учета;

– формирование потребности обучающихся в более глубоком изучении дисциплины;

– повышение общего образовательного уровня в области бухгалтерского учета;

– развитие экономического кругозора и мышления у обучающихся, интереса к профессии, навыков групповой, коллективной работы, коммуникативных умений обучающихся [22-27].

Тип занятия: обобщения и систематизации знаний.

Вид занятия: практическое занятие.

Форма проведения занятия: деловая игра.

Методы обучения: словесные, наглядные, практические.

Принципы обучения: научности, доступности, связь теории с практикой.

Межпредметные связи: основы бухгалтерского учета, налоги и налогообложение, экономика организации.

3. Контрольный этап эксперимента.

В целях определения динамики показателей уровня знаний после проведения формирующего этапа, был проведен контрольный замер знаний студентов по дисциплине «Основы бухгалтерского учета». В таблице 2 представлены его результаты.

Таблица 2 – Результаты повторной диагностики уровня знаний по дисциплине

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	75%	51,6%
Средний	25%	29%
Низкий	0%	19,4%
Всего	100%	100%

Данные таблиц 1 и 2 свидетельствуют о том, что уровень знаний по дисциплине у студентов экспериментальной группы повысился заметно: увеличилось число обучающихся, которые решили тест на отметку «отлично», если до проведения мероприятий их было 11 человек (45,8%), то после, их число составило 18 человек (75%).

Также снизилось число студентов, получивших отметку «удовлетворительно», на констатирующем этапе эксперимента их было 5 (20,9%), а на контрольном – 0%. Можно сказать, что после проведенных мероприятий обучающиеся стали больше разбираться в дисциплине «Основы бухгалтерского учета» (рисунок 1).

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Между результатами диагностики в экспериментальной группе на начало и конец эксперимента существуют достоверные различия. Можно сказать, что реализация представленного комплекса деловых игр способствует закреплению, углублению, расширению и систематизации полученных теоретических знаний и практических умений у обучающихся. Применение деловых игр на занятиях оказалось эффективнее использования только традиционных форм обучения. Это связано с тем, что, во-первых, в деловой

игре между участниками распределяются роли, которые не только дают некий статус, но и определенную ответственность. Плюс ко всему практически все участники мотивированы на положительный результат.

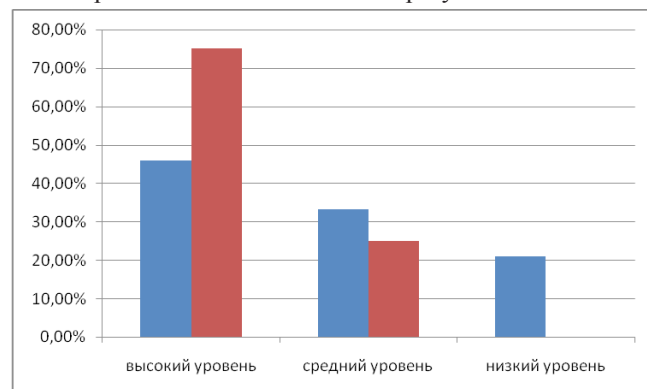


Рисунок 1 – Уровень знаний студентов экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Необходимо сказать, что в конечном итоге, не смотря на практическую значимость, деловые игры должны обязательно использоваться в комплексе с теоретическими занятиями, так как именно это сочетание позволяет достичь наибольшей эффективности процесса обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асташина Н.И., Симусева М.В. К вопросу об использовании интерактивных методов обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 15-18.
2. Черезова Я.А., Засова Л.В., Халиманенко С.Н. Особенности формирования управленческих компетенций у студентов-медиков // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 184-187.
3. Сидакова Н.В. Групповая дискуссия - универсальный метод повышения степени креативности в обучении иностранному языку // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 234-248.
4. Сидакова Н.В. Презентация как одна из форм интерактивного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1 (10). С. 143-145.
5. Усатова И.Ю. Реализация компетентного подхода в обучении английскому языку студентов языковых направлений подготовки с помощью интерактивных технологий // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 38-42.
6. Новикова А.В. Опыт использования информационных интерактивных образовательных технологий в техническом вузе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 6 (22). С. 239-242.
7. Кутепов М.М., Шагалова О.Г., Леонтьева Г.А. Возможности интерактивных технологий, программных средств и технических ресурсов в представлении учебно-методического материала // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 273-276.
8. Бледнова В.Н., Камачева Е.А. Брифинг-конференции как интерактивная форма обучения по дисциплине «Физическая культура и спорт» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 40-43.
9. Сундеева Л.А., Осадчикова Е.В. Формирование общекультурных компетенций экономистов технологиями интерактивного обучения // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 44-47.
10. Абрамова Н.С., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формирование коммуникативных умений магистрантов при изучении дисциплин профессионального цикла // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 17-20. 3
11. Комарова Э.П., Башар А.Х. Модель формирования культуры толерантности иностранных студентов в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 50-52.
12. Лапшинова В.Ф. Мониторинг трудовой карьеры выпускников организаций профессионального образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 156-159.
13. Гладков А.В., Кутепов М.М., Трутанова А.В. Разработка фондов оценочных средств в условиях реализации компетентного подхода // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 138-141.
14. Колдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Методы и средства формирования общекультурных компетенций обучающихся вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 175-177.
15. Рахимов М.М. Дидактические основы активизации учебно-познавательной деятельности учащихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 379-382.

16. Андриенко О.А. Современные образовательные технологии и их применение: кейс-технология // *Colloquium-journal*. 2019. № 2 (26). С. 9-12.
17. Коджаспирова Г.М. Педагогика. М.: Издательство Юрайт, 2016. 719 с.
18. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии. Книга 1. Челябинск, ЧГПУ, 2012. 411 с.
19. Напалкова М.В. Деловая игра как активный метод обучения // *Интеграция образования*. 2012. № 2. С. 17-20.
20. Раменских Е.А. Деловая игра как форма активизации поисково-творческой деятельности студентов // *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки*. 2010. №2. С. 262-266.
21. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Педагогика. 100 экзаменационных ответов. Экспресс-справочник для студентов вузов. Ростов-на-Дону: издательский центр «МарТ», 2000. 256 с.
22. Репринцева Е.В. Деловая игра «Емкость рынка» как метод интерактивного изучения дисциплины «Маркетинг» // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 61-64.
23. Блиева Ж.М. Игра (реклама) как эффективная интерактивная технология для повышения качества иноязычного профессионального обучения // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 262-265.
24. Чиркова В.М., Рубцова Е.В. Медицинская деловая игра как интерактивный метод обучения иностранных студентов профессиональному общению на русском языке // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 78-80.
25. Васильева Е.В., Селиверстова Л.В. Развитие некоторых личностных и метапредметных компетенций среднего общего образования с использованием командных математических игр // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 197-200.
26. Рябухина Е.В., Нуждина М.В. Активные и интерактивные образовательные технологии в вузе // *Карельский научный журнал*. 2015. № 3 (12). С. 26-29.
27. Бирюкова И.А., Гераськин М.И. Структурный анализ рынка олигополии на основе модели рефлексивной игры на примере телекоммуникационного рынка России // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2017. Т. 11. № 4 (44). С. 66-81.

UDK 378

**PENITENTIARY OFFICERS' TRAINING FOR SERVICE AND PROFESSIONAL ACTIVITY
IN THE ASPECT OF FORMING ADMINISTRATIVE COMPETENCE**

© 2019

Anishchenko Viktoria Oleksandrivna, PhD in Engineering sciences, Associate Professor;
Head of Science Activity and International Cooperation Department;
Associate Professor of Economic and Social Disciplines Department
Academy of the State Penitentiary Service of Ukraine
(14000, Ukraine, St. Honcha, 34, e-mail: oceansoulvik111@gmail.com)

Abstract. The article determines a penitentiary officer's personal qualities and administrative competence as the basis for successful management of penitentiary institution and presents the topic of short-term advanced training courses for penitentiary officers, the methods of individual and group assessment of qualities, key professional administrative competencies and the assessment specifics of readiness levels for performing their professional functions. Methods of the research are the following: analysis, synthesis, generalization – are used for defining the requirements for a penitentiary officer, who holds a leading position in the penitentiary institution, his personal qualities and competences, the content developing of advanced training program courses; questioning – is used to identify the problems in the heads activity of penitentiary institutions, needed to be solved; the results assessment of educational activity – is used in order to make adjustments to the program of advanced training courses. The Academy of the State Penitentiary Service was chosen as an experimental base. First deputy heads of penitentiary institutions and remand centers were involved in the experiment. The results of the research are the following: the analysis of normative documents and scientific publications, of teaching aids at the angle of identification of penitentiary officer's personal qualities and competences was made; approaches to assessing the effectiveness of penitentiary officer's activity, taking into account modern requirements, were generalized; methods of penitentiary management assessment were shown, criteria and indicators in order to determine the levels of formation the readiness for execution the position functions by the penitentiary officers, who conduct administrative functions, were used; respondents questioning was conducted and the assessment results of penitentiary officer's personal qualities and competencies were analyzed in order to identify knowledge, skills and abilities necessary to ensure effective functioning of penitentiary institutions.

Keywords: penitentiary officer, a penitentiary officer's personal qualities and competencies assessment, program of advanced training, principles of penitentiary management, criteria and indicators for penitentiary administrative assessment.

**ПІДГОТОВКА ОФІЦЕРІВ-ПЕНІТЕНЦІАРІЇВ ДО СЛУЖБОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ АДМІНІСТРАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

© 2019

Аніщенко Вікторія Олександрівна, кандидат технічних наук, доцент; начальник
відділу наукової діяльності та міжнародного співробітництва,
доцент кафедри економіки та соціальних дисциплін
Академія Державної пенітенціарної служби
(14000, Україна, вулиця Гонча, 34, e-mail: oceansoulvik111@gmail.com)

Анотація. У статті визначені особистісні якості та адміністративна компетентність офіцера-пенітенціарія як основу успішного управління установою виконання покарань та представлено тематику короткострокових курсів підвищення кваліфікації офіцерів-пенітенціаріїв, методи індивідуальної та групової оцінки якостей, ключових професійних, в тому числі адміністративної, компетентностей офіцерів-пенітенціаріїв та специфіку оцінювання рівнів їх готовності до виконання службово-професійних функцій. Методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення – для окреслення вимог до офіцера, який займає керівну посаду в установі виконання покарань, його особистісних якостей та компетентностей, розробки змісту програми курсів підвищення кваліфікації; анкетування – для визначення проблем в діяльності керівників установ виконання покарань, що потребують вирішення; оцінки результатів навчальної діяльності – для внесення коректив в програму курсів підвищення кваліфікації. Експериментальною базою обрано Академію Державної пенітенціарної служби. До експерименту були залучені перші заступники начальників установ виконання покарань та слідчих ізоляторів. Результати дослідження: проведений аналіз нормативних документів та наукових публікацій, навчально-методичних посібників під кутом виявлення особистісних якостей та компетентностей пенітенціарних менеджерів; узагальнено підходи щодо оцінювання ефективності діяльності пенітенціарних менеджерів з урахуванням сучасних вимог; показано методи оцінювання пенітенціарного менеджменту, використано критерії та показники для визначення рівнів сформованості готовності до виконання посадових функцій офіцерами-пенітенціаріями, які здійснюють адміністративні функції; проведено опитування респондентів та проаналізовано результати оцінювання особистісних якостей та компетентностей офіцерів-пенітенціаріїв з метою виявлення знань, вмінь та навичок необхідних для забезпечення ефективного функціонування установ виконання покарань.

Ключові слова: офіцер-пенітенціарій, пенітенціарний менеджмент, адміністративна компетентність офіцера-пенітенціарія, програма підвищення кваліфікації, принципи пенітенціарного менеджменту, критерії та показники для оцінки адміністративної компетентності.

Statement of the problem in general and its relationship with important scientific and practical tasks. Among the goals and strategies of the Ministry of Justice of Ukraine, the aim is «to transform a closed militarized punitive system into a modern, well-equipped and effective system that is capable to ensure an appropriate balance of crime prevention, offenders' rehabilitation, respect of human rights and the rule of law» [1].

The strategy points to the necessity of introducing effective penitentiary management that will meet modern requirements and will give an opportunity to provide the conditions, necessary for implementation of convicts' re-socialization and reintegration, support of penitentiary institutions proper

functioning, adherence to the principles of physical, dynamic and procedural security, and fulfillment of strategic tasks of the state penitentiary policy.

Analysis of the latest developments and publications in which the problem solution is being searched with the emphasis of the unsolved parts of the general problem to which the article is dedicated. In contrast to the needs of penitentiary system, the degradation of reflexive aspect of management is among the reasons of low management culture that consists in the loss of opportunity to predict the previous states and their dynamics with analyzing, the emergence of reflexive aspect degradation of management through the loss of «system memory». Socially important decisions, taken

with a clear violation of logics and measure, through direct lie of politicized managers that do not cause sanctions from their colleagues, make evidence the dominance of the conglomeration of personalities (meeting of interests) over a social system united by common norms and ethics [2].

This actualizes the issue of the management assessing of penitentiary institutions through penitentiary officers' activity, from administrative competence of which the effectiveness of mentioned institutions functioning depends on.

While having ambiguous attitude to the institution management, the scholars are still suggesting to assess it on the basis of a competent approach, defining a head's behavior and features, they distinguish a set of the main competencies, such as: interpersonal skills; oral communication; integrity/honesty; written communication; constant education; motivation of a public service; cooperation, management of relations, necessary for prison, etc. Prison heads' competences include: moral principles and values; interpersonal skills; motivating of the others; reports development of primary data; conflicts management; teambuilding; cooperation; problem solving and decision making; strategic thinking; changes management; program planning and work effectiveness assessment; Criminal Justice System [3]. All of the features are signs of administrative competence of penitentiary officers who perform administrative functions in penitentiary institutions.

In the management assessment of an institution, attestation procedures – work assessment and personnel assessment are proposed to apply. Thus, work assessment involves comparing of actual content, quality, amounts and intensity of personnel's work with the planned one. Personnel assessment aims to determine the degree of employee's preparedness for a particular activity, as well as the level of his potential capabilities for the prospects outlining of professional growth (rotation). It is believed that personnel evaluation should be conducted directly by the heads or other professionals who use the methods of individual and group assessment of employee's activities [4].

Maintained analysis of scientific publications showed that the researchers consider the management of penitentiary system through: the prism of established international requirements for the penitentiary personnel that needs the formation of its staff adequate to modern realities and the development of new social and legal foundations of personnel policy [5]; requirements for personnel's level of education, quality of staffing and improving the effectiveness of personnel management [6]; disclosure of the essence of public administration in penal sphere by defining goals, tasks, functions and principles of public administration in this area, directions of its development [7]; administrative-legal bases for maintaining control over activity of penal bodies and institutions and its normative-legal ensuring [8]; practical tools for forming management competencies at the basis of the latest achievements of European countries in penitentiary sphere [9]; the processes impact of globalization on the management of penitentiary system [10], etc.

The problem of penitentiary officers' training, who are in the role of penitentiary manager-officers of penitentiary institutions, is highlighted in the tutorial «The Guide for Prison Heads», in which the authors propose a five-day cycle of seminars for penitentiary manager-officers, during which they consider issues related to: the definition of current problems; effective leadership; human rights, international standards and good prison administration; the importance of legislative framework, policy and rules [11].

The tutorial aims, in condition of the absence of complex assessment of prison system in the country, to involve the participants of the seminar in identifying challenges in this system, in diagnosing or assessing the situation, as well as disclosing of existing international standards and practice of their implementation.

The mentioned scholars ignore the issues, connected with the usage of methods for assessment the key professional competencies and the assessment specifics of penitentiary

officers' activity, who conduct management functions. At the same time, the requirements for the administration of penitentiary institutions are defined in European Prison Rules [12], among which the following can be distinguished: the management of penitentiary institutions should be conducted in ethical context; the personnel should demonstrate clear understanding of the aim of penitentiary system, and the head should encourage leadership for better achieving of this goal.

At the same time, in the system of heads of institutions (penitentiary officers) advanced training in Ukraine, scholars' work is not sufficiently taken into account, and the process of studying at the courses itself only gets acquainted with national and international legislation and does not take into account the development of qualities and competencies, the assessment of penitentiary management that determines the topicality of theoretical development of the program content of advanced training, criteria and indicators for assessment the effectiveness of penitentiary management.

Formulation of objectives and statement of the work mission. The purpose of the research is to substantiate theoretically the essence of the concept «penitentiary management assessment» through the prism of forming the administrative competence of the penitentiary officers, to develop the subject of the program of penitentiary officers' advanced training courses, to reveal the influence of the program of these courses on formation of penitentiary officers' readiness to perform their professional functions effectively.

Presentation of the basic research material with full justification of scientific results, the formulation of recommendations. Considering the concept «manager», the researchers point out that the manager is a person who occupies a permanent managerial position and is empowered to make decisions on certain types of activity of an organization operating in market conditions. This term is considered by scholars to be used for all persons, which make the management and organization of any work of subordinate people, performing functions that provide: establishment of external connections; execution by an organization of its main purpose; the role of a leader able to lead subordinates; development and implementation of the strategy and tactics of the activity of an organization or a unit; responsibility for the results of the activity of an organization or a unit; creation of a team; analysis and assessment of made, implementation of measures in order to improve the state of affairs, etc. In addition, manager are divided into three levels, or links: low, average and high [13].

Analyzing the factors influencing perception of the manager's personality, researchers focus on assessing their behavioral responses and interpreting the set of characteristics of the object of observation, as well as the fact that «the result of observation depends on the observer's interest and the context of the situation in which the observer takes part». It is stated now that «changes of the content of perception are determined by changing intentions of an individual that create ideas about the future and serve as guides for further action» [14].

It is believed that the head of a penitentiary institution, as a modern manager-officer, must have detailed professional knowledge and skills, have a thorough or good knowledge of the management (administration) in penitentiary system, of convicts' correction and re-socialization, and high personal culture oriented on effective communicative interaction.

Consequently, the notion «penitentiary manager-officer» is appropriate to be identified with a person who has the authority to implement his functions aimed at: selection and placement of the staff; creation the conditions for their normal work; setting strategic and tactical goals for the development of a penitentiary institution; monitoring of the activity of a penitentiary institution and regular control of the tasks performed by the personnel; providing discipline and security (dynamic, procedural, physical); taking care of personnel's advanced training and their getting acquainted with modern approaches to work with convicts and pris-

oners; creation of the environment at an institution and the conditions that would ensure compliance with international and domestic standards of treatment with convicts and prisoners; strengthening of external relations with state and non-state institutions, international organizations concerned with solving the problems of penitentiary institutions and former prisoners' reintegration into society; preventing corruption.

We proceed from the fact that the assessment of penitentiary management should take into account both objective indicators of the activity of a particular penitentiary manager-officer, and subjective impressions of a person who evaluates it and his interest. Thus, the concept «penitentiary management assessment» can be characterized as a process, the essence of which is to determine the effectiveness of the activity of the authorized subject of management and to prepare a report on the results of the assessment of his professional functions performing, the availability of personal qualities, competences, expressing own observer's opinion on the level of a penitentiary manager-officer's readiness for management activity.

A penitentiary manager-officer and officer must undergo training, relevant to his position (advanced training) every five years, during which he must acquire new knowledge and demonstrate personal qualities and competencies, relevant to his functional duties that are to be assessed and taken into account during the attestation.

First deputy heads of penal institutions and remand centers undergo advanced training at Academy of the State Penitentiary Service. The need to improve the content of the program of advanced training courses for the heads of penal institutions and remand centers was proved by the results of our empirical research. The author's questionnaire used for this purpose that consisted of blocks of closed and open questions, allowed reveal students' knowledge of legislative base, the basic principles of penitentiary management and personnel management, convicts management, ensuring discipline and security, the order of planning and inspecting an institution, the problems, penitentiary manager-officers face with in their work, etc. The results of the survey of 67 respondents are presented in Table 1.

The analysis of respondents' answers to the first block of questions indicates complete (34,33 %) or partial (53,73 %) awareness of the vast majority of respondents regarding international standards of treatment of prisoners and convicts in places of imprisonment. At the same time, not all respondents (31,34 %) can describe them. The situation is better when it is said about monitoring compliance with international standards. Only 4,48 % of the respondents are not oriented in the subject that international commissions can be inspected and how it is necessary to eliminate the identified disadvantages. The worst situation is with respondents' knowing (52,24 %) of the amount of categories the United Nations Standards for penal institutions are divided into. At the same time, the majority of respondents (55,22 %) affirm they are well aware of the fact about what they are responsible for in case of violating international standards of treatment of prisoners.

Table 1 – Results of questioning command officers of penitentiary institutions about their getting acquainted with the international standards concerning treatment of convicts

Statement	Yes, I know it well	I know it, but not well enough	No, I do not know it
Aware of all relevant standards in the field of human rights and norms and ways of their implementation in national legislation, policy and practice of P.I./R.C. activity	34,33 %	53,73 %	11,94 %
I can describe international standards and explain their importance for work at penal institution/remand center	26,87 %	41,79 %	31,34 %
I know about the procedure of monitoring of adherence of international standards of treatment of prisoners and taking measures in order to eliminate the identified disadvantages	64,18 %	31,34 %	4,48 %
I know the amount of categories the United Nations Standards for Penal Institutions are divided into	23,88 %	23,88 %	52,24 %
Aware what the head of penal institution is responsible for in case of violating international standards of treatment of prisoners	55,22 %	34,33 %	10,45 %

*compiled by the author

This gives us the grounds to state that, although the vast majority of respondents are aware of international standards

of treatment of convicts, but this knowledge is often fragmentary.

Analysis of the answers to the second block of questions (Table 2) on the basic principles of effective penitentiary management, management decisions and external and internal control has shown the quality of possession of administrative competence, and thus has shown that the content of management principles is not well understood by 71.64 % of respondents, and 52.24 % are equally poorly aware of the combination of management with the penitentiary officers' ethics. The situation with making a lawful decision and dealing with non-cooperating personnel does not look better, because 62,69 % of respondents are not quite sure of the correctness of their actions in these situations that makes it necessary to deepen their knowledge in this area during the course of studying.

Answering open questions, 82,08 % of respondents say that the main problems are: the imperfection of the legislative base in the part of bringing to justice the violent offenders of the regime of detention; realization of tasks arising during the implementation of penitentiary probation; amnesty of convicts, sentenced to life imprisonment; strategic planning due to lack of funding; convicts' training and their involvement in productive labor at work; medical support and implementation of programs aimed at depriving convicts of alcohol and drug addiction; lack of institutional memory on electronic media about the persons who served criminal sentences; presence of manifestations of criminal subculture; amount of convicts that is burdensome for remand centers; outdated architecture of buildings of penal institutions; insufficient social protection of penitentiary personnel; negative coverage of the activity of penitentiary institutions in the media that affects the overall image of the system and worsens the selection of candidates for employment.

Among the qualities that should be inherent to a penitentiary officer, 95 % of respondents named such as: justice, honesty, consistency, responsibility, observance of the word, confidence, ability to make informed decisions and control the progress of their implementation, purposefulness, sociability, self-control, ability to self-improvement, the ability to outline the requirements and proposals logically and clearly, taking care of the subordinates, knowing of legislation, accessibility.

Table 2 – The results of penitentiary manager-officers' questioning about knowing the main principles of penal institutions management

Statement	Yes, I know it well	I know it, but not well enough	No, I do not know it
I know the essence of such principles of the management of penitentiary personnel, as: centralism, planning, order, selection and placement of the staff, existing of one head, control over the implementation of decisions, etc.	26,87 %	71,64 %	1,49 %
Aware of planning, combination of management with penitentiary officer's trust and ethics	44,78 %	52,24 %	2,98 %
I know about the legal security of a managerial decision and I know how to deal with non-cooperating personnel	32,83 %	62,69 %	4,48 %

*compiled by the author

Thus, at the current stage of penitentiary system reforming, it is important to select manager-officers who possess the necessary qualities and competencies. The qualities include the following: the ability to analyze and to highlight problems, to prioritize work; the ability to form a «tree of solutions»; the ability to organize, plan, motivate and control; the ability to select and placement of the staff; the ability to establish effective management styles, negotiate and maintain relationships; the ability to develop positive relationships and to control their states; discipline, initiative, responsibility, adherence to the word, confidence, taking care of the subordinates. Penitentiary manager-officer's professional competence includes the following components: the ability to conduct business documentation and to develop strategic and operational plans, to adhere to international standards of treatment of convicts and to demand it from prison staff; the ability to manage and to control various activity of the personnel and convicts; the

ability to create a safe environment for the personnel and convicts; the ability to act in non-standard situations and to prevent and resolve conflicts; the ability to cooperate with state and non-state institutions in order to provide funding of an institution, organization of production, medical care, assistance for convicts' re-socialization.

The conclusions from this study and the prospects for further development of this area. As a result of maintained theoretical and empirical research, the following conclusions were formulated:

1. The process of improving the penitentiary officers training in Ukraine is currently focused on the implementation of international standards for the management of penitentiary institutions in the professional career. The requirement of these standards is, first of all, the formation of professional competencies of manager-officers of penal institutions, which include administrative competence. The assessment of the possession of a manager-officer of a penitentiary institution by administrative competence makes it possible to determine the effectiveness of his service professional activities, which affects the level, culture and general performance of the penitentiary institution.

2. Based on the analysis of literary sources and the use of observation and survey methods, a penitentiary manager-officer's main qualities and competencies were determined. That made it possible to make adjustments to the program of advanced training in order to ensure the development of penitentiary manager-officers' professionalism and to direct them to self-development.

3. The subject of the program of manager-officers training courses of penitentiary institutions is theoretically substantiated, that envisages the consideration of issues that allow the formation of new knowledge and the improvement of the existing administrative functions of the service professional activities, namely the improvement of the organizational structure of the institution, the functioning of the system of recruitment and distribution of personnel, strategic planning, life support, taking into account the needs of personnel and convicts, solving the problems of discipline and various types of security, creating a favorable moral and psychological climate for personnel and convicts, interaction with internal and external environment, communication. Conducted empirical research proved the effectiveness of the program of advanced training courses.

4. Criteria and indicators for assessing the formation of the administrative competence of the manager-officer of the penal institution and its impact on the efficiency of the state of the penitentiary administration were developed. That allowed to determine the level of manager-officers readiness of penal institution to perform service professional functions and to stimulate further self-development.

The conducted research showed that the prospective direction of the problem solving of professional training for penitentiary system officers is the programs improvement and the process of forming their administrative competence, which is the main component of professional competences, the possession of which depends on the state of penitentiary institutions management, the compliance level of professional training of penitentiary personnel in accordance with the requirements of international standards treatment of convicts in accordance with normative acts ratified by Ukraine.

REFERENCES:

1. *Strategy: Goals and Priorities.* minjust.gov.ua. URL: <https://minjust.gov.ua/strategy>.
2. Kara-Murza S.G. *The undermining of rational thinking and reflexive governing. Reflexive issues and governing.* 2003. Vol. 3, No 2. P. 16–35.
3. *Makgakin Dzh. Suchasnyi viaznychnyi menedzhment [Modern Prison Management].* Kyiv: K.I.S. 2017. 138 p.
4. Malinovskii P. *Methods of staff's assessing.* 2002. URL: <http://www.cfn.ru/management/people/malinovsky.shtml> [in Russian].
5. Zhyvko S. V. *Legal and organizational principles of the State Criminal and Executive Service of Ukraine activity in modern conditions].* Candidates thesis. Irpin. 2010.
6. Barash, Ye.Yu. *Personnel of the State Criminal and Executive Service: Concept and Structure. Law and safety.* 2010. 4 (36). P. 75–79.
7. Rebkalo M.M. *Public administration in the field of execution of punishments (organizational and legal aspect): dissertation of the candidate of*

science 25.00.02. Nat Acad. hold Management at the Presidents of Ukraine. Kyiv. 17 p.

8. Pietkov V. P. *Activity of the State Penitentiary Service of Ukraine: Administrative and Legal Aspect.* K.: KNT. 2011. 648 p.

9. Tizdeil Dzh. & Khiuz Dzh. *Effective leadership and management.* Odesa: Feniks. 2013. 140 p.

10. Yahunov D. V. *Penitentiary System of Ukraine: historical development, modern problems and perspectives of reforming.* (4th ed., rev.). Odesa: Feniks. 2011. 446 p.

11. Carranza E., Nyapola A., Langelaar M., Kuire R. *Handbook for prison leaders. A basic training tool and curriculum for prison managers based on international standards and norms.* New York, 142 p. https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/UNODC_Handbook_for_Prison_Leaders.pdf [in English].

12. *European Prison Rules (Recommendation No. R(2006) 2 of the Committee of Ministers of the member states) (Adopted by the Committee of Ministers on January 11, 2006 at the 952nd meeting of the Deputies Ministers)].* (n.d.). zakon5.rada.gov.ua Retrieved from http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/994_032/page.

13. Semenov A. K., Nabokov V. I. *Bases of Management. M.: Izdatel'skoye korporatsiya «Dashkov i K°».* 2008. 556 p.

14. Puliaievskaya M. Ye. *The Role of Context And Intent in the Formation of Perceptual Content and Behaviour.* Science and Education. 2017. № 3. P. 68–72.

15. *On Approval of the Concept of Reforming (Development) of the Penitentiary System of Ukraine: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 13, 2017 No. 654-p.* www.kmu.gov.ua Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/250287747>

UDC 378

ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ПОЛЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КУРСАНТІВ ТА СЛУХАЧІВ У ПРОЦЕСІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

© 2019

Дияк Вадим Валерійович, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і соціально-економічних дисциплін*Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького
(29008, Україна, Хмельницький, вулиця Сквороди, 14/1, кв. 26, e-mail: vadimd09@gmail.com)*

Анотація. У статті окреслено понятійно-термінологічне поле дослідження формування соціально-економічної компетентності курсантів та слухачів у процесі безперервної освіти у вищому навчальному закладі Державної прикордонної служби України. Окреслено цілі соціально-економічної освіти, досягнення яких передбачає формування у курсантів і слухачів стійких ціннісних орієнтацій і установок, що ведуть до консолідації суспільства на основі засвоєння загальнолюдських цінностей і традиційних цінностей українців; соціально-економічних компетенцій, достатніх для орієнтації професійної поведінки в напрямі захисту інтересів держави тощо. Констатовано необхідність модернізації соціально-економічної підготовки майбутнього персоналу Державної прикордонної служби України. Встановлено, що сучасний етап соціально-економічних перетворень в Україні та реформування її прикордонної служби вимагає від офіцерів високого рівня загальної підготовки та сформованості спеціальних компетентностей. Здійснено детальний семантично-етимологічний аналіз категорій «компетентність», «компетенції». Встановлено, що більшість авторів пов'язують поняття «компетентність» з професійною діяльністю людини. Резюмовано, що компетентність розглядається як сукупність відповідних знань, умінь, навичок, способів і засобів досягнення цілей, а також уміння актуалізувати вже наявні накопичені знання і вміння в потрібний момент і використовувати їх у процесі реалізації професійних функцій. Визначено координаційну основу модернізації змісту вищої освіти майбутніх прикордонників. Протрактовано дефініцію «соціально-економічна компетентність курсантів і слухачів».

Ключові слова: соціально-економічна компетентність, курсанти, слухачі, компетенції, безперервна освіта, прикордонна служба, вищий військовий навчальний заклад.

CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL FIELD OF RESEARCH OF THE FORMATION OF SOCIO-ECONOMIC COMPETENCE OF CADETS AND STUDENTS IN THE PROCESS OF CONTINUING EDUCATION IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION OF STATE BORDER GUARD OF UKRAINE

© 2019

Diyak Vadym Valeriiovych, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Pedagogy and Socio-Economic Disciplines*National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi
(29008, Ukraine, Khmelnytskyi, Skovoroda Street, 14/1, apartment 26, e-mail: vadimd09@gmail.com)*

Abstract. The article deals with the conceptual and terminological field of research of the formation of socio-economic competence of cadets and students in the process of continuing education in the higher educational institution of State Border Guard of Ukraine. It has been outlined the goals of socio-economic education, achieving of which provide the formation of stable valuable orientations and installations among cadets and students that lead to the consolidation of society on the basis of assimilation of universal values and traditional values of Ukrainians; socio-economic competencies, enough for the orientation of professional behavior in the direction of protecting the interests of state etc. The necessity in modernization of socio-economic training of future staff of State Border Guard of Ukraine has been ascertained. It has been established that the modern stage of socio-economic transformations in Ukraine and the reformation of its Border Guard requires from officers a high-level of general preparation and the formation of special competencies. A detailed semantic-etymological analysis of the categories «competence», «competencies» has been completed. It has been found that most authors connect the concept «competence» with the human professional activity. It has been summarized that competence is considered as a complex of relevant knowledge, abilities, skills, ways and means of achieving goals, and also the ability to actualize the existing accumulated knowledge and skills at the right moment and use them in the process of implementation of professional functions. The coordinative basis for modernizing the content of higher education of future border guards has been determined. The definition of «socio-economic competence of cadets and students» has been interpreted.

Keywords: socio-economic competence, cadets, students, competencies, continuing education, Border Guard, higher military educational institution.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблемне поле сучасної педагогічної науки визначають економічні, соціальні, геополітичні зміни, які створюють нову культурно-історичну дійсність і впливають на реформування сучасних національних систем освіти. Світова спільнота стає дедалі відкритішою, науково-технічний прогрес й розробка технологічних інновацій сприяють створенню єдиного інформаційного та освітнього простору, що визначає актуальні напрями педагогічних досліджень. Сучасна людина повному розуміє та осмислює світ, свою роль і місце в ньому. Змінюються сприйняття, свідомість, мислення, потребнісно-мотиваційна та емоційно-вольова сфери людини, а також зміст і структура соціально-економічних ціннісних орієнтирів, що істотно впливає на самовизначення і вибір особистістю можливих стратегічних векторів професійної діяльності.

Переділ сфер політичного і економічного впливу, розшарування сучасного суспільства, явища сепаратизму і націоналізму, нестійкість ідеологічних установок, дискредитація багатьох моральних ідеалів і орієнтирів, маніпулювання свідомістю людини через засоби масової інформації викликають стан невизначеності та підсилюють протиріччя розвитку і становлення молодого покоління.

У системі вищої освіти сучасна ситуація стимулює організацію таких освітніх процесів, які, з огляду на зміни, відбуваються в суспільстві, сприяють саморозвитку особистості майбутнього фахівця. Нині концептуальним підґрунтям окреслених процесів є ідея безперервної освіти. Адже рівень інтелектуального потенціалу будь-якої країни є найважливішим чинником економічного, соціального та політичного розвитку. Відтак вища школа розглядається як важливий інститут соціалізації особистості, де навчання і виховання відтворюють

цілісний процес, спрямований на підготовку високоосвічених, ерудованих, творчих фахівців, у тому числі персоналу Державної прикордонної служби України. Цьому, як слушно зауважує І. Блощинський, сприяє особливий устрій освітнього життя Національної академії Державної прикордонної служби України, де суттєвою рисою є заохочення творчості, ініціативи і самодіяльності курсантів у пошуку оптимальних форм і методів самостійного добування знань [1, с. 18].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких ґрунтується авторська думка; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Питання розробки інноваційних педагогічних підходів до проблеми підготовки майбутніх прикордонників постійно перебуває в науковому полі зору вчених. Специфіка дослідження потребує врахування існуючих наукових напрацювань у галузі підготовки курсантів, що відбиваються в доробках І. Блощинського [1], Ю. Балашова [2], С. Будника [3], О. Блажука [4], А. Галімова [5], Ю. Сичевського [6] та ін. В умовах активних соціально-економічних перетворень комплексно досліджуються специфічні напрями професійної підготовки майбутніх і діючих офіцерів прикордонного відомства, зокрема: виховний, психологічний, правовий та ін. Для аналізу питань формування соціально-економічної компетентності офіцерів-прикордонників велике значення мають фундаментальні дослідження, М. Нецадима [7], В. Ягупова [8] та ін. Значний науковий інтерес у світлі нашої розвідки викликають напрацювання Ю. Балашової [2], котра теоретично обґрунтувала та експериментально перевірила педагогічні умови формування економічної культури у майбутніх офіцерів-прикордонників.

Однак резюмування наукових доробків сучасних дослідників означеної проблеми засвідчило відсутність цілеспрямованих пошуків у напрямі розробки навчально-методичного забезпечення формування соціально-економічної компетентності курсантів та слухачів у процесі безперервної освіти персоналу Державної прикордонної служби України.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою статті є аналіз понятійно-термінологічного поля дослідження формування соціально-економічної компетентності курсантів та слухачів у процесі безперервної освіти у вищому навчальному закладі Державної прикордонної служби України.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Аналіз результативності соціально-економічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників і слухачів Національної академії Державної прикордонної служби України дає змогу узагальнити, що існує потреба в удосконаленні окресленого складника професійної освіти персоналу прикордонного відомства. Актуалізується проблема підготовки висококваліфікованих фахівців Державної прикордонної служби України нового типу, готових до правильного і комплексного вирішення складних і різнопланових соціально-економічних професійних проблем на основі використання компетентнісного підходу. В умовах переходу нашої країни від планової до ринкової економіки виникла необхідність формування сучасного економічного світобачення у персоналу Державної прикордонної служби України, що передбачає вияв курсантами і слухачами високого рівня соціально-економічної компетентності ще під час навчання.

У зв'язку з цим, соціально-економічна освіта курсантів і слухачів Національної академії Державної прикордонної служби України повинна носити випереджувальний характер, щоб сформувати неспотворене уявлення офіцерів Державної прикордонної служби України про економіку і ділові основи загальнолюдської етики, а також сприяти формуванню цілісного уявлення про систему ринкових і соціальних відносин. Координаційною ос-

новою модернізації змісту вищої освіти майбутніх прикордонників є Державний стандарт професійної освіти галузі знань 25 – воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону, спеціальності 252 «Безпека державного кордону» (2016 р.) [9]; розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення стратегії розвитку Державної прикордонної служби» (2015 р.) [10]; розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції інтегрованого управління кордонами» (2015 р.) [11] та ін., які ставлять перед вищою професійною освітою мету і завдання соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів цієї спеціальності.

У світовому континуумі період початку XXI століття позначається як час криз, небезпечних трансформацій, катаклізмів. Аналіз соціальної дійсності вказує на тенденції до зростання конфліктності, що виявляється в міжгромадянських, міждержавних контактах. Поблизу кордонів України нині відзначається наростання зовнішніх загроз і виникнення осередків нестабільності, що зумовлює виникнення нових аспектів взаємовідносин у різних прикордонних регіонах [2, с. 5]. Сучасні умови прикордонної служби характеризуються складними завданнями – припинення нелегальної міграції, контрабанди, боротьба з тероризмом, встановлення контакту з місцевим населенням. Це дозволяє розглядати рішення професійних завдань прикордонника не тільки як правозахисну і правоохоронну, а й соціально-економічну діяльність, спрямовану на врегулювання низки проблем, що виникають у процесі професійної діяльності.

Примітно, що нині реформування професійної підготовки майбутнього персоналу Державної прикордонної служби України визначає пріоритетне завдання максимального наближення навчання курсантів і слухачів вищої школи до вимог часу. Отже, зміна функцій офіцерських кадрів, трансформація вимог до якості професійної компетентності загострюють актуальність проблеми якісної соціально-економічної професійної підготовки майбутніх прикордонників в системі вищої освіти.

Вимоги до сучасного фахівця прикордонної служби, визначаються, перш за все, необхідністю організації та управління основними фаховими процесами. Тому нині курсанти повинні не лише забезпечувати нормальне функціонування державних прикордонних органів, але й вміти приймати оптимальні управлінські рішення в будь-яких соціально-економічних професійних ситуаціях, нести особисту відповідальність за їх реалізацію, вміти управляти людьми і працювати в команді, володіти професійною мобільністю [1, с. 19].

Визначення теоретичних основ процесу формування соціально-економічної компетентності курсантів та слухачів у процесі безперервної освіти у вищому навчальному закладі Державної прикордонної служби України – актуальне завдання сучасної педагогічної науки. Актуальність цього питання визначена низкою чинників, в числі яких: криза світової та вітчизняної системи вищої освіти, зумовлена її недостатньою ефективністю у сфері підготовки конкурентоспроможних фахівців, які відповідають вимогам сучасного ринку праці; спрямованість державної стратегії розвитку освіти на підвищення конкурентоспроможності України на світовому ринку освітніх послуг; приєднання нашої країни до Болонської угоди; перехід вищої школи, в тому числі військової на категорії «компетенції» і «компетентність» в галузі визначення мети навчання; концептуальна нерозробленість компетентнісного підходу, відсутність цілісного досвіду його впровадження у професійну освіту персоналу прикордонної служби; термінологічна нечіткість змісту основних категорій компетентнісного підходу тощо.

Це диктує необхідність здійснення детального семантично-етимологічного аналізу термінів «компетентність» і «компетенція». У сучасній науковій літературі є два варіанти тлумачення співвідношення цих по-

нять: вони або ототожнюються, або диференціюються. Класичне визначення дефініції «компетенція» (від латинського *compeo* – добиваюся; відповідаю, підходжу) має кілька значень: коло повноважень, наданих законом, статутом або іншим актом конкретному органу або посадовій особі; знання, досвід у тій чи іншій галузі. Відтак змістове наповнення згаданого терміну репрезентується як особиста здатність фахівця вирішувати певний клас професійних завдань; формально описані вимоги до особистісних, професійних та інших якостей фахівця. Своєю чергою «компетентність» є похідним поняттям від категорії «компетентний» (від латинського *competens* (*competentis*) – відповідний, здібний). Детальний аналіз наукової літератури засвідчив, що це поняття частіше застосовується для позначення таких ознак: освітній результат, що виражається в підготовленості, реальному володінні методами, засобами діяльності, можливості виконувати професійні завдання; оптимальне поєднання знань, умінь і навичок, що дає змогу виокремлювати і досягати певні фахові цілі; сукупність характеристик (мотиви, переконання, цінності тощо), що забезпечує виконання професійної діяльності та досягнення певного результату [12, с. 34-35].

Разом з тим, нині в науковій літературі низка дослідників вважає терміни «компетентність» і «компетенція» взаємодоповнюючими і взаємозумовленими поняттями. Не претендуючи на декларативний характер нашої наукової позиції, тут дотримуватимемося думки А. Хуторського, згідно з якою ці категорії є чітко розмежованими, де компетенція є сукупністю взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що висуваються відносно певного/конкретного кола предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності стосовно них [13, с. 14]. З огляду на це дослідник вводить у науковий обіг поняття «освітня компетенція» – сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності суб'єкт учіння стосовно визначеного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісно та соціально значущої продуктивної діяльності. Загальноосвітні компетенції потрібні не для всіх видів діяльності, у яких бере участь людина, а тільки для тих, що охоплюють основні освітні сфери й навчальні предмети.

Таке розуміння компетенції співзвучне європейському трактуванню компетенції, що поєднує знання й розуміння (теоретичне знання академічної сфери, здатність знати і розуміти); знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). Тоді як компетентність розглядається як володіння людиною відповідною компетенцією, що містить особистісне ставлення до предмету діяльності. Експерти програми «DeSeCo» (Definition and Selection of Competencies) тлумачать компетентність як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання.

Підсумовуючи здійснений дефінітивний аналіз термінів «компетентність» і «компетенція» в контексті нашого дослідження, трактуватимемо компетенцію як задану норму в освоєнні курсантами і слухачами НАДПСУ освітньої програми з соціально-економічних дисциплін, а компетентність – як особистісну характеристику майбутніх і діючих офіцерів-прикордонників, що визначатиме їх здатність до ефективного виконання соціально-економічних аспектів професійної діяльності персоналу прикордонної служби. Логічно, що означені поняття перебувають в органічному взаємозв'язку, оскільки «компетенція – це зовні задана норма, а компетентність – особиста якість, що характеризує володіння цією нормою» [13, с. 14].

Отже, соціально-економічну компетентність курсантів і слухачів розглядаємо як інтеграційну, професійно-особистісну характеристику фахівців ДПСУ, яка зумовлює готовність і здатність проєктувати і реалізувати ефективну професійну і соціальну діяльність в актуальних економічних умовах. Сміслову структуру соціально-економічної компетентності курсантів і слухачів доречно репрезентувати низкою факторів, що слугуватимуть основою для конструювання номенклатури відповідних компетенцій, що буде предметом наших подальших досліджень.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. Високоєфективна система освіти офіцерів прикордонної служби є одним з основних чинників стабільного зростання і розвитку економіки і суспільства будь-якої країни, в тому числі й України. Інтеграція нашої держави в світовий освітній простір, зміна парадигми освіти і формування нової національної освітньої моделі актуалізує й проблему забезпечення неперервності освіти як якості підготовки офіцерських кадрів Державної прикордонної служби України. Соціально-економічні зміни, що нині відбуваються в українському суспільстві, розробка державних освітніх стандартів нового покоління вимагає активного оновлення освітнього процесу вищої школи. При цьому головним орієнтиром в освіті майбутнього – підготовка компетентного професіонала. Компетентнісний підхід у підготовці курсантів і слухачів Національної академії Державної прикордонної служби України передбачає формування різних складників професійної компетентності офіцерів Державної прикордонної служби України, де важливе значення має соціально-економічна компетентність, що відбиває практико-зорієнтований характер професійної діяльності кадрів прикордонної служби, передбачає посилення ролі їх самостійної роботи під час навчання в напрямі вирішення фахових завдань, що імітують реальні умови і соціально-економічні професійні проблеми.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у конкретизації сутності соціально-економічної компетенції офіцерів Державної прикордонної служби України та розробці авторської методики формування соціально-економічної компетентності у процесі безперервної освіти у вищому навчальному закладі Державної прикордонної служби України.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Блощинський І. Г., Таушан Д. В., Янковець А. В. Організація навчального процесу в Національній академії Державної прикордонної служби України відповідно до європейської кредитно-трансферної системи. Вісник Національного університету оборони України. 2012. Вип. 6 (31). С. 17–23.
2. Балашова Ю. В. Педагогічні умови формування економічної культури у майбутніх офіцерів-прикордонників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 20.02.02. Хмельницький, 2002. 20 с.
3. Будоник С. М. Формування професійної готовності офіцерів-прикордонників до творчого вирішення завдань управлінської діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Національна академія Державної прикордонної служби України. Хмельницький, 2006. 231 с.
4. Блажук О. А. Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування інформаційно-телекомунікаційних технологій у забезпеченні системи зв'язку прикордонних підрозділів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України. Хмельницький, 2012. 240 с.
5. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2005. 456 с.
6. Сичевський Ю. О. Формування відповідальності як професійно-особистісної якості у майбутніх офіцерів-прикордонників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України. Хмельницький, 2008. 257 с.
7. Нецадим М. І. Військова освіта України : історія, теорія, методологія, практика : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2004. 56 с.
8. Язупов В. В. Теорія і методика військового навчання : [моногр.]. К. : Тандем, 2000. 380 с.
9. Стандарт вищої освіти України. Рівень вищої освіти – перший (бакалаврський) рівень. Галузь знань – воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону, спеціальність – безпека державного кордону. Міністерство освіти і науки. К., 2016. 28 с.
10. Про схвалення стратегії розвитку Державної прикордонної служби : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 листопада

да 2015 р. № 1189-р. К., 2015. 44 с.

11. Про схвалення Концепції інтегрованого управління кордонами : розпорядження Кабінету Міністрів України від 28 жовтня 2015 р. № 1149-р. К., 2015. 35 с.

12. Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 8. С. 34-41.

13. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 13-15.

ДІАГНОСТУВАННЯ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОГО КОМПОНЕНТА КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

© 2019

Галацин Катерина Олександрівна, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування
Фещук Алла Михайлівна, викладач кафедри англійської
мови технічного спрямування № 2

*Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(03056, Україна, Київ, проспект Перемоги 37, e-mail: arista@bigmir.net)*

Анотація. Одним із важливих завдань вищої освіти є формування комунікативної культури майбутніх фахівців. Комунікативна культура є складним поліфункційним особистісним утворенням, складовою професіоналізму. Визначено такі основні компоненти комунікативної культури особистості майбутнього фахівця інженерно-технічного напрямку підготовки, як: когнітивний, що визначається ґрунтовністю, системністю й усвідомленістю комунікативних знань та інтегративним оволодінням методами наукового пізнання; мотиваційно-ціннісний, в основі якого лежить мотивація до спілкування й усвідомлення спілкування як однієї із цінностей у системі особистісних цінностей; діяльнісно-практичний, що детермінує комунікативну діяльність, комунікативні вміння, соціальний інтелект і рефлексивно-саморегулятивний, який забезпечує самопізнання й самоаналіз власних психічних актів, поведінково-діяльнісних станів; розуміння дій і поведінки інших учасників взаємодії, а також їх оцінку й корекцію. Для діагностування мотиваційно-ціннісного компонента комунікативної культури студентів закладів вищої технічної освіти визначено відповідно мотиваційно-ціннісний критерій, який характеризується такими показниками, як: інтерес студентів до формування комунікативної культури та потреба у спілкуванні; їх прагнення до оволодіння комунікативними вміннями й зацікавленість у комунікативній взаємодії; орієнтація на партнерство та співпрацю у розв'язанні професійних проблем; мотивація професійної діяльності; сформованість системи цінностей і визнання комунікативної культури як особистісної та професійної цінності. Експериментально досліджено, що мотиваційно-ціннісна складова комунікативної культури студентів закладів вищої технічної освіти сформована недостатньо, а відтак важливим є пошук нових змісту, форм і методів її формування в системі професійної підготовки.

Ключові слова: комунікативна культура, мотиваційно-ціннісний компонент комунікативної культури, студенти закладів вищої технічної освіти, формування комунікативної культури майбутніх інженерів, діагностування мотиваційно-ціннісного компоненту комунікативної культури.

DIAGNOSING MOTIVATIONAL-AND-VALUABLE COMPONENT OF THE COMMUNICATIVE CULTURE OF STUDENTS IN HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

© 2019

Halatsyn Kateryna Aleksandrovnna, PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor, the Department of English for Engineering
Feshchuk Alla Mihaylovna, Department of English for Engineering № 2
*National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»
(03056, Ukraine, Kyiv, 37 aven. Peremogy, e-mail: arista@bigmir.net)*

Abstract. The formation of the communicative culture of future experts is one of the essential problems of higher education. A state component of professionalism is pointed out as a difficult, and a multifunctional, and a personal formation. The main elements of the communicative culture that identify the future technical expert are as follows: cognitive (determines the systematic and sensibleness of the communicative knowledge and integrative mastering methods of the scientific knowledge), motivational-and-valuable (cornerstone the motivation to the communication and the communication understanding as one of the values in the system of the personal worth), activity-and-practical (determine the communicative activity, the communicative abilities, a social intelligence and reflexive self-control which provides self-knowledge and introspection of the own mental acts, behavioural and activity states), understanding the other participants' behavioural patterns, the interaction, and also their assessment and correction. The article defines the motivational and the valuable criteria for diagnosing its component which characterises students' interest in the formation of the communicative culture and needs for their communication; their aspiration to mastering communicative abilities and curiosity about the communicative interaction; the orientation on the partnership and the cooperation in the solution of the professional problems; the motivation of the professional activity; the formation of the value system and the communicative culture recognition as personal and professional value. As experimentally investigated the formation of the motivational-and-valuable component of the communicative culture of the students in higher educational institutions are insufficient, therefore searching the new contents, forms and methods of its formation in the system of the vocational training are essential.

Keywords: the communicative culture, motivational and valuable components of the communicative culture, the students of higher educational institutions, the formation of the communicative culture of future engineers, diagnosing motivational and valuable components of the communicative culture.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Одним із важливих завдань сучасної вищої професійної освіти є пошук модифікованих змісту та технологій формування комунікативної культури в майбутніх інженерів задля успішного виконання ними професійних завдань. Аналіз педагогічної літератури й практики сьогодення переконливо доводить, що судження про те, що студентам технічних спеціальностей, тобто майбутнім інженерам (фахівцям системи «людина – машина») комунікативна культура непотрібна, є хибним. Так, С. Дмитрієва визначає соціальні, професійні й психологічні якості, які мають бути вла-

стивими кожному сучасному конкурентоспроможному фахівцеві. Йдеться насамперед про вільне володіння нормами професійного спілкування й етичними нормами професії; вміння співробітництва й психологічного впливу на інших людей (фасилітавність); гнучкість мислення й толерантність тощо [1]. У цьому контексті важливим є дослідження структурних компонентів комунікативної культури особистості й діагностування їх сформованості. Однією із найбільш важливих складових комунікативної культури майбутніх фахівців інженерно-технічних спеціальностей, визначеної всіма вченими, є мотиваційно-ціннісна. Саме від сформованості мотиваційно-ціннісної сфери особистості залежить

успішність життєдіяльності людини, її професійне самовдосконалення. А відтак, діагностування мотиваційно-ціннісного компоненту комунікативної культури особистості студента уможливує визначення стану її сформованості, дослідження об'єктивних і суб'єктивних чинників, які позитивно впливають на формування комунікативної культури або ж навпаки, гальмують цей процес. Отже, проблема з'ясування стану сформованості мотиваційно-ціннісної складової комунікативної культури, його аналізу й окреслення шляхів оптимізації є надзвичайно актуальною, своєчасною й потребує наукового вирішення.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою статті є аналіз змісту й результатів педагогічного діагностування мотиваційно-ціннісної складової комунікативної культури студентів закладів вищої технічної освіти. Реалізація визначеної мети конкретизується вирішенням низки завдань: 1) місце мотиваційно-ціннісного компоненту у структурі комунікативної культури; 2) аналіз інструментарію педагогічного діагностування мотиваційно-ціннісного компоненту; 3) результати діагностування й їх аналіз.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтовується автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проаналізувавши різні підходи вчених до визначення сутності й функцій досліджуваного поняття нами визначено комунікативну культуру студентів закладів вищої технічної освіти як інтегративну особистісну якість, характерними ознаками якої є: ґрунтовне оволодіння оцінними комунікативними знаннями, усвідомлені сформовані комунікативні вміння; комунікативна поведінка, що забезпечує можливість суб'єкт-суб'єктної взаємодії й уміння переконливо аргументувати свою позицію, вести ділові переговори, конструктивно взаємодіяти в різних комунікативних ситуаціях, обираючи відповідний стиль поведінки [2].

Оскільки, як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, поняття комунікативної культури особистості є складним, поліфункційним, то існують різні погляди на структуру цього феноменального особистісного утворення. Нами узагальнено підходи вчених до структури комунікативної культури особистості й подано в таблиці 1.

Таблиця 1 - Підходи вчених до визначення структури комунікативної культури особистості*

Автор	Структурні компоненти комунікативної культури
О. Каверіна [3].	когнітивний, ціннісний, діяльнісний, естетичний, емоційний
Л. Пономаренко[4]	індивідуально-особистісний, соціально-комунікативний, мотиваційно-вольовий
Л. Іванченко[5]	мотиваційно-ціннісний, загальнокультурний, розумово-мовленнєвий, професійно-технічний
Є. Мичко[6]	мотиваційно-ціннісний, змістовний і практичний

*Складено автором.

Нами визначено такі основні компоненти комунікативної культури особистості майбутнього фахівця інженерно-технічного напрямку підготовки: когнітивний, що визначається ґрунтовністю, системністю й усвідомленістю комунікативних знань та інтегративним оволодінням методами наукового пізнання, що власне й визначає результативність соціальної взаємодії; мотиваційно-ціннісний, в основі якого лежить мотивація до спілкування й усвідомлення спілкування як однієї із цінностей у системі особистісних цінностей; діялісно-практичний, який детермінує комунікативну діяльність, комунікативні вміння, соціальний інтелект і рефлексивно-саморегулятивний, що забезпечує самопізнання й

самоаналіз власних психічних актів, станів, поведінки; розуміння дій і поведінки інших учасників взаємодії, а також їх оцінку й корекцію

Дослідження сформованості кожного із компонентів комунікативної культури дає можливість аналізувати в цілому стан її сформованості.

Для діагностування мотиваційно-ціннісного компонента комунікативної культури особистості майбутнього інженера насамперед слід визначити критерії та показники. Зауважимо, що діагностування є складним видом діяльності, спрямованим на встановлення й аналіз ознак, які характеризують стан і результати досліджуваного процесу, що дає змогу прогнозувати можливі суперечності й відхилення, визначити шляхи їх вирішення й попередження, а також коригувати процес з метою підвищення якості цього результату [7-14].

Під критерієм ми розуміємо словникове його визначення як ознаки, за якою можна судити про щось, мірило для визначення, оцінки предмета чи явища [18, с. 211]. У свою чергу, показники є даними, за якими можна судити про розвиток або перебіг чогось.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Для діагностування мотиваційно-ціннісного компонента комунікативної культури студентів закладів вищої технічної освіти нами визначено відповідно мотиваційно-ціннісний критерій, який характеризується: 1) інтересом студентів до формування комунікативної культури та потребою у спілкуванні; 2) їх прагненням до оволодіння комунікативними вміннями, 3) зацікавленістю майбутніх інженерів у комунікативній взаємодії, 4) орієнтацією на партнерство та співпрацю у розв'язанні професійних проблем; 5) мотивацією професійної діяльності; 6) сформованістю в майбутніх фахівців системи цінностей і визнанням комунікативної культури як особистісної та професійної цінності.

Відповідно для якісно-кількісного визначення названих показників ми використали наступні методи (таблиця 2).

Таблиця 2 - Діагностика мотиваційно-ціннісного компоненту комунікативної культури*

ПОКАЗНИКИ	МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ
Інтерес студентів до досліджуваної проблеми. Потреба до спілкування. Прагнення майбутніх фахівців до оволодіння комунікативними вміннями.	Бесіда, анкетування. Діагностика потреби у спілкуванні (за методикою Ю. Орлова) [19]. Бесіда, анкетування, аналіз студентських робіт.
Орієнтація на співробітництво у вирішенні професійних завдань. Мотивація професійної діяльності.	Спостереження, бесіда, аналіз ситуації. Дослідження мотивації професійної діяльності (за методикою К. Земфір у модифікації А. Реана) [19].
Наявність системи цінностей та їх ієрархія.	Методика експрес-діагностики соціальних цінностей особистості [20], бесіда, анкетування.

*Складено автором.

Зупинимось детальніше на аналізі одержаних результатів. Так, відповіді студентів на анкетні запитання свідчать про те, що у майбутніх фахівців незначним є інтерес до проблеми формування комунікативної культури, її ролі та місця в їх професійному самовизначенні. Аналізуючи бесіди зі студентами, нами також з'ясовано, що вони мало цікавляться такою феноменальною особистісною якістю як комунікативність; байдужими є до проблеми професійного спілкування. Лише 43,7 % респондентів відзначили комунікативну культуру як один із визначників професіоналізму.

Для визначення рівня потреби у спілкуванні респондентам було запропоновано (згідно методики) 33 за-

питання опитувальника, відповідаючи на які, студенти набирали відповідну кількість балів, за загальною сумою яких було диференційовано чотири рівні потреби у спілкуванні: високий, достатній, середній і низький. Аналіз результатів проведеної методики засвідчив, що лише 7,9 % опитаних студентів володіють високим рівнем потреби у спілкуванні; в 26,2 % достатній рівень; середнім рівнем потреби у спілкуванні володіють 54,2 % студентів, у решти – 11,7 % – низький рівень потреби у спілкуванні.

Проаналізувавши студентські роботи (зокрема, есе), відповіді на поставлені в ході бесіди запитання та анкетування, ми дійшли висновку, що майбутні інженери не прагнуть до системного оволодіння комунікативними вміннями; часто ігнорують теми можливостями, що дають змогу їх розвивати; не працюють над собою в плані формування комунікативних умінь. Лише половина студентів (51,4%) усвідомлюють значення комунікативних умінь у своїй професійній діяльності й орієнтовані на їх формування.

Бесіди, спостереження та аналіз поведінки студентів у різних професійно-педагогічних ситуаціях засвідчили той факт, що майбутні інженери переважно є пасивними й готові до компромісу у вирішенні професійних завдань. Лише третина з опитаних (34,2 %) орієнтовані на співробітництво та партнерство, є активними й ініціативними у вирішенні різних виробничих задач.

Для дослідження мотивації професійної діяльності майбутніх фахівців, що, на нашу думку, є одним із регуляторів життєдіяльності особистості, нами була застосована методика К. Земфір в модифікації А. Реана [19, с. 77]. Дана методика уможлиблює дослідити тип мотивації (зовнішня чи внутрішня) й проаналізувати співвідношення мотиваційних комплексів внутрішньої і зовнішньої мотивації студентів до майбутньої трудової діяльності. Дослідження свідчить про переважання мотиваційного комплексу типу: ЗНМ > ЗПМ > ВМ, тобто зовнішня негативна мотивація переважає зовнішню позитивну мотивацію, яка в свою чергу, переважає внутрішню мотивацію. Лише 18,7 % опитаних мають внутрішню мотивацію, тобто професійна діяльність для цих студентів є першорядною, найбільш важливою. Зовнішня позитивна мотивація властива 35,4 % студентів, тобто у студентів переважає інтерес до професії через статус, кар'єру, заробітну платню, престижність тощо. В решти – 45,9 % студентів – негативна зовнішня мотивація, тобто вибір професії виключно через можливість вступу навчатися за державним замовленням, за вибором батьків або через власну невизначеність і т. п.

Досліджуючи ціннісну сферу особистості майбутніх інженерів, нами проведено методику експрес-діагностики соціальних цінностей особистості [20, с. 53], що давала змогу виявити особистісні, професійні і соціально-психологічні ціннісні орієнтації.

Так, нами встановлено, що 71,4 % респондентів орієнтовані на професійні цінності; 65,1 % – на сімейні, 62,2 % – на фінансові. Низькими є, на нашу думку, визначники суспільних і соціальних цінностей: лише 11,8 % та 9,4 % – відповідно.

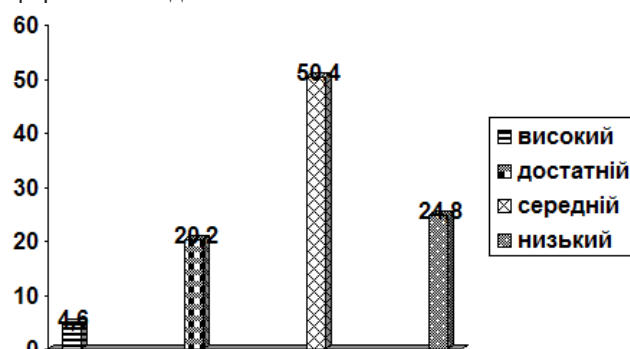
Проаналізувавши бесіди зі студентами та їх відповіді на анкетні дані, ми дійшли висновку, що більшість із опитаних – 82,4 % – орієнтовані на загальнолюдські цінності.

Водночас, лише 13,5 % студентів серед особистісних і професійних цінностей визначили комунікативну культуру та спілкування.

Таким чином, підсумовуючи одержані експериментальні дані, нами досліджено рівні сформованості комунікативної культури майбутніх інженерів за мотиваційно-ціннісним критерієм (малюнок 1).

Проаналізувавши діаграму, нами зроблено висновок про те, що у майбутніх інженерів переважаючим є середній рівень сформованості комунікативної культури (50,4 %); достатнім рівнем володіє 20,2 % студентів;

високий рівень лише в 4,6 % студентів. Водночас, на нашу думку, чимало студентів (24,8 %) мають низький рівень сформованості комунікативної культури за мотиваційно-ціннісним критерієм. Отже, можна зробити висновок, що мотиваційно-ціннісна складова комунікативної культури студентів закладів вищої технічної освіти сформована недостатньо.



Малюнок 1 - Рівні сформованості комунікативної культури студентів за мотиваційно-ціннісним критерієм (складено автором)

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. Проблема формування комунікативної культури майбутніх фахівців інженерно-технічного спрямування є надзвичайно актуальною і потребує конструктивного теоретико-прикладного вирішення. Важливим є дослідження мотиваційно-ціннісного компонента комунікативної культури, оскільки саме мотиви й цінності особистості є визначником і регулятором професійного вдосконалення та життєдіяльності особистості. Результати дослідження стану сформованості мотиваційно-ціннісної складової комунікативної культури засвідчили середній рівень потреби у спілкуванні майбутніх інженерів, їх зовнішню мотивацію до професійної діяльності, незначний інтерес до питань спілкування, комунікативності й комунікативної культури, які, як з'ясувалось, не є першорядними в ієрархії особистісних і професійних цінностей. Аналіз експериментальних даних дає змогу констатувати актуальність проблеми формування комунікативної культури студентів у закладах вищої технічної освіти, доцільність пошуку нових змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті формування їх комунікативної культури, розробки інструментарію проведення моніторингу сформованості комунікативної культури студентів, що є й предметом подальших наукових досліджень.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Дмитриева С. В. Формирование коммуникативной культуры студентов технического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 Шуя, 2009. 168 с.
2. Галацін К. О. Умови формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів. Молодь і ринок: щорічний науково-педагогічний журнал. 2012. № 7 (90). С. 144–148.
3. Каверіна О. Г. Професійна підготовка майбутніх інженерів у процесі формування професійної комунікації Педагогічний процес: теорія і практика. Київ, 2009. Вип. 1. Серія «Педагогіка, психологія». С. 229–236.
4. Пономаренко Л. А. Основні структурні компоненти комунікативної культури майбутнього психолога. Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. пр. Луганськ, 2009. № 2(22). С. 112–118.
5. Іванченко Л. М. Формування комунікативної культури сучасного інженера у студентів національного технічного університету України «КПІ». Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі: матеріали III всеукр. наук.-практ. конф., (Київ, 21–25 березня 2011 р.). Київ, 2011. С. 23–25.
6. Мычко Е. И. Структура коммуникативной культуры специалиста. URL: <http://www.bief.ru> (дата звернення: 27.03.2019 року).
7. Кірсанов В. В. Психолого-педагогічна діагностика: Підручник. Київ, «Альтерпрес». 2002. С. 32–38.
8. Мамчур Л. И. Основные средства обеспечения развития коммуникативных умений учеников на уроке родного языка // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 1 (6). С. 45–48.
9. Галацін Е. А. Формирование коммуникативной культуры будущих инженеров в процессе диалогического англоязычного обучения // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 2(4)

Научен вектор на Балканите. 2019. № 1 (3). С. 25-27.

10. Bezludnyi A.I., Demchenko I.I. *Motivated-valuable measure of the state of preparedness of students of pedagogical specialties of universities to work in the conditions of the inclusive educational environment // Хуманитарни Балкански изследвания*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 12-16.

11. Ясаревская О.Н. Коммуникативная компетенция - основа иноязычной коммуникативной компетенции // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 178-183.

12. Азимова М.Х. Практика формирования коммуникативной культуры учителей начальных классов в вузах республики Таджикистан // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 21-24.

13. Andriushchenko T.K. *Personal aspects of pedagogue's innovative culture // Научен вектор на Балканите*. 2018. № 1. С. 13-16.

14. Власова Л.В. Коммуникативная культура - одно из условий повышения конкурентоспособности будущего специалиста на рынке труда // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 59-61.

15. Васьковская Г.А. Феномен междисциплинарности vs детериорация системы подготовки будущих учителей // *Хуманитарни Балкански изследвания*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 33-36.

16. Марценюк И.П. Смысл формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов естественно-математические специальности в учебном процессе университета // *Карельский научный журнал*. 2015. № 1 (10). С. 49-52.

17. Sazhienko A.P. *Characteristics of components, criteria and levels of faculty competence in the future bachelors of computer technologies // Научен вектор на Балканите*. 2017. № 1. С. 22-25

18. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. Київ, Перун. 2009. С. 1736.

19. Малашевська К. О. Експериментальна програма формування комунікативної культури майбутніх інженерів. Луцьк, 2009. С. 88.

20. *Психологические тесты / под ред. А. А. Карелина. В 2 т. Москва, ВЛАДОС. 2001. 248 с.*

**К ПРОБЛЕМЕ ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2019

Гордеева Дарья Сергеевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Экономика, управление и право»*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: gordeevads@cspu.ru)*

Аннотация. В статье подчеркивается значимость эколого-экономической направленности подготовки будущих специалистов в системе профессионального образования в условиях переходного экономического состояния России. Вопрос о категориях интегрированных наук очень сложен, так как явления и процессы, отражаемые ими весьма изменчивы, многообразны, переплетены друг с другом, по-разному интерпретируются отдельными отраслями эколого-экономического знания, что особенно актуально для теории профессионального образования. Благодаря мощному потенциалу, эколого-экономическая идеология оказывается чрезвычайно популярной как для исследователей, так и для преподавателей и студентов. Это новое течение, которое реализуется в рамках культурных и гуманистических традиций образования. Прорыв в разных сферах познания не находит своего отражения в образовательном процессе, что препятствует формированию ноосферного типа мышления, который является, по нашему мнению, вектором дальнейшего существования человечества в целом. Назрела необходимость в интенсивном синтезе эколого-экономической науки и образования, преодоление диспропорции в их развитии. К сожалению, далеко не все специалисты единодушны в том, что открывшийся в процессе профессиональной подготовки инновационный уровень эколого-экономических знаний – это необходимость, определяющая дальнейшее существование человека как вида.

Ключевые слова: экология, экономика, образование, профессиональное образование, интеграция, эколого-экономическая направленность профессионального образования, экологическое обучение, кризис системы образования.

**TO THE PROBLEM OF ECOLOGICAL AND ECONOMIC ORIENTATION
OF PROFESSIONAL EDUCATION**

© 2019

Gordeeva Daria Sergeyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
at the Department of «Economics, Management and Law»*South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: gordeevads@cspu.ru)*

Abstract. The article emphasizes the importance of ecological and economic orientation of training of future specialists in the system of professional education in the conditions of the transitional economic state of Russia. The question of the categories of integrated Sciences is very complex, as the phenomena and processes reflected by them are very variable, diverse, intertwined with each other, differently interpreted by individual branches of ecological and economic knowledge, which is especially important for the theory of vocational education. Due to its powerful potential, ecological-economic ideology turns out to be extremely popular both for researchers and for teachers and students. This is a new trend that is implemented within the cultural and humanistic traditions of education. A breakthrough in different areas of knowledge is not reflected in the educational process, which prevents the formation of the noospheric type of thinking, which is, in our opinion, the vector of the future existence of humanity as a whole. There is a need for an intensive synthesis of environmental and economic science and education, overcoming the disproportion in their development. Unfortunately, not all experts are unanimous in that the innovative level of ecological and economic knowledge that has appeared in the process of vocational training is a necessity that determines the further existence of a person as a species.

Keywords: ecology, management, education, management education, integration, vocational education, continuing environmental and economic vocational education, eco – oriented training, economics.

Многочисленные проблемы, связанные с загрязнением окружающей среды невозможно решить техническими средствами, абсолют научно-технического прогресса подвергается сомнению, безусловность западного антропоцентризма переходит в состояние нерешенных вопросов в совокупности с жесткими ограничениями среды экономического роста. Необходимо срочно найти ответы на следующие вопросы: обусловлено ли прогрессирующее разрушение биосферы производственной обстановкой; связан ли дисбаланс в системе «человек-окружающая среда» с отсутствием стратегии разрешения экологических проблем, отражающих общественное развитие.

Вырисовывается центральная проблематика выше обозначенной полемики: можно ли избежать экологической катастрофы без коренных преобразований социальных институтов современного общества? Необходим переход к иной парадигме современной науки, интегрирующей в себе аспекты экономического благополучия с экологической безопасностью ныне живущих и будущих поколений людей. Трансляцией такого продуктивного синтеза, по нашему мнению, должна являться система профессионального образования.

Стандартизация и формализм сферы профессионального образования приводят к постепенному, но неизбежному ее упрощению. Позитивное расширение границ

свободы, интериоризация ценностных установок, новые возможности социализации обучающихся дополняется противоречиями и трудностями капитализированного и технологизированного традиционного образования [1].

Совершенствование образовательной системы зависит от неслучайного трудоемкого понимания социокультурной динамики эколого-экономических отношений, от тенденций и выработанных моделей самоорганизации человека в рамках социоприродных притязаний, от таланта познающего и его природного желания постичь фундаментальные и принципиальные перспективы благополучия.

Активно разрабатываемые инновационные образовательные программы, бесспорно, имеют несколько размытое ориентирование на ноосферное видение содержания учебного процесса, однако самая большая проблема заключается в том, что декларируемые заявления и методические разработки вступают в противоречивую борьбу с существующей системой мироустройства. Культура истины постепенно заменяется профессионально направленной, массовой, в некоторой степени элитарной культурой. Существующий долгое время принцип четкого разделения учебной дисциплины и науки привел к острому непониманию друг друга представителей различных предметных направлений. В сложившейся конфликтной ситуации необходимо най-

ти четкое интегрирующее начало, объединить экологию и экономику в своеобразный абсолют, который будет интенсивно применяться в профессиональном образовании.

Российские и западные ученые уже на протяжении нескольких десятилетий утверждают, что без педагогических инноваций экологической направленности рыночная экономика в своей целостности сойдет на нет. Эколого-экономическая подготовка будущих профессионалов, которые будут иметь высокий уровень экологической ответственности за каждое принятое стратегическое решение в системе «человек-социально-экономическая система - окружающая среда», становится приоритетной задачей в системе профессионального образования [2-4].

Для выхода из сложившейся долгими годами ситуации необходимо внедрить в систему профессионального образования обязательную эколого-экономическую составляющую, что, безусловно, потребует разработки инновационных целей, задач, принципов, средств и технологий самого процесса обучения дисциплинам профессионального цикла.

Анализ исследуемой проблематики в области интеграции экономики и экологии в процессе профессионального обучения, основан на: теории существования эколого-экономических систем (А.Г. Аганбегян, О.А. Веклич, А.Д. Урсул и др.); теории личностно-деятельностного подхода (Э.Ф. Зеер, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, И.С. Якиманская и др.); изучении актуальных проблем современной системы образования учащейся молодежи (В.А. Беликов, Г.Д. Бухарова, Л.Я. Рубина, А.В. Усова, Н.М. Яковлева и др.); теории эколого-экономического образования (А.Ф. Аменд, В.В. Латюшин, Н.П. Рябина, А.А.Саламатов, З.И. Тюмасева и др.) [5-22].

Эколого-экономическая направленность профессионального образования рассматривается нами как методический феномен, как своеобразная ситуация образовательного процесса, обусловленная не только примитивным включением в содержание учебной дисциплины элементов экологической информации, но и качественным преобразованием основы познавательной деятельности, изменение позиции преподавателя в этом процессе.

Для более полного представления вышеуказанной проблематики нами был проведен тщательный анализ педагогических диссертаций, посвященных эколого-экономической подготовке (табл. 1).

В результате анализа защищенных диссертационных работ по педагогическим наукам нами установлено, что в целом проблема эколого-экономической подготовки в процессе профессионального образования остается фактически неразработанной, в особенности это касается докторских диссертаций. При этом прослеживается некоторая временная пауза в защитах диссертаций, которые затрагивают интересующее нас научное актуальное направление в профессиональной педагогике. Хотелось бы более подробно остановиться на причинах возникающих трудностей при изучении вопросов, касающихся эколого-экономической подготовки в процессе профессионального обучения [23].

Таблица 1 - Диссертационные работы по педагогическим наукам, посвященные эколого-экономической подготовке в процессе профессионального образования

№ п/п	Название диссертации	ФИО автора	Место, год защиты
1	Развитие эколого-экономической культуры студентов педагогических вузов при изучении естественно-научных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01	Гайсин, М.И	Казань, 2007

2	Формирование компетентности выпускников вуза в сфере эколого-экономической безопасности на основе интегративно-модульной технологии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02	Бурцев, А.В.	Екатеринбург, 2005
3	Развитие профессиональной эколого-экономической культуры экономистов-менеджеров: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08	Киргизова, Н.П.	Калининград, 2003
4	Формирование эколого-экономических умений будущих экологов-природопользователей средствами информационных технологий в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08	Дегтяренко, Л.Н.	Нижний Новгород, 2008
5	Дидактические условия экономико-экологического обучения студентов экономических специальностей педагогических вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08	Кобелева, И.В.	Магнитогорск, 1999

Эффективное совершенствование системы образования зависит от ряда неслучайных отнотологических факторов и критериев, сложившихся в ходе социокультурной динамики отношений «человек-окружающая среда», чередующихся во времени тенденций в рамках общественных притязаний заказчиков на данные преобразования. Проникновение в сущность динамики эколого-экономических отношений, выявление особенностей интеграционных процессов в единый симбиоз, поиск объективных вариантов оценки эффективности данного объединения зависит от средств, методов, технологий и подходов. Однако сами заказчики модернизации образовательной системы, являясь катализаторами технического прогресса, опережающего осознание его экологических последствий, не способны к социоприродной самоорганизации, к экологической рефлексии происходящих событий или анализируемых явлений. Талантливость познающего, глубоко вникающего в сущность происходящих изменений в окружающей среде, проявляется в непосредственном реагировании на них посредством принятия стратегически верных решений и в области модернизации системы образования тоже [24-26]. К сожалению, для развития рыночной экономики, особенно в условиях нашей страны, не выгодно распространять идеи экоцентризма, внедрять их в образовательные программы. Позиция управляющего в рыночной экономике предстает именно как технологическая, основанная на принятии решений в пользу экономического благополучия и технического совершенствования. Превалирующим мотивом выступает именно прибыль, а не сам спрос. Импульсы сглаживания агрессивного и потребительского отношения к окружающей среде связаны с отходом от стереотипа игнорирования, с общественным давлением, влиянием духовной сферы и нравственно-ориентированными ценностями самоопределения в процессе получения навыков будущей профессии. Таким образом, первопричиной некоего «затишья» научно-исследовательских изысканий в области эколого-экономической подготовки будущих специалистов, по нашему мнению, является отсутствие заказа рыночной экономики на формирование и выращивание способностей в процессе профессионального образова-

ния к принятию экологически нравственных и при этом экономически эффективных решений [27-32].

В последнее время разрыв образования и науки особенно заметен в сфере экологии. Экологическое образование значительно отстает от развития экологической науки. Это вторая причина низкой исследовательской активности в области эколого-экономической подготовки в процессе профессионального образования. Экологические открытия последнего десятилетия (разработка автотрофных технологий, кибернетическое производство, химико-биологические технологии с эксплуатацией искусственно выращенных живых систем, генная инженерия и т.д.) не только преобразуют наши примитивные представления об экологии и могут вывести цивилизацию на новый уровень жизни, но и должны непременно освещаться в процессе обучения будущей профессии. Недостаточно доносить до студента только экологические знания, необходимо в процессе обучения изменить отношение обучающегося к природе, сформировать новационную шкалу ценностей, экоцентрическую мораль.

Еще одним заблуждением является разделение технологической деятельности на производящую и компенсирующую. Непременным условием производящей деятельности должно быть ее компенсирующее начало. Нельзя сначала нарушать экологическое равновесие, а потом его восстанавливать. Вся человеческая активность должна изначально ориентироваться на экологически осмысленную деятельность.

Современные выпускники профессиональной образовательной организации (особенно неэкологи) имеют поверхностные представления о природе и ее взаимосвязи с обществом, практически не осведомлены об основах рационального природопользования и эколого-экономических рисках. Образование является логическим продолжением науки, но и без образования наука немислима. Характерная для современности диверсификация форм образования позволяет обеспечить все необходимые условия для перманентного переосмысления научной эколого-экономической информации в процессе профессионального обучения.

В качестве третьей причины трудностей разработки научно-исследовательских проектов в области эколого-экономической подготовки профессионалов мы видим отсутствие среды функционирования образовательной экосистемы. Мы соглашались с мнением Л.В. Моисеевой [33], понимающей под образовательной экосистемой сложноструктурированную многокомпонентную совокупность взаимодействующих между собой образовательных подсистем, ориентированную на коадаптацию и кооперацию личностных, общественных и государственных интересов с целью установления эколого-экономического баланса в системе отношений «человек-окружающая среда». Иначе говоря, в современной сфере образования отсутствует представление о иерархичной структуре эколого-экономической подготовки, построенной по принципу «матрешки», от простого к сложному, от причин к следствию, от апробации к внедрению. Нет четкого образа ноосферного общества, и, как следствие, отсутствие соответствующего ему образования для дальнейшего укрепления и распространения полученных знаний и опыта. Проектирование окружающего пространства будет способствовать увеличению эффективности эколого-экономической подготовки, а развитие эко-лабораторий в профессиональных образовательных организациях позволит практикам-антропоцентристам ознакомиться с новейшими экологическими технологиями и переосмыслить цену экономической целесообразности с учетом экологической составляющей [34]. Решение проблемных ситуаций в рамках реальных лабораторий будет способствовать выработке способности использовать и переносить экологические знания в области экономики.

В России по-прежнему недооценивается тот факт, Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 2(4)

что реформирование уровней эколого-экономической подготовки в процессе профессионального образования, включающего среднее профессиональное, высшее профессиональное - бакалавриат и магистратуру и дополнительное профессиональное образование, осуществляется вне связи друг с другом, что это единый непрерывный образовательный процесс. Игнорирование непрерывности профессионального образования с точки зрения эколого-экономической направленности приводит к тому все сложности и противоречия, возникающие на уровне ссуза, не устраняются в университете и проявляются в других сферах общественной жизни [7, 11, 12, 25, 32].

Таким образом, исходя из исследования, которые было проведено, можно подвести следующие итоги. В свете поставленных целей и задач эколого-экономической направленности профессионального образования, следует пересмотреть общепринятые представления о том, что необходимо считать достижениями научно-технического прогресса. Эколого-экономическая подготовка - явление системное, ассоциативное, в некоторой степени прогностичное, помогает сформировать эмоционально-ценностное отношение к природе, воспитать экологоориентированную личность [16, 17, 21]. С каждым годом растет престиж экологических специальностей. Координирование этапов эколого-экономической подготовки, четкое ориентирование на ценность эколого-ориентированных знаний и навыков - неизбежный этап на пути стратегической задачи формирования эколого-экономически грамотного специалиста-профессионала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гордеева Д.С. Нерешенные проблемы непрерывного профессионального образования на стыке экологии и экономики // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 63–68.
2. Айязтов Ф.А. Российская стратегия устойчивого развития: региональная экологическая политика // Открытое общество и устойчивое развитие: местные проблемы и решения. Труды Первогомеждународ. симпозиума. – Зеленоград, М., 2000. – Вып. 3. – С. 142–154.
3. Сидоров А.А. Структурно-динамическая характеристика доминирующих в мире биокорпораций // Вестник Самарского государственного экономического университета. – 2017. – № 1 (147). – С. 31–42.
4. Чуркин Н.П. Государственная стратегия РФ в области охраны окружающей среды и природопользования должна отвечать современным экологическим и экономическим реалиям // Экологический вестник России. – 2013. – № 10. – С. 45–47.
5. Леонова Е.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза // Высш. образование в России. – 2010. – № 2. – С. 124–131.
6. Антипина А.В. Формирование экологической компетенции и культуры в процессе обучения и воспитания студентов // Человек и образование. – 2014. – № 1(38). – С. 45–50.
7. Ахмедов, М.А. Экологическая культура личности специалиста // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. – 2010. – № 4. – С. 6–10.
8. Иванова Т.Н., Иванов М.Н. Теоретические подходы к изучению экологической культуры в современной социологии // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 129–133.
9. Бусыгин А.Г., Лизунова Е.В. Проектная деятельность как средство формирования экологической культуры студентов педагогического университета // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 66–70.
10. Эрдынеева К.Г. Экологическая компетентность как феномен педагогической реальности // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 1. – С. 59–62.
11. Мансурова Д.С. Теоретические основы проектирования инновационных технологий формирования экологической культуры студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 97–99.
12. Руденко И.В., Наумавичюте К.А. Формирование экологической культуры студентов педагогического колледжа // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 273–275.
13. Даванков А.Ю. Современные методологические подходы к междисциплинарным исследованиям территориальных социо-эколого-экономических систем / А.Ю. Даванков, Г.Н. Пряхин, В.В. Седов и др. – Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2014. – 133 с.
14. Саламатов А.А. Эколого-экономическая безопасность России: будущее в ретроспективе. Часть первая // Социум и власть. – 2015. – №1 (51). – С. 102–108.
15. Двинин Д.Ю. Уточнение понятия «экологический менеджмент» с целью его идентификации относительно других форм эко-

логического управления // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – № 17. – С. 18–23.

16. Горбачева Н.Б. Влияние трансформации системы образования на социализацию современной молодежи в условиях социо-эколого-экономической системы самарского региона // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 387-390.

17. Иванова Т.Н. Инновационные тенденции и изменения социо-эколого-экономической системы как условие оптимизации экосоциализации населения в контексте устойчивого развития транспортного машиностроения // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 152-154.

18. Булетова Н.Е. Эколого-экономическое развитие регионов России через призму экологической грамотности населения // Актуальные проблемы экономики и права. 2014. № 4 (32). С. 133-140.

19. Желнина Е.В. Современное управление социо-эколого-экономической безопасностью: взгляд населения города // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 101-104.

20. Зазнобина Н.И., Молькова Е.Д., Гелашвили Д.Б. Сравнительная динамика социо-эколого-экономических систем России и некоторых стран большой двадцатки (G20) на основе обобщенной функции желательности // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 45-48.

21. Гордеева Д.С., Плужникова И.И., Демчура С.С., Изюмникова С.А. Проблемы оценки эколого-экономического развития региона в современных социально-экономических условиях // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 105-109.

22. Искендерова С.М. Экологическое образование как первичная стадия решения экологических проблем // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 89-95.

23. Gnatyshina E.V., Ryabchuk P.G., Eyplova E.V., Ryabinina E.V. *Methods of the Evaluation of the Potential of the Region Pedagogical Universities on the Basis of Benchmarking* [Электронный ресурс]. *Espacios*. 2017. Т. 38 (No. 25). Режим доступа: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n25/17382502.html> – [Дата обращения: 12.02.2018].

24. Gordeeva D.S. *Eco-Economic Security of the Region: Expanding the Management System for Assessing the State of Development* [Электронный ресурс]. *International Journal of Supply Chain Management*. 2018. Т. 7(No 6). Режим доступа: <http://ojs.excelingtech.co.uk/index.php/IJSCM/article/view/2680> – [Дата обращения: 12.02.2018].

25. Гордеева, Д.С. Пути модернизации эколого-экономического образования в процессе непрерывного профессионального обучения // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2011. – № 1 (41). – С. 126–131.

26. Гвишивили, Г.В. Принцип дополнительности и эволюция природы // Вопросы философии. -1997. -№ 4. -С. 72-85.

27. Гордеева, Д.С. К проблеме формирования эколого-правовых знаний в высшей школе // Сб. ст. по материалам Регион. студ. науч.-практ. конф., Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина. – Н. Новгород: Нижегородский гос. пед. ун-т им. Козьмы Минина, 2016. – С. 33–35.

28. Гордеева, Д.С. Инженерное образование: проблемы взаимодействия гуманитарного и естественно-научного стилей мышления // Пропедевтика инженерной культуры обучающихся в условиях модернизации образования: коллективная монография Всерос.науч.-практ. с междунар. участием: Челябинский гос. пед. ун-т. – Челябинск: Лаборатория знаний, 2015. – С. 112–115.

29. Саламатов, А.А. Управление персоналом: учеб.-метод. пособие для студ. спец. 080507 – Менеджмент организации / А.А. Саламатов, Д.Н. Корнеев. – Челябинск: ЧГПУ, 2010. – 68 с.

30. Голохвастова Е.Ю., Коростелев А.А. Теоретические основы формирования общих компетенций у студентов-экологов // Карельский научный журнал. 2014. № 3 (8). С. 26-29.

31. Оказова З.П. Пути оптимизации процесса обучения экологии // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 274-276.

32. Гордеева Д.С., Тюнин А.И., Плужникова И.И., Базавлуцкая Л.М., Евплова Е.В. Специфика эколого-ориентированной компоненты при подготовке будущих менеджеров // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 85-88.

33. Шахмарданов, З.А. Экологическое образование, просвещение и воспитание населения // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. – 2008. – № 3. – С. 91–98.

34. Мамедов, Н.М. Новые грани экологического образования // Экологическое образование. 2011.-№4. С. 13-15.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

© 2019

Грицай Наталія Богданівна, доктор педагогічних наук, професор
кафедри біології, онкології та медичної фізіології**Купчак Світлана Богданівна**, аспірант*Рівненський державний гуманітарний університет**(33000, Україна, Рівне, вулиця Степана Бандери, 12, e-mail: cwitlana197@ukr.net)*

Анотація. У сучасній початковій школі активно впроваджується проектна технологія навчання школярів. Організація проектної діяльності вимагає вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Метою статті є з'ясування особливостей підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування проектної технології у професійній діяльності. У статті автори проаналізували навчальні програми для початкової школи і визначили предмети, з яких передбачено проекти: «Природознавство», «Основи здоров'я» та «Я у світі». У статті розкрито сутність готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування проектної технології у професійній діяльності та її компоненти (мотиваційний, змістовий, діяльнісний). Обґрунтовано доцільність впровадження спеціального курсу щодо організації проектної діяльності. Вказано на важливості виконання навчальних проектів самими майбутніми вчителями початкової школи під час вивчення різних педагогічних дисциплін. У результаті такої діяльності майбутні педагоги будуть набагато краще підготовлені до застосування проектної технології у майбутній професії. Виконання проекту можна розглядати як засіб розвитку і саморозвитку й професійного зростання майбутніх учителів. В умовах Нової української школи використання проектної технології є обов'язковим елементом професійної діяльності вчителя початкової школи.

Ключові слова: підготовка вчителів початкової школи, професійна підготовка, проект, метод проектів, проектна технологія, проектна діяльність.

THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS
TO USE THE PROJECT TECHNOLOGY

© 2019

Hrytsai Nataliia Bohdanivna, doctor of pedagogical sciences, professor
of the department of biology, oncology and medical physiology**Kupchak Svitlana Bohdanivna**, postgraduate*Rivne State University of Humanities**(33000, Ukraine, Rivne, Stepan Bandera street, 12, e-mail: cwitlana197@ukr.net)*

Abstract. In the modern primary school, the project technology of pupils' learning is actively being implemented. The organization of the project activity requires the improvement of the training of future primary school teachers. The purpose of the article is to find out the peculiarities of the preparation of future primary school teachers to the use of design technology in their professional activities. In the article, the authors analyzed the curricula for the primary school and identified the subjects from which the projects include: «Natural science», «Fundamentals of health» and «I in the world». The article reveals the essence of readiness of future teachers of primary school to the use of design technology in professional activity and its components (motivational, content, activity). They substantiated the feasibility of introducing a special course on the organization of project activities. The article points to the importance of the implementation of educational projects by future teachers of primary school during the study of various pedagogical disciplines. As a result of such activity, future educators will be much better prepared for the use of design technology in the future profession. Implementation of the project can be considered as a means of development and self-development and professional growth of future teachers. Under the conditions of the New Ukrainian School, the use of design technology is an essential element of the professional activity of the primary school teacher.

Keywords: training of primary school teachers, professional training, project, project method, project technology, project activity.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В умовах реформування освітньої галузі України, побудови Нової української школи важливо ретельно приділяти до підготовки вчителів, детально проаналізувати її зміст, форми та методи, окреслити пріоритетні напрями її вдосконалення та модернізації.

У сучасній початковій школі втілюються новітні підходи до навчання, впроваджуються інноваційні технології, нетрадиційні засоби навчання, створюється нове освітнє середовище тощо. З огляду на це вчитель має бути готовим до реалізації завдань Нової української школи, формування компетентностей школярів, їхнього розвитку та самореалізації в освітньому процесі. І починати готувати до цього майбутніх педагогів варто ще під час навчання в закладі вищої освіти.

Останніми роками все частіше в освітньому процесі початкової школи застосовується проектна технологія, що потребує відповідної готовності до її використання в майбутніх учителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких ґрунтується автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблемі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи присвячена низка наукових

праць українських учених: О. Будник [1], Л. Коваль [2], Н. Ковальової [3], О. Комар [4], О. Красовської [5], О. Лінник [6], І. Новик [7], Н. Руденко [8] та ін. Зокрема, О. Будник вивчала підготовку майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності [1], О. Красовська досліджувала підготовку у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій [5], О. Лінник – підготовку до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями [6], І. Новик – підготовку до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів школярів [7] тощо.

Підготовка майбутніх учителів до застосування різноманітних технологій навчання висвітлена в розвідках І. Богданової, Н. Ковальової (інноваційні технології) [3; 9], О. Комар, Л. Скалич, Н. Руденко (інтерактивні технології) [4; 8; 10], О. Суховірського, В. Kuźmińska-Sołsnia, K. Ziębakowska-Cecot, D. Szumna (інформаційні технології) [11; 12; 13] тощо.

Найбільш повно теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій розкрито в дисертації О. Комар [4].

Проблему використання методу проектів у підготовці майбутніх педагогів висвітлено у працях О. Горбенко (вчителі музики) [14], Н. Грицай (вчителі біології) [15], М. Елькіна (вчителі географії) [16], О. Омельчука,

В. Шабаги (вчителі технології) [17] та ін.

Науковці ґрунтовно досліджували підготовку майбутніх учителів технологій до організації проектно-діяльності школярів (Н. Мироненко [18], Н. Матяш та Н. Семенова [19]). Проте проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування проектно-технології у професійній діяльності на сьогодні вивчена недостатньо.

Формування цілей статті (постановка завдання).

Метою статті є з'ясування особливостей підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування проектно-технології у професійній діяльності.

Мета передбачає виконання таких завдань дослідження:

- проаналізувати навчальні програми для початкової школи і визначити предмети, з яких передбачено проекти, з'ясувати їхню тематику;

- розкрити сутність готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування проектно-технології у професійній діяльності та визначити її компоненти;

- обґрунтувати доцільність впровадження спеціального курсу щодо організації проектно-діяльності і важливість виконання навчальних проектів самими майбутніми вчителями початкової школи;

- окреслити перспективи подальших наукових пошуків, що стосуються проблеми дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Метод проектів як технологія сьогодні активно впроваджується в закладах освіти різного рівня. Хоча проекти застосовують в освіті вже майже 100 років, проектна технологія дотепер не стала загальнопоширеною в Україні. Методу проектів важливе значення надають в таких країнах, як Польща, Словаччина, Великобританія, Німеччина, а також Сполучені Штати Америки, де вперше виникла проектна технологія.

Аналіз навчальних програм для початкової школи [20] дав підстави стверджувати, що проекти передбачено з таких предметів: природознавства («Як живуть мурахи?», «Добра справа для природи»), основ здоров'я («Здоровим бути модно!», «Я у світі» («Подорожуємо Україною», «Славетні українці»). Проте проекти учні можуть виконувати і на інших предметах, а також брати участь у міжпредметних проєктах.

На важливості використання методу проектів та організації проектно-діяльності школярів наголошено в типових програмах Нової української школи (О. Савченко та Р. Шияна) [20]. Зокрема, в програмі, розробленій під керівництвом О. Савченко, зазначено міжпредметні навчальні проекти під час вивчення предметів «Математика», «Я досліджую світ», «Дизайн та технології», а в програмі Р. Шияна згадано про мистецькі проекти та проекти у природничій освітній галузі.

Використання проектного навчання на уроках з різних предметів заохочує і підсилює прагнення учнів до навчання, дає змогу вчитися на власному досвіді й досвіді інших у конкретній справі, має високий мотиваційний характер, дає можливість поєднати воедино навчання, виховання і розвиток. Захищаючи свої проекти, діти вчаться слухати своїх співрозмовників, аналізувати думки однокласників, зіставляти зі своїми. Під час оцінювання інших, школярі оцінюють і себе, у них формується вміння жити серед людей.

Таким чином, використання проектно-технології у початковій школі сприяє розвитку в учнів необхідних міжпредметних та ключових компетентностей, стимулює їхні пізнавальні інтереси, розвиває вміння комунікувати, планувати, знаходити креативні вирішення проблем та створює умови для розвитку творчих здібностей.

У традиційних методиках початкової освіти, які викладають у закладах вищої освіти, організація проектно-діяльності учнів розкрита недостатньо. Тому необхідно внести зміни у зміст, форми та методи професійної під-

готовки майбутніх учителів початкової школи та сформулювати готовність студентів до застосування проектно-технології у майбутній професійній діяльності.

Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування проектно-технології у професійній діяльності передбачає створення позитивного ставлення до використання методу проектів, стимулювання бажання впроваджувати проектно-технологію у навчальний процес закладів загальної середньої освіти, вдосконалення змісту професійної підготовки, збагачення навчального матеріалу фахових дисциплін інформацією про проекти та їх організацію в початковій школі, самостійне виконання проектів та їх презентацію перед однокласниками.

Таким чином, готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування проектно-технології у професійній діяльності будемо тлумачити як результат спеціальної підготовки, як якість особистості, спрямовану на ефективне застосування проектно-технології у професійній діяльності в початковій школі.

Названа готовність охоплює три компоненти: мотиваційний (мотивація до застосування проектно-технології), змістовий (ознайомлення із сутністю проектно-технології та етапами проектно-діяльності) та діяльнісний (уміння організувати та здійснювати проектну діяльність).

У ході професійної підготовки студентів потрібно, щоб студенти оволоділи проектними знаннями, сформулювати в них проективні вміння та навички та розвинути проективні якості особистості.

Відтак, підготовка майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти має ґрунтуватися на реалізації сучасних підходів до освітнього процесу, зокрема компетентнісного, діяльнісного, контекстного та середовищного [21]. Завдяки впровадженню цих підходів підготовка майбутніх учителів початкової школи набуває професійно орієнтованого характеру і сприяє формуванню фахових компетентностей студентів педагогічних факультетів.

Вивчення загальнопедагогічних і методичних дисциплін повинно мати практичний характер і бути спрямоване на застосування здобутих знань на практиці і формування умінь організувати проектне навчання під час лабораторних та практичних занять в умовах, наближених до виробничих, або безпосередньо в школі під час педагогічної практики.

Ознайомлення майбутніх учителів початкової школи із сутністю методу проектів, видами проектів, їх функціями та етапами роботи з проектом розпочинається під час вивчення педагогіки та інших дисциплін. Так, у Рівненському державному гуманітарному університеті окремі фрагментарні знання про метод проектів студенти педагогічного факультету здобувають під час вивчення таких дисциплін «Основи педагогіки», «Дидактика», «Педагогіка початкової школи», «Технології вивчення освітніх галузей у початковій школі», «Теоретико-методичні основи методик початкового навчання», «Методика навчання української мови», «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство», «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство», «Методика навчання природознавства», «Людина і світ» з методикою навчання», «Математика з методикою викладання», «Організація і управління в початковій школі», «Методика навчання української мови», «Методика навчання іноземної мови», «Порівняльна педагогіка», «Педагогічні технології в початковій школі» та ін. Подібні дисципліни викладають і в інших закладах вищої освіти, де проводиться підготовка фахівців за спеціальністю 013 «Початкова освіта».

Проте цієї інформації недостатньо для повноцінної підготовки майбутніх педагогів до застосування проектно-технології в професійній діяльності. З огляду на це вважаємо актуальним розроблення і впровадження спеціального курсу або дисципліни за вибором «Проектна тех-

нологія у початковій школі» або «Організація проектної діяльності у початковій школі». Під час вивчення цього курсу потрібно ознайомити студентів із поняттями «проект», «метод проектів», «проектна технологія», «проектна діяльність», з'ясувати значення проектної технології, розкрити сутність проектів різних типів, проаналізувати методику організації проектної діяльності, описати етапи проектної технології і т.д.

Особливо важливим є виконання проектів самими майбутніми вчителями початкової школи. Студенти таким чином не тільки на практиці ознайомлюються з методикою організації проектної діяльності та основними етапами реалізації проектної технології, а й здобувають нові професійно орієнтовані знання під час виконання проекту. Наприклад, цікавим і актуальним є виконання майбутніми педагогами проекту з теми «Портрет учителя Нової української школи (на прикладі вчителя початкової школи)».

Погоджуємося з О. Фунтіковою в тому, що метод проекту можна розглядати як засіб розвитку і саморозвитку професійного зростання майбутніх фахівців, у результаті чого формується система професійно-педагогічних умінь, зростає рівень професійної компетентності. На думку дослідниці, педагогічні проекти виконують такі функції: а) навчальну (засвоєння певних теоретичних знань, ознайомлення з перспективним педагогічним досвідом учителів-практиків); б) наукову (проведення педагогічних спостережень, аналіз досвіду, організація педагогічного експерименту); в) методичну (розроблення запитань і завдань, тестів, системи контролю до виконаного проекту) [22].

Виконання проектів сприятиме розвитку навичок пошуку необхідної інформації, стимулюватиме зацікавленість майбутніх учителів організувати проектну діяльність, формуватиме комунікативні здібності, уміння організувати взаємодію всіх учасників освітнього процесу, сприятиме створенню атмосфери співтворчості і співвідповідності. Під час проходження всіх етапів реалізації проектної технології студенти отримуватимуть чіткі уявлення про послідовність виконання проектів, основні вимоги до них, усвідомлять труднощі, які виникають у ході проектної діяльності. Набувши власний досвід проектної діяльності, виконавши низку навчально-професійних проектів, майбутні педагоги будуть набагато краще підготовлені до застосування проектної технології у майбутній професійній діяльності.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. У результаті теоретичного аналізу навчальних програм для початкової школи, наукової педагогічної літератури та досвіду роботи вчителів-практиків початкової школи встановлено актуальність застосування проектної технології у навчанні учнів початкових класів і потребу в удосконаленні підготовки вчителів до організації проектної діяльності. З'ясовано, що найчастіше проекти виконують під час вивчення предметів «Природознавство», «Основи здоров'я» та «Я у світі». Метод проектів має величезні дидактичні можливості у початковій освіті. З огляду на це в закладах вищої освіти необхідно сформувати в майбутніх учителів початкової школи готовність до застосування проектної технології у професійній діяльності. Для цього потрібно працювати над розвитком кожного компонента названої готовності – мотиваційного, змістового та діяльнісного. Вирішенням зазначеної проблеми може бути впровадження спеціального курсу, спрямованого на ознайомлення з теоретичними основами проектної технології та формування готовності студентів до її впровадження в освітньому процесі, та виконання професійно орієнтованих проектів самими майбутніми педагогами. Це сприятиме кращій адаптації майбутніх фахівців до професійної діяльності загалом і впровадженню проектної технології зокрема.

Перспективи подальших досліджень полягатимуть у розробленні моделі підготовки майбутніх учителів Балкансько науко обозрение. 2019. Т. 3. № 2(4)

початкової школи до застосування проектної технології у професійній діяльності, створенні міжпредметних проектів для учнів початкової школи, вивченні міжнародного досвіду організації проектної діяльності учнів початкової школи.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Будник О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2015. 552 с.
2. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: монографія. Донецьк, 2012. 343 с.
3. Ковальова Н. С. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інноваційних технологій в естетичному вихованні школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти». Переяслав-Хмельницький, 2012. 18 с.
4. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2011. 40 с.
5. Красовська О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 567 с.
6. Лінник О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Старобільськ, 2016. 46 с.
7. Новик І. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку різноманітних інтересів молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2016. 318 с.
8. Руденко Н. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах коледжу до застосування інтерактивних технологій на уроках математики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2016. 288 с.
9. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2003. 440 с.
10. Скалич Л. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інтерактивних технологій навчання. Актуальні питання гуманітарних наук. 2015. Вип. 14. С. 319–324.
11. Суховірський О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2005. 27 с.
12. Kuźmińska-Solśnia B., Ziębakowska-Cecot K. Przygotowanie przyszłych nauczycieli do wdrażania nauki programowania w edukacji elementarnej. Edukacja – Technika – Informatyka. Kwartalnik Naukowy. 2017. № 3. S. 145–150.
13. Szumna D. Przygotowanie nauczycieli klas I–III szkoły podstawowej do prowadzenia zajęć z wykorzystaniem TI. Edukacja – Technika – Informatyka. Kwartalnik Naukowy. 2017. № 4(14). S. 11–17.
14. Горбенко О. Б. Метод проектів у процесі музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки. 2011. Вип. 97. С. 89–93.
15. Грицай Н. Б. Метод проектів у методичній підготовці майбутніх учителів біології. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки. 2012. Вип. 109. С. 182–191.
16. Елькін М. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Бердянськ, 2004. 199 с.
17. Омельчук О., Шабара В. Метод проектів у підготовці вчителів технології до профільного навчання учнів художньої обробки матеріалів. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки. 2016. Вип. 147. С. 173–176.
18. Мироненко Н. Підготовка майбутнього вчителя технології до проектно-технологічної діяльності з основ проектування та моделювання. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2013. Вип. 4(II). С. 275–277.
19. Матяш Н. В., Семенова Н. З. Подготовка будущих учителей технологии к обучению школьников проектной деятельности. Брянск, 2000. 256 с.
20. Навчальні програми для 1–4 класів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
21. Грицай Н. Б. Теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів біології: монографія. Рівне: О. Зень, 2016. 440 с.
22. Фунтікова О. О. Сучасний погляд на використання методу проектів в організації самостійної роботи студентів поза аудиторією у вищій школі. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2003. № 11. С. 17–24.

UDC 37.012.2

THE CONCEPT OF CONTROL, VERIFICATION AND EVALUATION
IN THE TEACHING OF THE FOUNDER OF SCIENTIFIC
PEDAGOGY J.A. COMENIUS

© 2019

İsmikhanov Medzhid Abdulla, Ph.D. in Pedagogy,
Professor, Department of Pedagogy
Imamverdiyeva Nazaket Beglyar, Ph.D. in Pedagogy,
Associate Professor of the Pedagogy Department
Baku State University

(1148, Azerbaijan, Baku, Z. Khalilov St., 23, e-mail: guneloru@gmail.com)

Abstract. The concept of supervision, inspection and evaluation as an educational theory in the heritage of the precious pedagogical heritage of the great Czech philosopher and philosopher J.A. Comenius, is a major contributor to the human culture with its rich creativity, the founder of the great thinker-humanist, scientific pedagogy. This concept derives its theoretical and methodological basis from the philosophical-scientific views of the great educator, the educational theory based on humanism and kindness - the purpose, content, principles and principles of the training. J. Comenius called the school "wise, humane, benevolent, light and business office" and saw its purpose in training wise, perfect, moral, kind, business people. These goals and ideas form the basis of its training concept. The novator-educator who called feudal schools based on strict discipline and penalties for a period of time called the "crazy prison" had set up a new school and education system that he had to turn his school into a "joy school" free of any fear and pressure. His training concept meant that the training process was carried out without fear and violence - as easily as possible, with no mildness, difficulty or compulsion. In this concept, the teacher acts as a "gentleman, kind father, wise tutor" rather than a "helper ruler". The great teacher appealed to the professors, "If you do not learn to act as a father, you cannot act as a teacher."

Keywords: Jan Amos Comenius, pedagogical teaching, control, testing and assessment of knowledge, modern pedagogical theories.

КОНЦЕПЦИЯ КОНТРОЛЯ, ПРОВЕРКИ И ОЦЕНИВАНИЯ В УЧЕНИИ
ОСНОВОПОЛОЖНИКА НАУЧНОЙ ПЕДАГОГИКИ
Я.А. КОМЕНСКОГО

© 2019

Исмиханов Меджид Абдулла, доктор философии по педагогике,
профессор кафедры педагогики
Имамвердиева Незакет Бегляр, доктор философии по педагогике,
доцент кафедры педагогики

Бакинский государственный университет

(1148, Азербайджан, Баку, ул. З.Халилова, 23, e-mail: guneloru@gmail.com)

Аннотация. Концепция контроля, проверки и оценивания как образовательная теория в наследии драгоценного педагогического наследия, непрерывного творчества основателя научной педагогики, великого мыслителя-гуманиста, чешского философа и просветителя Я. Коменского, является крупным вкладчиком в общечеловеческую человеческую культуру. Эта концепция опирается на теоретическую и методологическую основу философско-научных взглядов великого педагога, теорию образования, основанную на гуманизме и доброте, на цель, содержание, принципы и методы его подходов к обучению. Я. Коменский назвал школу «мудрой, гуманной, доброжелательной, светлой и деловой мастерской», и видел ее цель в обучении и воспитании мудрых, совершенных, высоконравственных, добрых, деловых людей. Эти цели и идеи составляют основу его концепции обучения. Новатор-воспитатель, который в течение некоторого периода времени называл «тюрьмой для сумасшедших» феодальные школы, основанные на строгой дисциплине и наказаниях, создал новую школу и систему образования, которую он должен был превратить в «школу радости», свободную от любых страхов и давления. Его концепция обучения означала, что процесс здесь шел без страха и насилия, то есть настолько легко, насколько это возможно, без раболепия, трудностей или принуждения. В этой концепции учитель действует как «джентльмен, добрый отец, мудрый наставник», а не как «помощник правителя». Великий учитель обратился к профессорам: «если ты не учишься действовать как отец, ты не можешь действовать, как учитель».

Ключевые слова: Ян Амос Коменский, педагогическое учение, контроль, проверка и оценивание знаний, современные педагогические теории.

J. A. Comenius's training concept includes control, inspection and evaluation - role, types, methods and means of training, organization mechanism, requirements to it, as well as evaluation indicators, terms and so on. Issues were reflected. The following key requirements have been set out in the Concept of Monitoring and Evaluation: a) Kindness, care and attentiveness, endurance and patience; b) routine and systematic monitoring and inspection; c) the application of different types of control and verification, the cohesion of serious entertainment; d) the use of all methods and means of supervision, assessment and evaluation and their application in accordance with the conditions; (e) In addition to the control and evaluation function, as well as the implementation of teaching, supplementation, correction, incentive and diagnostic functions. Let's briefly explain these requirements.

The teacher should be kind, caring, attentive and careful in checking and evaluation, and should make the pupils' mistakes patiently, and should not be harsh or frustrated at this time. In the "Basics of Teaching and Learning Era", the

prominent educator wrote: "It does not matter to the students that they do not give enough explanation, but do not help them at least, but forcing them to swallow and chastise them, When a teacher comes out of his way, he is a "unreasonable" man. This is like a baby who is afraid of standing up and trying to force the baby to go out often and not to beat it."

J. A. Comenius also considered it necessary for the students not to load, and to take into account the age and understanding of their performance when giving assignments. He pointed out that the students who were overloaded by excessive tasks that led them to "carelessness and mental disorder" acted foolishly, and destroyed the ability of the students (p.128).

Monitoring and monitoring should be conducted regularly in the training: the teacher should oversee the training of the students in all the training; it should regulate it. In this case, the responsibility, effort and activity of the pupils are increased. According to J. A. Comenius, the important purpose of the teacher is to understand the knowledge learned, to remain well in the memory and to be implemented. By frequently

asking questions for understanding the knowledge, "it is necessary to awaken the minds of the pupils, to correct them patiently, to persuade them to be skillful in every work by means of regular outreach" (p.374).

The great educator mentioned various types of prints (emotions, minds, discoveries, language, style, history, reading, music, voice) and considered their importance to be maintained.

One of the requirements for supervision, verification and examinations is the expectation of a particular system in this work. J. A. Comenius described the system of examinations and examinations at school during the "Laws of a Well-Established School": hourly, daily, weekly, and monthly, trimester (MS semester), annual examinations and exams. The hourly checks include teachers, daily checks, dehraires (weekly checks), weekly checks, pupils' own pupils, monthly checks with the school principal, rector (high school teacher, MI), trimester exams rector, annual examinations the school principal with the participation of teachers and teachers. These types of verification and evaluation combine with each other: all previous knowledge and skills are reinforced, checked and applied in subsequent pilots - traction, examinations and examinations, races and competitions.

Y. A. Comenius's training concept focuses on control and inspection methods. Speaking of "general requirements for learning and learning," senior educators point out one of the most important requirements for pupils to "implement all the methods of disclosing their mental abilities and apply them accordingly" (p.112). The concept includes methods of verification and control. The following can be seen in:

- methods of verbal control; written control methods; mutual control, self-help and self-explanatory methods; racing, racing and game methods; inspection and methods.

The above methods allow evaluating the status of fulfilling the objectives of the training, the level of knowledge acquisition and the skills and abilities of students. In the system of conception audit and control methods, the oral questioning method plays an important role. This is not accidental; a great educator would give special insight into "what the students taught" to others and to others, based on the principle "whoever teaches, learns him". Because hearing and readers are erased from the memory, but what they are talking about and what they teach is solid. This idea, which was announced four centuries ago by the prominent educator, has found its scientific findings in the modern psychology of psychology. It was determined that the effectiveness of the alienation (percent), depending on the learning tools, was estimated as follows: reading - 10%, hearing - 26%, seeing - 30%, seeing and hearing 50% 70%, practice - 80%, speaking and hearing - 90%, teaching 95% effectiveness (Curriculum reform: researches, conclusions, Baku, Interpretation, 2011, pp. 198). From this point of view, the great educator needed the teacher to ask the student more and more about the topic in the lesson, rather than a single student. J. Comenius likewise liked this writing in writing: one of the pupils read the text, listened carefully and corrected them when there were mistakes. In this manner, other students are also read and analyzed. Thanks to this method of checking the students learn to repeat the rules, find and correct mistakes, make correct corrections, and the teacher will be able to evaluate the degree to which he or she has fulfilled (praise, motivate, or reprimand, etc.).

As in the nature, it is important to emphasize that everything in the training is relevant and that "the relevance of constantly interacting with each other" is enhanced by the instructional supervision and monitoring of students' self-control and self-identification and interactions he had to coordinate his test. Pupils should actively participate in both written and verbal examinations, and find their friends and their mistakes. At this point, the teacher should direct the attention of the pupils to the detection of the causes. J.A. Comenius showed that involvement of students in mutual checking and self-censorship is significant in several respects:

"In this way a) the teacher's efforts will be diminished; (b) Everybody will learn the lesson because no one will focus on the subject; c) everyone will be brought up and brought up" (p.161).

In the prominent pedagogue's inspection and evaluation system, tracking, racing and game methods are widely used. J. Comenius considered it one of the three components of teaching and learning methods (example, explanation, point). In each lesson, 16/1 of the watch needed to be separated into the sample (the object or its observation), 16/3, and 4/3 (in practice or imitation). "It is recommended to divulge the knowledge of the imitation in theoretical questions by means of the test," (p.354).

In the training concept of J. Comenius, the findings are not simply a workout character; they have several objectives: to replicate knowledge and skills, to work on mistakes, to evaluate and appraise the pupils' appropriateness. All performances were accompanied by races, competitions and games. At the time of the Pansophy School (general wisdom - MI), regular competitions and competitions were held to capture students' high places in the classroom (score points). During weekly checks, the students were encouraging each other to take part in a science competition. A student who holds a high place in the classroom (in his own right) could have called a student to the mind and knowledge race in front of all his comrades; the winner was awarded the highest award as a prize. J. Comenius showed that "it is possible to encourage all to make efforts through mutual competitions and to enrich the treasures of wisdom," (p.291). Such races and competitions were successfully applied at all stages (mind, memory, history, language, style, reading, etc.). In this case, the importance of games, especially rolled games, is great; the games helps develop mentally and physically, take tension and fatigue, and keep children's lives alive. J. Comenius added to this idea by Dr. Luther: "It is important to take the youth in school with serious training so that they do not enjoy the pleasure they enjoy from the game all day long. Only then will schools be the threshold of life" (P 171).

Inspection and exams take special place in J. Comenius's training concept. Regular tests and exams have a great influence on the pupil's acquisition of knowledge, in their correct, error-free expression and application (see What Does Not Exist for?) (P.354). the great educator, by mentioning various types of examinations and examinations, examined each of them individually and characterized them as "laws for exams."

1. Hourly audits are conducted by the teacher on a daily basis. He monitors - by observing how students behave, partly speaking (eg repetition of what I said now, how do you understand it?) Checks the students' perceptions of how they pass the passage.

2. Daily checks are conducted through assistant teachers. They repeat the day after the school day by asking the students. At the same time, a well-balanced knowledge acquisition is achieved.

3. Weekly inspections - in the form of competitions by pupils themselves. Students in the group (classroom) who occupy a high place are calling for a knowledge contest in front of everyone. If he had been defeated (high score - MI), he would have to give his place to the winner and keep himself down. If he had been defeated, he would continue to stay in his place. J. Comenius showed that, through such competitions, students gain the ability to self-motivate each other to encourage each other to be able to move higher places; which plays the role of an effective stimulus.

4. Monthly inspections are conducted once a month with the school principal by the rector (senior education officer - MI). They go through classes and examine the extent to which monthly assignments are performed.

5. Trimester (semester - MI) examinations and examinations are carried out by the rector of the school and another school principal. The purpose of such examinations and exams is to identify worthy pupils who are more gifted than others in terms of knowledge, memory, language and

behavior, and are exemplary in their exemplary endeavors. Such writers were chosen and invited to the stage in front of everyone, and solemnly presented them with open rewards. Experts and exams, which were held by high-ranking and influential people and ended with award winning, encouraged all students to read more diligently.

6. Yearly exams are aimed at bringing students from one class to another and once a year in the autumn, with the attendance of school principals. The extent to which the knowledge gained during the year was pushed by the students was checked. The exam was conducted as an oral questionnaire. At that time, the majority of pupils could not be tested because of the majority of pupils who were randomly selected by casting a ballot in each group of 10 persons, and were asked to check their knowledge before the whole department. When randomly selected students were examined, it was concluded that the rest of the students could do so and deceived.

During the examinations, when some students were found to be too far back in their academic studies, the school principal decided that the students, along with the rectors and teachers, would not be letting their pupils go to future classes. The rest of the students were taken to upper classes. Students who earn only hourly, daily, weekly, monthly, trimester reviews are awarded praise, awards, and high places and so on. They are encouraged by the means, and in the case of failure and effort, they are reprimanded, denied, losing ground, or re-learning and writing the mistakes they know or write. Apparently, J. Comenius has succeeded in creating a new stimulating learning environment in the old school, replacing the pupils with fear and anxiety by replacing the assessment and evaluation with humanistic means.

In the training concept of J. Comenius, the criteria and criteria of assessment and evaluation were also solved peculiarly. Inspection and evaluation provide for the measurement and evaluation of students' knowledge and skill levels in terms of certain indicators. These indicators are closely linked to the goals and objectives of the training. J. Comenius, speaking of "Laws that are more applicable to school goals," shows that all the activities at school and the pupils' life in the school will be a) b) ability to succeed; c) interpret; d) I have to try to learn how to apply it (p.350). According to him, the main objective of the school is to educate talented and wise men who are knowledgeable and who are experienced in acting and using information and activities. Knowledge should not be limited to talking or expressing certain things: it is also important to teach the child to understand, understand, and act. The great educator wrote in this connection: "Teaching things to understand, but not teaching to act is a kind of hypocrisy, that is, to speak and do nothing" (p.350).

"Inspection and Examinations" also include some of the indicators that are considered during the assessment: "The extent to which the knowledge of the pupils are properly understood and spoken correctly, how to respond to all the tasks and to make mistakes" 355).

As you can see, J. Comenius has identified the most important indicators for the evaluation of pupils' learning achievements. They include: a) knowledge, scope of the assignment (material has been fully or partially appropriated and maintained?); b) understanding of knowledge (knowledge conscious, understandable or mechanical?); c) the application of knowledge (can the student apply knowledge independently?); d) expression of knowledge (can the student be able to express his / her knowledge correctly and inaccurately)? Based on these key indicators, the level of acquisition of knowledge and skills of pupils is assessed.

Assessment is done in different ways: by the number ("5"), word ("excellent"), ball (10 points, 100 points), praise or reprimand ("Afternoon", "Very Good", "Reward for winners of competitions and competitions, to rank or name in certain areas, to raise the rank, to give examples to other children, to give confidence in the student's strength and

using different communicative means (gesture, mimicry, etc.). J. Comenius's assessment system includes a wide range of evaluation forms (definition, reward, motivation, etc.) that reflect humanism and goodness. The great educator opposes the use of punishment as an instrument of punishment, and says in this regard: "I strongly insist that these tools, which are absolutely worthless and free of slavery, should not be used at school and should be completely abandoned there" p.214). The humanist educator advised that teacher-student relationships should be based on good intentions, kindness, always sincere and open-mindedness, and severity should be given to children as much as possible.

Valuation is a very important step in training. It helps to improve the quality and efficiency of the training when it is arranged properly, to provide feedback, to increase the sense of responsibility in the instructors and trainers, and stimulate learning. Everyone is showing great interest and sensitivity to the value given to their work. This interest in students becomes stronger; assessment can be a very subtle pedagogical tool that can arouse or eliminate them. Everything depends on how the assessment is conducted, whether it meets pedagogical requirements. The teacher should wait for the appropriate assessment criteria. Evaluation terms have been included in J. Comenius's audit and evaluation concept. Those conditions may include the following: (a) objectivity and fairness; b) humanism and benevolence; c) healing and publicity; d) expectation of a certain measure; e) coordination of serious entertainment; f) minimal use of negative assessments. Let's briefly consider these conditions.

Objectivity in evaluating justice is a prerequisite for determining the pupil's commitment to training and teacher. Assessment is expressed in the correct representation of the actual knowledge and the level of the student's actual knowledge. In this case, it is harsh to evaluate whether it is worthless or subordinate to the extent to which one deserves it or not - in both cases it is harmful: in the first case, the archaeological discourse, and secondly, creates mistrust. J. Comenius believes that teachers and school administrators are fully justified in various competitiveness measures - competitions and competitions, exams, rewards, "no inconsistencies, "It was important to note. He considered the objectivity of assessment as a prerequisite to connect with a humanist attitude towards the student, kindness. The prominent educator wrote on this occasion that the teacher tried all his efforts to teach everyone that he was teaching and reprimanding all that he had been influenced by the paternity and that he was taught to teach everyone and not to touch anyone's heart should spend; he must diligently seek the best of the politicals, and treat them with kindness, not with hardness.

J. Comenius saw one of the most important conditions of the assessment in transparency and openness. This is expressed in the fact that the exam, the exam, the race and the reward are attended by everyone, who responds and how to assess (affirmation and reprimand). The organization of the work is double-effective for students who are rewarded and rewarded. Students participating in this process are encouraged to produce a certain result, to learn from good examples, to avoid repetitious or punished, neglecting negative attitudes and avoiding them. Transparency, transparency also allows students to have the right idea about the validity of the assessment, which prevents uncertainty about the teacher's subjective approach to the process.

One of the important conditions is the expectation of a certain measure in the assessment. At the same time, the full extent of the student's knowledge and abilities is correctly understood and understood properly. Teacher should take these indicators into account when evaluating each student and explain why he or she is evaluating in a particular way. Students of this dimension should be well aware that they have the right idea of how to counteract and criticize their teacher in an unfair manner. Likewise, students will be prepared according to their assessment criteria, and will not

be able to find a way to self-assess and compromise their outcome.

One of the evaluation criteria in the training concept of J. Comenius is the use of as little as possible without a valid assessment. Negative pupils are able to create negative emotions, dissatisfaction with learning, lack of confidence in their own power, and sometimes disrespect for the teacher (even though they are unfair). The great educator was insistent on his humanistic and kind nature, and demanded that he be punished in the training (especially the physical body in school at that time). He pointed out that "physical penalties cause hatred and enmity toward science in the very heart of man. Therefore, if a mentally ill condition that is hateful to learning is observed, it should not be exacerbated by severe medicines; rather, it should be cut off with the appropriate spiritual nutrition by using soft tools. The gardener is so kind and gentle with younger, refined plants that he does not put saws, knives and scissors into consideration when they are unable to resist the growth of young plants (p.211). To this end, the prominent educator advised educators and educators to adhere to the principles of tolerance, humiliation, punishing, and committing severe seriousness when administering youth it is my honor.

According to J. Comenius, one of the conditions of student performance evaluation in training is coordination of sincerity and fun. This is to alleviate the tension in training, and say, in the words of the great educator, "mental ventilation with exercises, imbalances, contests and slogans, as well as the certainty that everything is firmly established in school" .257). However, when organizing weekly, monthly competitions and contests for the first place in the pupil, it is necessary to pay attention to the fact that it does not turn into fest and entertainment and thus lose its importance. The prominent educator advised that "to foster pride and fear of lowering rates help the learner to always make efforts" (p.212).

Complying with the conditions under review in pupils 'performance in the training, as well as ensuring that this process is more accurate, efficient, tense and exciting, enhancing students' motivation for learning, and favorable conditions for normal teacher and student interaction to create. From this point of view, the great educator concludes in one of the "general practices taught in teaching and learning art" that the teacher must implement all the methods of revealing the mental abilities and apply them according to the circumstances (p.38). J. Comenius demonstrated the contradictory nature of the assessment, advised the teachers and advised them to use this right wisely and with the utmost.

Conclusions. The teaching theory of the prominent Czech pedagogue J. Comenius, including the concept of control, inspection and evaluation, has had a strong impact on the world education system as a whole. Though a four-century period has passed, the educational conception of the educated pedagogue has successfully passed through the centuries-old experiments, and still keeps its relevance and freshness. Scientific and pedagogical ideas of J. Comenius, who occupy a worthy place in the ranks of the world's most influential thinkers, have been continued by prominent educators from different countries in the following periods and are still being continued today.

REFERENCES:

1. J. Comenius. Great didactics. (Scientific editor, publisher and author of the foreword Prof. Farrukh Rustamov). Baku: "Science and Education", 2012
2. Muradkhanov M.A. J. Comenius // *Teacher of Azerbaijan*. Baku, II, 1947
3. Ahmadov H.M. *Lectures on History of Pedagogy*. Baku, API, 1987
4. Rustamov F.A. *History of Pedagogy*. Baku: "Nurlan", 2010
5. Rustamov F.A. *History of pedagogy in the West*. Baku, API, 1987
6. Rustamov F., Rustamli F. J. Comenius on religious-moral meetings. Baku: "Nurlan", 2007
7. Seyidov A.S. *The pedagogical theory of J. Comenius. History of Pedagogy*. Baku: "Maarif", 1968
8. Talibov Y.R. *The Galilee of Pedagogy*// *Azerbaijani teacher*. Baku: XI, 1970
9. Talibov Y.R. *Y. Komensky's pedagogical system*. Baku: ADBTI, 1987
10. Taghiyev A. *Pedagogical meetings of Y.Komensky*. Baku: 1957

UDC 378

СОЦИАЛЬНЫЙ ЗАКАЗ И МЕЦЕНАТСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ

© 2019

Кирдан Александр Петрович, кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой экономики и социально-поведенческих наук
Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины (20300, Украина, Умань, улица Садовая, 2, e-mail: kirdan_alex@ukr.net)

Аннотация. На основании ретроспективного подхода проанализирован процесс становления и развития системы непрерывного экономического образования в Украине. Анализ педагогических источников дал возможность констатировать, что специфической формой благотворительности является меценатство – добровольная бескорыстная деятельность физических лиц касательно материальной, финансовой и другой поддержки определенных лиц и учебных заведений. В основании зарождения системы непрерывного экономического образования заложен социальный заказ на профессию экономиста и весомая общественная значимость экономической профессиональной деятельности. Отмечено, что при открытии Харьковского университета, Ришельевского лицея, Киевского политехнического института и др. осязаемой составляющей была меценатская поддержка – благотворительные пожертвования, денежная помощь, поддержка научных исследований и др. Акцентировано на примерах меценатской поддержки открытия и развития университетов и учреждений высшего профессионального образования в Украине в XIX – начале XX века. Определено, что период 1805–1920 гг. был этапом зарождения и развития профессиональной экономической подготовки как основного компонента системы непрерывного экономического образования. Сделан вывод о перспективе развития образовательного меценатства (фандрейзинга) как действенного механизма развития материально-технического, технологического и ресурсного обеспечения современных высших учебных заведений.

Ключевые слова: система непрерывного образования, непрерывное экономическое образование, социальный заказ, меценатская поддержка, университет, благотворительность, фандрейзинг.

SOCIAL ORDER AND THE PHILANTHROPIC SUPPORT FOR THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF CONTINUOUS ECONOMIC EDUCATION IN UKRAINE: RETROSPECTIVE ANALYSIS

© 2019

Kirdan Oleksandr Petrovich, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Economics and Social-Behavioral Sciences
Pavlo Tychyna Uman state pedagogical university (20300, Ukraine, Uman, Sadova street, 2, e-mail: kirdan_alex@ukr.net)

Abstract. On the basis of the retrospective approach, the process of formation and development of the system of continuous economic education in Ukraine is analyzed. An analysis of pedagogical sources made it possible to state that a specific form of charity is the patronage – voluntary disinterested activity of individuals for material, financial and other support of certain individuals and educational institutions. At the base of the birth of the system of continuous economic education was a social order for the profession of economist and significant social significance of economic professional activity. It was noted that at the opening of the Kharkov University, the Richelieu Lyceum, the Kiev Polytechnic Institute and others, tangible component was philanthropic support – charitable donations, financial assistance, research support, etc. Accented by examples of philanthropic support for opening and developing universities and institutions of higher vocational education in Ukraine in the XIX – early XX century. It is determined that the period of 1805–1920. was the stage of the origin and development of professional economic training as the main component of the system of continuous economic education. The conclusion is made about the future development of educational patronage (fundraising) as an effective mechanism for the development of material, technical, technological and resource support of modern higher education institutions.

Keywords: system of continuous education, continuous economic education, social order, philanthropic support, university, charity, fundraising.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В условиях цифровой эпохи, интенсивного развития информационных технологий экономическое образование приобретает качественно новую роль – основного фактора решения ряда социально-экономических и гуманитарно-культурных проблем. Высшее образование является неотъемлемой составляющей украинской системы подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов. Для обеспечения успешного участия Украины в европейском и мировом экономическом сообществе необходимо обеспечение преемственности в непрерывном экономическом образовании.

Система непрерывного экономического образования в Украине и ее меценатская поддержка формировалась на протяжении столетий, однако обращение к актуализации ее исследования детерминирована масштабной образовательной реформой последних лет. Исследование становления и развития системы непрерывного экономического образования усиливается тем, что в ее основании – социальный заказ на значимую профессию и область профессиональной деятельности, весомая обще-

ственная значимость организации деятельности экономических учебных заведений.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Вопросы меценатской поддержки развития системы высшего образования рассматривали в контексте расширения общественной и частной инициативы по учреждению высших учебных заведений (А. Друганова [1]), благотворительности в сфере образования (Н. Сейко [2]), теории и практики управления высшими учебными заведениями (Е. Кирдан [3]) и др. Важным источником послужила монография А. Чуткого, в которой автор акцентировал внимание на всех аспектах истории становления Киевского коммерческого института: профессорско-преподавательский состав, студенческий контингент и студенческие организации, научная деятельность, содержание и структура учебного процесса, материальная база [4]. Развитие современных высших учебных заведений, обеспечение надлежащего уровня организации образовательной, научной и воспитательной деятельности невозможны без

финансирования. На протяжении последних десятилетий новое звучание приобрели понятия «благотворительность», «благотворительная деятельность», «меценатство», «меценатская деятельность», «спонсорство», «фандрейзинг» и другие. Среди современников бытует мнение, что эти социальные явления – признак филантропии современной зажиточной части общества, однако меценатская поддержка становления и развития учебных заведений имеет давнюю традицию.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель статьи состоит в ретроспективном анализе социального заказа и меценатской поддержки становления и развития системы непрерывного экономического образования в Украине.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Зарождение системы непрерывного экономического образования в Украине длительное время происходило на фоне сложных политических, социально-экономических и цивилизационных преобразований. Современное непрерывное экономическое образование базируется на опыте деятельности высших экономических учебных заведений, которые интенсивно развивались на протяжении предыдущего исторического периода. Начало высшего экономического образования на украинских землях связано с деятельностью лицеев (в частности Ришельевского), юридических факультетов Киевского, Харьковского и Новороссийского университетов, высших коммерческих курсов и экономических институтов.

В XIX – начале XX века украинские университеты получали значительную меценатскую поддержку: благотворительные пожертвования, денежная помощь, поддержка научных исследований и др. Сейчас актуализировалась проблема привлечения спонсорской помощи и инвестиций. Они необходимы для осуществления научных исследований вузами, превращение их научной и научно-технической деятельности в эффективный инструмент институционального развития заведений высшего образования и социально-экономического развития Украины. Не менее остро стоит вопрос сохранения и профессионального развития кадрового состава и научно-педагогического потенциала высшей школы. Для нынешнего поколения государственных деятелей поучительно полезным, по нашему убеждению, является конструктивный исторический опыт меценатства в сфере образования. Поскольку социальный заказ и опыт меценатской поддержки деятельности учреждений высшего образования в XIX – начале XX века является разноплановым, охватить весь его спектр в пределах одной публикации невозможно. Мы подробно остановимся на актуализации социальной востребованности и меценатской поддержке становления и развития непрерывного экономического образования как составляющей системы высшего образования на украинских землях в XIX–начале XX века.

Меценатство и благотворительность – общественный феномен, который идет из глубины веков. Мы можем сегодня трактовать меценатскую и благотворительную деятельность как древнейшие гуманистические традиции. Подтверждением этому служат исследования Л. Лаврененко, которая отмечает: «... в истории цивилизации эта деятельность в различных формах проявления присутствовала всегда, без нее невозможно представить человеческого бытия» [5].

Обращение к энциклопедическим изданиям позволяет выделить основные подходы к трактовке понятия «благотворительность»: «как проявление сострадания к ближнему и нравственная обязанность состоятельного спешить на помощь неимущему» [6]. В толковом словаре В. Даля сказано, что благодетель «тот, кто творит, делает добро другим» [7].

Общеизвестно, что понятие «благотворительность» объединяет финансовую, материальную поддержку социально незащищенных слоев населения, оказание по-

мощи сиротам, инвалидам и др. Нам импонирует подход А. Доника, который в исследовании благотворительной и культурно-образовательной деятельности семьи Терещенко, исходил из того, что благотворительность трактовал как «деятельность, которая формируется на общественных началах и частной инициативе, осуществляется физическими или юридическими лицами, и имеет такие существенные признаки 1) наличие общественно значимой цели; 2) добровольный, бескорыстный организованный характер работы; 3) высокие моральные принципы, общественный уровень понимания ее необходимости» [8].

Итак, благотворительность трактуют как бескорыстное оказание помощи тем, кто в ней нуждается, и не связан с благотворителем. Общеизвестно, что первоначально было понимание этих терминов как проявлений христианского сострадания к ближнему и нравственная обязанность состоятельных помогать бедным, подавать милостыню нищим. Сегодня широко употребляемыми синонимичными понятиями стали «благотворительность» и «попечение».

Сейчас при употреблении понятия «благотворительность» выходят из его «широкого» смысла – добровольная деятельность, которая предусматривает направление общественных и частных финансовых и имущественных ресурсов на помощь социально незащищенным слоям населения для решения социальных проблем. Она также предусматривает поддержку профессионального, личного, общественного развития специалистов разных профессий, соискателей высшего образования, представителей гражданского общества и др. общественных проблем, а также улучшения условий общественной жизни. Такая поддержка может предоставляться адресно через благотворительные фонды, стипендии, гранты и др.

Анализ педагогических источников свидетельствует [9, 10, 11], что специфической формой благотворительности является меценатство, как добровольная бескорыстная деятельность физических лиц по материальной, финансовой и другой поддержке определенных лиц (точнее социальных ролей, которые они исполняют), так и учреждений культуры и образования, художественной деятельности и др.

Действующее украинское законодательство трактует меценатскую деятельность как благотворительную деятельность в сферах образования, культуры и искусства, охраны культурного наследия, науки и научных исследований [12].

Социальный заказ на развитие непрерывного образования и призыв к меценатству в начале XIX века был провозглашен на государственном уровне. В 1803 г. Александр I обратился к соотечественникам с призывом материальной поддержки государственной программы реорганизации системы образования: «Мы уверены, что наши верноподданные примут деятельное участие в этих заведениях, для пользы общей и каждого из основанных, и тем самым будут способствовать ... Все благонамеренные граждане при устройстве училищ, помогая руководству патриотическими жертвованиями для пользы общего дела, приобретут особое и преимущественное право на уважение своих соотечественников и на торжественную благодарность ...» [13]. Одним из тех, кто первым откликнулся на призыв императора, был помещик П. Демидов, который в письме к П. Завадовскому выразил свое желание передать на нужды высшего образования села с 3500 душ крепостных крестьян, 300 тыс. рублей, огромную библиотеку и пр. Кроме того, он жертвовал 200 тыс. рублей на нужды высшего образования, 100 тыс. из которых – на открытие будущего Киевского университета [14].

Ретроспективный анализ меценатской поддержки начнем с создания первого университета на украинских землях, которые в начале XIX века входили в состав Российской империи. Отметим, что решающую

роль в организации Харьковского университета сыграл В. Каразин, который за достаточно короткое время государственной деятельности способствовал основанию Министерства народного образования; приобщился к разработке «Предварительных предначертаний народного просвещения»; работал над проектами университетских уставов (в частности Харьковского университета); организовал работу структурных органов Министерства народного образования и т.д.

Один из аспектов, который сыграл решающую роль в открытии университета именно в г. Харьков – социальный заказ и огромная подготовительная работа В. Каразина по меценатской поддержке образовательной инициативы. Он заручился поддержкой местных дворян, купцов, людей, которые в течение нескольких месяцев из губернии и прилегающих к ней территорий пожертвовали на открытие университета сумму более полумиллиона рублей, провел масштабную работу во властных кругах, а в г. Харьков занимался организацией университета: для этого заложил даже свое небольшое имение, основал Харьковскую библиотеку, закупив часть книг на свои сбережения [15, 16].

По нашему убеждению, особого внимания заслуживает опыт сбора пожертвований на открытие Харьковского университета. Исторические свидетельства убедительно показывают, что благодаря усилиям В. Каразина харьковское дворянство и купцы пожертвовали на основания Харьковского университета огромные по тем временам средства: общая сумма составляла 658 506 рублей. Однако не только дворянство, но и ремесленники, бывшие казаки оказали посильную помощь для основания университета. Так, в юбилейном сборнике к 150-летию университета шла речь о взносах ремесленников Ивана и Климента Крамаренко, Григория Лаврикова и Петра Тимченко, каждый из которых внес по 50 копеек, а крестьяне и бывшие казаки бесплатно передали для возведения университетских сооружений 125 десятин пригородной земли [17, с. 11]. Денежные взносы на нужды Харьковского университета со стороны частных лиц в общем составили 9650 руб. Однако пожертвования имели не только характер денежных взносов. Так, например, в 1808 г. статская советница А. Аленина подарила университету каменный дом в Кисловодске и 1000 руб. на его ремонт, а впоследствии – еще 1000 рублей [18].

Была ли меценатская поддержка необходима для развития Харьковского университета? Конечно, да. Ведь штатами высших учебных заведений был определен объем ассигнований на их содержание и источники финансирования, главным из которых были поступления из государственной казны. Так, на нужды Харьковского университета, согласно уставу 1804 г., из государственного казначейства ежегодно выделялось 130 тыс. рублей. Впоследствии рост численности казеннокоштных студентов и увеличение расходов на их содержание, а также открытие новых кафедр повлекло предоставление дополнительных субсидий. Свидетельством финансового дефицита, характерного для Министерства, стало вынужденное сокращение в 1815 г. штатной суммы Харьковского университета на 19200 рублей [19]; в условиях бюджетного дефицита руководство государства неоднократно использовало практику займа в финансировании [20].

Ценным считаем опыт меценатской поддержки становления и развития других типов учреждений высшего образования, которые подготавливали профессиональные экономические кадры. Например, в постановлении об открытии Ришельевского лицея отмечалось: «... по важному в коммерческом отношении расположении этого города, большом количестве его населения и значительном расстоянии от университета и высших наук, предложено учредить там особый институт или лицей, который, включая в себя все звенья образования заменит собой функционирующие в Одессе коммерческую гимназию, уездное и приходское училища и Воспитательный

институт» [21].

Примером социальной детерминированности системы непрерывного образования послужило мнение В. Щеглова. Он указывал, что одной из причин «появления такого рода учебных заведений [лицеев] была нехватка, с одной стороны, университетов, а с другой – гимназий, и попытки совместить в одном учебном заведении при сравнительно небольших затратах, какими были капиталы основателей этих своеобразных высших учебных заведений, выгоды высшего и среднего образования» [22].

Меценатская помощь способствовала развитию системы непрерывного и высшего образования в Украине в первой половине XIX века. Меценаты, как инициаторы и спонсоры открытия большинства лицеев и училищ (гимназий) высших наук, высказывали достаточно конкретное желание: учредить учебные заведения, которые должны «равное степень с университетами и все их преимущества, учреждая в них курс университетских наук» [23].

Меценатская поддержка открытия и развития университетов и учреждений высшего профессионального образования в Украине в XIX веке стала довольно распространенным явлением. В ряде исследований приведены убедительные факты [24] меценатства. На частные и общественные средства организовывались также Высшие женские курсы, создавались многочисленные гимназии и прогимназии, различные типы начальных школ и др. Так Г. Баженова приводит многочисленные примеры меценатской поддержки развития украинских университетов, ссылаясь на диссертационные исследования и научные статьи отечественных ученых Т. Николаевой [25], И. Суровцевой [26], В. Янкового [27]: «Много средств богатые земляки передали на учреждение стипендий для студентов, которые учились в Харьковском университете и проявляли способности к наукам. Например, в 1880 г. и 1889 г. Харьковский земельный банк пожертвовал университету по 10 тыс. руб. на учреждение премий для студентов за лучшие научные работы по экономике. В 1913 г. сумма стипендиального капитала от этого учреждения составляла уже 42800 руб.

Своим существованием обязан прогрессивной общественности и Киевский политехнический институт, где выросла целая плеяда ученых, внесших выдающийся вклад в развитие как отечественной, так и мировой науки и техники.

Вопрос о создании технического учебного заведения в юго-западном регионе Российской империи в конце XIX века возник не спонтанно. Социальная потребность в его открытии заключалась в острой необходимости подготовки отечественных специалистов для различных отраслей промышленности. В 1880 г. Киевское биржевое общество и представители собственников сахарных заводов открыли подписку на организацию в Киеве среднего технического заведения. В результате этой первой финансовой акции в пользу учебного заведения было получено 20800 руб. Позже биржевое общество на те же цели пожертвовало 20500 руб. В 1888 г. этот фонд пополнился еще 300 руб., переданными художником И. Айвазовским. К 1896 г. фонд составил 72000 руб. Именно на него обратил свое внимание С. Витте, выдвигая идею создания высшего технического учебного заведения в Киеве. После принятия официального решения о создании в городе такого заведения, вышеупомянутый фонд стал активно пополняться. Значительную финансовую помощь в организации КПИ оказали украинские предприниматели М. Терещенко и Л. Бродский, частные вклады которых составляли 150000 и 100000 руб. соответственно [28].

В предыдущих наших исследованиях [29] мы отметили, что период 1805–1920 гг. был этапом зарождения и развития профессиональной экономической подготовки как основного компонента системы непрерывного экономического образования. Она берет начало от основа-

ния университетов на украинских землях (Львовского, Харьковского, Киевского, Новороссийского и др.) и начала преподавания экономических дисциплин, с открытием кафедр на юридических факультетах. Это был период становления университетов как учреждений высшего образования на украинских землях, зарождения и развития высшего экономического образования и профессиональной экономической подготовки. Одними из первых звеньев системы непрерывного экономического образования были кафедра дипломатии и политэкономии Харьковского университета (1805 г.), кафедра натурального права и политической экономии и кафедра торгового права Львовского университета (1812) и др.

Неотъемлемой частью системы профессиональной экономической подготовки стали также заведения повышенного типа, а именно: Ришельевский лицей, в структуре которого функционировали юридическое (с 1837 г.) и камеральное (с 1841 г.) отделения, а также Нежинский юридический лицей (1840–1875 гг.) и др.

Становление высшего экономического образования на украинских землях в 1805–1905 гг. связано с преподаванием университетских курсов, прежде всего политической экономии и статистики, деятельностью выдающихся ученых-экономистов. На разных этапах формирования системы непрерывного экономического образования к преподаванию были привлечены Т. Степанов (1895–1857) – профессор политической экономии Харьковского университета, И. Вернадский (1821–1884) – профессор Киевского университета, М. Вольский (1834–1878) – профессор Новороссийского университета, М. Бунге (1823–1895) – профессор, ректор Киевского университета, Д. Пихно (1853–1913) и М. Зибер (1844–1888), А. Билимович (1876–1963) – профессора Киевского университета и др.

В 1906–1920 гг. становление системы непрерывного экономического образования и профессиональной экономической подготовки расширилось за счет профильных и отраслевых высших учебных заведений. Период ознаменован открытием первого в Украине высшего экономического учебного заведения – Киевских высших коммерческих курсов. Количественные и качественные изменения произошли в системе непрерывной подготовки будущих экономистов – учреждение профильных высших экономических учебных заведений (Киевские высшие коммерческие курсы, которые в 1908 г. реорганизованы в Киевский коммерческий институт; Харьковские высшие коммерческие курсы (1912–1916), которые трансформированы в Харьковский коммерческий институт (1916–1920) и др.).

Среди ученых, которые были приобщены к преподаванию экономических дисциплин, можно выделить всемирно известного ученого М. Туган-Барановского (1865–1919), который в 1918 г. преподавал в Киевском государственном украинском университете; преподавателей Киевского коммерческого института Е. Слуцкого (1880–1948), Р. Орженского (1863–1923) и др.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. На основании ретроспективного анализа педагогических источников констатировано, что становление и развитие системы непрерывного экономического образования на украинских землях в XIX – начале XX века происходило при значительной организационной и материальной меценатской поддержке – специфической форме благотворительности, добровольной бескорыстной деятельности физических лиц касательно материальной, финансовой и другой поддержки определенных лиц и учебных заведений. В основании зарождения системы непрерывного экономического образования заложен социальный заказ на профессию экономиста и весомая общественная значимость экономической профессиональной деятельности. Отмечено, что при открытии Харьковского университета, Ришельевского лицея, Киевского политехнического института и др. ощутимой составляющей также

была меценатская поддержка – благотворительные пожертвования, денежная помощь, поддержка научных исследований и др. Акцентировано на примерах меценатской поддержки открытия и развития университетов и учреждений высшего профессионального образования в Украине в XIX – начале XX века. Определено, что период 1805–1920 гг. был этапом зарождения и развития профессиональной экономической подготовки как основного компонента системы непрерывного экономического образования.

Перспективы развития образовательного меценатства (фандрейзинга) как действенного механизма развития материально-технического, технологического и ресурсного обеспечения современных высших учебных заведений в контексте образовательных реформ, должен подкрепляться снижением ставки налогов для меценатов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Друганова О. М. *Розвиток приватної ініціативи в освіті України (кінець XVIII – початок XX століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»*. Харків, 2009. 43 с.
2. Сейко Н. А. *Доброчинність у сфері освіти України (XIX–початок XX століття): автореф. д-ра пед. наук: Надія Андріївна Сейко: спец. 13.00.05. Соціальна педагогіка*. Луганськ, 2009. 46 с.
3. Кирдан О. Л. *Теорія і практика управління вищими навчальними закладами України (XIX – початок XX століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Кирдан Олена Леонідівна; Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*. Умань, 2017. 42 с.
4. Чуткий А. І. *Київський комерційний інститут: витоки та історичний поступ (1906–1920 рр.): моногр.* Ніжин: Лисенко М. М. 2013. 524 с.
5. Лавренко Л. *Благотворительность в народном образовании (Рус. меценаты, XVII – нач. XX вв.). Народное образование*. 2003. № 2. С. 249.
6. *Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). СПб., 1902. Т. 3 (А)*. С. 55.
7. *Даль В. Толковый словарь живого Великорусского языка: в 4 т. Москва: Рус. яз. 1978–1980. Т. 1. С. 94*
8. Донік О. М. *Доброчинна та культурно-освітня діяльність родини Терещенків в Україні (друга половина XIX ст. – початок XX ст.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Олександр Миколайович Донік*. Київ, 2001. 211 с.
9. Суханова А.Ю. *Благотворительность: теоретический и эмпирический анализ // Балтийский гуманитарный журнал*. 2015. № 2 (11). С. 117–120.
10. Паршакова Ю.А., Суханова А.Ю. *Благотворительность как форма социального обмена // Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2015. № 2 (11). С. 145–148.
11. Паршакова Ю.А. *Социологические теории общества риска в контексте феномена благотворительности // Карельский научный журнал*. 2015. № 3 (12). С. 67–71.
12. *Про благодійну діяльність та благодійні організації: Закон України. Відомості Верховної Ради України*. 2013. № 25. С. 252. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5073-17>.
13. *Базалей Д. И. Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам): с приложением портретов и планов: в 2 т. Харьков: Паровая Типография и Литография Зильберберг, 1893–1898. Т. 1: (1802 – 1815 г.). С. 62.*
14. Шевырев С. П. *История Императорского Московского университета*. Москва: Университетская типография, 1855. С. 320–321.
15. *Базалей Д. И. Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905)*. Харьков: Тип. Ун-та. 1906. С. 7, 121, 418.
16. *Майстрюк О.Н. Общепедагогические взгляды Василия Каразина (1773–1842) // Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2014. № 2 (7). С. 58–60.
17. *Харьковский государственный университет им. А. М. Горького за 150 лет ... (1802–1955 гг.) / А. Г. Слюсарский, В. И. Астахов, И. Я. Мирошинченко и др.* Харьков: Изд-во ХГУ, 1955. С. 11.
18. Шевырев С. П. *История Императорского Московского университета*. Москва: Университетская типография, 1855. С. 371.
19. *Сборник постановлений по Министерству народного просвещения / Россия. М-во Народ. Просвещения. – 2-е изд. СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1875–1876. Т. 2: Царствование императора Николая I. 1825–1855 [год], отд. 1-е: 1825–1839 [год]. 1875. С. 876.*
20. *Сборник постановлений по Министерству народного просвещения / Россия. М-во Народ. Просвещения. – 2-е изд. СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1875–1876. Т. 2: Царствование императора Николая I. 1825–1855 [год], отд. 1-е: 1825–1839 [год]. 1875. С. 1166–1167.*
21. Кирдан О. Л. *Лицеї у системі вищої освіти України у першій третині XIX століття. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини: ФОРМ Жовтий О. О., 2013. Ч. 2. С. 196–197.*
22. *Щеглов В. Г. Высшее учебное заведение в г. Ярославле имени Демидова в первый век его образования и деятельности (6 июня 1803*

- 1903 года): истор. очерк. Ярославль: Тип. Губ. правл., 1903. С. 80.
23. Сухомлинов М. И. Исследования по русской литературе и просвещению: материалы для истории образования в России в царствование Александра I. СПб.: Типография А. С. Суворина, 1889. С. 165.
24. Писарева Е. А. Організаційно-правові основи діяльності університетів Російської імперії другої половини XIX ст. (на матеріалах України): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук: спец. 12.00.01 «Теорія та історія держави і права. Харків, 2001. 20 с.
25. Ніколаєва Т. М. Внесок підприємців в освітньо-культурний розвиток України (остання третина XIX – початок XX ст.): дис... канд. іст. наук: 07.00.01. Черкаси, 2005. С. 102–103.
26. Суровцева І. Ю. Меценатство в Україні другої половини XIX – початку XX ст.: дис... канд. іст. наук: 07.00.01. Донецьк, 2006. С. 102–103.
27. Янковий В. Меценати і засновники КПІ: справи і час. URL: <http://kpi.ua/history-founders>.
28. Шевченко В. В. Держава і громадськість у розвитку наукового потенціалу: досвід минулого. Проблеми історії України XIX–XX ст. 2009. Випуск XVI. С. 300–301.
29. Кірдан О. П. Періодизація розвитку професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти України. Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Суцєнко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2018. Вип. 61. С. 74–78.

**РОЛЯ И МЯСТО НА УЧЕБНАТА ЗАДАЧА В ОБУЧЕНИЕТО
ПО ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО**

© 2019

Клинкова Ина Атанасова, Начален учител
ОУ „Петър Бонев”

(4225, България, Перуцица, ул. ”Димитър Малинчев” №22, e-mail: na_n3@abv.bg)

Анотация. Обект на настоящата публикация е ролята и мястото на учебните задачи с трудово, техническо и технологично условие, които дават новият програмен статус на учебния предмет по Технологии и предприемачество. Целта на емпиричния анализ е категорията учебна задача и традиционните механизми за нейното определяне, решаване и алгоритмизация. Основните композиционни приоритети са подчинени на схващането, че учебната задача следва да реализира логиката на инструкционно условие, с чиято помощ всеки ученик да може да реши конкретна учебна задача, имаща нормативен характер. Характера на учебните задачи в обучението по Технологии и предприемачество детерминират в своя базис както теоретични, а така също и практико-приложни знания и умения. В традиционната практика процеса на решаване на учебна задача, като дидактическо построение се извършва на базата на анализа на условието на задачата и допълните към нея условия. Характеризирането на учебната задача с техническо условие на първо място следва да отчете в своята задача, формулировка заложеният в нея технологичен способ на действие, който за ученика да стане ръководно начало за инструкционно управляема дейност. Когато ученикът усвои възможността да разяснява за себе си или за групата, към която се числи заложеният в условието на задачата алгоритмизиран прием за решаване, то може да се каже, че той вече е усвоил първия етап от ефективния процес на решаване. Вторият етап включва извеждането на това допълнително условие, което ще подпомогне процеса на вземане на управленско решение относно варианта или вариантите от възможни крайни алгоритми.

Ключови думи: учебна задача, тип на учебната задача, формулиране на условието, характер на решенията, водещ алгоритъм, краен алгоритъм.

**ROLE AND PLACE OF THE LEARNING TASK IN TECHNOLOGY
AND ENTREPRENEURSHIP EDUCATION**

© 2019

Klinkova Ina Atanasova, Primary Teacher
P.S. ”Petar Bonev”,

(4225, Bulgaria, Perustitza city, ”Dimitar Malinchev” str. № 33, e-mail: na_n3@abv.bg)

Abstract. The subject of this publication is the role and place of the teaching tasks with a labor, technical and technological condition which give the new program status of the subject of Technology and Entrepreneurship. The objective of the empirical analysis is the category of the study task and the traditional mechanisms for its definition, solving and algorithmization. The main compositional priorities are subordinate to the notion that the learning task should implement the logic of an instructional condition, with which each pupil can solve a specific learning task, with a normative character. The nature of the teaching assignments in the Technology and Entrepreneurship course determines both theoretical and practical applied knowledge and skills. In the traditional practice, the process of solving a learning task as a didactic structure is based on the analysis of the condition of the task and the conditions attached to it. The characterization of the learning task with a technical condition should in the first place take into account in its task formulation the technological mode of action set in it, which for the pupil to become a guiding principle for instructional activity. When the student has learned the opportunity to explain for himself / herself or for the group to which the algorithmized solution to the task is included, it can be said that he has already mastered the first stage of the effective process of solution. The second stage involves the derivation of this additional condition, which will assist the decision-making process on the variant or options of possible end-algorithms.

Keywords: learning task, type of the learning task, formulation of the condition, character of decisions, leading algorithm, final algorithm.

Ролята и мястото на учебната задача като дидактически и методически модел винаги е бил в центъра на вниманието на различни програмни концепции, творчески колективи или отделни автори.

С въвеждането на концептуалния модел по Технологии и предприемачество през 2017/2019 година и постепенното навлизане на новите образователни и съдържателни промени във всеки един клас от началната степен на основното образование по отношението на учебната задача с техническо и технологично условие се гледа в по-прагматични и организационно-методически граници.

Учебната задача, независимо от нейния предметен характер е много интересно, динамично явление. Тя в един момент се указва, че е приоритет на педагогиката, психологията, социологията, методика на преподаването, на информатиката.

Г. М. Коджаспирова застъпва универсалното определение, че „... учебната задача е образователна цел, която ученикът следва да реши в условията на променящата се училищна среда.

„Основното отличие на учебната задача от другите образователни задачи се крие в качеството, което те притежават и което Д. Елконин определя като връзка между целта и крайния резултат, определящото, при което е действието на субекта, а не предметните действия или

обстоятелства, с които той борави в момента. При решаването на конкретната задача ученикът е длъжен да намери общият способ (принцип на подхода) за алгоритмизирането на множество конкретно - частни задачи от определен клас, които биха подпомогнали процеса на изграждане на универсален модел за планиране и решаване.” [4, с.155-156].

Г. Клинов в своята монография ”Методика на обучението в решаването на учебно-практически задачи с трудово, техническо и технологично условие” в границите на динамична система и при извеждането на множество научни доказателства въвежда учебната задача в границите на всичките ѝ възможни проявления и частно - научни особености.

„А. Манова в своя монографичен труд „Методика на обучението в решаването на текстови задачи” застъпва тезата, че същността на задачите и процеса на тяхното решаване са подчинени на многобройни изследвания на психолози, дидактици и методици. От психологическите и дидактически трудове, посветени на този проблем, по-значими са тези на А. Леонтиев, Н. Менчинска, Ю. Колюткин, Л. Гурова, А. Есаулов, Л. Фридман, А. Матюшкин, И. Лернер, Н. Салмина” [Клинов, Г. Методика на обучението в решаването на учебно-практически задачи с трудово, техническо и технологично условие. Пловдив, 2017, УИ „Паисий Хилендарски”,

с.13].

Опитът, който притеждавам като учител преподаващ Технологии и предприемачество, сега и преминала преди през някои от съвременните програмни модели и конструкции, след 2000-а година ми дава основание да се съобразя в своя емпиричен анализ, свързан с тезата в статията с основните постановки за анали, които прави Г.Клинов.

В исторически план погледнато учебната задача, с трудово условие (използвам тази класификация, поради по-дългия период на използване в учебната практика на Българското училище) е изпълнявала конкретни, непосредствено инструкционни функции. Условието на задачата, формулирано като образователна цел, дава възможност на ученика построи в ума си най-добрия перцептивен план за действие.

Всяка една учебна задача ревизира конкретна поведенческа ситуация, която ученикът следва да дешифрира, да я преведе на своя технически език и да потърси най-правилния във времето и пространството алгоритъм за решаване.

„Решаването на технически по характер учебни задачи се извършва от методическа гледна точка, именно при подобно спазване на показателя „реорганизация на ситуацията“.

Това става възможно посредством два времеви етапа:

А) Когато ученикът на базата на различния си социално-трудова опит променя контекста на задачата по отношение на основното ѝ условие, по пътя на допълване, систематизирате или просто селектиране на необходимата му теоретико-приложна информация.

Това, касае учебното съдържание в 1-4 клас (като възможен анексиращ пример), когато трябва да „реорганизират“ своя информационен масив в полето на абстрактното научно знание.

Подобни са знанията, свързани например с приложението на темите, свързани с агро-екологичната технология, поради липса на входящи информационно-интерпретиращи еталони в този момент на обучение.

Б) Когато ученикът трябва да селектира възможните етапни решения на задачата, като не се съобразява твърдо с наложеният от учителя маниер, стратегия, път на решение” [2, с.17-18].

В непосредствената учебна практика учениците много рядко се повлияват от „категоричността на учебното условие“. Своите бъдещи практически знания и оперативни умения те разчитат да получат и развият на базата на тълкуването, което учителят прави (ще направи) на условието на учебната задача и особено на ирационалното ѝ условие, декомпозирано в допълващите основно-задачно условие варианти.

Въвеждането в образователна употреба на две понятия, които имат голяма методическа тежест и от там голяма методическа отговорност, в процеса на въвеждането им от учителя поставя изискването в известна степен да се унифицира процеса на решаване и алгоритмизация на учебни задачи с трудово, техническо и технологично условие.

„Решението на задачата започва с извеждане на първо място на вижданията на ученика за структурата на задачата; построяване модел на ситуацията на задачата. Изведената структура е длъжна да съответства на реалната (обективна) структура на задачата и да характеризира виждането на субекта на учебната задача.

Много често извеждането на структурата се превръща в най-трудния етап от решаването на задачата. Голямото разнообразие от приложни трудови дейности и оперативни действия (в границите на формиране на система от общо-трудова и специални трудови навици и умения), в които ученикът е активен преобразуващ субект налага спазването на едно категорично методическо условие - да се даде пълна свобода на ученика да избере и реализира такава времева структура на решаване на за-

дачата с техническо условие, която да е в състояние да изпълни следните *методически управляеми критерии*:

- Да е съобразена с индивидуалния работен темп на всеки един ученик. Този акт касае и индивидуалното и групово презентирание на учебната задача.

- Да е съобразена със „степената на трудова и технологична сръчност“. Този критерий се управлява и контролира от учителя в хода на текущия инструктаж, даващ възможност в общия времеви модел на реализиране на учебната задача да се промени „вторичната“ структура на изпълнение.

- Да е съобразена с възможностите на всеки един ученик да променя структурата на задачата в „ясни и осъществими за него“ технологични граници на изпълнение” [2, с.17-19].

Като учител, който следва да реализира учебно съдържание, което има задължителен, нормативен характер логично възниква въпроса до каква степен учителят е свободен в избора си по отношение интерпретацията на учебната задача; нейното основно условие; допълващите основното условие допълнителни задачи, част от които създават големи проблеми на учениците, особено, ако са свързани с използването на конструкторски изчисления или действия, свързани с конструкционното проектиране.

Учебната задача с техническо условие много често излиза извън чисто дидактическите граници на управление и контрол, защото налага динамична смяна на маниера на обучение.

Б.П. Есипов в тази връзка прави интересен паралел между методиката за решаване на учебни задачи по роден език и труд. Според него не е методически оправдано учениците да пишат съчинение без предварително да са изработили план, а в сферата на трудовото обучение да се отделя голямо внимание на предварителното планиране по изработването на даден обект или изделие [1].

„В уроците по труд обектът, който следва да бъде изработен е зададен на учениците в детайли. Той може да бъде изработен по пътя на подражанието, осъществено от учителя или на основата на самостоятелно планиране. Ние избираме втората от изведените възможности. На базата на този избор се избира и учебна задача. Тя се заключава в това, че децата овладяват умение да свързват разглеждането на предложения образец с планирането на предстоящата работа и за да може паралелно с това у тях да се развият качествата наблюдателност, пространствени представи, самоконтрол” [2, с.23-24].

Георги Клинов в друга своя популярна монография „Аналитически ориентирани подходи за организация на познавателната активност на учениците и студентите в хода на етапното технологично обучение“, издадена през 2015 година приема, че подобен метод за унифициране на възможните решения или алгоритмизация може да се изгради на базата на стратегията на ТРИЗ и АРИЗ (технология и алгоритъм за решаване на изследователски задачи).

На базата на голямото разнообразие от учебни задачи в обучението по Технологии и предприемачество, Г.Клинов предлага да се използват определена, предметяваща крайните решения на задачата методически дейности:

1/Умение да се анализират ситуации, като се установят причинно-следствените връзки; откриват се скритите зависимости и закономерности; изграждане на умения да се прогнозира последствията от конкретното предметно действие.

2/Умение да се интегрира и синтезира техническа по характер информация, т.е създаване на умения да се търси и организира информацията с научен характер, като паралелно с това се направят и съответните интерпретационни изводи.

3/Осъзнаване от всички ученици на съществуващите етапни противоречия, тяхната постановка и решаването на проблеми с различен образователен обем от вари-

тивно променящите се условия.

4/Проява на дивергентно по характер мислене в хода на разширяването изследователското поле на учебната задача.

5/Проява на етапност при интерпретирането на обекти и явления от техниката, чрез техните терминологични, семантични и логически индикатори и свойства на проявление [3, с.19-20].

В новата учебна програма по технологии и предприемачество за 1-4 клас на основното образование са предвидени големи възможности учениците да могат да разчетат условието на задачата; да обосноват в началото важността на едно или друго допълнително условие; да изведат с помощта на учителя на първите възможни типови решения, които след това да бъдат обсъдени със съучениците в границите на формираните работни групи.

Многообразието от трудови дейности, които въпреки, че са заложили основно на базата на използването на технологичния материал хартия и нейните производни дава големи възможности за извършване на експерименти, за формиране на „персонализирано изследователско поведение”.

„Различната степен на сръчност, степен на постигната (временна) технологична организираност и извеждането на приоритетни общи „трудова” ценности имплицитно налагат в учебната практика да се прилагат групите по характер изследователски проблеми [3, с.25].

В моята преподавателска практика поставянето и решаването на учебна задача с типово условие (трудова, техническа или технологична) се изразява на първо място в приемането от всички ученици на условието на задачата като инструкционно условие за ефективна дейност.

Така например в глобалната тема за I-и клас „Планиране и обработка”, която се редуцира в „Компетентности като очаквани резултати от обучението” съществуват реални възможности да се формират алгоритми за решаване на учебни задачи с трудово условие като се „описват и изследват” технологичните качества на изучаваните материали: хартия и картон, природни материали, текстилни и отпадъчни (подръчни) материали.

Изследователското поведение на учениците може да доминира в хода на извеждане и решаване на учебната задача с трудов характер при използване на примерна времева схема:

1/Качества, които учениците следва да открият, като описват изделия, изработени от тези материали-степен на употреба и замяна.

2/Качества, които учениците откриват в хода на практическата си работа (конкретните технологични качества) - еластичност, плътност, сила на опън, сила на натиск, способност да се съединяват чрез залепяне, съшиване, прегъване.

3/Качества, които учениците откриват в хода на провеждането на конструкционния анализ на бъдещото изделие - сфера на приложение, използване на един или няколко технологични материали, избор на оптимално решение, възможности за довършване или до конструиране.

Многообразието от практически дейности в програмата по Технологии и предприемачество поставя на първо място за решаване на изискването учениците да са в състояние да приемат учебната задача, като системно знание, което едновременно им дава необходимия теоретичен и приложен базис по съответната урочна тема и същевременно с това ориентира към избор на технологичен модел на поведение и контрол (индивидуален, групов, проекционен, изследователски, иновативен).

Г.А.Бал застъпва тезата, че в обучението по технологии следва да се спазва единството на 4 нива на проблемност по отношение способа за решаване.

Следователно, ако под нивото на проблемност на учебната задача се разбира степента на неопределеност и нивото на сложност на изпълняването на нейното ре-

шаване действия, а така също се отчита степента на проявление на творческа самостоятелност чрез или посредством труда могат да се изведат 4 нива на проблемност по отношение на способа за решаване, който отделния ученик или група ще избере:

1/ първо ниво - много ниско, изпълнителско-възпроизвеждащо (по образец);

2/ второ ниво - ниско, изследователско-инструкционно (дейността се осъществява на базата на подробна инструкция, която учителя съзнателно и планомерно предоставя на ученика);

3/ трето ниво - високо, изследователско-логическо (дейност в нова ситуация; алгоритъмът на дейността не е известен; в дейността на учениците доминират логическите процедури на анализ, сравняване, обобщение;

4/ четвърто ниво - много високо, изследователско, евристическо (дейност в нова ситуация, алгоритъмът на дейността не е известен, в дейността доминират евристичните процедури, свързани с издигане на хипотези, търсенето и използването на аналог или аналози в разсъжденията) [5].

На тази основа може да се обобщи, че учебната задача с променящо се , инвариативно условие, според Г. Клинов може да бъде представена в следната конструктивна последователност, обективизирана по следния начин.

„Учебната задача с техническо или технологично условие в дидактически аспект (като пространствено времеви методически модел) значително се отличава от конвенционалната по характер образователна задача. Причините за това са следните:

Учебната задача с техническо условие има много по динамична вътрешна структура;

Учебната задача с техническо условие реализира различни по вид съдържателно-структурни алгоритми, които се определят от типа учебно-трудова дейност;

Учебната задача с техническо условие много трудно може да се стандартизира на базата на общ подход за решаване (като единни етапи, времетраене, етапен и краен контрол на разглежданите и предлагани решения);

Учебната задача с техническо условие притежава функционалния параметър (наличие на оперативни подусловия) , всяко едно от които се решава в границите на определен етапен алгоритъм, темп и технологично време за изпълнение;

Учебната задача с техническо условие в хода на експониране на етапните и крайни решения играе ролята на дидактически прием, обогатяващ теоретико-приложните знания на учениците в хода на избор на адекватен на тях практически способ за решаване.

Учебната задача с техническо условие е подчинена на презумпцията за категоричността на крайния материализиран резултат от избраната от ученика стратегия за решаване [2,с.22-24].

Тук е мястото да се спомене, че ако по отношение на технологичното условие в учебната задача няма двусмислие по отношение комплексната роля на учител и ученик при извеждането постановката на задачата, нейното крайно условие, дефинитивно представено и сегментиране условията на допълнителните или подпомагащи под условия.

Сложният комплексен характер на учебните задачи с техническо условие, дават възможност на учителя и учениците да конструират както условието на учебната задача, а така също и структурата на нейното поэтапно решаване [6-11].

Обединяването на тези две автономни действия може да се извърши успешно чрез използване на възможностите, които дава моделирането.

Теорията на учебното моделиране е била приоритет на множество учени и научни школи. То води началото си от работите на Д .Б. Давидов, А. Ч. Варданиян, З. Д .Голдин, П. Я. Галперин.

Не бива да се отрича и значението на психологиче-

ските аспекти в процеса на решаване на учебни задачи с различно условие и подусловия от сферата на труда, техниката и технологията.

Повечето от споменатите автори отделят изключително значение на специфичното поведение, което учениците проявяват под непосредственото ръководство на учителя.

А. Прихожан, излизайки извън границите на статута си на училищен психолог застъпва тезата, че познавателната активност на учениците следва да се разбира, като поредица от следните показатели:

1/ ”Съсредоточеност и концентрация на вниманието по отношение на изучавания предмет, учебна тема/ учителите познават това състояние по така наречената от тях внимателна тишина/.

2/ Ученикът по собствена инициатива се обръща към една или друга научна област на знанието; стреми се съзнателно и планомерно да узнае повече; участва активно в дискусии”.

3/ Изразява положителни емоционални състояния, при преодоляване на затруднения в дейността.

4/ Емоционално изразява своето удовлетворение/ мимики, жестове” [12, с.3-5].

В заключение може да се спомене, че решаването на задачи от полето на учебния предмет Технологии и предприемачество следва да се разглежда като своеобразен дидактически модел, който учителя реализира при прякото участие на учениците в хода на извеждането на крайния задачен вариант (етапен алгоритъм).

СПИСЪК НА ЛИТЕРАТУРАТА:

1. Есипов, Б.П. *О некоторых дидактических положениях в системе Л.В.Занкова/Начальная школа, 1965, №3.*

2. Клинков, Г. *Методика на обучението в решаването на учебно-практически задачи с трудово, техническо и технологическо условие. Пловдив, 2017, УИ „Паисий Хилендарски”.*

3. Клинков, Г. *Аналитически ориентирани подходи за организация на познавателната активност на учениците и студентите в хода на етапното технологично обучение. Пловдив, 2015, УИ „Паисий Хилендарски”, с.19-20.*

4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. *Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001, с. 155-156.*

5. Клинков, Г. *Методика на обучението в решаването на учебно-практически задачи с трудово, техническо и технологическо условие. Пловдив, 2017, УИ „Паисий Хилендарски”, с.13.*

6. ГУДСова С.А., Малашина А.В. *Метод проблемного обучения как основа повышения мотивации обучения иностранному языку в начальной школе // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 13-15.*

7. Лифанова Н.В. *Развитие творческих способностей младших школьников на основе технологии проблемного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 81-84.*

8. Сабирова Ф.М., Дерягин А.В. *Повышение интереса младших школьников к опытному изучению физических явлений на основе использования элементов технологии проблемного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 145-148.*

9. Галкина И.А., Галеева Е.В. *Особенности использования технологии ТРИЗ в развитии творческого рассказывания детей старшего дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 147-150.*

10. Коростелева Е.Ю. *Технология проблемного обучения на уроках географии // Карельский научный журнал. 2015. № 4 (13). С. 9-11.*

11. Терехова Г.В. *Возможности образовательной среды для освоения программ творческого развития на основе ТРИЗ // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 309-311.*

12. Прихожан, А. *Современные педагогические технологии. Педагогическое конструирование учебных задач по технологии проблемного обучения//Школьный психолог. №43/2003, с.3-5.*

UDC 378

**КОНТРОЛНО-ДИАГНОСТИЧНИТЕ ИЗСЛЕДВАНИЯ КАТО ЧАСТ ОТ ПРОФЕСИОНАЛНО-
КВАЛИФИКАЦИОННАТА ПОДГОТОВКА НА БЪДЕЩИТЕ УЧИТЕЛИ
ПО ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО**

© 2019

Линков Александър Йорданов, PhD, Доцент
Клинков Георги Тодоров, гл.асистент, PhD
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски”
(4000, България, Пловдив, Цар Асен №24, e-mail: starcom2@abv.bg)

Анотация. Всяка една съвременна предметна методика изгражда своя методологическа база, която ѝ позволява да се развива и обновява. В обучението по технологии и предприемачество ролята на контролно-диагностичните измервания, изследвания и етапен мониторинг на резултатите не е така ясно изразени в сравнение с другите методики. Факт е, че учениците, постъпващи в първи клас имат неформална, предварителна подготовка по две от основните методики: роден език и обучението по него и математика и обучението по него. Ако се направи паралел с други държави, при тях като основно правило не е стоял въпроса с проверката на говорната и математическа компетентност на учениците. При провеждането на срещите в семейна среда на учениците - бъдещи първокласници ясно се открояват големите проценти на предварителна подготовка по отношение на родно езиковото и математическо обучение. По подобен начин може да се постави въпроса и да се потърси отговора - с каква техническа, трудова и технологическо-организационна култура постъпват учениците в първи клас на базата на естественят преход от Д.Г. и П.Г.Д.Г. В условията, в които се намира съвременното образование в България ролята и мястото на контролно-диагностичните измервания, развитие на единна методология от принципи, методи и похвати играе все по-съществена роля. Тя се определя от необходимостта да се извършват активни, преобразуващи действия в хода на практическото обучение. Засилване на дидактическите компоненти в системата от действия и дейности, всяко едно от които е декомпозирано към конкретен научен дял от техниката, технологията и организацията. Обект на тезата на научната публикация са основанията да се изгражда единна методологическа система за контролна диагностика в сферата на началното трудово обучение, професионалното образование и квалификацияните дейности. Предметът определено насочва към реалните възможности в учебната практика от 1 до 12 клас да се използват методи, подходи, похвати, които са приложими по отношение на тази частна методика на базата на логическите си граници, обективността на диагностициране и категоричност на статистическата обработка.

Ключови думи: диагностика, диагностична процедура, основание, методология, представяне, прогнозиране.

**CONTROL-DIAGNOSTIC STUDIES AS PART OF THE VOCATIONAL TRAINING
OF FUTURE TEACHERS IN TECHNOLOGY AND ENTREPRENEURSHIP**

© 2019

Linkov Aleksander Yordanov, PhD, Associate Professor
Klinkov Georgi Todorov, chief assistant, PhD
Plovdiv University „Paisii Hilendarski”
(4000, Bulgaria, Plovdiv, str. „Tzar Asen” № 24, e-mail: starcom2@abv.bg)

Abstract. Each modern subject methodology builds its methodological base that allows it to develop and update. In the training on technology and entrepreneurship, the role of control-diagnostic measurements, research and stage monitoring of results is not so clear compared to other methodologies. It is that the students entering the first grade have an informal, preliminary preparation in two of the basic methods: native language and its teaching and mathematics and its training. If parallel to other countries is concerned, the question of the verbal and mathematical competency of the pupils is not a basic rule. When conducting meetings in the family environment of future first-year students, it is clearly highlighted the great pre-training rates in terms of native language and mathematical education. Similarly, the question may be asked and the answer is to what technical, labor and technological-organizational culture students receive in the first grade on the basis of the natural transition from D.G. and P.G.D.G. Under the conditions of modern education in Bulgaria the role and place of the control-diagnostic measurements, the development of a unified methodology of principles, methods and methods plays an increasingly important role. It is determined by the need to carry out active, transformative actions in the course of practical training. Strengthening the didactic components in the system of actions and activities, each of which is decomposed to a specific scientific share of technology, technology and organization. Object of the thesis of the scientific publication is the grounds for the establishment of a unified methodological system for control diagnostics in the field of the initial labor education, vocational education and qualification activities. The subject definitely directs to the real possibilities in the classroom practice from 1 to 12 class to use methods, approaches, techniques that are applicable to this private methodology based on its logical boundaries, the objectivity of diagnosis and the categoricity of statistical processing.

Keywords: diagnosis, diagnostic procedure, justification, methodology, presentation, forecasting.

В технологическото образование специфичния педагогически процес се разглежда като цялостна, динамична по своя характер на функционално проявление система. Процесът на изготвяне на едно изделие (несложно или достатъчно сложно) се разглежда убедително като своеобразен модел, пресъздаващ конкретен технологичен процес (разглеждан като класическа структура).

Наблюденията показват, че в началната училищна степен учениците нямат системно формирани навици да изграждат и организират в технологичен аспект работното си място; не умеят да спазват определени производствени стереотипи на поведение в един сравнително устойчив технологичен модел; изпитват персонални трудности при планирането и оценката на резултатите от труда, трудно класифицират техническите изделия на основата на разграничителните трудови действия, които ги детерминират в производствен контекст; не разполагат с кате-

горични способности и маниери да преобразуват необходимата им техническа и технологична информация.

Много родители анализират „деликатната зона” на постъпване на детето им в I-и клас, считат, че много от нещата ще бъдат свършени, ако те съвсем съзнателно (за много от тях и напълно планомерно) ги научат да пишат и смятат в рамките на числата до 10, като по този начин считат, че процеса на първоначална адаптация ще протече спокойно и управляемо.

М. В. Максимова интерпретира, че това положение следва да се разглежда, като процес на движение на детето към по-висша степен на социално развитие.

С. С. Степанов в систематизиран вид определя този процес, като „своеобразно преустройство на познавателната, волевата и емоционалната сфера на детето в прехода към организационното училищно обучение”.

Ясно изразената социална детерминираност на про-

цеса на първоначална, а впоследствие на специализирана трудова и техническа подготовка, поставя интересен въпрос, свързан с постановката, а именно има ли значение предварителната „готовност на детето за трудова и техническа (технологична) дейност“ за неговата последователна (съобразена с отделните училищни степени) технологична адаптация и кои механизми биха били удачни за планирането и решаването на този значим проблем на образователната практика.

Общо-теоретичните основи на диагностика в сферата на трудовата подготовка на учениците, залегнали в работите на Б. И. Войтко, Ю. З. Гилбух, Г. Вицлак, О. П. Минцер, Ю. Т. Цуканова ориентират към една, засягаща и българската образователна традиция тенденция, свързана с необходимостта от „обединяване на всички принципи, отразяващи в диагностичен аспект, тази образователна област, в полето на специфичен процес, свързан със събирането, пренасянето, съхраняването и преработката на информация“ [12].

Различни изследвания, провеждани през годините в редица Европейски (Испания, Франция, Португалия, Германия) страни показват с помощта на убедителни мониторингови и статистически данни, че преди постъпването си в 1-ви клас определен и при това не малък контингент от учениците имат „предварителна подготовка“ в семейството по отношение на основните учебни предмети, които ще се изучават (респективно математика и роден език). Техническата и технологична подготовка като много специфичен акт остава извън ползването на съвременните образователни парадигми. Това основание дава възможност акцентите да се постулират в друга посока.

По думите на М. Белова в съвременната социална реалност ще се адаптират само тези, които са се научили как да учат.

„Училището вече не може да даде на детето всички знания, които ще бъдат необходими през целия му живот, тъй като не знаем как ще изглежда светът утре. Дори постиженията на науката са бързо преходни - днес откритията „остаряват“ още с раждането си и бързо се заменят от други. Поради това основната задача на образованието не е „преподаването на истини“, а подготовката на децата да учат през целия си живот“ [2, с.67-68].

Провеждането на аргументирани и планомерни диагностични действия поставя за решаването на особени задачи, имащи както теоретично-приложно, а така също и субстантивно-терминологично значение.

Етапната диагностика притежава 3 особено значими функции, които определят нейната методологическа основа за планиране и реализиране: стратегическо-информационна; тактическо –корекционна; прогностична [10, с.60].

Ив. Иванов определя диагностиката, като пряко свързана с динамичния компонент в системата на педагогическите науки.

„Основната разлика между подхода на педагогическата диагностика и на педагогиката (разбирана като наука) е в приложението на инструментариума (много често еднакъв) за изграждане на модел на отделната личност или група (или друг обект), а не на глобализиран обобщаващ модел“ [5, с. 23-24].

Каузалният анализ като своеобразна диагностична платформа в сферата на проявление на динамичната природа на трудовото и техническо обучение се допълва в нужните интерпретационни граници от Л. С. Виготски, който посочва 3 важни момента, които стоят в основата на КА, а именно: анализ на процеса, а не на вещите; анализ разкриващ реалната каузально-динамична връзка, а не външните (фенотипни) признаци на процеса; генетически анализ, възстановяващ особеностите на процеса на развитие [6].

Каузалният анализ се тълкува в достатъчно широки граници, като не съществуват единни методически основания, за да се изведе един общ подход, свързан

с неговото използване (Asher, 1983; Steyer et al., 2010; Галицкий, 2001).

Тъй като изследването на причинно-следствените връзки между техническите обект и явления, в хода на тяхното извеждане и диагностично прецизиране като система от променливи величини има значение само при реализиране на презумпцията, че изучавания феномен се проявява в определени жизнени ситуации, в определени видове дейности, то първото основание за класифициране се отнася към *целите*, в съответствие с които може да се говори за „прагматически“ (ориентиран към практическата ценност, ползност); изследователски (построен на базата на интереса към максималната пълнота на отчитане на всички изведени променливи) подход за изследване на каузалността [11, с.139].

Педагогическата диагностика в сферата на началното трудово обучение води началото си от 70-те години, когато излиза класическия труд на Дж. А. Линерт „Построяване и анализ на тестовите“, дал основание да се изгради стройна система за тестова диагностика, чрез работите на С. Н. Белзер, А. Керн, Ю. Мюлер по отношение на ученическото тестиране в границите на установените, тогава програмни и диагностични норми и стандарти.

Към 1980 година репродуктивните тестове и тестови батерии, които се използвали за диагностика на понятия в сферата на конвенционалните учебни предмети от хуманитарния науко-образователен цикъл, включващи и двете училищни степени-1-4;5,6-8 клас постепенно са достигнали 222 вида и техни разновидности.

Доста по-рано понятието педагогическа диагностика се въвежда от немския педагог И. Ингелкамп през 1978 година на базата на методическата преди всичко аналогия с медицинската диагностика (що се отнася до спазването на съответните корекционни показатели и нива на изменение).

Най-голям принос в развитието на парадигмата, заложен в „педагогическата диагностика“ имат 2 школи: Руската в лицето на учени от ранга на :А. С. Белкин; А. Г. Кочетов; Н. К. Голубев; В. С. Беспалко; В. Г. Максимов; В. П. Битинас; и Френската в лицето на учени като: Л. С. Лавал; С. Н. Сюрре; Н. Г. Гатие.

В структурата на педагогическите изследвания (разглеждани в двете диференцирани полета на приложение на диагностични методики-констативно-диагностична и прогностично-диагностична) се откриват 3 функционални аспекта (семиотически, технически и логически).

Семиотическият аспект предполага, че изследователят пристъпва към разработването на диагностична методика и процедура достатъчно точно е определил съдържанието на понятията, изразяващи крайната им насоченост и категоричност; степента им обективно и точно в статистически граници да „измерват“ и „оценяват“ чрез активното обединяване на диагностична информация в една функционална знакова система, придобила следния вид:

$$D = O(\Pi) + V + I(3) + O(\Omega)$$

Където D е семантически аспект на диагностиката;

O(Π) – точното описание на диагностичния признак (диагностична променлива);

V-инструмент за еднозначно маркиране;

I(3)-възможности за обективно измерване и оценяване;

O(Ω)-обоснована оценъчна скала.

Този аспект на диагностичните изследвания е особено актуален поради факта, че в Педагогиката - в теорията и в практиката - целите на обучението и възпитанието са много относително и се разглеждат в доста широки граници. Още във „Велика Дидактика“ Я. А. Коменски посочва основния недостатък на педагогическата дейност - отсъствие на точно поставени цели. Той пише по този повод: ”В процеса на обучение от особено значение е периодизацията на образователните въздействия. Нужно е да се знае до какви именно информационни

граници трябва да свършва всеки един етап от обучението, подготовката и самоподготовката” [8, с.285].

Логическият аспект на диагностичното изследване в сферата на трудовото (технологичното) обучение предполага наличието и проявлението на специфично диагностично по характер мислене, даващо основание да се извеждат реални, статистически достоверни резултати по отношение на диагностицирания обект или явление. На тази база съществуват достатъчно основания да се смята, че преподаването на научни по характер знания от сферата на техниката и технологията е залог за устойчиво развитие на учениците на базата на непрекъснатите промени, които се извършват в образователното поле на обучението както по Домашен бит и техника (в началната училищна степен), така също и в сферата на обучението по Домашна техника и икономика.

Диагностичното мислене се характеризира с цялостно възприемане на фактите, събитията, процесите в границите на изведените причинно-следствени връзки, понятийни и терминологични корелации и зависимости.

Руски учени, начело с И.В. Адамович създават тестови батерии с помощта, на които учениците от 1-4 и 5-12 клас да могат да установяват личното си равнище на усвоеност на знания от техниката и технологията (в границите на определени понятийни и нормативно-съдържателни норми), като основните ориентири са свързани между обучението по „Технологий „ и математика [13, с.76].

Н. В. Соломин счита, че наличието на диагностични методи за извеждане на ясно доловими и диагностично управляеми граници на усвояване като базово методическо изискване на програмно представените научни понятия (визират се базовите понятия в биологията) може да стане при точното изясняване на диагностичните параметри на изследването и необходимостта при интерпретирането на най-ефикасните възможни методи за това да се излезе извън полето на приложение на двата класически методи в това отношение - анкетата и дидактическото тестване [1, с.89].

В това отношение Ц. Осгут и Дж. Кели предлагат интересна методика, която с успех би решила диагностични по характер задачи в сферата на образователната практика, които те назовават „системни семантични решетки” (Repertory Grid Technique).

Repertory Grid Technique)- представява метод насочен към изучаването на индивидуално-личностните структури, опосредстващи възприятието и и самовъзприятието при анализа на личностното поле на едно научно понятие.

Под понятие, свързано с индивидуалната система на конструкти се има в предвид възникналата и развиващата се с определени темпове система от отношения и мотиви ,свързани с обективизирането от човека на света, който той обитава. ”Конструкта може да се разглежда като референтна ос, основаваща се на параметъра за оценка... На поведенческо ниво това може да бъде интерпретирано, като открит от човека способ за поведение” (Ф. Франсела, Д. Банистър, 1987).

Описанието на конструкта по Дж. Кели е удобно да се реализира на базата на описанието на биполярни понятия, в трансформацията на които конструкта добива този вид, „все едно че един или няколко сходни между себе си обекта се отличават от трети , или известни други обекти.

Биполярността на съществуване на конструктите дава възможност да се установи „матрица на взаимодействие” между тях , позволяваща да се проведат различни процедури с латентен анализ, който да изведе структура от смислови параметри, лежащи в основата на възприятието на човек по отношение на самият себе си , другите хора, обекти и отношения [7].

Л. Ф. Бурлачук обобщава, че предложената от ДЖ. Кели и Ц. Осгут методика известна повече като ”техника на репертуарно - матричното тестване” представлява

само по себе си реализация на индивидуално-ориентирания подход към субективно по характер скалиране.

При което основния диагностичен мотив не е толкова пряко свързан със сравняване на оценките на изпитваното лице към нормативните данни, отколкото с процеса на реконструкция на индивидуалната система от смислови единици, обобщения, противопоставяния, лежащи в основата на обективното отношение към себе си. [3, с.3-5].

Възможностите на диагностиката в полето на началното трудово и производствено-техническо обучение независимо от релевантността на проявление на едни или други критериални променливи винаги трябва да се планира на базата на основният постулат, свързан с формирането и развитието на интелекта на ученика в условията, която предлага уникалната по своя характер социално-трудова среда в училище. Липсата на приложни методически ориентирани разработки , свързани с нейното организационно, поведенческо, координационно и инструментално описание и на тази база за строго научен и диагностичен контрол и управление насочва към извеждането на един изследователски модел, който да включва класически постановки и методики, основаващи се на приложение на типа личностни въпросници от различен тип и вид и степен на *диагностична локализация*:

- въпросници за личностни черти (например, въпросниците, създадени от Р. Кетел);
- типологически въпросници (към които се отнасят тези, създадени и приложени от Г. Айзънк);
- въпросници за водещите мотиви (тук обикновено спада, въпросника на А. Едуардс);
- въпросник, извеждащ на преден план интересите (чрез използване въпросниците на Г. Кюдер);
- въпросници, свързани с ценностите (към които се отнася въпросника с автор Д. Супер);
- въпросници, свързани с личните установки на личността (например, скалата на Л. Търстоун).

Според Л. Ф. Бурлачук следва да се има в предвид факта, че в определени предметни области психодиагностиката като основна диагностична методика, поставя изискването да се проведе и съответно конструиране на тестовите, на базата на емпиричното откриване на някои психологически признаци (променливи), позволяващи да се диференцират релевантните критериални групи от контролните [4, с.67], които в определени моменти могат да се получат статута на *диагностични променливи* и граници на едно планирано педагогическо по характер изследване:

1. *Витални(жизнени)санитарно-хигиенни условия на труд*. Една част от тях не са типични за образователната трудова среда в училище, но техният комплексен характер налага, да се интерпретират в пълнота, като: температура, влажност, атмосферно налягане в полето на трудова дейност, различните видове лъчиста енергия, прах, шум, вибрации, степен на осветеност на работното поле, наличие на „агресивни вещества”, инфекции, трудови травми, неизбежни динамически и психосоматически натоварвания, състояние на несъвместимост със средата.

2. *Социални условия на труд*. Постъпвайки в училищни ученикът изгражда много сложни междуличностни отношения в границите на формалния ученически колектив. Те се проявяват с различна константност, динамика и вътрешно-групови изменения на симпатия, антипатия, привличане, отхвърляне, на базата, на които се формира и персоналният трудов профил.

Липсата на толкова значими производствени задачи затруднява възникването и развитието на понятие от вида ”социално-психологически микроклимът”, но въпреки това като умалено образователно копие на организационна група е налице „особено устройство”, идентифициращо в определена релация и динамика отношенията: структура-подгрупа; дифузни по характер групировки; наличието и доминирането на официалните

и неофициални лидери; постоянни членове и, тези които са отхвърлени.

3. *Организационна реалност*. Ученикът по подобие на един жизнено активен субект е принуден да оформи своя поведенчески модел (поведенчески манталитет) в сложна система от социално-обществени отношения (проявяващи се на нивата на - цивилизация, култура, народ, нация, държава, социален слой, локална субкултура, принадлежност към дадена група, редуцирана по възраст, пол, занятие, професионален статут, и множество други, които не винаги се поддават на диагностично изчисление[9, с.67-69].

СПИСЪК НА ЛИТЕРАТУРАТА:

1. Андреева Н.Д.Малиновская Н.В.Соломин В.П. *История становления и развития методики преподавания биологии в России*. Издательство: РГПУ им. А.И.Герцена (Российский Государственный Педагогический Университет им. А.И. Герцена), 2012.
2. Белова, М. *Адаптивность и нестандартность на личността в условията на глобализация*. – София: Веста –Словена, 2004.
3. Бурлачук.Л.Ф. *Психодиагностика. Учебник нового века*. Питер, 2002.
4. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. *Словарь-справочник по психодиагностике*. – СПб.: Питер, 1999.
5. Иванов,Ив. *Педагогическа диагностика*. Шумен, УИ „Епископ Константин Преславски”. 2006. 23-24.
6. *Каузално-динамический анализ..Л.С.Выготский*. <http://www.psyhodid.ru/ka/kauzalno-dinamicheskiy-analiz.html>.
7. Келли,Дж. *Метод за изучаване на индивидуално-личностните конструкции*. <http://www.psyoffice.ru/6-852-keli-reperturnyh-reshetok-tehnika.htm>.
8. Коменский, Я.А. *Великая Дидактика//Избр.пед.соч.-М., 1995.с.285*.
9. Климов, Е.А. *Психология профессионального самоопределения*. Феникс, 2012.
10. Лихачев Б.Т. *Педагогика: Курс лекций / Учеб. пособие для студентов педагог, учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК*. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.:Юрайт-М, 2001.
11. Митина, О.В. *Методы исследования каузальных связей.// Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы*.
12. *Педагогическая диагностика, трудовой обученности школьников. Автореферат диссертаций*. <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-pedagogicheskaya-diagnostika-trudovoy-obuchennosti-shkolnikov>.
13. *цитат по Содержание и организация методической работы с учителями-предметниками в учреждениях образования: Учебно-методическое пособие / Под.ред. Шестакова Ю. Н., – Мн., 2003.*

UDC 37.01

СУЧАСНА ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДІВ ВИХОВАННЯ: ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД (ЧАСТИНА I: МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ТА МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ, ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ ГРОМАДСЬКОЇ ПОВЕДІНКИ)

© 2019

Осадченко Інна Іванівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту**Чирва Галина Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри економіки та соціально-поведінкових наук*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (20301, Україна, Умань, вулиця Садова, 28, e-mail: ch56@i.ua)*

Анотація. У статті на основі аналізу наукових джерел та власного педагогічного досвіду здійснено сучасну характеристику методів виховання на засадах особистісно орієнтованого підходу. Уточнено групи методів виховання (формування свідомості особистості; організації діяльності; формування досвіду громадської поведінки; створення виховних ситуацій; стимулювання поведінки і діяльності; контролю, самоконтролю і самооцінки у вихованні) та сутність понять «метод виховання», «прийом виховання». Схарактеризовано групи методів формування свідомості особистості та методів організації діяльності, формування досвіду громадської поведінки з точки зору особистісно орієнтованого підходу. До методів формування свідомості особистості зараховано: словесні методи виховання та метод прикладу. Вказано, що вплив на формування свідомості особистості виховання реалізуються шляхом словесних методів: пояснення, розповіді, бесіди, інструктажу, диспутів, дискусій, лекцій та монологу. Обґрунтовано, що сучасні методи формування свідомості особистості коректовані зміною векторів суспільної свідомості та її ціннісних установок і стереотипів, зважаючи на покоління «швидкого життя», яке звикло отримувати інформацію з найменшою витратою часу та зусиль («гуглячи» та «лайкаючи»). Зазначено, що до методів організації діяльності та формування досвіду громадської поведінки зараховано: педагогічні вимоги, вправлення та привчання, виконання різних доручень та обов'язків, громадську (суспільну) думку, ігри та розваги. Доведено залежність методів: громадська думка формує педагогічні вимоги, не дотримання яких провокує негативну реакцію на дії вихованця. Доведено, що методи організації діяльності та формування досвіду громадської поведінки також мають чітко виражений ментальний характер; детерміновані сучасними змінами вказаної поведінки та способів життя суспільства загалом тощо. Подані сучасні психопедагогічні характеристики кожного методу; позитивні та антирезультати їх застосування. Вказані сучасні інтерактивні варіанти традиційних методів виховання.

Ключові слова: метод виховання, прийом виховання, класифікація методів виховання, особистісно орієнтований підхід, громадська думка, словесні методи виховання, педагогічні вимоги.

MODERN CHARACTERISTICS OF THE METHODS OF EDUCATION: PERSONALIZEDLY APPROACHED (PART I: METHODS OF FORMATION OF PERSONALITY REPRESENTATION AND METHODS OF ORGANIZATION OF ACTIVITY, FORMATION OF EXPERIENCE OF PUBLIC BEHAVIOR)

© 2019

Osadchenko Inna Ivanovna, doctor of pedagogical sciences, professor, department of pedagogy and educational management**Chyryva Hanna Mykolaivna**, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Economics and Social-Behavioral Sciences*Uman State Pedagogical University named Pavlo Tychnya (20301, Ukraine, Uman, Sadova street, 28, e-mail: ch56@i.ua)*

Abstract. In the article, based on the analysis of scientific sources and own pedagogical experience, a modern description of the methods of education based on the principles of a personally oriented approach has been implemented. Groups of methods of education (formation of consciousness of the person, organizations of activity, formation of experience of social behavior, creation of educational situations, stimulation of behavior and activity, control, self-control and self-assessment in education) and the essence of concepts "method of education", "reception of education" are specified. The groups of methods of formation of consciousness of personality and methods of organization of activity, formation of experience of social behavior from the point of view of personally oriented approach are described. The methods of formation of consciousness of the person are enrolled: verbal methods of education and method of the example. It is indicated that the influence on the formation of the consciousness of the personality of the pupil is realized through verbal methods: explanation, narration, conversation, instruction, disputes, discussions, lectures and monologues. It is substantiated that modern methods of formation of consciousness of the person are corrected by changing the vectors of social consciousness and its values – and stereotypes, taking into account the generations of "quick life", which are accustomed to obtain information with the least time and effort ("hook" and "swearing"). It is noted that the methods of organization of activity and formation of social behavior include: pedagogical requirements, exercises and apprenticeships, execution of various assignments and responsibilities, public opinion (public opinion), games and entertainment. Proven dependence of methods: public opinion forms pedagogical requirements, non-observance of which provokes a negative reaction to the actions of the pupil. It is proved that methods of organization of activity and formation of experience of public behavior also have a clearly expressed mental character; determined by modern changes in the above-mentioned behavior and ways of life of society in general, etc. The present psychopedagogical characteristics of each method are given; positive and negative results of their application. The modern interactive variants of traditional methods of education are indicated.

Keywords: method of education, reception of education, classification of methods of education, person-oriented approach, public opinion, verbal methods of education, pedagogical requirements.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Постійне реформування освітньої галузі, що супроводжується оновленням педагогічної термінології, застосування інноваційних підходів у освіті потребують

нових підходів до тлумачення категорій педагогічної сфери. Однак найактуальніше постає питання перегляду педагогічних дефініцій у контексті зміни суб'єктів виховання: діти покоління Z потребують інших підходів до спілкування, навчання, виховання. Фактично, ниніш-

ній процес виховання перетворився на пошук відповіді на питання: ми щось робимо не так, чи діти не такі? Проблема педагогів-практиків під гаслом: «Що за діти нині приходять до школи?», спричинена по-перше, несприйняттям кардинальних змін психології онтогенезу особистості; по-друге, не бажанням змінюватися самим; по-третє, застарілими підходами до розуміння педагогічних категорій. Зазначене стосується, насамперед, інноваційних підходів до тлумачення сучасних методів виховання, що, вочевидь, мають етнічні характеристики та контрастні сучасні реалії, у порівнянні із класичною радянською педагогікою, теоретико-практичними засадами якої досі користуються практики, нарікаючи, що дітей стало важко виховувати. Принагідно констатуємо нашу прихильність та визнання здобутків класичної радянської педагогіки, на засадах якої відбувалося особистісне становлення авторів цієї статті. Проте йдеться про одвічну потребу адаптації класичного під сучасні потреби, надто у період гіперонтогенезу підростаючого покоління, яке й потребує особистісно орієнтованого підходу у вихованні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтовується автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Класифікація та характеристика методів виховання, представлена у кожному підручнику з педагогіки та її галузей: теорії та методики виховання, педагогіки вищої школи тощо. Проте вказана класифікація різниться як за кількістю основних груп методів, так і за їх видами, що належать до кожної групи. Переважно, науковці (Н. Волкова [1], В. Галузяк [2], С. Гончаренко [3], М. Сметанський [2], В. Шахов [2], В. Ягупов [4] та ін.) ґрунтуються на класифікації методів виховання за В. Сластьоніним: 1) формування свідомості особистості; 2) організації діяльності, спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки; 3) стимулювання діяльності й поведінки; 4) самовиховання, самопізнання, самооцінки, саморегуляції [5]. При цьому автори застосовують до вказаних класифікацій різноаспектні методологічні підходи: соціальний (з точки зору соціальної установки особистості) – В. Ягупов [4]; класичний / традиційний (з точки зору дотримання традиційної класифікації методів виховання) – В. Галузяк [2], С. Гончаренко [3], М. Сметанський [2], В. Шахов [2] та ін. Однак особистісно орієнтоване спрямування нинішніх реформ, зокрема Концепції «Нова українська школа» [6], потребують аналогічної методології процесу виховання та методів цього розділу педагогіки.

Формування цілей статті (постановка завдання). У статті ми спробуємо на основі аналізу наукових джерел та спираючись на власний педагогічний досвід здійснити сучасну характеристику методів виховання на засадах особистісно орієнтованого підходу. Зважаючи на лімітований обсяг статті, схарактеризуємо лише дві групи методів виховання: методи формування свідомості особистості та методи організації діяльності, формування досвіду громадської поведінки.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Ґрунтуючись на результатах аналізу вказаних вище дослідників (передусім, В. Галузяка [2], М. Сметанського [2], В. Шахова [2]) та спираючись на власний педагогічний досвід, у класифікації сучасних методів виховання на засадах особистісно-орієнтованого підходу виокремлюємо такі групи:

1. Формування свідомості особистості.
2. Організації діяльності, формування досвіду громадської поведінки.
3. Створення виховних ситуацій.
4. Стимулювання поведінки і діяльності.
5. Контролю, самоконтролю і самооцінки у вихованні.

У подальшій характеристиці методів виховання кож-

ної з вказаних груп, будемо виходити з того, що:

1. «Метод – грец. «методос» – шлях дослідження, спосіб. Пізнання» [7, с. 664].

2. Методи виховання (за Н. Волковою) – шляхи і способи діяльності вихователів і вихованців з метою досягнення виховних цілей [1].

3. Метод виховання, на нашу думку, – спосіб цілеспрямованої взаємодії вихователів та вихованців (з обов'язковим зворотним зв'язком), спрямованої на формування поглядів, переконань, цінностей, інтересів і звичок поведінки. Вихователями та вихованцями, тобто суб'єктами процесу виховання, можуть стати бути будь-хто, не залежно від віку, соціально-суспільного стану тощо.

4. Прийом виховання, на наш погляд, – елемент методу виховання, необхідний для ефективнішого застосування методу в конкретній виховній ситуації.

Зазначимо також дві авторські позиції щодо застосування вказаних методів:

1. Жоден метод виховання не є «виховною панацеєю», оскільки немає універсального вихованця і універсального способу взаємодії з ним.

2. Кожен наступний метод може становити сукупність попередніх методів виховання, адже, приміром, усі методи застосовуються словесними засобами тощо.

Схарактеризуємо кожну групу та види методів виховання з точки зору особистісно орієнтованого підходу.

1. Методи формування свідомості особистості, до яких належать: словесні методи виховання та метод прикладу.

1. Значущість словесних методів виховання, обумовлених біблійським «На початку було слово...», наголошується у творах А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін. [8, 9] В українській народній педагогіці приказка: «Вола в'яжуть мотузкою, а людину – словом» проголошує окремий напрям етновиховання, представлений, безсумнівно, в усіх країнах світу, та вартий окремого наукового дослідження. Словесні впливи на формування свідомості особистості вихованця реалізуються шляхом словесних методів: пояснення, розповіді, бесіди, інструктажу, диспутів, дискусій, лекції та монологу, що мають такі сучасні психопедагогічні характеристики:

1.1. Пояснення, що може бути і прийомом наступних методів, і виокремленим засобом впливу на вихованців, але обов'язково – структурованим, доступним, логічним, лаконічним, враховуючи низький рівень концентрації уваги нинішніх вихованців на певному об'єкті.

1.2. Розповіді з урахуванням вікових (чим менший вік вихованця, тим коротшою має бути розповідь) та індивідуальних особливостей (використання прийомів емоційного, інформаційного, особистісного тощо наповнення розповіді) вихованців.

1.3. Бесіди, що традиційно [1; 2] можуть бути парними, груповими, фронтальними (колективними); проте найзначущіший виховний вплив на формування свідомості особистості вихованця має індивідуальна бесіда (діалог). На жаль, у масовій практиці помилково застосовують індивідуальну бесіду у присутності інших вихованців: наприклад, учитель намагається вплинути цим методом на учня у присутності однокласників, порушуючи принципи особистісно орієнтованого підходу до виховання, підсилюючи цей метод колективним осудом та присоромленням. За таких умов у вихованців формуються комплекси, що виявляються вже іншими формами порушення ними поведінки. Класична структура бесіди: обґрунтування теми → діалог з учнями → підсумки бесіди.

Сучасними інтерактивними варіантами бесід визначаємо методи: «Активне слухання», «Діалог», «Займи позицію», «Інтерв'ю» тощо [10].

1.4. Інструктажі – технологічно збудовані (алгоритмізовані) пояснення, що доцільно використовувати у контексті застережень, ознайомлень із правилами безпечної поведінки, прийняття рішень у тих чи тих ситу-

аціях тощо;

1.5. Диспут (від лат. *dispute* – «міркую», «сперечаюся») – публічна суперечка на важливу тему, дебатів [9, с. 229]. Інтерактивний аналог методу «диспут» – «Дві правди й одна брехня», «Обмін думками», «Оцінювальна дискусія» тощо [10].

1.6. Дискусії (від лат. *discussion* – «розгляд», «дослідження») – колективне всебічне обговорення спірного питання [11, с. 228].

Констатуємо, що у результаті проведеного нами опитування, 97 % (!) практикуючих педагогів не змогли правильно розрізнити поняття «диспут» та «дискусія», або плутаючи їх значення, або ж ототожнюючи ці поняття. Пропонуємо розрізнити ці два методи, ґрунтуючись на тлумаченнях первинного значення понять: диспут – «сперечаюся», дискусія – «розгляд». Таким чином, диспут – парний, груповий чи колективний пошук відповіді на спірне запитання шляхом обґрунтованого по черезного висловлення протилежних думок – суперечки; дискусія – метод парного, групового чи колективного обговорення актуального питання шляхом по черезного висловлення думок із їх подальшим узагальненням. Як приклад, варто порівняти популярні телешоу, що проходять або у форматі диспуту (гострих суперечок з розподілом аудиторії на зони «за» та «проти»), та у форматі дискусії, учасники якої по черезно, без суперечок, лише обговорюють, розширюють інформаційне поле певного питання).

Сучасними інтерактивними варіантами дискусії визначаємо методи: «Дискусії у стилі телевізійного ток-шоу», «Дерева рішень», «Бліц-дискусії», «Засідання експертної групи (або пекельної дискусії)», «Дебатів», «Дебатів у формі Карла Поппера» тощо [11].

1.6. Лекції, що поділяються на епізодичні (повне уявлення про одну проблему), циклічні (сукупність лекцій на одну тему). Варто наголосити, що лекції, як тривалі у часовому розумінні методи, мають виховний зиск лише для учнів середніх та старших класів, студентів та з обов'язковими сучасними «педагогічними спецефектами впливу»: презентаціями, статистичними даними, популярною інформацією, емоційністю, структурованістю, дотриманням постійного контакту з аудиторією (емоційно-діалогічного), тобто лекції з елементами бесіди;

1.7. Монолог, що нині, зважаючи на покоління «швидкого життя», яке звикло отримувати інформацію з найменшою витратою часу та зусиль («гуглячи» та «лайкаючи»), втрачає свій вплив на формування свідомості особистості, окрім випадків монологу кумирів та емоційно стимульованих конкретною ситуацією.

2. Метод прикладу, популярний у радянській системі виховання, трансформувався нині з причини дисонансу життєвих ціннісних установок. Попри одвічні загально-людські цінності, аналогічні 10-ти заповідям усіх чинних релігій, сучасне асоціювання успішного життя, як апіорі надмірно заможного, втрата цінності знань, як запоруки успішного кар'єрного зросту, призвели до застосування, надто у сімейному вихованні, методу «антиприкладу». Тобто, аналог радянського вислову: «Бери приклад з відмінника Петрика», який надалі у житті не реалізувався і не став заможним, перетворився у вислів: «Подивись на того Сашка-двієчника: зі школи вигнали, а він нині завод купив!». Отже, успішний процес здобуття знань нині не прямопропорційний успішному становленню у житті і приклади набули винятково особистісно орієнтованого спрямування: орієнтувати необхідно на те, що у позитивному сенсі є цінним для дитини (сфера інтересу (спорт, наука тощо), поведінка ідеалу, приклад позитивно успішного знайомого тощо). Цей метод, на нашу думку, може бути як прямим («Подивись на ...! Бери приклад з ...!»), так і опосередкованим, коли наслідують поведінку на підсвідомому рівні, без чіткої зовнішньої вказівки.

Таким чином, сучасні методи формування свідомості Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 2(4)

особистості коректовані зміною векторів суспільної свідомості та її ціннісних установок і стереотипів.

II. Методи організації діяльності та формування досвіду громадської поведінки, до яких зараховуємо: педагогічні вимоги, вправління та привчання, виконання різних доручень та обов'язків, громадську (суспільну) думку, ігри та розваги.

2.1. Педагогічні вимоги, що в етнопедагогіці називаються «методом природних наслідків»: «Насмітив – прибири!»). У американській та європейській школах – це метод, названий нами, «методом логічних наслідків» – методом покарань за деструктивну поведінку. У правовій державі, де чинні закони не лише формально, кожен громадянин знає міру відповідальності за будь-який вчинок, а батьки – відповідають перед законом за порушення своїх дітей. Натомість, дуже складно нинішнім учителям країн пострадянського простору, у тому числі, й України, де чинні закони – формальні, закон підпорядковується корумпованим схемам, а проблеми вирішуються певною сумою грошей. Тому працювати педагогам з дітьми із «мажорних» сімей, які почасти здатні залякати педагогів розпорою зі сторони своїх батьків, надзвичайно важко. Педагогічні вимоги за таких обставин не діють з причини реакції виховання: «Тобі /Вам треба, ти / Ви й роби / робіть!». Натомість, вимоги – норми, правила, котрих необхідно дотримуватися, сприяють організації діяльності та формують досвід громадської (суспільної) поведінки. Цей метод – основоположний для формування уміння жити серед людей і для людей, для розуміння сутності причинно-наслідкових зв'язків у поведінці. Батьки та педагоги досить часто порушують алгоритм методу «педагогічні вимоги», що й призводить до маніпулювання ними з боку вихованців: йдучи на уступки після проголошення вимог, спонукають формування почуття безвідповідальності, вередливості, безкарності та постійного очікування вихованців, що рівень вимог буде знижено і їх пожалують. Завдання батьків та педагогів дотримуватися двох правил ефективності цього методу: по-перше, чітко формулювати адекватні вимоги; по-друге, не зменшувати міру вимог після їх проголошення (дотримуватися педагогічної вимогливості). Водночас, це не означає йти на крайнощі, категорично заперечуючи поблажливості та почуття жалю до дітей. Усе має бути відносним, толерантним адекватним, людяним.

2.2. Вправління та привчання – «гімнастика поведінки», що реалізується шляхом застосування алгоритму прийомів: вимога → показ → тренування → нагадування → контроль → самоконтроль. Кінцевим результатом цього методу є сформована звичка того чи іншого виду дій на етапі самоконтролю. Загалом наша діяльність та формування досвіду громадської поведінки базована на сформованих цим алгоритмом звичках – автоматичних діях, окремі з яких ми, внаслідок постійного повторення, виконуємо на підсвідомому рівні, не задумуючись. Однак кожна наша автоматична дія має сформуватися саме таким алгоритмом. Приміром, спершу нам ставлять вимогу бути ввічливим та показують, як саме. Далі нас змалечку тренують вітатися при зустрічі зі знайомими людьми та нагадують, якщо часом забули: «Що треба сказати? Правильно, треба привітатися». Далі – вихователі спостерігають за нами, відслідковуючи сформованість звички. Врешті, ми навіть не звертаємо уваги, що на певному етапі перестаємо думати про привітання і робимо це автоматично. Аналогічно формується, наприклад, звичка застеляти своє ліжко, прибирати після себе зі столу тощо. Звичайно, цього не відбувається, якщо на якомусь етапі вихователі «не витримають» такого навчального алгоритму формування поведінки, супротиву дітей і перестануть нагадувати або контролювати. Ще гірше, коли вихователі (батьки / педагоги) «здаються», не дотримуються педагогічних вимог і стаються антирезультати, описані щодо попереднього методу виховання, адже складник, основа цього методу –

метод «педагогічна вимога». Найчастіше вихователі «не витримують» на етапі тренувань, бо перших два етапи («вимога» та «показ») – їм повністю підконтрольні. На етапі ж «тренування» вихованці часто використовують метод маніпулювання через прийоми «почуття жалю» («Мені складно, важко!..»), «вияв неуміння» («У мене не виходить!»), «заперечення» («Не буду!», «Не хочу») тощо. У результаті, найменш психопедагогічно стійкі вихователі, емоційно констатуючи складність процесу формування звички («У кого ти таке вдалося?», «У тебе ніколи нічого не виходить!»), або ж почуття жалю («Ну, раз важко, то не роби!..»), «здаються» і зупиняються на цьому етапі формування. «Заспокоюють» себе установкою: «Легше самому зробити!», коли йдеться про конкретне виконання роботи, на кшталт прибирання, чи знову ж традиційною відмовкою-причиною: «У кого ти таке вдалося!». Проте, у такий спосіб відбувається лише підігрування маніпулятивним методам виховання і він досягає мети – не формувати звички, нічого не робити. Батьки / педагоги, жалючі вихованця, та відступаючи від мети, забувають, що кожна така їхня антипедагогічна дія – перешкода в організації діяльності та формування досвіду громадської поведінки.

2.3. Виконання різних доручень та обов'язків, що є дотичним методом до педагогічних вимог. Проте доручення та обов'язки мають інший психологічний статус, ґрунтований на природній потребі особистості у змаганні, потребі виокремлюватися серед інших, бути кращим та перемагати. Доручення ми розглядаємо, як мету конкретного виховного етапу, а обов'язки – завдання для досягнення мети. Надання вихователями певного доручення з виконанням відповідних обов'язків, констатує вихованцю: рівень довіри дорослого («Мені довіряють таку серйозну справу!»), виокремлення серед інших («Доручення дали саме мені!»), впевненість у собі, підвищення заниженої самооцінки, формування лідерських якостей («Мені довіряють, у мене вірять і я не підведу!»), формування почуття відповідальності («Я маю це зробити, бо у мене вірять, на мене сподіваються!») тощо. Водночас необхідно психопедагогічно об'єктивно обґрунтувати рівень виконання доручення та обов'язків, щоб правильно організувати діяльність та формування досвіду громадської поведінки, уникаючи формування завищеної самооцінки, безвідповідальності тощо. Невиконання та неправильне виконання різних доручень та обов'язків має супроводжуватися застосуванням стимулювальних методів виховання: покарання, осуд, зауваження тощо. Досконале виконання доручень – тими ж методами стимулювання: заохочення, схвалення, похвали, нагорода тощо. Вихованцю завжди потрібно дати шанс на повторне виконання, на виправлення своїх помилок (метод «вправлення та привчання»).

На практиці цей метод зарекомендував себе психопедагогічно ефективним надто у випадках роботи з вихованцем із заниженою самооцінкою. Значно зростає оцінка статусу вихованця ззовні, якщо вихователь – авторитет і його вибір для виконання доручення – авторитетний. У такому випадку необхідно дотримуватися обережних оцінок результатів діяльності, щоб не знизити далі самооцінку, не сформувавши комплекси неповноцінності. Знищує впевненість у собі легковажна фраза: «Я знала, що у тебе нічого не вийде!». Варто спершу навіть завищити оцінку результату дій вихованця, щоб підтримати, сприяти формуванню почуття впевненості у собі. Однак оцінювати результати виконання різних доручень та обов'язків варто об'єктивно, неупереджено.

Сучасний варіант методу різних доручень та обов'язків, на нашу думку, – метод проєктів (О. Коберник) [12–14], індивідуальний, чи груповий / колективний, що передбачає чіткі, поетапні доручення та обов'язки.

2.4. Громадська (суспільна) думка, або: «Що люди скажуть?».

Ментально закладено, що для кожного українця дуже важливо знати: як результати організації його діяльності

поцінують «сусіди» – проаналізують неопосередковані суб'єкти виховання? Саме оцінка ззовні формує досвід громадської поведінки особистості. Принагідно зазначимо, що у європейсько-американській практиці важлива не стільки думка сусіда, стільки відповідність чинним нормам закону. Водночас громадська думка вітчизняного суспільства, керована (не завжди позитивними) стереотипами, соціальними установками, цінностями, традиціями та звичаями, почасті сформульована нерозтлумаченим «Так треба!», дотичним методу «педагогічні вимоги». Тут варто зазначити залежність цих методів: громадська думка формує педагогічні вимоги, не дотримання яких проковує негативну реакцію на дії вихованця (рисунок 1):

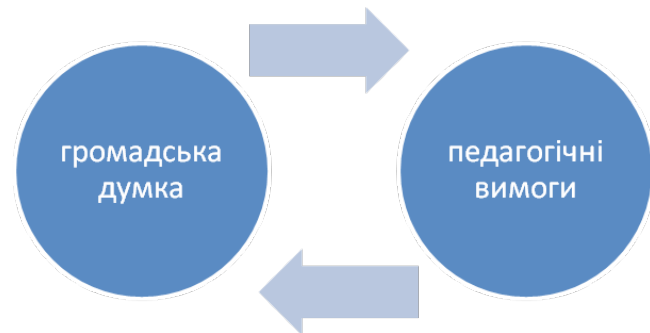


Рисунок 1- Залежність методів виховання «громадська думка» та «педагогічні вимоги»
 *розроблено автором

Вихованцям підліткового віку, творчим та деструктивним особистостям притаманний «протест» громадській думці, що супроводжується гаслом поведінки: «Не буду робити так, як хочуть, чи роблять інші!» та породженням конфліктних ситуацій. Натомість вихователям, за таких обставин, необхідно, насамперед, з'ясувати причину такого протесту, приналежність вихованця до однієї з вказаних груп та обирати корекційні методи виховання на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Сучасними інтерактивними варіантами такого методу є «Суд від свого імені» та «Громадські слухання» [8].

2.5. Ігри та розваги – метод виховання, навчання, проведення дозвілля – провідний вид діяльності дітей дошкільного віку, молодшого шкільного віку (1–2 клас); вид заняття, інтерес до якого у людини ніколи не зникає. Завдяки іграм діти наслідують спосіб діяльності дорослих, відтворюють побут, традиції та звички. Тому, переважно, ігри – пряме відтворення дітьми побутового та професійного дорослого життя: «Доньки та мамини», «Кухня», «Лікарня», «Поліція» тощо. На жаль, саме у іграх (рухах, жестах, лексичі тощо) видно, який спосіб життя ведуть вірці поведінки – дорослі вихователі. Тому, соціальні проблеми сім'ї виявляються у лайливих словах дітей, рухах та жестах, що виявляють типову поведінку членів родини (бійки, погрози, нетверезі стани, істерики). Жахливий приклад, коли малолітні діти, визволені із фашистських концтаборів, реалізуючи природню потребу у грі, грали у «розстріл кожного десятигого» та «відбір дітей на донорство крові». Просто інших прикладів дорослого та загалом життя вони та той момент не мали... Констатовано: попри достатню видозміну сучасних ігор та розваг, досі діти грають в ігри та розваги, передані попередніми поколіннями: «Квач», «Піжмурки», «Кілочко», «Квочка» тощо. Завдання вихователів: 1) спрямовувати вибір дітей гри з виховною метою організації діяльності та формування досвіду громадської поведінки; 2) спостерігати у процесі гри за виявом негативних прикладів дорослого життя з подальшим аналізом у психолога та соціального працівника тощо.

Отже, методи організації діяльності та формування досвіду громадської поведінки також мають чітко виражений ментальний характер; детерміновані сучасними змінами вказаної поведінки та способів життя суспільства загалом тощо.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. Таким чином, нами на основі аналізу наукових джерел та власного педагогічного досвіду здійснено сучасну характеристику методів виховання на засадах особистісно орієнтованого підходу. Уточнено групи методів виховання (формування свідомості особистості; організації діяльності, формування досвіду громадської поведінки; створення виховних ситуацій; стимулювання поведінки і діяльності; контролю, самоконтролю і самооцінки у вихованні) та сутність понять «метод виховання», «прийом виховання». Схарактеризовано групи методів формування свідомості особистості та методів організації діяльності, формування досвіду громадської поведінки з точки зору особистісно орієнтованого підходу. До методів формування свідомості особистості зараховано: словесні методи виховання та метод прикладу. Вказано, що вплив на формування свідомості особистості виховання реалізуються шляхом словесних методів: пояснення, розповіді, бесіди, інструктажу, диспутів, дискусій, лекції та монологу. Обґрунтовано, що сучасні методи формування свідомості особистості коректовані зміною векторів суспільної свідомості та її ціннісних установок і стереотипів, зважаючи на покоління «швидкого життя», яке звикло отримувати інформацію з найменшою витратою часу та зусиль («гуглячи» та «лайкаючи»). Зазначено, що до методів організації діяльності та формування досвіду громадської поведінки зараховано: педагогічні вимоги, вправління та привчання, виконання різних доручень та обов'язків, громадську (суспільну) думку, ігри та розваги. Доведено залежність методів: громадська думка формує педагогічні вимоги, не дотримання яких провокує негативну реакцію на дії виховання. Доведено, що методи організації діяльності та формування досвіду громадської поведінки також мають чітко виражений ментальний характер; детерміновані сучасними змінами вказаної поведінки та способів життя суспільства загалом тощо. Подані сучасні психолого-педагогічні характеристики кожного методу; позитивні та антирезультати їх застосування. Вказані сучасні інтерактивні варіанти традиційних методів виховання.

Подальшого дослідження потребує характеристика інших груп та видів сучасних методів виховання; непедагогічних методів впливу – фізичні покарання; значення словесних методів виховання у етнопедагогіці тощо.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Видавничий центр «Академія», 2003. 576 с.
2. Педагогіка : навчальний посібник / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. Вінниця : «Книга-Вега», 2003. 416 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Ягунов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.
5. Психолого-педагогічний практикум : учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений [Л. С. Подымова, Л. И. Духова, Е. А. Ларина, О. А. Шиян] ; под ред. В. А. Сластенина. Москва: Издательский центр «Академия», 2009. 224 с.
6. Нова українська школа (концепція). URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 02.02.2017 р.).
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.
8. Санівський А. М. Кордоцентризм («філософія серця») - домінанта педагогічного насліддя в. сучасного і основна черта української ментальності // Азимут научних досліджень: педагогіка і психологія. 2014. № 3 (8). С. 60-63.
9. Березовская Л. Д. В. А. Сухомлинский об индивидуальном подходе к ученикам с пониженной способностью к обучению в контексте нынешнего понимания толерантности // Азимут научных исследований: педагогіка і психологія. 2014. № 2 (7). С. 10-13.
10. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : СПД Кулінічев Б. М., 2007. 144 с.
11. Сучасний словник іноземних слів: Близько 20 тис. слів і словосполучень / уклали: О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. Київ : Довіра, 2006. 786 с.
12. Коберник О. М. Інноваційні технології навчання та виховання : Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 2(4)

навчальний посібник. Умань : ПП Жовтий, 2010. 210 с.

13. Kobernyk O.M., Biletska I.O. Monitoring as a part of educational process management in secondary school // Хуманитарни Балкански изследвания. 2017. № 1. С. 9-12.

14. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі : навч.-метод. посіб. Київ : Наук. світ, 2001. 182 с.

UDC 371.322

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УЧЕТОМ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ МОЗГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2019

Пичугина Галина Антоновна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Общая и неорганическая химия»

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
(410012, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail: Galina_P_N@mail.ru)*

Аннотация. Приоритетным направлением развития образования является развитие мотивационной сферы обучающегося. Низкий уровень мотивации связан, от части, с не пониманием и не восприятием теоретической сущности, обсуждаемого на уроке, материала. В этом случае деятельность ученика может быть либо чисто механической, либо вовсе не проявляться. Вопрос решения создавшейся проблемы связан с физиологическими процессами формирования и развития мотивации. Если не обращать внимание на последнее и не связывать его с учебным познанием, то результативности в формировании мотивации может и не быть, что существенно сказывается на результатах обучения. На основе исследований П.К.Анохина и Е.И. Бойко мы приходим к выводу, что физиологический процесс поступления и процесс усвоения информации в головном мозге обучающегося должны быть взаимосвязанными и взаимодополняемыми. Развитие мотивационной деятельности связано с порядком поступления информации в мозг. Отсюда мозг, как и любой другой орган, нуждается и требует упражнений для нормального функционирования. Для того чтобы мозг учащегося функционировал природосообразно, ему необходимо пройти путь познания, самосовершенствования и созидания знаний. Достигнутый результат выражается радостью открытия нового знания для себя. Поэтому наиболее эффективным способом учебного познания является собственная учебно-познавательная деятельность обучающегося. Для развития мотивации в учебной деятельности необходимо создание определенной ситуации, использование средств и способов, способствующих расширению познавательной сферы и активизации учебной работы, на основе учета личностных и возрастных особенностей ученика. С этой целью в организации учебного процесса следует разрабатывать новые и совершенствовать уже имеющиеся средства и методы обучения, основанные на личностных особенностях ученика

Ключевые слова: мотивация, мотивационный процесс, физиологический процесс, обучение, учебная деятельность, мозговая деятельность, обучающиеся, процесс усвоения материала, процесс поступления информации.

DEVELOPMENT OF MOTIVATION OF STUDENTS TAKING INTO ACCOUNT PHYSIOLOGICAL PROCESSES OF BRAIN ACTIVITIES

© 2019

Pichugina Galina Antonovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department "General and Inorganic Chemistry"

*Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky
(410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Street, 83, e-mail: Galina_P_N@mail.ru)*

Abstract. The priority direction of the development of education is the development of the student's motivational sphere. The low level of motivation is connected, in part, with not understanding and not perceiving the theoretical essence discussed in the lesson of the material. In this case, the activity of the student can be either purely mechanical, or not manifest at all. The question of solving this problem is associated with the physiological processes of formation and development of motivation. If you do not pay attention to the latter, and do not associate it with educational knowledge, then there may be no effectiveness in the formation of motivation, which significantly affects the learning outcomes. Based on the research of PK Anokhin and E.I. Quickly we come to the conclusion that the physiological process of admission and the process of assimilation of information in the student's brain must be interconnected and complementary. The development of motivational activity is associated with the order of receipt of information in the brain. Hence, the brain, like any other organ, needs and requires exercises for normal functioning. In order for the student's brain to function naturally, it needs to go through the path of knowledge, self-improvement and the creation of knowledge. The achieved result is expressed by the joy of discovering new knowledge for oneself. Therefore, the most effective way of educational knowledge is the student's own educational and cognitive activity. For the development of motivation in educational activities it is necessary to create a certain situation, use of means and methods that contribute to the expansion of the cognitive sphere and enhancement of educational work, based on the student's personal and age characteristics. To this end, in the organization of the educational process, it is necessary to develop new ones and to improve already existing means and methods of teaching based on the student's personality.

Keywords: motivation, motivation process, physiological process, training, learning activities, brain activity, learners, the process of mastering the material, the process of receipt of information.

Изменение основных целей обучения связано с внедрением в современное российское образование новых образовательных стандартов, приоритетным направлением которых является формирование и развитие всесторонне развитой личности.

С точки зрения психолого-педагогических исследований для успешного обучения необходимо развитие мотивационной сферы, но при этом нельзя не учитывать физиологическую природу возрождения мотивации.

Педагогами (К.Д. Ушинский, Я.А. Коменский, В.А. Сухомлинский и др.) было выявлено, что школьника нельзя привлечь к изучению предмета, если он относится к процессу обучения равнодушно, без интереса и не испытывает потребность в получении новых знаний.

Русский педагог и основоположник русской школы педагогики К.Д. Ушинский в своих работах отмечает, что «учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в ученике охоту к овладе-

нию знаниями. Прихотить ребенка к учению гораздо более достойная задача, чем приневолить» [1].

Мотивация является побудительной силой к деятельности, в том числе и учебной. Процесс формирования мотивационной сферы составляет основу эффективности успешного обучения школьной дисциплины. Отсюда, деятельность, направленная на самостоятельное познание нового является одним из важнейших компонентов в организации осознанного обучения.

В психолого-педагогической и методической литературе представлен материал, связанный с подбором методов, средств обучения, направленных на развитие мотивационной сферы обучающихся, но при этом практически не обращено внимание на физиологические процессы формирования и развития мотивации. Если не учитывать последнее и не связывать его с учебным познанием, то результативности в формировании мотивации может и не быть.

Отсюда вопрос развития мотивационной деятельности учащихся в процессе обучения является актуальным.

На эффективность формирования мотивации влияют не только внешние факторы, но и физиологические. П.К.Анохиным, Е.И. Бойко установлено, что мотивационные процессы связаны со свойством межлефлекторного совмещения ранее заложенной информации с вновь поступающей. Взаимосвязь этих процессов приводит человека к открытию нового знания. В результате происходит открытие нового для себя знания, связанного с чувством успеха, которое запоминается учеником. Чувство успеха побуждает желание к повторению процесса и формирует внутренний физиологический мотивационный компонент. Однако в организации учения наблюдается преобладание принудительного процесса над мотивационным.

Отсюда возникает противоречие между необходимостью развития мотивации обучающихся и недостаточной его изученностью во взаимосвязи с физиологическими особенностями.

Само понятие «мотивация» известно еще со времен Древней Греции. Античному философу Аристотелю принадлежит идея разделения различных видов причин, побуждающих человека к действию.

В настоящее время мотивация рассматривается как побудительная причина к действиям и поступкам человека. В работах И.А. Зимней [2], мотивация представлена как активность физиологического и психологического процессов, влияющих на поведение человека.

Проблемой организации процесса мотивации в учебной деятельности занимались отечественные ученые Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, А.К. Маркова [3].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что источником развития обучающегося, является процесс достижения материальных и духовных ценностей, идеалов и интересов [4-13]. Мотивация является двигательной силой деятельности, в том числе и учебной. Мотивы побуждают ученика к действию, к достижению поставленных целей и задач, т.е. мотивация является не только движущим фактором, но и побудительным стимулом в обучении.

Для развития мотивации в учебной деятельности необходимо создание определенной ситуации, способствующей расширению познавательной сферы и активизации учебной работы, на основе учета личностных и возрастных особенностей ученика [14]. С этой целью в организации учебного процесса следует разрабатывать новые и совершенствовать уже имеющиеся средства и методы обучения, основанные на личностных особенностях ученика

С позиции физиологических процессов, происходящих в организме человека, Сеченов И.М. определял мотивацию как «страстный рефлекс на достижение результатов». В тоже время Павлов И.П. считает мотивацию «рефлексом поставленной цели».

П.К. Анохин полагает, что мотивация является системной реакцией организма. Для целенаправленного поведения должен быть выбор из нескольких конкурирующих мотиваций. Если выбор произошел, то возникает одна какая-либо доминирующая мотивация, которая преследует цель на удовлетворение потребности в данный момент.

Мозг, как и любой орган, нуждается и требует упражнений для нормального функционирования. Для того, чтобы мозг учащегося функционировал природосообразно, ему необходимо пройти путь познания, самосовершенствования и созидания знаний. Достигнутый результат выражается радостью открытия нового знания для себя. Поэтому наиболее эффективным способом учебного познания является собственная учебно-познавательная деятельность обучающегося.

По утверждению Е.И. Бойко мозг способен на межрефлекторное совмещение входящей информации с уже имеющейся. Введение в мозг двух информационных способ-

ствует образованию новой версии, на основе которой синтезируются новые знания, приводящие к новым открытиям. Данный процесс основан на свойстве мозга и обусловлен возможностью установления связей нейронами мозга.

По мнению П.К. Анохина, свойство межлефлекторного совмещения информации приводит человека к открытию нового знания при использовании ранее заложенной информации. Способность мозга к межлефлекторному совмещению этих информационных является своеобразным «подарком» природы для обучения. Поэтому на него и следует опираться при обучении.

Самостоятельное открытие нового знания самоутверждает ученика как личность и вызывает стремление к повторению положительных эмоций. На этом базируется интерес к предмету, интерес к процессу познания нового и основой формирования мотивационной деятельности. Этот процесс осуществляется на межлефлекторном уровне.

Успешность этого процесса связана с физиологией побуждения к действию со всеми этапами обучения. Именно такой подход к организации обучения приводит к развитию мотивации учащегося.

Результаты исследования Л.М. Кузнецовой [15] показали, что мозг, как и любой орган, нуждается и требует упражнений для нормального функционирования. Для того чтобы мозг учащегося функционировал природосообразно, ему необходимо пройти путь познания, самосовершенствования и созидания знаний.

Для этого необходимо учитывать физиологию работы мозга, особенности поступления и синтеза информации в нем (рисунок 1).

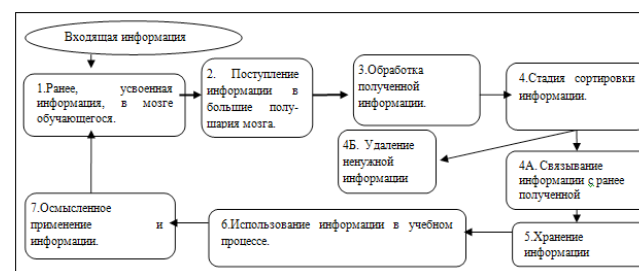


Рисунок 1- Механизм поступления и синтеза информации в головном мозге обучающегося.

Организм человека способен воспринимать информацию, как из внешней среды, так и из внутренней. Прием и обработку информации выполняет центральная нервная система (1), благодаря различным типам рецепторов.

Далее, полученная информация, благодаря нервным импульсам, переходит в большие полушария мозга (2), где происходит ее обработка (3). На стадии сортировки (4), которая делится на два этапа - удаление ненужной информации и связывание информации с ранее полученной. Если входящая информация вызвала значимость и интерес для мозга, то она отправляется на дальнейшую обработку (4А) и связывается с полученными знаниями. Далее полученные знания отправляются на хранение (5). Полученную информацию обучающийся может использовать в учебном процессе (6). Именно так развивается осмысления применения информации (7) и открытие нового знания.

Если информация не заинтересовала обучающегося, то она попросту удаляется (4Б), и дальнейший процесс осмысления прекращается. Ученик не понимает значимость и суть материала. Мотивация и познавательный интерес не развиваются.

Также стоит отметить, что если входящая информация не обрабатывается мозгом самостоятельно или поступает в готовом виде, она так же удаляется через некоторое время, не приводя к осмысленному обучению.

Поэтому учебный материал не должен подаваться ученикам в готовом виде или запоминаться механически.

Следовательно, можно сделать вывод, что для достижения успехов в учебно-познавательной деятельности необходимо учитывать логическую последовательность подачи материала, ее постепенную обработку в мозге обучающегося.

Организация подачи учебного материала, согласно выведенной последовательности развития мотивации с учетом межрефлекторного совмещения информации позволяет достичь максимально продуктивных результатов обучения и реализовать требования по развитию определенных качеств личности обучающегося.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ушинский К.Д. *О пользе педагогической литературы.* / К.Д. Ушинский. Избр. пед. соч.: В 2 т. М., 1974. Т. 1. С. 162
2. Зимняя, И.А. *Основы педагогической психологии* / И.А. Зимняя. - М.: Просвещение, 2003. - 264 с.
3. Эльконин Д.Б. *Психология развития: учебное пособие для студентов высших учебных заведений.* - изд. Воронеж.-2001.-с.90
4. Барышникова Е.В. *Изучение мотивации и интереса к выбору профиля обучения у обучающихся подросткового возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология.* 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 284-287.
5. Сангинов Б.К. *Особенности мотивации учащихся со слабым здоровьем к физической культуре и спорту // Балтийский гуманитарный журнал.* 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 293-295.
6. Осипова В.Е. *Формирование идентичности в подростковом возрасте как условие воспитания духовно-нравственных ценностей // Азимут научных исследований: педагогика и психология.* 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 254-258.
7. ГУДСова С.А., Малашина А.В. *Метод проблемного обучения как основа повышения мотивации обучения иностранному языку в начальной школе // Карельский научный журнал.* 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 13-15.
8. Василевская Е.А., Аминов Р.А. *Изучение мотивационно-ценностного компонента позитивного отношения у учащихся к физкультурно-спортивной деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология.* 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 226-229.
9. Саракаева С.А., Сокаев Х.М. *Основные направления повышения у подростков устойчивой мотивации к здоровому образу жизни // Балтийский гуманитарный журнал.* 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 317-320.
10. Кубеева М.А. *Роль мотивации в повышении интереса к урокам английского языка // Азимут научных исследований: педагогика и психология.* 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 134-137.
11. Серафимович И.В., Беляева О.А. *К вопросу о преемственности ценностей участников образовательных отношений в современных социокультурных условиях // Хуманитарни Балкански изследвания.* 2018. № 1. С. 24-29.
12. Рослякова С.В., Пташко Т.Г., Черникова Е.Г. *Особенности социализации современных подростков // Балтийский гуманитарный журнал.* 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 292-296.
13. Панкова Ю.О. *Системный подход в формировании ценностной ориентации старших подростков на здоровый образ жизни // Азимут научных исследований: педагогика и психология.* 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 121-124.
14. Филиппова А.Е., Пичугина Г. А. *Организация процесса развития мотивации с учетом мотивационного компонента // Вопросы биологии, экологии и методики обучения: Сб. науч. ст. Вып. 19. – Саратов, 2017. – с. 100-10*
15. Кузнецова Л.М. [Электронный ресурс] URL : <http://avkrasn.ru/article-1094.html> Дата обращения-04.12.2018

**STOSUNEK UCZNIÓW DO MNIJSZOŚCI NARODOWYCH
A ZADANIA EDUKACJI WIELOKULTUROWEJ**

© 2019

Pstrąg Dorota, doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki,
Starszy wykładowca w Katedrze Pedagogiki Resocjalizacyjnej Wydziału Pedagogicznego
Uniwersytet Rzeszowski w Rzeszowie

(35-010, Polska, Rzeszów ulica Księdza J. Jałowego 24, e-mail: dorotaps@ur.edu.pl)

Adnotacja. Z etnicznego i religijnego punktu widzenia nowoczesna Polska należy do stosunkowo jednorodnych krajów. Według przybliżonych szacunków specjalistów, obecnie mniejszości narodowe stanowią zaledwie 3 % populacji w Polsce. W ostatnim czasie, w wyniku otwarcia polskich granic, nastąpił nieznaczny wzrost napływu imigrantów, co przyczynia się do niewielkiego wzrostu liczby osób z innych tradycji etnicznych i kulturowych w naszym kraju. Jednak perspektywa przekształcenia Polski z jednorodnego, jednorodnego społeczeństwa w otwartą i wielokulturową społeczność budzi niepokój niektórych Polaków. Widzą w mniejszościach narodowych zagrożenie dla integralności państwa polskiego i kultury narodowej. Nawet młodzi ludzie, którzy zazwyczaj są kategoriami społecznymi najbardziej podatnymi na wszelkie zmiany, otwarci na wszelkie wiadomości i gotowi do odejścia od konserwatywnych poglądów starszych pokoleń, niestety nie są wolni od uprzedzeń, nacjonalizmu i ksenofobii. Jednak przyszłość społeczeństwa jest społecznością wielokulturową. Przekształcenie społeczeństwa jednokulturowego w wielokulturowe może prowadzić do wzbogacenia i rozwoju kultury, ale może również przyczynić się do nowych podziałów, konfliktów i przejawów nietolerancji. Zadaniem edukacji wielokulturowej jest kształtowanie gotowości do pozytywnej akceptacji innych kultur i nawiązywanie pozytywnych relacji z ich przedstawicielami w oparciu o wzajemny dialog.

Słowa kluczowe: mniejszości narodowe, mniejszości etniczne, postawy, ksenofobia, stereotyp, edukacja międzykulturowa, wielokulturowość, prawa mniejszości.

**THE RATIO OF STUDENTS TO NATIONAL MINORITIES AND THE TASK
OF MULTICULTURAL EDUCATION**

© 2019

Pstrąg Dorota, doctor of pedagogical sciences, the senior lecturer
of the Department of social rehabilitation, pedagogical Institute
University of Rzeszow

(35-010, Rzeszow, Poland Street Priest J. Jałowy 24, e-mail: dorotaps@ur.edu.pl)

Abstract. Poland is a country single in terms of religious and national. National minorities in Poland is only 3% of the population. In recent years, this number began to increase because of open borders. The ability to transform the Polish society uniform in the community an open and multicultural causes agitation on part of the Poles. They are afraid that national minorities may be dangerous for the unity of the Polish and the national culture. Even young people, more progressive than the older generation has superstitions, manifested by nationalism and xenophobia. Therefore, preparing for life in a multicultural society must therefore be regarded as one of the tasks of the contemporary, modern education. Multicultural education, preparing young people for the operation, in terms of cultural pluralism, is part of the process of democratization of the modern school. Shaping the attitudes of tolerance towards other religions and Nations is based not only on the most important content of the culture of other Nations. Also important are the teaching methods used in school and social interactions between teachers, students and parents. Therefore, the task of multicultural education, understood as: prepare for and accept other cultures and the evolution of the readiness to establish positive interactions with their representatives, based on the mutual dialogue, should be seen not only on the level of teaching, but also in terms of the socio-educational.

Keywords: national minority, ethnic minority, attitude, xenophobia, stereotype, intercultural education, multiculturalism, minority rights

Ogólne przedstawienie podjętej problematyki i jej związku z ważnymi zadaniami naukowymi i praktycznymi. Według danych szacunkowych mniejszości narodowe w Polsce stanowią obecnie zaledwie 3 % ludności. Jednak zgodnie z informacjami uzyskanymi na podstawie przeprowadzonego w 2011 r. spisu powszechnego ludności, liczba przedstawicieli mniejszości narodowych i etnicznych wynosi jedynie 0,75 % ogółu społeczeństwa. Do najlepiej zorganizowanych należą: mniejszość niemiecka, żydowska, ukraińska, białoruska i litewska. Są odrębność wyraźnie akcentują również: Łemkowie, Romowie, Grecy, Macedończycy, Słowacy, Czesi, Rosjanie, Tatarzy, Karaimi i Ormianie. Szczególnie emocje wywołuje w ostatnich latach mniejszość muzułmańska chociaż szacowana liczba wyznawców islamu w Polsce wynosi od 15 do 30 tys., co stanowi mniej niż 0,1 proc. ludności naszego kraju.

Polska należy do krajów stosunkowo jednorodnych pod względem etnicznym a także religijnym. Stąd też stosunek do wszelkiego rodzaju mniejszości społecznych nacechowany bywa obawą wynikającą z nielicznych doświadczeń w kontaktach z przedstawicielami innych kultur.

Zmiany społeczno-polityczne po 1989 roku spowodowały uaktywnienie się wszystkich mniejszości religijnych i narodowych, zamieszkujących w naszym kraju. Stopniowo, coraz wyraźniej zaczęły one artykułować swoje potrzeby, akcentować swoją odmienność kulturową i etniczną oraz domagać się praw, jakie przysługują mniejszościom w innych krajach demokratycznych. Otwarcie granic spowodowało

napływ emigrantów, którzy przyczynili się do nieznacznego wzrostu liczby osób reprezentujących inne pochodzenie etniczne i wzorce kulturowe. Perspektywa przekształcania się Polski ze społeczeństwa homogenicznego w społeczność otwartą i wielokulturową wywołuje jednak pewien niepokój u części Polaków, którzy dopatrują się w mniejszościach narodowych niebezpieczeństwa dla integralności państwa polskiego i kultury narodowej.

Analiza badań i publikacji poświęconych problematyce opracowania, na których opiera się autor; wyodrębnienie nierozwiązanych wcześniej aspektów ogólnej problematyki. Problematyka dotycząca mniejszości narodowych w Polsce stała się szczególnie aktualna w latach dziewięćdziesiątych XX wieku, w związku z zachodzącą w naszym kraju transformacją ustrojową. Podejmowane na ten temat badania dotyczyły zróżnicowanych obszarów tematycznych, wśród których wyodrębnić można trzy podstawowe kategorie:

1. Opracowania poświęcone charakterystyce poszczególnych mniejszości narodowych i etnicznych zamieszkujących terytorium Polski. Jako przykład posłużyć mogą prace J. Jachymki i Z. Adamowicza [1], B. Leigla i B. Maliszkiwicza [2], A. Kwileckiego [3] J. Wiszniewicza [4], A. Saksona [5], J. Kwieka [6]; C. Zołędowskiego [7]; E. Michny [8]; S. Kaprańskiego [9]; K. Warmińskiej [10].

2. Prace dotyczące sytuacji, statusu oraz sposobów organizacji mniejszości narodowych w Polsce oraz praw, jakie powinny im przysługiwać w demokratycznym społeczeństwie. Zagadnieniem tym zajmowali się między in-

nymi: G. Janusz i P. Bajda [11]; E. Sapia-Drewniak [12]; M. Sobecki [13]; J. Mieczkowski [14], J. Kilias [15] i inni.

3. Badania na temat ustosunkowania się różnych grup społecznych wobec mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce, prowadzone między innymi przez: R. Suchocką [16]; R. Szweda [17]; Z. Bokszańskiego [18]; J. Błuszkowskiego [19], B. Leigla i B. Maliszkiewicza [20]; D. Dolińskiego [21]; I. Raczkowską [22]. Właśnie tego typu prace stały się podstawą do opracowania tematyki badawczej zaprezentowanej w niniejszym referacie.

Jak wynika z ich analizy, tzw. ksenofobia czyli uogólniona postawa niechęci do innych narodów, uzasadniona wyłącznie przekonaniem ideologicznym (J. Hołowska, 1995, s. 6) staje się w społeczeństwie polskim coraz bardziej powszechna. Wśród badanych można stwierdzić występowanie postaw niechęci, opieranie się na stereotypach oraz wyraźnie artykułowane obawy, dotyczące zwłaszcza mniejszości arabskiej, niemieckiej i żydowskiej. Wielu Polaków buduje własną tożsamość narodową jedynie na opozycji wobec innych narodów (najczęściej Niemców, Żydów i Rosjan). Zdaniem A. Grzymały-Kazłowskiej [23] Polska należy do grupy najbardziej ksenofobicznych krajów w Europie, podobnie jak Bułgaria, Rumunia, Węgry, Słowacja i Litwa. W badaniach zatytułowanych „Diagnoza społeczna 2015” J. Czapiński [24] stwierdza, że problem systematycznie się nasila, gdyż skala postaw ksenofobicznych w naszym kraju wzrosła od 2011 roku z 26,5 do 32,3%.

Z badań przeprowadzonych w Instytucie Socjologii UW wynika również, iż 27 % Polaków uzasadnia niechęć do mniejszości etnicznych, poczuciem krzywd doznanych ze strony innych narodów w przeszłości. 17 % twierdzi, że przyczyną tej niechęci jest zbyt silna pozycja ekonomiczna mniejszości, a ok. 13 % – że odmienność religii i obyczajów. Najczęściej niechęć do innych nacji deklarują ludzie starsi o niskim poziomie wykształcenia oraz ci, którzy nie zetknęli się nigdy bezpośrednio z przedstawicielami mniejszości. Z badań wynikają wnioski, że głównym źródłem niechęci do innych jest brak o nich wiedzy. Niestety okazuje się, iż przeciętny młody Polak wie znacznie więcej o Amerykanach czy Francuzach, niż o mniejszościach narodowych i etnicznych mieszkających w Polsce. Dowodzą tego badania przeprowadzone przez Instytut Psychologii Uniwersytetu Opolskiego, w których uczestniczyły dzieci i młodzież. Badania te dowiodły także, że środki masowego przekazu, często nawet wbrew intencjom autorów, przekazują informacje pogłębiające uprzedzenia i podtrzymujące fałszywe stereotypy, zwłaszcza w odniesieniu do Rosjan, i Cyganów.

Najważniejsze ustalenia wspomnianych badań dotyczą jednak obiektu uprzedzeń i stereotypów, czyli tzw. „geograficznej zasady niechęci”. Wysokie wskaźniki życzliwości wystąpiły w stosunku do narodów Europy Zachodniej (np. Francuzów, Włochów), natomiast wysoki poziom wskaźników niechęci a nawet wrogości, dotyczył narodów Wschodu (np. Rosjan, Ukraińców) oraz Syryjczyków, Romów i Żydów (B. Leigl, B. Maliszkiewicz [25]).

Badania D. Dolińskiego [26] na temat stosunku młodzieży licealnej w Polsce do innych narodów, wskazują na istnienie stereotypów dotyczących przedstawicieli danej nacji. Ich powstawanie ma ścisły związek z chęcią podtrzymania tożsamości narodowej poprzez przeciwstawianie sobie pozytywnych cech Polaków i negatywnych właściwości przedstawicieli innych nacji. Patriotyzm, oceniany niewątpliwie jako postawa pozytywna, może się więc stać „generatorem stereotypów etnicznych”. Jak stwierdza autor: „obraz typowego przedstawiciela danej grupy wpływa na percepcję społeczną, decydując o uaktywnieniu różnych schematów poznawczych, pobudzając odchylenia od racjonalności i stanowiąc źródło specyficznych oczekiwań wobec reprezentantów innych grup społecznych.

Z badań prezentowanych przez J. Raczkowską [27] wynika, iż właśnie młodzież skłonna jest w największym stopniu do zaakceptowania innych nacji, pod warunkiem, że ma ona z nimi bezpośredni kontakt, umożliwiający dokładne, wzajemne poznanie się. Autorka potwierdza więc tezę, że

głównym źródłem niechęci do innych jest brak o nich wiedzy. Im wiedza ta jest pełniejsza a kontakt bliższy, tym mniej zdarza się przypadków nietolerancji i ostracyzmu.

Prezentowane badania prowadzone były w dużych ośrodkach miejskich w centralnej i zachodniej Polsce a więc w środowiskach charakteryzujących się stosunkowo wysokim poziomem tolerancyjności. Nieco inaczej przedstawiać się może natomiast sytuacja na Podkarpaciu, województwie z przewagą ludności mieszkającej na wsi lub w małych miasteczkach, które z uwagi na swoją geograficzną i historyczną – kulturową specyfikę uznawane bywa za region charakteryzujący się wysoką religijnością, szczególnym przywiązaniem do tradycji a tym samym większą niż w innych częściach Polski tendencją do poglądów konserwatywnych, opierających się na ugruntowanych stereotypach społecznych. Przyczyn owej specyfiki Podkarpacia należy zapewne doszukiwać się w uwarunkowaniach historycznych. Obszar ten od wieków zasiedlały różne narodowości, wśród których dominowała ludność pochodzenia polskiego oraz ruskiego. Znaczący wpływ odegrała również kolonizacja niemiecka oraz licznie zamieszkująca te tereny mniejszość żydowska. Narodowości te współistniały obok siebie, zachowując jednak ciągle odrębność kulturową. W celu poznania postaw młodzieży szkół średnich i zawodowych z tego regionu wobec mniejszości narodowych, przeprowadzono badania empiryczne.

Sformułowanie celów artykułu. Celem przeprowadzonych badań stało się poznanie stosunku młodzieży do mniejszości narodowych zamieszkujących w Polsce. Ich wyniki mogą być przydatne dla wytyczenia celów i zadań działalności edukacyjnej oraz wychowawczej.

Problematyka badawcza dotyczyła wiedzy respondentów na temat mniejszości narodowych, stosunku emocjonalnego wobec tej kategorii osób, percepcji korzyści oraz ewentualnych zagrożeń społecznych związanych z ich obecnością w naszym kraju a także praw, jakie respondenci skłonni są przyznawać grupom mniejszościowym.

Uczestniczyło w nich 158 osób, w wieku 15-18 lat, wywodzących się z miast i wsi Podkarpacia. Badani byli uczniami szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych w Krośnie, Sanoku, Rzeszowie i Jaśle. W skład grupy badawczej weszło 74 dziewczęta i 84 chłopcy. Badania miały charakter sondażu diagnostycznego, przeprowadzonego techniką ankietowania.

Prezentacja uzyskanego materiału badawczego i uzasadnienie wyników badań naukowych. Wyniki sondażu wskazują na stosunkowo niski poziom wiedzy respondentów na temat mniejszości narodowych (zgodnie z zastosowaną skalą, wysoki poziom wiedzy prezentuje 18,9 % badanych, przeciętny – 22,2 % a niski, aż 58,9 %). Badani nie znają zbyt dobrze mniejszości narodowych żyjących w Polsce i powszechnie utożsamiają je z uchodźcami i emigrantami. 34,7 % nie potrafi wymienić nazw więcej niż trzech grup narodowościowych i etnicznych, niektóre z nich są respondentom zupełnie nieznane np. mniejszość karaïmska, nie wiedzą oni także od jak dawna grupy te zamieszkują w naszym kraju i w jaka jest ich szacunkowa liczebność. Jak wskazują wyniki badań już samo pojęcie „mniejszości narodowych” nie jest rozumiane przez badanych jednoznacznie. Według większości, tj. 53,8 % respondentów o przynależności do konkretnej narodowości decyduje pochodzenie. Osoby, które od urodzenia mieszkają w Polsce, ale ich przodkowie byli innej narodowości, automatycznie powinny więc być zaliczone do kategorii mniejszości. Młodzież traktuje więc przynależność narodową nieomalże fatalistycznie, jako stałą, nadaną człowiekowi cechę, której nie można zmienić, a nie kwestię indywidualnego wyboru. Jedynie 8,8 % badanych uważa, iż decydującą rolę odgrywa w tym przypadku świadomość narodowa, a więc że człowiek w znacznym stopniu może sam decydować o swojej narodowości.

Źródłem wiedzy o mniejszościach narodowych są dla młodzieży głównie media, takie jak: Internet (94,3 %) i telewizja (62 %), rzadziej osoby z najbliższej rodziny, rodzice i dziadkowie (36,7 %) oraz szkoła (20,2 %). Młodzież nie

korzysta raczej z literatury fachowej na ten temat (robi to jedynie 6,9 % badanych) ani też nie ma bezpośrednich kontaktów z przedstawicielami mniejszości. 81,6 % badanych twierdzi, że nie zetknęło się bezpośrednio z takimi osobami a jedynie 14,6 %, twierdzi, że zna osobiście ich przedstawicieli.

Niski poziom wiedzy i korzystanie z tendencyjnych, nieobiektywnych źródeł informacji, sprzyja kształtowaniu się uprzedzeń i stereotypów, które również dostrzec można w opiniach badanych. Uprzedzenia opierają się na nieuzasadnionym negatywnym stosunku emocjonalnym do przedstawicieli określonej grupy. Mimo, iż jak wspomniano powyżej większość badanych nie miała kontaktów z przedstawicielami mniejszości narodowych, aż 62,1 % z nich deklaruje niechęć wobec tego typu grup. Najwięcej negatywnych emocji wywołują u badanych Arabowie (utożsamiani jednoznacznie z Muzułmanami), Żydzi, Romowie (określani raczej jako Cyganie), nieco mniejszą niechęć deklarowano wobec Niemców, Ukraińców i Wietnamczyków. Pozostałe mniejszości, mniej znane respondentom traktowane są najczęściej obojętnie, lecz 58,8 % badanych, stwierdziła, że żadna mniejszość nie jest w naszym kraju pożądana i lepiej byłoby, gdyby Polska była krajem zamieszkiwanym tylko przez Polaków.

Respondenci upatrują w mniejszościach narodowych licznych zagrożeń natury militarnej, religijnej, demograficznej, kulturowej a nawet biologicznej. Każda ze wskazanych przez nich mniejszości wywołuje jednak nieco inne obawy, i tak na przykład: Arabowie oskarżani są o terroryzm oraz o wprowadzanie do Polski obcych nam zasad religijnych i obyczajów, niepokój budzi również ich duża rozrodczość, Romowie – kradną i uchylają się od pracy, Żydzi próbują zdominować nasze życie polityczne i gospodarcze, nienawidzą Polaków i chcą ich wykorzystywać, Niemcy – pragną zagarnąć nasze ziemie, wprawdzie już nie militarnie, ale wykorzystując swoją przewagę ekonomiczną, Ukraińcy – zabierają miejsca pracy Polakom itp. Respondenci posługują się więc bardzo typowymi stereotypami społecznymi wzmacnianymi dodatkowo tendencyjnym wykorzystywaniem faktów historycznych, szczególnie w odniesieniu do oceny grup mniejszościowych reprezentujących narody z nami sąsiadujące, czyli Niemców, Ukraińców i Rosjan.

Okolo 20 % ankietowanych uczniów traktuje mniejszości narodowe obojętnie i nie dostrzega ani zagrożeń, ani też korzyści wynikających z faktu zamieszkiwania ich Polsce a jedynie 17,7 % badanych uznaje ich obecność za zjawisko bardzo pozytywne dla naszego kraju, umożliwiające mu szybszy rozwój i kulturowe wzbogacenie.

Osoby traktujące mniejszości narodowe jako potencjalne zagrożenie dla kultury polskiej popierają nawet pewne ograniczenia praw grup mniejszościowych, które ich zdaniem są konieczne w celu zapewnienia tożsamości narodowej i poszanowania zasad sprawiedliwości społecznej, na przykład 15,8 % uczniów wychodzi z założenia, że obywatele polscy obcego pochodzenia mogą mieszkać w naszym kraju, lecz nie powinni mieć takich samych praw jak rdzenni Polacy. Ograniczenia powinny ich zdaniem dotyczyć prawa do pracy (pierwszeństwo powinni mieć przedstawiciele większości etnicznej), zakupu ziemi, możliwości korzystania ze świadczeń socjalnych, wykonywania zawodów o szczególnym znaczeniu dla zachowania ciągłości kulturowej i zajmowania najwyższych stanowisk w życiu politycznym i społecznym. 5,7 % uczniów zupełnie nie akceptuje faktu zamieszkiwania w Polsce osób o innej tożsamości narodowej, co wyraża się w poparciu dla poglądu, że: „Polska powinna być krajem dla Polaków a jeśli ktoś czuje się bardziej związany z innym narodem to powinien wyemigrować”. Tak skrajne poglądy mają jednak w badanej grupie charakter marginalny.

Większość ankietowanych uznaje prawa mniejszości do posługiwania się własnym językiem w kontaktach z przedstawicielami swojej nacji (63,9 %), kultywowania własnych obyczajów, zwyczajów i tradycji, pod warunkiem, że nie naruszają polskiego prawa (57,6 %), kształcenia dzieci w sposób pozwalający na zachowanie ich tożsamości narodowej

(53,8 %).

Respondenci nie popierają jednak wprowadzenia dodatkowego języka urzędowego w regionach, w których mniejszości narodowe stanowią znaczny odsetek ludności (66,5 %), używania dwujęzycznych tablic z nazwami miejscowości (70,2 %) oraz wybierania do polskiego Sejmu przedstawicieli mniejszości narodowych, według innych zasad niż pozostałych parlamentarzystów 76,6 % (w Polsce organizacje mniejszości narodowych mogą wprowadzić swoich przedstawicieli do Sejmu, mimo, że nie przekroczyły 5 % progu).

Wnioski z badań i perspektywa dalszych badań w tej dziedzinie, Rekomendacje dla praktyki wychowawczej. Uzyskane wyniki badań wskazują na dominację postaw o charakterze monokulturowym i monoetnicznym, podczas gdy coraz powszechniejsze w całej Europie staje się dążenie do wielokulturowości. Nawet młodzież stanowiąca na ogół kategorię społeczną najbardziej podatną na zmiany, otwartą na wszelkie nowości i skłoną do odchodzenia od spetyfikowanych poglądów starszych pokoleń, nie jest niestety wolna od przesądów, nacjonalizmu i ksenofobicznych obaw. Ograniczony kontakt z przedstawicielami mniejszości narodowych, brak rzetelnej wiedzy na temat ich kultury, historii i rzeczywistego znaczenia jakie odegrały w dziejach, powoduje kształtowanie się postaw opartych wyłącznie na uprzedzeniach i stereotypach.

Stereotypy te kształtują się we wczesnych okresach życia człowieka, zwykle pod wpływem osób znaczących i pełnią istotne funkcje społeczne. Dlatego ich eliminowanie w procesie wychowania napotyka na znaczne trudności. Jednakże przyszłe społeczeństwa, to społeczności wielokulturowe. Odejście od monokulturalizmu, w zależności od postaw, przejawianych wzajemnie wobec siebie, przez kulturową większość i grupy mniejszościowe, prowadzić może do wzbogacenia a więc i rozwoju kultury, lub też może stać się przyczyną nowych podziałów, konfliktów i przejawów nietolerancji, ze wszystkimi tego konsekwencjami. Przygotowanie do życia w społeczeństwie wielokulturowym należy więc traktować jako jedno z podstawowych zadań współczesnej, nowoczesnej edukacji.

Edukacja wielokulturowa, przygotowująca młodzież do funkcjonowania w warunkach pluralizmu kulturowego, jest jedynie częścią procesu demokratyzacji współczesnej szkoły. Kształtowanie postawy tolerancji wobec innych religii i nacji opiera się bowiem nie tylko na odpowiednio dobranych treściach programowych, uwzględniających informacje o kulturze innych narodów, lecz obejmuje swoim zasięgiem również metody nauczania stosowane w szkole, a przede wszystkim interakcje społeczne między nauczycielami, uczniami i rodzicami. Dlatego też, zadania edukacji wielokulturowej, rozumianej jako: przygotowanie do poznawania i zaakceptowania innych kultur oraz kształtowanie gotowości do nawiązywania z ich przedstawicielami pozytywnych interakcji, opierających się na wzajemnym dialogu, należy rozpatrywać nie tylko na płaszczyźnie dydaktycznej, lecz także i w aspekcie socjalizacyjno – wychowawczym. Obejmować więc będzie ona:

1. Przekazywanie rzetelnej, pozbawionej „polonocentryzmu”, wiedzy na temat kultury innych narodów, ze szczególnym uwzględnieniem emigrantów zasilających regionalne mniejszości narodowe. Im mniejszą wiedzę posiada bowiem jednostka na temat grupy mniejszościowej, tym chętniej korzysta ona z obiegowych, stereotypowych informacji, które nie odpowiadają rzeczywistości i powodują zwykle kształtowanie się niechętnego stosunku do mniejszości.

2. Stwarzanie sytuacji i warunków do bezpośrednich kontaktów z przedstawicielami różnych grup mniejszościowych. Jedynie wzajemne poznanie się pozwala na skuteczne zrewidowanie dotychczasowych poglądów opartych na uprzedzeniach i stereotypach.

3. Umacnianie poczucia własnej tożsamości kulturowej. Wbrew pozorom, nietolerancja wobec mniejszości występuje częściej u osób o niesprecyzowanym poczuciu własnej tożsamości kulturowej, jako wyraz lęku przed przyjęciem

„obcych” wartości i oddaleniem się od własnej grupy etnicznej. Opozycja w stosunku do innych grup, nacji i religii pomaga w budowaniu poczucia przynależności religijno – narodowej.

4. Kształtowanie adekwatnej samooceny i oceny osiągnięć własnego narodu; zarówno poczucie „bycia lepszym” jak i „bycia gorszym”, utrudnia bowiem zaakceptowanie grup odmiennych kulturowo.

5. Nabywanie umiejętności prowadzenia dialogu pomiędzy przedstawicielami różnych kultur, w taki sposób, by nie dopuszczać do postaw skrajnych tj. Z jednej strony do lokalnego etnocentryzmu, a z drugiej do tzw. globalizacji kultury i utraty własnej tożsamości kulturowej.

Przygotowanie do życia w społeczeństwie wielokulturowym należy traktować jako jedno z podstawowych zadań współczesnej, nowoczesnej edukacji. Nietolerancja prowadzi bowiem do powstawania antagonizmów, przyczynia się do ostracyzmu i marginalizacji grup mniejszościowych uniemożliwiając ich skuteczną asymilację. Pamiętać należy jednak, że harmonijne współistnienie większości i grup mniejszościowych wymaga wzajemnego poszanowania praw. Pojawia się więc często pytanie o granice swobód przyznawanym grupom mniejszościowym. Ich odrębność etniczna, zwyczaje, obyczaje i tradycje mogą wzbogacać kulturę danej społeczności, asymilacja nie powinna oznaczać utraty własnej tożsamości. Działalność grup mniejszościowych nie może natomiast naruszać obowiązującego prawa ani też ograniczać wolności, bezpieczeństwa i uprawnień innych ludzi. Prezentowanie i obrona poglądów nie cieszących się aprobatą większości, wyrażanie własnych opinii oraz prawo do krytyki i opozycji, podlega bowiem podstawowej dla demokracji zasadzie ograniczonej swobody postępowania.

Mniejszość na więc prawo do poszanowania własnej odrębności o ile nie narusza akceptowanego porządku społecznego i nie przyczynia się do ograniczania swobód większości. Cechą myślenia stereotypowego jest jednak dopatrywanie się zagrożenia w każdym odstępstwie od ustalonych standardów, co determinuje postawy nieufności, nietolerancji a nawet otwartej wrogości wobec wszelkich grup mniejszościowych.

Postawy przejawiane wobec innych narodów i kultur są wypadkową pewnych zasad rządzących całym naszym życiem społecznym. Dlatego też trudno mówić o tolerancji wobec mniejszości narodowych i o skutecznej edukacji międzykulturowej, bez zmiany stosunków interpersonalnych, w społeczeństwie, w rodzinie a także i w samej szkole. Agresja i nietolerancja wobec mniejszości, bywa niekiedy jedynie próbą odwetu za upokorzenie jednostki, jej przedmiotowe traktowanie, łamanie praw i depriwację potrzeb. Kumulowana wrogość przeniesiona zostaje na wyimaginowanego „wroga”, którym najłatwiej stać się może „ktoś inny od nas”, a więc np. przedstawiciel mniejszości narodowej. Jak stwierdza bowiem J. Nikitorowicz [28]: „Osamotnienie, poniżenie, upokorzenie budzi poczucie lęku i pragnienie odwetu za doznane krzywdy. Im bardziej życie danej zbiorowości społecznej nacechowane jest niechęcią, wrogością, uprzedzeniami wobec innych, tym większe istnieje prawdopodobieństwo, że efektem procesów socjalizacyjno - wychowawczych będzie kierowanie się uprzedzeniami wobec pewnych grup ludzi. Jednostki lub grupy znajdujące się w środowisku odczuwanym jako obce i jako obce je odbierającym, żyją w ciągłym poczuciu zagrożenia i napięcia, płynącego z podważenia poczucia własnej wartości, z braku akceptacji lub odrzucenia przez zbiorowość obcą”.

SPIS LITERATURY:

1. Adamowicz Z., *Mniejszości narodowe w Polsce* // J. Jachymka (red.) *Mniejszości narodowe w polskiej myśli politycznej XX wieku*. Lublin 1992, 254s.
2. Leigl B., Maliszewicz B. (red.), *Inni to także my*. Gdańsk 1998.
3. Kwilecki A., *Mniejszości narodowe w Polsce* // *Kultura i Społeczeństwo*, nr 4/1993
4. Wiszniewicz J., *A okazało się, że to Żyd. Jak trudno przyznać się do swoich korzeni* // *Charaktery*, nr 9/1999.
5. Sakson A., *Mniejszość niemiecka na tle innych mniejszości narodowych we współczesnej Polsce* // *Przegląd Zachodni*, nr 2/1991.
6. Kwiek J., *Z dziejów mniejszości słowackiej na Spiszu i Orawie w*

latach 1945-1957.: Towarzystwo Słowaków w Polsce, Kraków 2002.

7. Żołędowski C., *Białorusini i Litwini w Polsce, Polacy na Białorusi i Litwie: uwarunkowania współczesnych stosunków między większością a mniejszościami narodowymi*, „ASPRA-JR”, Warszawa 2003.

8. Michna E., *Kwestie etniczno – narodowościowe na pograniczu słowiańszczyzny wschodniej i zachodniej. Ruch rusiński na Słowacji, Ukrainie i w Polsce*. PAU, Kraków 2004.

9. Kaprański S., *Naród z popiołów. Pamięć zagłady a tożsamość Romów*. Scholar, Warszawa 2012.

10. Warwińska K., *Refleksje nad kulturą tatarską*// *Przegląd Zachodni*, Nr 3/2010, s.103 – 116.

11. Janusz G., Bajda P., *Prawa mniejszości narodowych. Standardy europejskie. Wspólnota Polska*, Warszawa 2000.

12. Sapia-Drewniak E., *Polityka państwa a możliwości rozwoju systemu edukacyjnego dla mniejszości narodowych w Polsce (na przykładzie mniejszości niemieckiej)* // „Zeszyty Naukowe. Pedagogika”, Uniwersytet Opolski, 1996, Nr 34, s.53–57.

13. Sobiecki M., *Funkcja etniczno-kulturowa szkół mniejszości narodowych*, Trans Humana, Białystok 1997.

14. Mieczkowski J., *Media mniejszości narodowych w Polsce po 1989 roku - charakterystyka badań* // W.S. Burger (red.), *Etniczne odsłony pogranicza. Kwestie etniczne a pogranicze polsko-niemieckie*, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin, 2001, s. 143–180.

15. Kiliński J., *Symboli narodowe i problemy narodowościowe w polityce polskiej* // J. J. Wiatr, J. Raciborski, B. Frątczak-Rudnicka i J. Kiliński (red.), *Demokracja polska 1989–2003*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2003.

16. Suchocka R., *Postawy studentów polskich wobec innych narodów i mniejszości etnicznych*. „Sprawy Narodowościowe – Seria Nowa” 1995, Nr 1.

17. Szwed R., *Stereotyp Ukrainka i Białorusina. Uwarunkowania i analiza porównawcza*// „Sprawy Narodowościowe – Seria Nowa”, 2000, Nr16–17.

18. Bokszański Z., *Stosunek Polaków wobec innych narodów* // *Studia Socjologiczne* 2001/ nr 3, s. 27–52

19. Bluszkowski J., *Stereotypy narodowe w świadomości Polaków: studium socjologiczno-politologiczne*, Elipsa, Warszawa 2003

20. Leigl B., Maliszewicz B. (red.), *Inni to także my*. Gdańsk 1998.

21. Doliński D., *Polacy, Żydzi i Cyganie w percepcji licealistów* // „Psychologia Wychowawcza” 1995, nr 4, s. 310 – 316.

22. Raczowska I., *Inny nie musi być obcy. W kierunku integracji* // „Problemy Opiekuńczo – Wychowawcze”, nr 7/1995.

23. Grzymala – Kazłowska A., *Trzy wymiary tolerancji w Polsce i w Europie* // A. Jasińska – Kania, M. Marody (red) *Polacy wśród Europejczyków*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002, s. 193 –194.

24. Czapiński J., *Stan społeczeństwa obywatelskiego* // J. Czapiński, T. Panek (red.) *Diagnoza społeczna 2015*, WWW.diagnoza.pl [dostęp, 18.05.2016] s. 349 – 350.

25. Leigl B., Maliszewicz B. (red.), *Inni to także my*. Gdańsk 1998, s. 69-71.

26. Doliński D., *Polacy, Żydzi i Cyganie w percepcji licealistów* // „Psychologia Wychowawcza” 1995, nr 4, s.315-316.

27. Raczowska I., *Inny nie musi być obcy. W kierunku integracji* // „Problemy Opiekuńczo – Wychowawcze”, nr 7/1995, s. 6.

28. J. Nikitorowicz, *Pogranicze. Tożsamość. Edukacja międzykulturowa*. Białystok 1995.

UDC 377.5

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ МОЛОДЕЖИ КАК ФАКТОР
ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА

© 2019

Толканюк Зинаида Александровна, заместитель директора по учебной работе
Магнитогорский технологический колледж им. В.П. Омельченко
(455038, Россия, Магнитогорск, ул. Сталеваров, д.11, e-mail: tza_79@mail.ru)

Аннотация. Как раньше, так и сейчас выпускники школ сталкиваются с проблемой профессионального самоопределения. Для того чтобы молодые люди могли выстроить свою профессиональную траекторию, они прежде всего должны сделать осознанный выбор профессии (специальности). У студентов учреждений среднего профессионального образования должна быть сформирована такая компетенция, как планирование и реализация собственного профессионального и личностного развития. В статье представлены результаты изучения особенностей профессионального самоопределения молодежи как фактора подготовки компетентного специалиста на примере колледжа. Работа проводилась на базе государственного бюджетного учреждения профессиональной образовательной организации «Магнитогорского технологического колледжа имени В.П. Омельченко». В ней приняли участие абитуриенты, студенты, обучающиеся по различным направлениям подготовки. В результате проведенного исследования было установлено, что у студентов, имеющих не сформированное профессиональное самоопределение, нет мотивации на получение профессии, поэтому они испытывают трудности с выстраиванием своей профессиональной траектории. В статье представлены фрагменты опыта работы по профессиональной ориентации абитуриентов в колледже, организуемой педагогом-психологом, преподавателями, мастерами производственного обучения.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональное самоопределение, профессиональное самоопределение абитуриентов колледжа, профессиональная ориентация абитуриентов учреждений среднего профессионального образования.

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF YOUTH AS A FACTOR
OF TRAINING OF A COMPETENT SPECIALIST

© 2019

Tolkanuk Zinaida Aleksandrovna, Deputy Director on educational work
Magnitogorsk Technological College V. P. Omelchenko
(455038, Russia, Magnitogorsk, Stalavarov street, 11, e-mail: tza_79@mail.ru)

Abstract. As before, and now school graduates are faced with the problem of professional self-determination. In order for young people to build their professional trajectory, they must first make an informed choice of profession (specialty). Students of secondary vocational education institutions should have such competence as planning and implementation of their own professional and personal development. The article presents the results of studying the features of professional self-determination of young people as a factor of training a competent specialist on the example of College. The work was carried out on the basis of the state budgetary institution of professional educational organization "Magnitogorsk technological College named after V. p. Omelchenko". It was attended by entrants, students studying in various fields of training. As a result of the study it was found that students who have not formed professional self-determination, there is no motivation to get a profession, so they have difficulties with building their professional trajectory. The article presents fragments of work experience on vocational guidance of students in College, organized by the teacher-psychologist, teachers, masters of industrial training.

Keywords: self-determination, professional self-determination, professional self-determination of College entrants, professional orientation of entrants of secondary vocational education institutions.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

В настоящее время в России более 30% выручки от реализации товаров и услуг, по данным Росстата [1], приходится на субъекты малого и среднего предпринимательства. При этом, индивидуальные предприниматели, как субъекты малого и среднего предпринимательства, занимают на рынке нишу в 63,9%.

В крупных промышленных моногородах, таких как город Магнитогорск Челябинской области, где основная часть работоспособного населения осуществляет свою трудовую деятельность на градообразующем предприятии, сфера услуг является вторым по значимости направлением для создания рабочих мест.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Для того чтобы выпускник школы мог выстроить свою профессиональную траекторию, он прежде всего должен сделать осознанный выбор профессии (специальности), чему способствует развитие его профессионального самоопределения.

Сегодня психологи все больше связывают процессы профессионального самоопределения с личностным самоопределением и выбором социального и профессионального образа жизни, который должен соотноситься жизненными ценностями. Наиболее известны в данной области работы Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Н.С. Пряжникова.

Вопросами профессионального самоопределения молодежи и профессиональной ориентации в условиях учреждений среднего (ранее начального) профессионального образования занимались О.А. Андриенко [2, 3], С.Я. Батышев [4], И.Ю. Жданкина [5], Э.Ф. Зеер [6], Р.И. Платонова, В.Н. Антонова [7], Н.Ф. Родичев, С.Н. Чистяков [8] и др. [9-11].

Э.Ф. Зеер считает, что самоопределение выступает важным фактором самореализации индивида в конкретной профессии [6].

Е.А. Климов определяет профессиональное самоопределение как качество психического развития человека, в течение жизни которого формируется отношение к труду, складывается представление о своих возможностях, профессиях, выделяются предпочтения. Важнейшей составляющей в самоопределении выступает формирование самосознания [12].

«Профессиональную ориентацию понимают как:

- 1) ознакомление юношей и девушек, еще не сделавших свой выбор, с миром профессий;
- 2) работу со студентами в учреждении профессионального образования, направленную на раскрытие особенностей предстоящей деятельности, оптимальных способов приобщения к выбранной профессии и т.д.» [13, с. 46]

Е.А. Климов отмечает два уровня в профессиональном самоопределении:

- 1) гностический (перестройка самосознания и сознания);
- 2) практический (изменения в социальном статусе)

человека) [12].

Н.С. Пряжников предложил свою модель самоопределения, включающую в себя компоненты, ориентированные на личностные ценности, прогнозирование престижности выбранной профессии, поиска информации о ней и соотнесение с собственными возможностями в реализации цели ее получения и возможных трудностях при ее освоении [12].

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью работы явилось изучение особенностей профессионального самоопределения молодежи как фактора подготовки компетентного специалиста на примере колледжа.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Работа проводилась на базе Магнитогорского технологического колледжа имени В.П. Омельченко. В нем приняло участие студенты, обучающиеся по различным направлениям подготовки.

ГБОУ ПОО «Магнитогорский технологический колледж им. В.П. Омельченко», осуществляя подготовку специалистов для сферы услуг и являясь основным поставщиком кадров для предприятий малого и среднего бизнеса города и области, важнейшим критерием подготовки конкурентоспособного и востребованного на рынке труда специалиста считает осознанность выбора профессии абитуриента.

Проведенное в 2016 году анкетирование 611 абитуриентов колледжа показало, что лишь 11% юношей и девушек подали заявления о приеме на профессии или специальности, о которых имеют представление в целом и могут выстроить свою профессиональную траекторию на ближайшие 5 лет после окончания колледжа. 5% абитуриентов выбрали направления, которые всегда востребованы и могут обеспечить стабильный доход, 28% абитуриентов пришли по рекомендации друзей и знакомых, рекламе в средствах массовой информации, остальные 56% – молодые люди, поступающие в колледж по настоянию родителей (законных представителей) и имеющие представление о будущей трудовой деятельности с их слов.

Проведенное в этом же году исследование причин отчисления студентов, показало, что основной причиной является ошибочно выбранная профессия (специальность) – 57,5%. При этом 7,5% из отчисленных перевелись в профессиональные образовательные организации отличного от колледжа профиля подготовки, 28,8% студентов были отчислены за неуспеваемость, которая стала результатом отсутствия мотивации к получению избранной профессии (специальности), остальные 63,7% были отчислены по инициативе обучающихся и родителей (законных представителей) в связи со сменой места жительства, трудоустройством на места с полной занятостью, призывом на военную службу.

При этом только двое из отчисленных студентов при поступлении свой выбор остановили на всегда востребованных направлениях подготовки, остальные студенты поступали по рекомендации друзей или по настоянию родителей (законных представителей).

Данные результаты, а также наблюдение за студентами в процессе обучения, профессиональной, общественной и социальной жизни колледжа показывают, что осознанность выбора профессии (специальности) у выпускников школ влияет на уровень их мотивации к изучению выбранной профессии (специальности), качество подготовки студентов, развитие их профессиональной траектории, а значит и качество подготовки выпускников.

В процессе своей деятельности колледж выбрал два направления профессионального самоопределения – для предполагаемых абитуриентов и для будущих выпускников.

Для абитуриентов профессиональное самоопределение – процесс формирования личностью своего отно-

шения к профессиональной деятельности и способ его реализации через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей [14].

Для студентов профессиональное самоопределение – состояние готовности выпускников к реальному и осознанному выбору профессии [15].

В рамках деятельности по первому направлению педагогами колледжа осуществляется плановая работа по формированию профессионального самоопределения через:

1) профессиональное просвещение:

информирование школьников о реализуемых в колледже профессиях и специальностях, работодателях и социальных партнерах по каждому направлению подготовки, местах прохождения учебной и производственной практике, трудоустройстве, вариантах профессиональной траектории, перспективах и возможностях развития профессии (5-6 классы), экскурсии, дни открытых дверей, проводимые для всех желающих, включая родителей (законных представителей);

2) профессиональная диагностика:

психолого-педагогические диагностики, тренинги, анкетирование и оценка полученных результатов, проводимые педагогом-психологом колледжа совместно с психологом школы (7-8 классы);

3) профессиональный отбор:

профессиональные пробы, проводимые в лабораториях и учебно-производственных комплексах колледжа ведущими педагогами по каждому направлению подготовки и студентами выпускных курсов (9 класс).

Представленные мероприятия легли в основу разработанной в колледже программы профессионального ориентирования школьников на базе созданного центра допрофессиональной подготовки «Навигатор» [16].

Результатом реализации данной программы стал:

1) рост числа абитуриентов, осознанно выбравших профессию (специальность) (таблица 1).

Таблица 1 – Сводная таблица результатов анкетирования абитуриентов

Критерий анкетирования	Прием на 1 курс		
	2016 год	2017 год	2018 год
Осознанный выбор профессии (специальности)	11%	22%	41%
Выбор востребованных на рынке труда профессий (специальностей)	5%	9%	11%
Выбор профессии (специальности) по рекомендации или рекламе в СМИ	28%	22%	17%
Выбор профессии (специальности) по настоянию родителей (законных представителей)	56%	47%	31%

2) снижение количества отчисленных студентов по причине ошибочно выбранной профессии (специальности) (таблица 2).

Таблица 2 – Сводная таблица результатов анализа причин отчислений студентов

Критерий отчислений	2016 год	2017 год	2018 год
Ошибочно выбранная профессия (специальность), в том числе:	57,5%	52,6%	50,4%
перевод в другие ПОО	7,5%	6,6%	5,3%
невыполнение учебного плана	28,8%	22,3%	20,4%
инициатива обучающихся и родителей (законных представителей)	63,7%	71,1%	74,3%

Данные сводных таблиц, представленные в динамике на рисунке 1, позволяют сделать вывод о том, что чем выше осознанность выбора будущей профессии (специальности) у абитуриента, тем больше вероятность успешного окончания им колледжа.

С целью реализации профессионального самоопределения студентов, повышения уровня мотивации к освоению выбранной профессии (специальности), формирования профессиональных компетенций, студенты колледжа ежегодно принимают активное участие в конкурсах профессионального мастерства, чемпионатах «Молодые профессионалы» различного уровня, а также в качестве независимой оценки качества подготовки выпускников.

Результаты участия студентов в конкурсах профессионального мастерства, чемпионатах выглядят следующим образом:

1. IV региональный чемпионат «Молодые профессионалы» (WorldskillsRussia) Южный Урал (г. Магнитогорск): 2016 год – I место, II место; 2017 год – I место, II место, III место.

2. IV региональный чемпионат «Молодые профессионалы» (WorldskillsRussia) вне конкурса 2017 (г. Ярославль): 2017 год – I место.

3. Конкурс профессионального мастерства «Осенний марафон»: 2017 год – II место.

4. Региональный чемпионат по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс Южный Урал»: 2017 год – III место.

5. Национальный чемпионат по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс»: 2017 год – I место, II место

6. V региональный чемпионат «Молодые профессионалы» (WorldskillsRussia) Южный Урал (г. Челябинск): 2017 год – I место, I место, III место, III место.

7. Международный отборочный чемпионат «Молодые профессионалы» (WorldskillsRussia) Уральского федерального округа: 2016 год – I место.

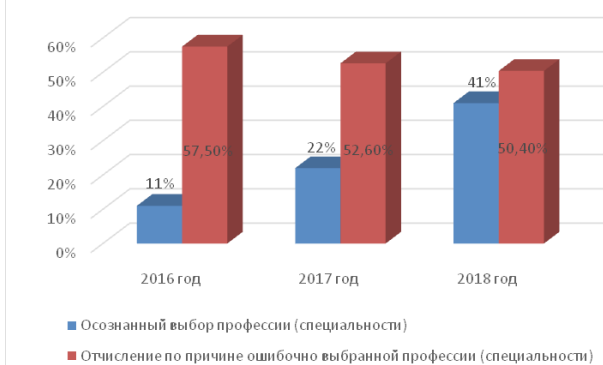


Рисунок 1 – Динамика отчислений студентов в разрезе осознанности выбранной профессии (специальности)

Таким образом, привлечение студентов к мероприятиям профессиональной направленности позволяет не только повысить мотивацию у юношей и девушек, но и уже начиная со второго курса, выстраивать им свою профессиональную траекторию.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В результате проведенного исследования, было выявлено, что студенты, у которых не сформировано профессиональное самоопределение, не мотивированы на получение профессии, а значит, не могут выстроить свою профессиональную траекторию. В процессе получения профессионального образования они, как правило, меняют несколько образовательных организаций в поиске профессии (специальности), трудовая деятельность в рамках которой, будет соответствовать их интересам, способностям, наклонностям, талантам.

На наш взгляд, для повышения уровня успешности студентов-выпускников в профессиональной деятельности большую роль играет уровень сформированности профессионального самоопределения, развитие которого можно начинать с детского сада. Чем более ранним будет начало формирования, чем более продолжительным будет его период, тем больше вероятность безошибочного профессионального выбора абитуриентами при поступлении в образовательное учреждение, а значит и более успешное выстраивание ими своей профессиональной траектории в течение всей жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральная служба государственной статистики URL: <http://www.gks.ru> (дата обращения: 25.03.2019).
2. Андриенко О.А. Особенности профессионального самоопределения обучающихся старших классов средних общеобразовательных школ // *Перспективы науки и образования*. 2018. № 2 (32). С. 124-128.
3. Андриенко О.А. К вопросу о профессиональном самоопреде-

нии старшеклассников с разным уровнем самооценки // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 16-18.

4. *Профессиональная педагогика / Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. М.: Изд-во ЭГВЕС, 2009. 456 с.*

5. Жданкина И.Ю. Роль профессиональной ориентации на этапе профессионального самоопределения студентов выпускных курсов образовательных организаций среднего профессионального образования // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2015. № 3 (12). С. 10-13.

6. Зеер Э.Ф. Павлова А.М., Садовникова Н.О. Профориентология: теория и практика. М.: Академический проспект: Фонд «Мир», 2008.192 с.

7. Платонова Р.И., Антонова В.Н. Педагогическая поддержка учащихся в профессиональном самоопределении // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 25-29.

8. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф. Профессиональная ориентация: система и новые рубежи // *Профессиональное образование*. 2012. № 12. С. 20-24.

9. Иванова Т.Н. Профессиональное самоопределение выпускников школ как фактор эффективного дальнейшего обучения в системе среднего профессионального и высшего образования // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 100-102.

10. Разуваев С.Г., Разуваев И.С. Профессиональная социализация и профессиональное самоопределение обучающихся в многоуровневом образовательном комплексе // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2014. № 4 (9). С. 99-102.

11. Лесникова С.Л., Леухова М.Г. Профессиональное самоопределение студентов вуза как условие профессиональной идентичности: аспект отношения к профессиональной карьере // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 253-256.

12. *Профессиональное самоопределение*. URL: <http://psihomed.com/professionalnoe-samooopredelenie/> (дата обращения: 25.03.2019).

13. Андриенко О.А. Профессиональная ориентация абитуриентов в условиях колледжа // *Перспективы науки*. 2018. № 1 (100). С. 46-49.

14. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002.

15. *Педагогика / Под ред. Л.П. Крившенко. М., 2005. 432 с.*

16. Андриенко О.А., Безенкова Т.А. Из опыта работы по организации воспитательной деятельности с обучающимися юношеского возраста // *Перспективы науки и образования*. 2018. № 5 (35). С. 26-32.

UDC 378

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ДИДАКТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ»

© 2019

Тищенко Вікторія Олегівна, аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
(20301, Україна, Умань, вулиця Садова, 28, e-mail: vikusya519@gmail.com)

Анотація. У статті на основі аналізу наукових джерел схарактеризовано сутність поняття «дидактична компетентність майбутніх викладачів закладів вищої освіти» як складник спеціальної (фахової) компетентності, що характеризує ту галузь компетенцій викладача, яка належить до готовності ефективно організувати дидактичний процес (процес навчання). До галузі компетенцій, що належать до складу дидактичної компетентності, зараховано: спеціальні знання (предметні), предметно-дидактичні, психолого-педагогічні, організаційні, консультаційні. Зазначено, що дидактична компетентність поєднує в собі знання з дидактики, психології, методик викладання предметів, які є певним чином упорядкованою й організованою системою знань, поданої у вигляді педагогічних теорій розвитку та соціалізації особистості, закономірностей і принципів побудови та функціонування освітнього процесу. Це створює умови для подальшої творчості, альтернативності в організації освітнього процесу, орієнтування в професійній інформації та розв'язання дидактичних завдань на рівні сучасних теорій і технологій. Вивчення та аналіз джерельного матеріалу дало підстави стверджувати, що формування й удосконалення рівня дидактичної компетентності майбутніх викладачів передбачає динамічний розвиток з урахуванням цілей сучасних закладів вищої освіти та досягнень педагогічної науки і практики; усвідомлення необхідності змін і пошуку нових можливостей самореалізації в професійно-дидактичній діяльності, тобто використання майбутнім викладачем різноманітних способів навчання та самонавчання в контексті удосконалення власної дидактичної, методичної, комунікативної компетентностей та професійної компетентності загалом.

Ключові слова: компетентність, спеціальна (фахова) компетентність, дидактична компетентність, підготовка майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

ESSENCE OF THE CONCEPT «DIDACTIC COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS»

© 2019

Tyshchenko Viktoriia Olegovna, postgraduate student
Uman state pedagogical university named Pavlo Tychna
(20301, Ukraine, Uman, Sadova street, 28, e-mail: vikusya519@gmail.com)

Abstract. In the article, based on the analysis of scientific sources, the essence of the concept of “didactic competence of future teachers of higher education institutions” is described as a component of special (professional) competence, which characterizes the field of competence of the teacher, which is related to readiness to effectively organize the didactic process (learning process). In the field of competences belonging to the competence of the didactic, included: special knowledge (subject), subject-didactic, psychological and pedagogical, organizational, consulting. It is noted that didactic competence combines knowledge on didactics, psychology, teaching methods of subjects, which are somehow organized and organized by a system of knowledge, presented in the form of pedagogical theories of development and socialization of the individual, patterns and principles of the construction and functioning of the educational process. This creates the conditions for further creativity, the alternative in the organization of the educational process, orientation in professional information and the solution of didactic tasks at the level of modern theories and technologies. The study and analysis of the source material gave grounds to assert that the formation and improvement of the level of didactic competence of future teachers involves dynamic development taking into account the goals of modern higher education institutions and the achievements of pedagogical science and practice; the awareness of the need for change and the search for new possibilities for self-realization in professional-didactic activity, that is, the use of the future teacher of various ways of learning and self-education in the context of improving his own didactic, methodological, communicative competencies and professional competence in general.

Keywords: competence, special (professional) competence, didactic competence, preparation of future teachers of higher education institutions.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти на сучасному етапі розвитку вищої освіти набуває все більшої актуальності. Це пов'язано з тим, що XXI ст. стало епохою змін у всіх сферах діяльності суспільства, вимагаючи підвищення та оновлення професійного рівня викладача, гуманітарно-особистісної спрямованості професійної компетентності педагога, що відповідає запитам сучасного життя. Одним із чинників ефективності педагогічної діяльності є високий рівень дидактичної компетентності викладача, як однієї зі складових його спеціальної (фахової) компетентності та педагогічної майстерності. Недостатній рівень набуті компетентності з урахуванням таких її складників, як стиль мислення, норми педагогічної етики тощо, є причиною помилок та упущень педагогів. Тому, дидактична компетентність є важливим засобом досягнення професійних успіхів викладача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтову-

ється автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У філософських, психологічних та педагогічних дослідженнях накопичено теоретичні положення, що є підґрунтям для розробки проблеми формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Визначено сутність поняття «компетентність». Так, на думку М. Головань «компетентність» характеризує здатність особи якісно виконувати певну роботу [1]. За Н. Мойсеюк «компетентність – якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері» [2]. У праці О. Пометун зазначено, що компетентність потрібно сприймати як об'єктивну категорію, що фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, завдяки яким педагог здатен здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності [3]. Ю. Татур розуміє компетентність як інтегральну властивість особистості, яка характеризує її прагнення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості тощо) для успішної діяльності в певній галузі [4]. А. Хуторський зазначає, що компетентність

– володіння людиною відповідною компетенцією, що передбачає її особисте ставлення до неї та предмета діяльності [5]). Достатньо у наукових роботах схарактеризовано сутність поняття «професійна компетентність». Т. Браже вказує на те, що професійна компетентність визначається як базовими знаннями й вміннями, так і ціннісними орієнтаціями фахівця, загальною культурою, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу, мотивами його діяльності, стилем взаємодії з людьми, усвідомленням самого себе у світі та світу навколо себе [6]. А. Маркова розглядає професійну компетентність як обізнаність учителя про знання й вміння та їх нормативні ознаки, що необхідні для виконання цієї праці [7]. С. Молчанов професійну компетентність визначає як коло питань, у яких суб'єкт володіє знаннями, досвідом, сукупність яких відображає соціально-професійний статус і професійну кваліфікацію [8]. На думку М. Фіцули, професійну компетентність фахівця визначають ціннісні орієнтації, здатність до розвитку свого творчого потенціалу, мотиви його діяльності, сталі взаємини з людьми, розуміння себе та навколишнього світу [9]. Окремі дослідження присвячені аналізу поняття «дидактична компетентність». Так, В. Гриньов зазначає, що дидактична компетентність – це інтегрована якість, яка проявляється у теоретичній та практичній готовності до дидактико-професійної діяльності; спрямована на вирішення різноманітних дидактичних завдань самореалізації у творчому навчальному процесі [10]. Ю. Махова вважає, що дидактична компетентність – це здатність педагога вирішувати складні професійні завдання, що виникають в організації процесу навчання, у відповідності з наявними знаннями, вміннями, досвідом [11]. У монографії Л. Тархан стверджує, що дидактична компетентність – це інтегративна якість особистості, що визначає коло її повноважень і функцій у сфері освітньої діяльності: розкриває закономірності засвоєння знань, умінь і навичок та формування переконань і досвіду, визначає обсяг і структуру змісту освіти, удосконалює методи та організаційні форми навчання, виховує сучасну людину через вплив навчального процесу на учня [12]. На думку Є. Храмової, дидактична компетентність – це інтегральна комплексна психолого-педагогічна характеристика професіоналізму, що виявляє себе в характері суб'єктності викладача закладу вищої освіти в організації дидактичного процесу і що виявляється як на рівні загальної готовності до діяльності з організації дидактичного процесу, та і на рівні її здійснення [13]).

Проте, незважаючи на значний інтерес науковців до питань професійної освіти, проблема дидактичної компетентності майбутніх викладачів залишається малодослідженою. Це виявляється у браку методологічно обґрунтованої моделі формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти, розробленої й експериментально апробованої технології її формування в системі освіти; з'ясування термінологічного аналізу цієї проблеми.

Формування цілей статті (постановка завдання). На основі аналізу наукових джерел схарактеризувати сутність поняття «дидактична компетентність майбутніх викладачів закладів вищої освіти».

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Традиційно, у матеріалах наукової літератури, що стосується проблеми формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів, відображається аналіз науково-педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти та виділяються напрями діяльності і відповідні їм функції, що виконує викладач.

Схарактеризуємо сутність досліджуваних понять на основі логічного аналізу дефініцій: «компетентність», «компетенція», «педагогічна компетентність», «дидактична компетентність», «дидактична компетентність майбутнього викладача закладу вищої освіти».

Термін «компетентність» уведено у науковий обіг

понад чверть століття тому. Аналізуючи наукові джерела з цієї проблеми, ми звернули увагу на різні підходи до розуміння змісту та сутності поняття «компетентність». Так, В. Безрукова [14] під компетентністю розуміє володіння знаннями, вміннями, що дозволяє висловлювати професійно грамотні судження, оцінки, думки. Науковець Ю. Ємельянов [15] зазначає, що компетентність – це рівень знань соціальних та індивідуальних форм активності, що дозволяють індивіду в рамках своїх можливостей і статусу успішно функціонувати в суспільстві. На думку В. Дьоміна [16], компетентність – «це рівень умінь особистості, котрі визначають ступінь відповідності певної компетенції, дозволяючої діяти конструктивно у змінних соціальних умовах». У дослідженнях Дж. Равена [17-25] зазначено, що компетентність – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері й включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. І. Зязюн [26, с. 17] зазначає, що компетентність як властивість індивіда існує в різних формах – як високий рівень умілості, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення); як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей тощо.

Слід зазначити, що у сучасному науково-педагогічному обігу, крім поняття «компетентність», вживається термін «компетенція». У науковій літературі останніх років ученими наголошується на необхідності розмежувати ці два поняття.

«Компетенція», у перекладі з латинського «competentia», означає коло питань, у яких людина добре обізнана, володіє знаннями й досвідом. «Competent» (франц.) – компетентний, правоспроможний. «Competent» (лат.) – відповідний, здібний. «Competere» – вимагати, відповідати, бути придатним. «Competence» (англ.) – здібність (компетенція) [27, с. 148].

Як зазначає М. Філоненко [28, с. 22], компетенція – це інтегрований результат опанування змістом освіти, який виражається в готовності особистості використовувати засвоєні знання, уміння, навички, а також способи діяльності у конкретних життєвих ситуаціях для розв'язання практичних і теоретичних задач, а компетентність – це володіння відповідною компетенцією, сукупність якостей особистості та досвід у певній сфері діяльності. Отже, компетентність – це властивість особистості, що базується на компетенції та надає можливість досягти успішності у професійній діяльності.

Проблема визначення поняття «професійна компетентність учителя» стала предметом суперечки педагогів, психологів, фізіологів, практиків. Проте і нині єдиного підходу до визначення цього терміну немає.

Здійснивши аналіз наукових джерел, слід констатувати, що питання формування професійної компетентності фахівця досліджуються багатьма педагогами і психологами з позицій діяльнісного підходу – єдності, свідомості і діяльності, взаємозв'язку процесів діяльності та спілкування (О. Бодальов [29], П. Гальперін [30], І. Зимня [31], С. Рубінштейн [32] та ін.).

Дослідження професійно-педагогічної компетентності є актуальним напрямом діяльності низки вчених (В. Введенський [33], Н. Кузьміна [34], М. Лук'янова [35], А. Маркова [36], В. Сластьонін [37], А. Хуторський [38] та ін.).

Аналізуючи літературу з цієї проблематики, можемо зафіксувати те, що переважно вчені, які досліджують компетентності педагога, у своїх роботах використовують або термін «професійна компетентність», або термін «педагогічна компетентність», або обидва терміни, або об'єднують ці терміни. Нині у науці немає єдиного підходу до визначення цього поняття.

У навчальному посібнику для студентів «Педагогіка» (автори: І. Ісаєв, О. Міщенко, В. Сластьонін, О. Шиянова) [39], зазначається, що професійна компетентність педа-

гога виражається у готовності до здійснення педагогічної діяльності. При цьому основу структури компетентності педагога складають численні педагогічні вміння, що характеризують цю готовність.

Педагогічна компетентність – це системне явище, сутність якого полягає в системній єдності педагогічних знань, досвіду, властивостей і якостей педагога, що дозволяють ефективно здійснювати педагогічну діяльність, цілеспрямовано організовувати процес педагогічного спілкування і також передбачають особистісний розвиток і вдосконалення педагога [40].

У науці виявлені протиріччя щодо структури професійної компетентності. Зазвичай, виділяють академічну, методичну, соціально-психологічну складові професійної компетентності, але в сучасній педагогічній літературі найчастіше акцент ставиться на необхідності дидактичних знань, що є складником теорії навчання.

Виходячи з розуміння сутності професійної компетентності, запропонованої в науково-педагогічній літературі, ми розглядаємо її як двосторонню характеристику. З одного боку, вона є найважливішим показником процесу навчання, а з іншого – є високим рівнем професіоналізму педагога, наявності у нього знань, умінь і здібностей, необхідних для здійснення своєї педагогічної діяльності.

На сучасному етапі розвиток освіти відрізняється від усіх попередніх, насамперед, роллю викладача в цьому процесі. Він відчуває необхідним переглянути структуру власних знань і підходів, прагне знайти відповіді на важливі питання: «Яким чином організувати навчальний процес?», «У якому випадку навчання може досягти освіти?». Очевидно, дидактика – це наука, покликана вирішити проблеми, що виникають на цьому етапі розвитку освіти, оскільки дидактичні знання спрямовані на навчальний процес як цілісна система інформаційної та функціональної сторін. З цих позицій викладач як організатор навчального процесу, крім власне академічної, повинен володіти соціально-психологічною, методичною та дидактичною компетентностями.

Наш науковий інтерес спрямований саме на дидактичну компетентність, яка є складником спеціальної (фахової) компетентності педагога.

Загальнодидактичні компетенції можна виявити в різних класифікаціях. Наприклад, у А. Хуторського [38] вони входять до складу навчально-пізнавальних компетенцій (визначення мети, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності). І. Зимня [31] виділяє такий вид компетенцій, як: компетенції діяльності (гра, навчання, праця); засоби і способи діяльності (планування, проектування, моделювання, прогнозування, дослідницька діяльність, орієнтація в різних видах діяльності) тощо.

Також, дидактична компетентність належить до складу методичної компетентності у галузі способів формування знань та умінь, що є елементом професійно-педагогічної компетентності за Н. Кузьміною [41].

Дидактична компетентність викладача – це складник, ключова частина професійно-педагогічної компетентності як узагальненої комплексної характеристики рівня професіоналізму, який виявляється в характері суб'єктності педагога в організації дидактичного процесу [37].

Вивчаючи професійну компетентність педагога, Ю. Махова [42, с. 47] дійшла висновку, що дидактична компетентність викладача є складником професійної компетентності як узагальненої комплексної характеристики рівня професіоналізму, який виявляється в організації дидактичного процесу. Іншими словами, дидактичну компетентність можна схарактеризувати як здатність педагога вирішувати складні професійні завдання, що виникають в організації навчального процесу, відповідно до наявних знань, умінь, досвіду.

У своїх дослідженнях В. Гриньов [10, с. 12] зазначав, що дидактична компетентність виражається через дидактичні вміння, засновані на теоретичних знаннях і спря-

мовані на вирішення педагогічних завдань. Викладач повинен знати основні складники теорії освіти і навчання; принципи навчання в цілісній структурі процесу навчання; структуру та характеристику кожного компонента навчального процесу; форми організації навчання; структуру різних типів навчання; основні компоненти змісту освіти та їх функції; Державний стандарт освіти та його складові; алгоритм побудови заняття як системи; основні закономірності в дидактиці; взаємозв'язок між закономірностями, принципами та правилами в дидактиці; критерії вибору методів навчання; способи підвищення ефективності заняття; структуру мети заняття та процедури її реалізації; варіанти організації навчально-пізнавальної діяльності студентів тощо.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. На основі аналізу представлених трактувань, можемо констатувати, що дидактична компетентність викладача – це, передусім, складник спеціальної (фахової) компетентності, який характеризує ту галузь компетенції викладача, що належить до готовності ефективно організувати дидактичний процес (процес навчання). На наш погляд, до галузі компетенцій, що входять до складу дидактичної компетентності, належать: спеціальні знання (предметні), предметно-дидактичні, психолого-педагогічні, організаційні, консультаційні.

Дидактична компетентність поєднує в собі знання з дидактики, психології, методик викладання предметів, які є певним чином упорядкованою й організованою системою знань, поданої у вигляді педагогічних теорій розвитку та соціалізації особистості, закономірностей і принципів побудови та функціонування освітнього процесу, що створює умови для подальшої творчості, альтернативності в організації освітнього процесу, орієнтування в професійній інформації та розв'язання дидактичних завдань на рівні сучасних теорій і технологій.

Вивчення та аналіз джерельного матеріалу дає підстави стверджувати [43], що формування й удосконалення рівня дидактичної компетентності майбутніх викладачів передбачає динамічний розвиток з урахуванням цілей сучасних закладів вищої освіти та досягнень педагогічної науки і практики; усвідомлення необхідності змін і пошуку нових можливостей самореалізації в професійно-дидактичній діяльності, тобто використання майбутнім викладачем різноманітних способів навчання та самонавчання в контексті удосконалення власної дидактичної, методичної, комунікативної компетентностей та професійної компетентності загалом.

Перспективи подальших досліджень цієї проблеми вбачаємо в розробці технологій формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Головань М. С. *Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2011. № 8. С. 224–233.*
2. Мойсєюк Н. Є. *Педагогіка: навч. посібник. 5-е вид., доп. і перероблене. Київ: [б. в.], 2007. 636 с.*
3. Пометун О. І. *Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.*
4. Татур Ю. Г. *Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 16 с.*
5. Хуторской А. В. *Современная дидактика: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. Москва: Высшая школа, 2007. 639 с.*
6. Браже Т. Г. *Развитие творческого потенциала учителя. Советская педагогика. 1989. № 8. С. 89–94.*
7. Маркова А. К. *Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.*
8. Молчанов С. Г. *Теория и практика аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений. Челябинск: Челябин. гос. у-т, 1998. 255 с.*
9. Фіцула М. М. *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2006. 352 с.*

10. Гриньов В. Й. Формування дидактичної культури майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2003. 21 с.
11. Махова Ю. Использование группового консультирования при формировании дидактической компетентности педагогов. Среднее проф. образование. 2009. № 5. С. 46–48.
12. Тархан Л. З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты: монография. Симферополь: «Крымиздатпедгиз», 2008. 424 с.
13. Храмова Е. В. К вопросу развития дидактической компетентности преподавателя ВУЗа. Вестник Новгородского государственного университета. Великий Новгород. 2010. С. 51–54.
14. Безрукова В. С. Словарь нового педагогического мышления. Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1996. 94 с.
15. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: дис. ... д-ра псих. наук. Ленинград, 1991. 403 с.
16. Демин В. А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды. Стандарты и мониторинг в образовании. 2000. № 4. С. 34–42.
17. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва: «Когито-Центр», 2002. 396 с.
18. Равен Д. Проблемы «устранения разрывов» в философии и исследованиях (Часть I. Некоторые наблюдения, полученные за 60 лет исследований в области образования) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 181–198.
19. Равен Д. Проблемы «устранения разрывов» в философии и исследованиях (Часть II. Некоторые наблюдения, полученные за 60 лет исследований в области образования) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 205–218.
20. Равен Д. Наше некомпетентное общество: часть I (с обсуждением некоторых компетентностей, необходимых для его преобразования) // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 274–293.
21. Равен Д. Наше некомпетентное общество: часть II (с обсуждением некоторых компетентностей, необходимых для его преобразования) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 198–205.
22. Равен Д., Ярыгин О.Н., Коростелев А.А. Компетентология: от праксеологии до социокibernетики // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 167–175.
23. Raven J. The pervasive and pernicious effects of neglecting systems thinking // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 208–213.
24. Raven J. Problems with “closing the gap” philosophy and research (some observations derived from 60 years in educational research) // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 252–275.
25. Raven J. Education and sociocybernetics // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 289–296.
26. Івзязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18.
27. Російсько-український словник ініомовних слів / уклад. Т. П. Мартиняк / за ред. проф. А. П. Яреценка. Харків: Прапор, 1999. 392 с.
28. Максименко С. Д., Філоненко М. М. Педагогіка вищої медичної освіти: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2014. 288 с.
29. Бодалев А. А. Личность и общение: избранные психологические труды. Москва: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
30. Гальперин П. Я. Лекции по психологии: учебное пособие для вузов. Москва: Университет, 2002. 399 с.
31. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. Эйдос: интернет-журнал. 2006. Вып. 1. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата звернення: 22.01.2019).
32. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: «Питер», 1999. 720 с.
33. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога. Педагогика. 2003. Вып. 10. С. 51–55.
34. Кузьмина Н. В. (Головко-Гаршина). Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. Москва: 2001. 82 с.
35. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие. Москва: Сфера, 2004. 144 с.
36. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.
37. Горычева С. Н., Певзнер М. С., Сластенин В. А. и др. Педагогическое консультирование: учебное пособие для студ. высших учебных заведений. Москва: Академия, 2006. 320 с.
38. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
39. Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Сластенин В. А. и др. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. Москва: Школа-Пресс, 1998. 512 с.
40. Гришина И. В. Профессиональная компетентность руководителя школы как объект исследования: монография. СПб: СПбГУПМ, 2002. 331 с.
41. Кузьмина Н. В. (Головко-Гаршина). Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. Москва: 2001. 82 с.
42. Махова Ю. Использование группового консультирования при формировании дидактической компетентности педагогов. Среднее проф. образование. 2009. № 5. С. 46–48.
43. Боровець О. Дидактична компонента у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя. URL: <http://te.zavntag.com/docs/25531/index-54511.html>

UDC 378

SELF-ORGANIZATION OF A TEACHER OF INCLUSIVE EDUCATIONAL
ESTABLISHMENT IN UKRAINE AS A SYSTEM

© 2019

Udych Zoriana Ihorivna, PhD in Pedagogy, docent Department
of Pedagogy and Management of Education
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University
(46027, Ukraine, Ternopil, M. Krywonosa street, 2, e-mail: u-z@ukr.net)

Abstract. The author proposes to consider teacher's self-organization as a determining condition for the efficiency of his / her work in an inclusive educational establishment through a system that stipulates a clearly defined purpose and objectives, implementation of functions (ideological, healthcare, organizational, balancing, diagnostic, predictive, actualizing, self-improvement, motivational, preventive), necessary external and internal conditions, adherence to the principles, a phased process (motivational, diagnostic, purpose-setting, programming, activity, reflexive), components, criteria for the self-organization success, application of a number of technologies that are interrelated and interdependent and contribute to the identification, development, updating, implementation and presentation of an individual. The article also suggests definition of the concept «self-organization of a personality», a retrospective analysis of some technologies is carried out. The tasks of self-organization include: determining life priorities; stimulating the personality to self-knowledge, self-expression and self-development; regulation and balancing of various spheres of personal activity; expedient management of personal and external resources; promoting efficient use of time; formation of a positive image and credibility, competitiveness; prevention of emotional and professional burnout syndrome; definition and achievement of vital goals; formation of ideological positions; development of self-reflection; preservation of psycho-physical health; development of emotional intelligence; formation of psychological readiness for change; stimulation of creative self-expression of a person, his / her independence; disclosure of the potential and realization of the personality traits; satisfying his / her needs.

Keywords: system of self-organization, life-management, time-management, team-management, stress-management, impression-management, self-management, self-study, self-education, resource-management.

СИСТЕМА САМООРГАНИЗАЦИИ УЧИТЕЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ В УКРАИНЕ

© 2019

Удич Зоряна Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики и образовательного менеджмента

Тернопольский национальный педагогический университет имени Владимира Гнатюка
(46027, Украина, Тернополь, ул. М. Кривоноса, 2, e-mail: u-z@ukr.net)

Аннотация. Автор предлагает рассматривать самоорганизацию учителя как определяющее условие эффективности его работы в инклюзивном образовательном учреждении. В статье самоорганизация личности представлена через систему, которая предусматривает: определенные цель и задачи, реализацию конкретных функций, необходимые внешние и внутренние условия, соблюдение принципов, поэтапный процесс, компоненты, соответствие критериям успеха самоорганизации, применение ряда технологий, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены, а также способствуют самоидентификации, саморазвитию, самоактуализации, самореализации и самопрезентации личности. Также предлагается определение понятия «самоорганизация личности», проведен ретроспективный анализ некоторых технологий. К первостепенным задачам самоорганизации отнесены: определение жизненных приоритетов; стимулирование личности к самопознанию, самовыражению и саморазвитию; определения и достижения жизненно важных целей; регулирование и сбалансирование различных сфер жизнедеятельности личности; целесобразное управление личностными и внешними ресурсами; способствование эффективному использованию времени; формирование положительного имиджа и авторитета, конкурентоспособности; предотвращение синдрома эмоционального и профессионального выгорания; формирование мировоззренческой позиции; развитие саморефлексии; сохранения психофизического здоровья; развитие эмоционального интеллекта; формирование психологической готовности к изменениям; стимулирование творческого самовыражения педагога, его самостоятельности; раскрытие потенциала и реализация задатков личности; удовлетворение его потребностей.

Ключевые слова: система самоорганизации, лайф-менеджмент, тайм-менеджмент, тим-менеджмент, стресс-менеджмент, импресион-менеджмент, самоменеджмент, самообразование, самовоспитание, ресурс-менеджмент.

Statement of the problem in general terms and its connection with important scientific and practical issues. Changes taking place in the education system of Ukraine concern utterly all spheres: from the philosophy of education to the organization of the educative process. According to the calendar of the reform of education and science in Ukraine in 2019 the next period of changes in the system of secondary education began, which will last until 2022. The tasks of this period include: provision of conditions for unimpeded access for children with special educational needs to quality education; creation of professional standards for teaching activity in primary and secondary schools and the network of institutions for the independent certification of teachers [1]. Active research and implementation of an inclusive form of education in Ukraine encourages the search for innovative technologies and techniques in the system of training of future teachers. Polyfunctionality, multidimensionality, instability of the work of a teacher of general education establishment in modern conditions of an inclusive form of education determines the content of his / her professional competence.

One of its components should be the ability to self-organize all spheres of teacher's life. Consequently, scientific and practical connection of the problem of teacher self-organization obviously requires scientific substantiation and practical implementation.

Analysis of recent researches and publications, which considered aspects of this issue and on which the author's opinion is grounded; allocation of previously unsettled parts of the general issue. We could not find scientific studies in which the problem of self-organization of a teacher is considered as a system. Instead, particular issues of its elements have been studied at high level: self-management [2; 3; 4; 5], time management [6; 7], self-education [8], self-study [9], resources of the educational environment and personality [10; 11; 12]. In the process of studying the history of the emergence of various self-organization technologies, we relied on works:

In the works studied, there is still no well-established definition of the concept of «self-organization of an individual». We are convinced that it should be presented as a

system that combines a number of technologies. In addition, we see the need to additionally identify and substantiate such technologies as self-study, self-education and resource management in the context of the work of a teacher of inclusive educational establishment.

Definition of objectives of the article. The purpose of the study is to substantiate self-organization of a teacher of inclusive educational establishment as a system. From the purpose the following tasks derive: to determine the basic technologies of self-organization of a personality, to clarify the content of such elements of self-organization as: purpose and objectives, conditions, principles, functions, stages, components, success criteria.

Presentation of the main research material with full substantiation of the scientific results obtained. A relevant subject of researches on human studies is the personality's ability to organize his / her own living, to influence his / her own development, to manage and correct his / her actions in all social processes in which he/she is involved. Up to now, a search for a single term that clearly identifies this process continues. In different sources with essentially identical interpretations, we find the following concepts: «self-organization of a personality», «self-management of a personality», «self-management», «self-control», «self-government» [2; 6; 13; 14]. It should be noted that in this article we outline by the system of self-organization all described technologies, which are related to self-identification, self-development, self-actualization, self-realization, self-presentation of a personality that play a decisive role in the professional activity of the teacher, in particular, in terms of inclusiveness. And by technology we mean a set of operations, methods, a certain sequence of actions that ensure the realization of functions and achievement of a determined goal. At the same time, all technologies reflecting the processes of self, according to A. Derkach, are those «coming from the inner, something self-causing, which is internally induced and regulated» by a personality, therefore, is closely connected with the component of self- [15, c. 8], as well as caused by external variables.

Usually, the concept «system» is interpreted as something integral, created from separate parts and elements for purposeful activity. Because of this fact, we suggest to interpret the concept of «self-organization of a personality» as a system of purposeful activity of a personality in order to harmonize all spheres of his / her life, efficient use of personal resources, self-expression, self-affirmation, self-realization and self-improvement in accordance with the conditions, potential and personality needs, achievement of success and quality of life. We assume that this system will function only in the presence of a number of interrelated elements: purpose, objectives, tasks, technologies, conditions, principles, functions, stages of implementation, criteria of success. We propose to analyze these elements in this study.

In the process of self-organization, the purpose serves as the final state, the result that the person seeks to achieve and is global in its essence. Efficient professional activity, professional growth, positive authority, inclusive competencies may be considered as the main result of a teacher of inclusive education. Objectives are components of purpose that are specific, measurable, achievable, realistic and time-oriented. They are the ways to achieve the purpose. And tasks are problem situations, the solution of which ensures the achievement of a purpose, and is its means. The teacher's understanding of the classification of self-organization objectives contributes to their objective definition and further achievement. Nowadays the issue of objectives is sufficiently studied and described particularly in the structure of management. Thus, B. Litwak considers trajectory, point, strategic, tactical and operational, as well as long-term, medium-term and short-term objectives [3, p. 193–207]. On their basis we propose the adapted classification of objectives for the self-organization of a teacher: 1) according to the degree of detail: trajectory (determine the general direction of change in the process of self-organization), point (determine

the peculiar results of self-organization of a personality, determine the use of the necessary technology); 2) according to the time definition: long-term (objectives that involve their implementation over a long period of time, more than five years), medium-term (implementation of goals from one to five years), short-term (implementation up to a year); 3) according to importance: priority (the most relevant for a personality in self-organization of his / her own activities), auxiliary (help to achieve priority objectives), secondary (are desirable to achieve, but not obligatory).

The tasks of self-organization should also include: definition of life priorities; stimulating a personality to self-knowledge, self-expression and self-development; regulation and balancing of different spheres of vital activity of a person; expedient management of personal and external resources; promotion of efficient use of time; formation of a positive image and authority, competitiveness; prevention of the syndrome of emotional and professional burnout; definition and achievement of vital goals; formation of ideological positions; development of self-reflection; preservation of psycho-physical health; development of emotional intelligence; formation of psychological readiness for change; stimulation of creative self-expression of the personality, its independence; disclosure of potential and implementation of personality traits; satisfying his / her needs.

In the context of self-organization of a personality, we may find a number of technologies in modern researches. Often they are associated with the concept of «management», which first appeared in the economic sphere in the XX century, and still has no unified approach to its interpretation. Most often, scientists refer to the fundamental Oxford dictionary, in which management is presented as a means, way of communicating with people; power and art of management; special skill and administrative skills; governing body and administrative skills [16]. So, self-organizational technologies in our study include: life-management – management of their life own in general; time-management – the most appropriate time distribution; stress-management – self-organization in stressful situations; team-management – ability of a personality to work in a team, organize his / her work in it, effectively interact with others; impression-management; impression – ability to make a positive impression on the environment in order to achieve the purpose, to form a positive image; self-management – organization and management of their own activities, which allows an individual to achieve their goals in professional activities. Until now, in scientific developments self-management is associated with both the management of all life activities and professional activities. In this article, we distinguish these two technologies: the first one covers all spheres of person's life (life-management), and the second – professional activities. We consider it expedient to add to the technologies of self-organization those that are directly related to the development and self-realization of a personality, which underlie its self-organization, such as self-study, self-education and resource-management. We consider it necessary to substantiate some of them.

The humanist orientation of the modern educational paradigm determines self-education of the person as the most promising kind of educational activity [9, p. 209]. Self-education is represented as self-directed cognitive activity of an individual, aimed at achieving certain personally significant educational objectives [17, p. 798]. Among them – formation of the competencies necessary for his / her self-realization, including the professional one. The process of self-education cannot occur without the use of mechanisms of self-organization. We propose to interpret self-educational management as an individual's ability to manage his / her own self-study activities throughout his / her life. In the context of introducing an inclusive form of education, the competence structure of the teacher of an inclusive educational environment has been significantly expanded. Accordingly, self-education is the key to its competitive ability to provide educational services and professional growth.

In the process of self-organization, a personality often

encounters not only the need to raise the level of education, but also to improve personal qualities, develop positive features and eradicate negative ones, identify and implement the skills and potential, change moral values, and worldview [8, p. 9–11]. In such circumstances, self-education is applied, which can act as a separate technology at a certain stage of self-organization, as well as an additional one, in order to implement another technology.

Most often, resources are considered as a stock of something that can be used if necessary or as a means, opportunities that can be used in case they are needed. O. Shtepa suggests to understand resource-management as the self-organization of personal values, whose purpose is the person's ability to identify competence in self-development [18, c. 225]. We consider this approach to be somewhat simplistic, because human resources are a complex of internal (personal) and external (social and material) resources, which are closely interrelated and affect the quality of each other. To our mind, except value attitudes, internal resources also include all other spheres of the personality, which determine its decisions, affect the style of behavior and activity, determine achievements: orientation, experience, emotional-volitional, need-motivational, cognitive, biopsychical spheres as well as the competencies and traits that a person possesses.

External resources usually include material values, social statuses (roles) and social relationships that provide support for society, help person from outside [19, p. 126]. Our previous studies show that in the context of the functioning of the inclusive form of education in general education establishment to external resources belong: *value-forming resources* (corporate culture of the school, types of family education, social mentality, spiritual and moral values of society, prestige of the pedagogical profession, state ideology, level of development of society); *human resources* (pedagogical staff, structural divisions of education, narrow-profile specialists, public institutions, inclusive-resource centers, resource centers of inclusive education); *electronic resources* (methodical tools, representative resources, open educational resources, educational platforms for teachers); *physical resources* (subject-spatial content, technical resources, means of the educative process, correctional and developmental work, movement, maintenance, the content component of education, subject-spatial organization and arrangement of construction school plots, barrier-free environment of the settlement, technical resources, individual compensatory means) [10; 11]. The complex of these resources provides individuals with not only the ability to survive, a sense of security, physical comfort, but also an opportunity to be involved in society, to receive the appropriate status and respect, to be realized and to develop. In 1989 in the context of stress-resistance research, the American psychologist, Stevan Hobfoll proposed a theory of conservation of resources [12]. Its main idea is not only to preserve personal resources in order to counter the negative effects of stress, but also to search the new ones.

Thus, the basis of the resource-management of the teacher of an inclusive educational establishment is its resource competence – the ability to identify, preserve, produce, attract and apply the resources necessary for the effective functioning of an inclusive educational environment. At the same time, «to identify» involves the ability to diagnose the level and scope of the involved and potential resources, both internal and external; «to preserve» – to economically use and rationally spend own resources, avoid their final exhaustion, their constant restoration; «to produce» – the ability to produce resources independently and jointly with a team of specialists (development of demonstrative or illustrative means; compiling a new curriculum, manual, student portfolio, use of innovative forms and methods in the editing process, etc.); «to attract» – to find the necessary resources and means of their use; «to apply» – to be able to use various resources, combine them, derive from them necessary useful properties.

Scientific sources provide different approaches to the

definition of the content of the concept of «self-management». Sometimes it is simultaneously positioned as «science of self-management and self-organization of a person, as self-improvement within the framework of personal development and mastering the methods of business activity (in particular, project and money management), managing a person's own life and «ability of a person (in particular a manager) to organize his / her own activities so as to clearly plan his / her work and free time» [20, p. 269]. However, most scholars consider self-management only from the point of view of professional activity [21, p. 187–189]. And most often it is interpreted as a technology through which a person organizes and manages his / her own activities, which allows him/her to achieve goals in professional activities. We consider this approach more correct.

In the structure of self-management M. Azhazha additionally outlined the following directions [4]: *management of personal constraints* – diagnosis and application of effective methods to overcome various psychological barriers in the process of achieving the goal; *career management* – career planning and development; *communication management* provides identification and elimination of obstacles in communication, attraction of effective resources of communication processes; *conflict management* – purposeful, due to objective laws, the influence on its dynamics in interests of the development or destruction of the social system to which this conflict relates [5]. Among the tasks of professional self-management of a teacher of inclusive educational establishment are: optimization of labor activity; avoiding conflict situations at work; planning career success; organization of the professional self-improvement process; prevention of professional stress, emotional burnout, professional deformation; obtaining positive professional experience; developing the ability to interact with diverse professionals.

We believe that the described technologies are distinguished based on the defining purpose they perform. It is incorrect to state their separate application. After all, they all result from each other, complement each other and interact. The balance in professional and personal life should be decisive in the self-organization of a personality [22].

Retrospective analysis allowed to identify the founders of some of the technologies described above. Conditions of their emergence considerably expand the understanding of their essence. Thus, the American sociologist Erving Goffman, author of «The Presentation of Self in Everyday Life» (1959), is often called the ideologist of impression-management [23]. Time management has become popular since the late 1980s and John Adair founder, a British professor, doctor of philosophy, a world-renowned expert in leadership, author of over forty works, is considered its founder. Among his manuals are: «Effective Time Management», which was firstly issued in 1988 and «Time Management and Personal Development» [7; 24]. Since the early 2000s, investigations devoted to successful leadership and time management began to include publications on the importance of self-management of one's lives. It is believed that the concept of life management was firstly heard of during Russian conference on time management in 2003 and is a sign of its evolution: from narrow technological time planning approaches to deeper issues regarding the search for life priorities, goal setting and goal achievement [25, p. 40]. The technology of personal restriction management was firstly described in the joint works of Mike Woodcock and Dave Francis – English management and development consultants for organizations that have worked in tandem for thirty years. In their works in 80s, «The Unblocked Boss: Activities for Self-Development», «The Unlocked Manager», they introduced management of personal restrictions from the position of a manager [26; 27].

The introduction of the concept of «self-management» to scientific use is attributed to the German specialist Lothar J. Zeivert, who viewed it from the position of rational time management [28]. There is an opinion that the management itself is the evolution of time management.

Conditions for successful self-organization of a teacher of general secondary educational establishment with an inclusive form of education include: internal (related to personal development) and external (conditions created in the educational space). The internal ones include: objective teacher's self-esteem; level of his / her motivation, emotional intelligence and stress resistance; positive style of thinking; life and professional experience; communicative possibilities and communicative behavior; formation of strategic thinking; possession of methods of self-knowledge and self-control; ability to constructively solve intrapersonal conflicts; empathic ability; ability to predict the future, etc. To external conditions belong: favorable socio-psychological climate in school, an inclusive constituent of its culture; support of innovative activity of teachers; sufficient informational, material and technical and educational and methodological support of the educational process; flexibility of solving organizational, social, psychological-pedagogical tasks, conflicts, contradictions; presence of a multidisciplinary team of inclusive education support; optimal distribution of the functional responsibilities of all employees and other subjects of the school; attraction of external resources, etc.

Principles that determine the efficiency of self-organization of a personality: developed life strategy; clearly stated purpose and objectives; substantiated tasks; taking into account real possibilities and resources of a personality, environment; validity of the priorities and needs at this stage of the person's life; harmonization of all his / her spheres of life; goals for positive result; regularity and flexibility of programs and directions of self-organization; orientation of a person to self-improvement; his / her discipline and responsibility.

We have identified the defining functions that are carried out in the process of self-organization of an individual: *ideological* (formation of individual's views, ideas, beliefs in relation to the surrounding world, environment, his / her place and role in society, profession); *healthcare* (providing conditions for health preservation and strengthening); *organizational* (management, implementation of the necessary measures and actions); *balancing* (balancing of all life spheres of the person); *harmonization* of relations in the «human-society-state» system); *diagnostic* (obtaining objective information on properties of a person, his / her competence, direction, etc., definition of contradictions between external and internal factors (capabilities and needs of an individual)); *predictive* (prediction of self-organization results, possible obstacles, identification of trends in the further development of self-organization activities); *actualizing* (definition of relevant tasks and directions of self-organization); *self-improvement* (ensuring constant self-education and self-education); *motivational* (stimulation of personality to purposeful and systematic management of his / her own vital activity); *preventive* (prevention of possible personality deformations, including professional, prevention of destructive influences of social processes).

We distinguish the following generalized stages of self-organization, which are also characteristic of any particular technology described above:

1) *motivational*: personality's awareness of the necessity to self-manage his / her own vital activity; formation of internal motivating motives for qualitative changes and life trajectory projection;

2) *diagnostic*: receiving data and analyses of all aspects of a personality; diagnostics of the surrounding reality; definition of actual contradictions between personality's claims and external circumstances;

3) *goal-setting*: forecasting of intermediate and final results of self-organization; identification of priority technologies for achieving purpose;

4) *programming*: making a self-realization program; definition of priority technologies, establishment of their interconnection; determination by indicating time, resources, means, methods of self-control;

5) *activity*: phased implementation of the planned activi-

ty; self-management and self-regulation of actions in accordance with changes or situations; attraction of necessary resources and their restoration; balancing of all spheres of life;

6) *reflexive*: self-assessment of the results obtained, their correlation with the expended effort and resources; definition of the following objectives of self-organization.

Thus, in the structure of teacher's readiness to carry out self-organization, we allocate the following components: *motivational-value* (system of motivational and value systems, adequate to goals and outstanding tasks); *cognitive-informational* (a set of knowledge and concepts necessary for the successful self-organization; informational and cultural erudition); *operational* (a set of skills that ensure the success of the management of self-organization process); *individual* (system of individual characteristics that determine the self-organization efficiency); *reflexive* (personality's awareness and perception of his / her own qualities, values, possibilities and limitations; forecasting the self-organization consequences); *resourceful* (complex of internal (psychophysical potential of the person, his / her experience) and external (content, subject, technical component of the environment, system of socio-economic, political, cultural relations) opportunities).

Criteria of the success of self-organization of a teacher of an inclusive educational establishment include: quality of his life, career growth and professional authority, life and professional competence, self-realization in different spheres of life, social status, resourcefulness, level of satisfaction with his / her own life.

Conclusions of the research and perspectives of further investigations in this direction. Thus, self-organization of a personality in a broad sense allows us to determine and implement the personal trajectory of life, and in the narrow one, it helps to resolve internal and external contradictions of a personality. We have presented self-organization of an individual as an integral system in the context of its defining elements: purpose, objectives, functions, principles, conditions, stages, components, criteria of success and a number of technologies. The latter included: life management, time management, stress management, impression management, self-management, personal constraint management, career management, resource management, conflict and communication management, self-education, self-study. Despite the fact that all these technologies are interdependent, they are still considered separately and in the preparation of the future teacher are not given a proper place. Instead, we propose to combine them into the system of self-organization and include as an indicator of professional competence of a teacher. This will not only form the ability to manage his / her life, rationally allocate time and different types of work, be an effective specialist, but also to work productively in a team, spend and update resources optimally, build a life trajectory, build on professional deformations, be flexible and creative. The process of inclusive education implementation in Ukraine is extremely difficult. Teachers face significant challenges, through which the education system loses skilled workers. Actually, in popularizing the self-organization of teachers we see the possibility of partial elimination of this problem, as well as their professional growth.

LIST OF REFERENCES:

1. Календар реформи освіти і науки. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/kalendar-reformi-osviti-i-nauki.pdf> (дата звернення: 01.04.2019).
2. Украинцев Б. С. Самоуправляемые системы и причинность. Москва: Мысль, 1972. 254 с.
3. Литвак Б. Г. Стратегический менеджмент: учебник для бакалавров. Москва: Издательство Юрайт, 2019. 507 с.
4. Ажажа М. А. Самоменеджмент в органах публічного адміністрування: Методичний посібник. Запоріжжя: ЗЦПІКК, 2018. 40 с.
5. Прицак М. Д., Лесько О. Й. Психологія управління в організації: навчальний посібник. 2-ге вид., перероб. і доп. Вінниця, 2016. 150 с.
6. Зайверт Л. Ваше время – в Ваших руках: (Советы руководителям, как эффективно использовать рабочее время): Пер. с нем. / Авт. предисл. В. М. Шепель. Москва: Экономика, 1990. 232 с.
7. Adair J. Time Management and Personal Development. London: Thorogood. 1999. 145 pp.
8. Удич З. І. Психолого-педагогічна готовність вчителя до орга-

- нізації самовиховання старшокласників: Навчально-методичний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів. Тернопіль, 2009. 252 с.
9. Бурдука О. В. Самоосвіта особистості: зародження та становлення. Науковий вісник. Серія «Філософія». Харків: ХНПУ, 2016. Вип. 47. Ч. I. С. 209–220.
10. Удич З. І. Формування предметно-просторового середовища інклюзивного освітнього середовища. Особлива дитина: навчання і виховання. 2018. № 1 (85). С. 85–96.
11. Удич З. І. Функціональні можливості інклюзивно-ресурсного центру у структурі вищої педагогічної освіти. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». Хмельницький: ХІСТ, 2018. № 16. С. 102–105.
12. Hobfoll S. Conservation of Resources. A New attempt at conceptualizing stress. *The American Psychologist*. 1989. 44 (3): 513–524. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.452.8014&rep=rep1&type=pdf> (Last accessed: 03.04.2019).
13. Психологія спілкування: навч. посіб. / Л. О. Савенкова та ін.; за заг. ред. Л. О. Савенкової. Київ: КНЕУ, 2015. 309 с.
14. Дуднік Н. Ю. Формування активної професійної позиції майбутніх учителів у процесі педагогічної підготовки. Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2013. Вип. 43. С. 248–253.
15. Деркач А. А., Селезнева Е. В. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития. Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. 496 с.
16. *The Oxford English Dictionary*. London., 1983, Vol. VI, p. 106.
17. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
18. Штепа О. С. Самоменеджмент: процесуальна та диспозиційна характеристика. Психологічне здоров'я особи і суспільства. Соціогуманітарні проблеми людини. 2010. № 4. С. 224–235.
19. Казібекова В. Ф. Психологічні ресурси особистості: філософсько-психологічний зміст. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2017. Вип. 2(1). С. 120–127.
20. Багатомірність особистості: психологічний ракурс: колективна монографія / Н. П. Гапон та ін.; за заг. ред.: С. Л. Грабовської, Р. І. Карковської. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2015. 374 с.
21. Алексеева О. Р. Трендспоттинг та професійне майбутнє сучасного фахівця: навчально-методичний посібник. Старобільськ, 2017. 120 с.
22. Farid A. Muna, Ned Mansour. Balancing work and personal life: the leader as acrobat. *Journal of Management Development*. 2009. Vol. 28 Issue: 2, pp. 121–133. URL: <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/02621710910932089> (Last accessed: 03.04.2019).
23. Goffman E. *The Presentation of Self in Everyday Life*. Garden City, NY: Doubleday, 1959. 255 pp.
24. Adair J. *Effective time management: how to save time and spend it wisely*. London: Pan, 2009. 178 pp.
25. Архангельский Г. А., Бехтерев С. В., Лукашенко М. М. Тайм-менеджмент: Полный курс. Москва: Альпина Пабли. 2016. 311 с.
26. Woodcock M., Francis D. *The Unblocked Boss: Activities for Self-Development*. Pfeiffer & Co. 1981. 298 p.
27. Woodcock M., Francis D. *The Unblocked Manager: A Practical Guide to Self-development*. Wildwood House, 1982. 241 p.
28. Zeivert L. *Das 1x1 des Zeitmanagement Das 1x1 des Zeitmanagement Zeiteinteilung Selbstbestimmung Lebensbalance*. München. 1984. 106 s.

UDC 373.31

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

© 2019

Борзенкова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры начального образования

Василенко Анна Сергеевна, студент 4 курса

Голенкова Анастасия Сергеевна, студент 4 курса

*Самарский государственный социально-педагогический университет
(443090, Россия, Самара, улица Блюхера, 25, e-mail: golenkova.a@pgsga.ru)*

Аннотация. Начальная школа представляет собой новую ступень в жизни ребенка: младший школьник начинает систематическое обучение в образовательном учебном учреждении, расширяется сфера его взаимодействия с окружающим миром. Начальное образование является базой всего последующего обучения. В условиях современной начальной школы все большее значение приобретает компьютерная грамотность обучающихся. Именно в начальных классах осуществляется пропедевтика такой грамотности, в частности, формирование алгоритмического стиля мышления. Овладение обучающимися алгоритмами формирует алгоритмический стиль мышления, необходимый в составе компьютерной грамотности. Такой стиль мышления – особый вид интеллектуальных умений обучающихся, показатель их умственного развития. Суть алгоритмического мышления состоит в оперативности, строгой последовательности выполнения зафиксированной системы операций. Авторы утверждают, что методика обучения должна быть сориентирована на такую особенность алгоритмического мышления. Обозначенная проблема актуальна с разных точек зрения (теоретической и практической), отвечает основным требованиям федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к результатам образовательной деятельности детей. В рамках указанной проблемы авторы прописывают методические условия развития алгоритмической деятельности обучающихся; рассматривают основные виды алгоритмов; особенности их использования на уроках математики в начальной школе; показывают основные направления формирования алгоритмического стиля мышления у младших школьников. Цель статьи – обосновать методические условия развития алгоритмической деятельности младших школьников на уроках математики.

Ключевые слова: образовательная деятельность младших школьников, алгоритмы, виды алгоритмов, алгоритмическая деятельность, развитие алгоритмической деятельности, алгоритмический стиль мышления, алгоритмические умения.

METHODICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE ALGORITHMIC ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLBOYS IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS

© 2019

Borzenkova Olga Alexandrovna, candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Primary Education

Vasilenko Anna Sergeevna, forth-year student

Golenkova Anastasia Sergeevna, forth-year student

*Samara State Academy of Social Sciences and Humanities
(443090, Russia, Samara, street Blucher, 25, e-mail: golenkova.a@pgsga.ru)*

Abstract. Primary school is a new step in the life of a child: the pupil begins systematic education in an educational institution, expanding the sphere of his interaction with the surrounding world. Primary education is the basis of all further education. In the conditions of modern elementary school, computer literacy of students is becoming increasingly important, particularly, in accordance with the algorithmic style of thinking. Acquisition of the learning algorithms creates an algorithmic thinking style, which is a necessary part of computer literacy. This style of thinking is an indicator of their mental development. The thinking algorithm consists in an operational, rigorous procedure for performing a fixed system of operations. The authors say that the teaching method should be oriented towards this feature of algorithmic thinking. The problem relevance is shown from different points of view (theoretical and practical), meets the requirements of the requirements of the federal state educational standard of primary general education to the results of educational activities of children. Methodical conditions for learning pupils' algorithmic activities; consider the main types of algorithms; features of their use in mathematics lessons in elementary school; show the main directions of the formation of an algorithmic style of thinking among younger students. The purpose of the article is to substantiate the methodological conditions for the development of the algorithmic activity of younger schoolchildren in mathematics lessons.

Keywords: educational activities of pupils in primary school, algorithms, types of algorithms, algorithmic activity, development of algorithmic activity, algorithmic thinking style, algorithmic skills.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Формирование личности ребенка – важная задача современного начального образования.

Успешное обучение детей 6-10 лет требует развитие алгоритмической деятельности.

Выделенная проблема значима для современной начальной школы, отвечает основным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее - ФГОС НОО) к результатам обучения [1].

ФГОС НОО подразумевает овладение младшими школьниками основами логического и алгоритмического мышления, запись и выполнение алгоритмов.

Некоторые теоретические аспекты нашли свое отражение в трудах А.К. Артемова [2], О.А. Борзенковой [3,5], Н.Я. Виленкина [4], К.Ю. Дмитриевой [3,5],

Ю.А. Дробышева [4], Н.Б. Истоминой [6], В.М. Монахова [7], И.Н. Слинкиной [8], Б. Хантера [9] и др. [11-16].

Обозначенные авторы внесли значительный вклад в развитие алгоритмической деятельности обучающихся, что характеризует должный уровень развития научных исследований.

Обеспечение качества образовательного процесса, эффективность использования комплекса дидактических средств, способствующего повышению уровня развития алгоритмической деятельности обучающихся, остается важной в современном педагогическом пространстве.

Алгоритмическая деятельность обучающихся – поисковая деятельность, требует сформированности основных приемов интеллектуальной деятельности (анализ, синтез, анализ через синтез, сравнение, обобщение, классификация, прогнозирование и др.).

Анализ последних исследований публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешимых ранее частей общей проблемы.

Применению алгоритмов, их свойств, особенности использования различных видов алгоритмов в образовательном процессе обучающихся посвящены многие научные исследования (труды В.С. Абловой [10], А.К. Артемова [2], Н.Я. Виленкина [4], В.М. Монахова [7], Л.Г. Петерсон [11] и др. [12-18]). Алгоритмы бывают линейные (зафиксированные операции выполняются последовательно одна за другой), разветвляющиеся (на некотором этапе выполнения операций включается дополнительное условие; в результате этого цепочка разбивается на дополнительные ветви в зависимости от выполнения или невыполнения определенного условия); циклические (в таких алгоритмах в зависимости от заданных условий приходится некоторый цикл операций выполнять повторно). В начальной школе широко используется каждый вид алгоритма [6-7, 11], например, примерами линейного алгоритма служит алгоритм умножения однозначного числа на двузначное число (или наоборот), алгоритм умножения числа на сумму и др.

С разветвляющимися алгоритмами приходится встречаться при поразрядном сложении двузначных (или многозначных) чисел: сумма разрядных слагаемых может оказаться больше или меньше 10. От значения полученной суммы алгоритм выполняется по разным линиям.

Алгоритм перехода перекрестка, необорудованного светофором, - пример циклического алгоритма [2, с.103].

В трудах Л.Г. Лучко [12], И.Н. Слинкиной [8] четко обоснован механизм развития алгоритмического мышления обучающихся с позиции трех уровней (операционный, системный, методологический).

Первый (операционный) уровень предполагает владение некоторыми разрозненными операциями, невозможностью их сочетания; второй (системный) уровень включает умение решать стандартные задачи на применен алгоритмического мышления; третий (методологический) уровень показывает преобразование схемы решения уже имеющихся алгоритмических задач при изменяющихся условиях [8].

Педагогические условия и особенности формирования алгоритмического стиля мышления в учебной деятельности младших школьников посвящены статьи О.А. Борзенковой [3, 5], К.Ю. Дмитриевой [3, 5].

Важное условие – организация образовательной деятельности младших школьников по формированию алгоритмического стиля мышления с учетом психологических закономерностей процесса усвоения знаний.

Авторы вслед за профессором А.К. Артемова замечают, что понятие алгоритма следует отличать от применения алгоритма.

Итак, алгоритм – это система указаний о порядке решения любой задачи данного некоторого типа; а применение алгоритма – выполнение таких указаний при решении отдельных задач данного типа [2, с.101].

О.А. Борзенкова, К.Ю. Дмитриева приводят примеры поискового характера для младших школьников по формированию алгоритмического стиля мышления, утверждая, что задания можно использовать как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Е.М. Дудалова [13], А.С. Василенко [13], Л.В. Лысогорова [13] делают акцент на формирование алгоритмических умений у обучающихся в начальной школе; обосновывают особенности использования некоторых видов алгоритмов в обучении младших школьников математике.

Авторы придерживаются определения О.Н. Родионовой, которая под алгоритмическими умениями понимает планирование собственных действий младшими школьниками, выполнение и составление алгоритмов, правил, предписаний, анализ, коррекцию,

перенос усвоенных действий в новые ситуации в процессе осуществления алгоритмических действий [14].

Среди алгоритмических умений выделяют: умение решать задачи алгоритмического содержания; умение проводить анализ задачи; умение составлять алгоритм; умение записывать алгоритм; умение производить синтаксический анализ составленного (или предложенного) алгоритма; умение осуществлять алгоритм; умение проводить оптимизацию алгоритма; умение производить мыслительные операции.

Е.М. Дудалова [13], А.С. Василенко [13], Л.В. Лысогорова [13] также приводят примеры математического содержания для младших школьников по формированию некоторых алгоритмических умений (умение проводить анализ задачи; умение составлять алгоритм; умение записывать алгоритм).

Несмотря на значимость обозначенной проблемы, указанные авторы не уделяют должного внимания методическим аспектам развития алгоритмической деятельности младших школьников в учебном процессе (уроки математики).

Поэтому поиск комплекса дидактических средств, способствующий развитию алгоритмической деятельности младших школьников – важная задача современной начальной школы.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Итак, наметим цель статьи, которая заключается в обосновании методических условий развития алгоритмической деятельности младших школьников на уроках математики.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В настоящее время, особенно в условиях информатизации современного общества, все большее значение приобретает компьютерная грамотность людей. Начальная школа отвечает основным запросам современного общества.

Именно в начальной школе (особенно на уроках математики) закладываются основы такой грамотности, в частности, у младших школьников происходит развитие алгоритмической деятельности. На уроках математики алгоритмы встречаются нередко, например, умножение числа на сумму, сложение и умножение чисел столбиком и др.

Овладение обучающимися алгоритмами формирует особый стиль мышления – алгоритмический (или операционный), необходимый в составе компьютерной грамотности. Такой стиль мышления – особый вид интеллектуальных умений обучающихся, показатель их умственного развития.

Понятия «алгоритмическая деятельность» и «алгоритмический стиль мышления» взаимосвязаны. Основу алгоритмической деятельности составляют алгоритмические умения (входящие в состав алгоритмического мышления).

Алгоритмическая деятельность детей осуществляется по особым правилам, алгоритмам [15, 17].

Специфика алгоритмического мышления состоит в оперативности, строгой последовательности выполнения зафиксированной системы операций. Поэтому методика обучения строится с учетом особенности алгоритмического мышления.

В исследованиях А.К. Артемова [2] прописаны направления формирования алгоритмического мышления:

- 1) изучение алгоритмов, содержащихся в учебных пособиях;
- 2) привлечение дополнительного материала (дидактического материала), направленного на формирование такого мышления.

Основная учебная задача педагога начальной школы – научить детей работать по алгоритму и самостоятельно их составлять в простейших случаях.

Характеристика основных видов алгоритмов показана в таблице 1.

Таблица 1 – Виды алгоритмов в начальной школе

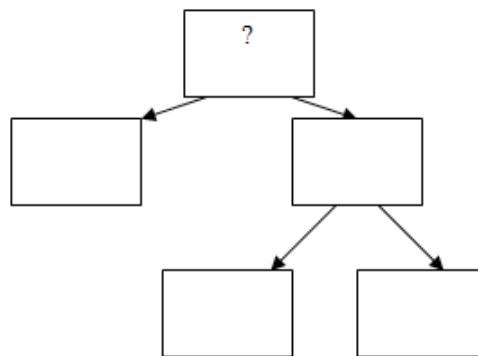
Вид алгоритма	Характеристика	Схема, пример (источник: Л.Г. Петерсон [11])
линейной структуры	Основные операции выполняются последовательно одна за другой, начиная с первой и кончая последней.	Выполни действия по следующей программе:
разветвляющейся структуры	На некотором этапе выполнения операций включается дополнительное условие, в результате этого цепочка разбивается в зависимости от выполнения или невыполнения этого условия, дальнейшая реализация алгоритма проходит по одной из образовавшихся ветвей.	Игра: «Вычислительные машины» Выполни вычисления по алгоритму, заданному блок-схемой: а) б) а 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 x а 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 x
циклической структуры	В зависимости от заданных условий выполняются повторно некоторый цикл операций или действий.	Андрей записал алгоритм игры в прятки. Верно ли он определил последовательность действий игроков в этой игре?

	1	2	3	4	8
	4	5	6	0	1

В этой таблице в каждой клетке третьей строки пишется число, являющееся суммой соответствующих чисел первой и второй строки. Таким образом, заполнение таблицы представляет собой алгоритмический процесс.

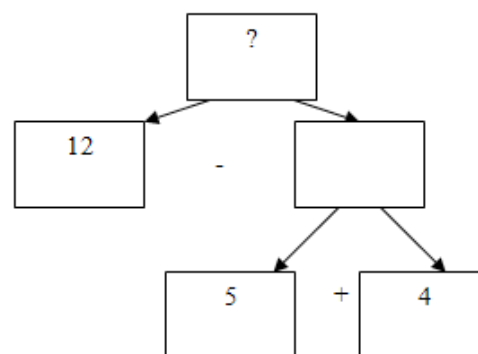
3. Использование граф-схем. Такие схемы дают наглядное изображение алгоритма.

Например, предложена схема; младшим школьникам следует в прямоугольники поставить конкретные числа, а между ними знак действий, затем найти ответ (прямоугольник со знаком вопроса). Целесообразно такое задание выполнять с конца.



Рассмотрим пример.

Младшим школьникам требуется восстановить числа в свободных прямоугольниках, используя числовые данные и знаки действий.



Примерами заданий на составление алгоритмов могут служить задачи на соединение точек в указанном порядке, такие задачи содействуют построению и выполнению алгоритмов.

Покажем систему заданий по формированию алгоритмического стиля мышления (см. таблицу 2.)

Теоретический анализ обозначенной проблемы позволил обосновать некоторые методические условия развития алгоритмической деятельности младших школьников в процессе обучения [20, 21]:

- реализация системно-деятельностного подхода в образовательной деятельности младших школьников;
- учет психологических закономерностей процесса усвоения знаний;
- особенности формирования основ алгоритмического стиля мышления обучающихся;
- подбор методических приемов по формированию алгоритмического стиля мышления у младших школьников (например, прием вспомогательной задачи);
- реализация в образовательной деятельности младших школьников основных направлений формирования алгоритмического стиля мышления, например, при использовании первого пути – изучение алгоритмов, содержащихся в учебных пособиях - необходимо изучить с детьми операционный состав используемых алгорит-

Первый путь предполагает изучение детьми операционного состава используемых алгоритмов [18, 19]. Целесообразно использовать пошаговое описание алгоритма.

Параллельно с этим можно использовать второе направление по формированию алгоритмического мышления обучающихся. Рассмотрим некоторые примеры.

1. Младшим школьникам требуется вычислить значение выражения: $11+36:4 - (1+7)$.

Предварительно составляется программа вычисления:

- $1+7 = \ominus$
- $36:4 = \Delta$
- $11+\Delta = \Omega$
- $\Omega - \ominus = \textcircled{\text{O}}$
- $\textcircled{\text{O}}$ – ответ

Затем по этой программе младшими школьниками выполняется вычисления. Такое дробление на операции способствует развитию операционного стиля мышления, что ведет к развитию алгоритмической деятельности детей.

2. Составление таблицы по заданному способу (словесно-пошаговое описание алгоритма).

В словесной формулировке описывается совокупность операций и последовательность их выполнения. Обычно формулировка начинается со слов «для того, чтобы...». Например, чтобы найти остаток от деления одного числа на другое, надо (перечисление операций, необходимые для выполнения задания).

В нашем случае: подобрать число, ближайшее до делимого, делящееся на делитель; найти частное от деления этого числа на данный делитель; умножить это частное на делитель; полученный результат вычесть из данного числа; найденная разность будет искомым остатком.

Рассмотрим пример (составление таблицы по заданному способу).

мов, учить детей называть и перечислять в заданной последовательности входящие в алгоритм операции (целесообразно внедрять пошаговое описание алгоритма).

Таблица 2 – Система заданий по формированию алгоритмического стиля мышления младших школьников (источник: А.К. Артемов [2])

Подготовительный этап (пропедевтический этап)	1. Задания логико-поискового характера а) на планирование своих действий или операций; б) на знание точного смысла слов <i>все, каждый, некоторые</i> и др.; в) на осуществление анализа; г) на сравнение и группировку предметов; д) на обобщение; е) на построение простейших умозаключений.
Основной этап	2. Задания, направленные на знакомство с основными видами алгоритма а) чтение алгоритмов; б) исправление ошибок в алгоритмах и др. 3. Задания по формированию алгоритмических умений 1. Применение алгоритма: а) выполнение указанных действий или операций без обоснования; б) выполнение указанных действий или операций с обоснованием. 2. Анализ применения алгоритма: а) сравнение; б) исправление; в) корректировка 3. Составление алгоритма: а) алгоритмы линейной структуры; б) алгоритмы разветвляющейся структуры; в) алгоритмы циклической структуры. 4. Запись алгоритма: а) словесно-описательный вид; б) условно-графический (табличный) вид; в) задания в виде блок-схем. 5. Выполнение алгоритма.

Систематическое использование предложенных заданий в работе с младшими школьниками будет способствовать формированию у них алгоритмического стиля мышления; развитию алгоритмической деятельности.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Осуществление методической составляющей образовательной деятельности младших школьников по формированию алгоритмического стиля мышления является актуальной в рамках реализации ФГОС НОО; обеспечивает результативность и качество обучения младших школьников математике.

Актуальной остается проблема развития основ алгоритмической деятельности дошкольников; подбор дидактических средств по формированию такой деятельности у дошкольников; обоснование преемственных связей между дошкольным и начальным математическим образованием по формированию алгоритмического стиля мышления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/ Министерство образования и науки РФ. 4-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2018. 31 с. (Стандарты второго поколения).
2. Артемов А.К. Развивающее обучение математике в начальных классах: учебное пособие для учителей и студентов ФНО. Самара, СамГПУ, 118 с. С.101-107.
3. Борзенкова О.А., Дмитриева К.Ю. Особенности формирования алгоритмического стиля мышления младших школьников// Актуальные проблемы в современной науке: теория и практика. Материалы II-й Международной научно-практической конференции/ сборник статей; под ред. О.Н. Дидманидзе и др. М.:ООО «Мегаполис», 2018. 319 с. С. 305-311.
4. Виленкин Н.Я., Дробышев Ю.А. Воспитание алгоритмического мышления на уроках математики// Начальная школа. 1990. №12. С.19.
5. Дмитриева К.Ю., Борзенкова О.А. Педагогические условия формирования основ алгоритмического стиля мышления обучающихся как показатель методико-математической компетентности педагога начальной школы// Артемовские чтения «Продуктивное обучение: опыт и перспективы»: материалы X Международной научной конференции (Самара, 15-17 февраля 2018 года)/ ред.коллегия: Л.В. Лысогорова (отв.ред.), С.П. Зубова, Н.И. Вьюнова, Н.Г. Кочетова и др. Самара: ООО «Научно-технический центр», 2018. 554 с. С.116-122.
6. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах: Учебное пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2001. 288 с.
7. Формирование алгоритмической культуры школьника при обучении математике/ В.М. Монахов, М.П. Лапчик, Н.Б. Демидович, Л.П. Червошкина. М.: Просвещение, 1978. 92 с.
8. Слинкина И.Н. Использование компьютерной техники в процессе развития алгоритмического мышления у младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук/ Уральский гос. педагогический ун-т. Екатеринбург, 2000. 22 с.
9. Хантер Б. Мои учебники работают на компьютере. М.:

Просвещение, 1989. С.17-29.

10. Аблова В.С. Формирование элементов логической и алгоритмической грамотности// Начальная школа. 1991. №10. С.15-18.
11. Петерсон Л.Г. Математика. 2 класс. В 3-х частях. Часть 2. Изд. 2-е, перераб. М.: Издательство «Ювента», 2009. 112 с.
12. Лучко Л.Г. Решение задач школьного курса информатики: учебно-методическое пособие. Омск: ОмГПУ, 2001. 80 с.
13. Дудалова Е.М., Василенко А.С., Лысогорова Л.В. Формирование алгоритмических умений у младших школьников// Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: Материалы IV Международной научной конференции. Самара, 15 июня 2018 года. В рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства»/ Отв. ред.: Т.А. Чичканова. Самара: МБУК г.о. Самара «МДКГ»; ООО «Научно-технический центр», 2018. 620 с. С. 248-252.
14. Родионова О.Н. Подготовка будущих специалистов дошкольного образования к формированию элементов алгоритмической культуры у детей 5-6 лет: автореф. дис. ... канд. пед. наук./ Армавирский государственный педагогический университет. Армавир, 2009. 22 с.
15. Копаяв А.В. О практическом значении алгоритмического стиля мышления [Текст]/ А.В. Копаяв// Информационные технологии в общеобразовательной школе. 2003. № 6. С.6-11.
16. Шарипов Ф.Ф., Мараджабов С.И. Теоретическая модель формирования алгоритмического мышления студентов вузов в процессе обучения объектно-ориентированному программированию // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 313-316.
17. Формирование алгоритмического мышления у школьников в ходе групповой работы/ Н.Н. Еремеева. М.: Пермский педагогический журнал, 2013. С.32-37.
18. Царева С.Е. Методика преподавания математики в начальной школе: учебник для студентов учреждений высшего образования [Текст]/ С.Е. Царева. М.: Академия, 2014. 495 с.
19. Чердынцева Е.В. Дидактические условия алгоритмизации учебной деятельности младших школьников в процессе обучения :Дис.... канд. пед. наук : 13.00.01 : Омск, 2002 218 с. РГБ ОД, 61:03-13/465-1
20. Борзенкова О.А., Василенко А.С., Голенькова А.С. Методические условия развития алгоритмической деятельности младших школьников в процессе обучения математике // Научен вектор на Балканите. 2019. № 1 (3). С. 53-56.
21. Лысогорова Л.В. Психолого-педагогические условия формирования алгоритмического умения младших школьников// Артемовские чтения» Продуктивное обучение: опыт и перспективы»: материалы X Международной научной конференции. Самара, 15-17 февраля 2018 года. С. 303-310

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО МЕТОДІВ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

© 2019

Якимович Тетяна Дмитрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін та охорони праці

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
Львівський навчально-науковий центр професійної освіти
(79008, Україна, Львів, вулиця Кривоноса, 10, e-mail: tanlviv@i.ua)*

Білик Оксана Сергіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов

Кушпін Ульяна Володимирівна, аспірант кафедри іноземних мов
*Національний університет «Львівська політехніка»,
(79013, Україна, Львів, вулиця Степана Бандери, 12, e-mail: uilyankaborys@gmail.com)*

Анотація. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови інтеграції методів навчання: обґрунтування інтеграції методів навчання в контексті закономірностей та принципів професійної дидактики; забезпечення органічного зв'язку методів навчання зі змістом і цілями вивчення фахових дисциплін; поєднання внутрішньої та зовнішньої інтеграції методів навчання. Реалізація інтеграції методів навчання фахових дисциплін у підготовці майбутніх вчителів забезпечується розробкою методичних основ інтеграції, що передбачає різноманітні методики інтеграції залежно від вибору методів навчання. Розроблено авторські методики, які передбачають інтеграцію методів навчання за такими напрямками: інтеграція методів навчання в межах окремої класифікації, інтеграція методів на основі домінуючого методу навчання, інтеграція на основі структури методу, інтеграція методів за формами навчання, формування інтегративних блоків на базі проблемних методів навчання. У дослідженні запропоновано алгоритми інтеграції методів навчання для кожного з напрямків. У дослідженні конкретизуються методики інтеграції методів навчання фахових дисциплін у підготовці майбутніх вчителів. До найдоцільніших шляхів реалізації педагогічних умов при підготовці майбутніх вчителів відносимо: інтеграція словесних, практичних і лабораторних методів; за домінуючим методом навчання; ситуаційних методів; видів методу аналогії; когнітивних методів; інтеграційний метаплан; інтеграційна лекція «удвох»; семінар із застосуванням інтеграції методів навчання; інтегративні блоки тощо.

Ключові слова: освіта, навчання, дидактика, підготовка вчителя, інтегративний підхід, вища освіта, інтеграція методів навчання.

INTEGRATED APPROACH TO METHODS OF PREPARATION OF TEACHERS IN CONDITIONS OF MUTUAL EDUCATION

© 2019

Yakymovych Tetyana Dmytriivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of General Technical Disciplines and Occupational Safety

*M.P. Dragomanov National Pedagogical University, Lviv Educational
and Scientific Center of Professional Education
(79008, Ukraine, Lviv, Krivonos street, 10, e-mail: tanlviv@i.ua)*

Bilyk Oksana Sergiivna, Phd candidate in pedagogy, Associate Professor
of the Department of Foreign Languages,

Kushpit Uliana Volodymyrivna, postgraduate student of the Department
of Foreign Languages

Lviv Polytechnic National University

(79013, Ukraine, Lviv, Stepan Bandera street, 12, e-mail: uilyankaborys@gmail.com)

Abstract. Pedagogical conditions for the integration of teaching methods were substantiated theoretically: substantiation of integration of teaching methods in the context of the laws and principles of professional didactics; creation of organic connection between teaching methods, content and objectives of the study of specialized disciplines; combination of internal and external integration of teaching methods. Implementation of the integration of methods for teaching specialized disciplines in the training of future teachers is ensured by the development of methodological foundations of integration, which presupposes various methods of integration, depending on the choice of teaching methods. New methods, which presuppose integration of teaching methods in the following areas, were developed: integration of teaching methods within a separate classification, integration of methods based on the dominant teaching method, integration on the basis of the structure of the method, integration of methods by the form of training, formation of integrative blocks on the basis of problematic teaching methods. In the study, algorithms for integrating teaching methods were suggested for each of the areas. Ways of integrating methods of teaching specialized disciplines in the training of future teachers are specified in the study. The most appropriate ways of implementing pedagogical conditions when training future teachers include: integration of verbal, practical and laboratory methods; by the dominant teaching method; situational methods; various kinds of analog method; cognitive methods; integration metaplan; integration lecture «together»; workshop on the use of integration of teaching methods; integrative blocks, etc.

Keywords: education, training, didactics, training of teachers, integrative approach, higher education, integration of teaching methods.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.

Підготовка педагогів нового типу вимагає формування у них інтегрованих знань і вмій, своєю чергою, зумовлює використання інтегративного підходу до методів навчання. Поруч з розробленням, оновленням та удосконаленням змісту педагогічної підготовки, який повинен мати інтегрований характер, важливу роль відіграє вибір і поєднання методів навчання цього інтегровано

ваного змісту.

Своєрідність сучасного підходу до організації системи освіти пов'язана з особливостями розвитку суспільства, в якому пріоритетного значення набувають не стільки конкретні знання, як способи роботи з інформацією. Важливе місце посідає «...необхідність навчатися протягом сього життя, отримувати та поновлювати знання, значущі для професії, особистості та суспільства та постійно вдосконалювати професійні компетенції, вміння та навички згідно актуального запиту суспільства»

[1, с. 203]. Вона реалізується за допомогою змістового наповнення та добору методів навчання, які використовуються для досягнення освітніх цілей.

На сьогодні освоєння сучасних методів навчання є актуальною проблемою не лише педагогіки, а й суспільства в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтовується автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Проблема методів навчання посідає важливе місце у педагогічних дослідженнях упродовж багатьох десятиліть: вивчалися сутність методів навчання, питання їх класифікації, вибору та взаємодії. С. Гончаренко зазначає, що «методи навчання – різнобічне педагогічне явище, яке визначається гносеологічною, логіко-змістовою, психологічною, матеріально-джерельною й педагогічною сторонами. Цими складовими методів навчання зумовлені їх різноманітні класифікації» [2, с. 153].

Водночас, методи навчання «самі по собі не можуть бути ні добрими, ні поганими, необхідна їхня система. Ніякий педагогічний засіб, навіть загальноприйнятий, яким зазвичай у нас вважається і переконання, і пояснення, і бесіда, і суспільний вплив, не може бути визначений завжди абсолютно корисним. Найкращий засіб у деяких випадках обов'язково буде найгіршим» [3, с. 117].

Увага сучасних досліджень зосереджена на вивченні можливостей альтернативних технологій навчання. Державна підтримка дистанційного навчання є підґрунтям для запровадження моделі змішаного навчання є прагнення поєднати переваги дистанційного та традиційного навчання. впливають на вибір методів та форм організації навчання [4, с. 240]. Основна мета реалізації blended learning полягає в «об'єднанні переваг традиційного очного та дистанційного навчання. Сучасний рівень розвитку суспільства та освіти, вимагає від вищих навчальних закладів підготовки високоосвічених фахівців, людей творчих, здатних до вільного мислення. Тому перед сучасною педагогікою стоїть завдання розробити методи для розвитку саме такої, здатної до конкуренції, особистості» [5, с. 130].

Ми спиралися на зарубіжні дослідження, у яких розглядаються ідеї інтегративної освіти від позиції до філософії М. Fan [6], загальні положення інтеграції в освіті J. Pelgrum [7], інноваційні інтегративні процеси R. Rogers, J. Wallace [8] та ін.

Хоча частково питання інтеграції вже розробляли, та проблема інтегративної взаємодії змісту та методів навчання не була об'єктом педагогічного дослідження.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті: обґрунтувати доцільність інтеграції методів навчання, а завдання – конкретизувати ці методи в умовах змішаного навчання під час підготовки вчителів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

У результаті професійної підготовки, а згодом під час діяльності, окремі особистісні якості педагогів зливаються у єдине ціле та визначають основні напрями професійної спеціалізації. Інтегративний підхід «сприяє також виробленню професійного мислення. Психологічні основи професійного навчання пов'язані з формуванням інтегративних понять, умінь і навичок узагальненого характеру, що значно підвищує роль психологічної функції інтеграції» [9, с. 153]. Тобто якщо до педагогічного процесу додається інтеграційна складова, можна сподіватися на формування в майбутніх педагогів цілісної уяви, креативності, системного мислення, здатності усвідомлювати та встановлювати взаємозв'язки між знаннями тощо.

Процес інтеграції методів навчання відбувається в такій послідовності:

- 1) виявлення підстав інтеграції;
- 2) класифікація методів за їх видами, якостями, показниками, особливостями застосування, структурою та

відмінностями;

3) відбір змісту навчання та встановлення послідовності його освоєння;

4) встановлення відповідності мети, змісту та методів навчання під час інтеграції.

Кожна дисципліна є не тільки дидактичним відображенням відповідної науки, але й враховує інтеграційні процеси у формуванні відповідних галузей знань. Дотримання принципів інтеграції методів навчання забезпечує виконання низки вимог: зв'язок методу як системного об'єкту з іншими елементами педагогічного процесу; ефективність навчального процесу як основний критерій застосування інтеграції методів; стимуляція переходу навчання студентів на творчий рівень; виявлення з допомогою інтеграції методів найсуттєвішого в предметній галузі; вплив на підвищення якості підготовки фахівців з урахуванням людських і технічних ресурсів; відповідність сучасним тенденціям розвитку професійної галузі.

Нами запропоновано такі напрями інтеграції методів навчання під час підготовки майбутніх вчителів:

— інтеграція на підставі професійно значущого проблемного питання чи завдання під час вивчення однієї або різних дисциплін, інтеграція методів навчання відбувається в межах однієї класифікації (способом передачі знань, видом діяльності, рівнем освоєння навчального матеріалу тощо);

— інтеграція на підставі провідного методу навчання (основою інтеграції є вибір домінуючого методу, на основі якого відбувається інтеграція методів);

— інтеграція на підставі компонентної структури методів (основою для інтеграції є поєднання структурних елементів кожного з методів навчання);

— інтеграція методів залежно від виду навчання (основою інтеграції є спільні сторони різних видів та форм навчання);

— інтеграція на підставі проблемних блоків змісту навчання (основою інтеграції є метапредметний підхід, який передбачає інтеграцію великих за обсягом елементів, зокрема груп методів навчання, об'єднаних спільною кінцевою метою).

Інтегративний підхід до методів навчання проявляється в горизонтальній інтеграції: усуненні ізолюваності між традиційними формами навчання і формуванні єдиного комплексу методів, які подають навчальний матеріал цілісно; а також вертикальній інтеграції, яка забезпечує, шляхом відомих зі школи методів, перехід до інших методів навчання, специфічних для вищої школи та інженерної освіти зокрема.

У процесі інтеграції на основі класифікації за дидактичними цілями навчання, аналогічно, як за джерелами отримання знань, інтегруються методи, що різняться за основними дидактичними цілями. Варіантами є інтеграція між методами одержання знань, формування умінь і навичок, застосування знань та закріплення і перевірки знань, умінь і навичок. Наприклад: інтеграція словесних методів передачі матеріалу та методів активізації діяльності учнів за допомогою позитивних емоцій; інтеграція методів самостійного засвоєння нового матеріалу та методів формування критичного мислення.

Інтеграція методів навчання на підставі провідного методу навчання відбувається послідовно у процесі поєднання інформаційно-рецептивного навчання, коли викладач повідомляє готову інформацію, а студенти її сприймають і запам'ятовують; репродуктивного засвоєння, коли студенти працюють за певним алгоритмом; проблемного викладу матеріалу, коли викладач ставить проблему і показує шлях її вирішення; евристичного навчання, коли викладач розчленовує проблему на частини, а студенти здійснюють пошук їх рішення.

Інтеграція методів навчання передбачає у контексті внутрішнього засвоєння студентами методів, які близькі до методів майбутньої професійної діяльності (особливо у групі продуктивних методів, про що більш детально

буде сказано пізніше), а у зовнішньому – перехід від репродуктивного до продуктивного засвоєння фахових знань.

Якщо, що враховуються як індивідуальні особливості сприйняття учнем навчального матеріалу (аудіальне, візуальне, кінетичне), так і спрямованість логічного процесу (ілюстративні і дослідницькі методи), то можна говорити про двоелементну основу інтеграції методів навчання. До цієї ж групи належить інтеграція методів, що враховує: види діяльності викладача і студента та основний напрям характеру пізнавальної діяльності студента; особливості логічного шляху (індуктивний, дедуктивний) та рівень пізнавальної активності студентів (репродуктивний, евристичний, дослідницький); спосіб керування пізнавальною діяльністю (метод алгоритмізації) та характер установа зворотного зв'язку (метод програмованого навчання).

Інтегрованими на багатоелементній основі за своєю сутністю є методи: дидактична гра, яку деякі вчені відносять до практичних методів навчання, інші ж виділяють їх в особливу групу; ділова гра; імітаційні неігрові методи навчання (аналіз конкретної ситуації, мозкова атака, круглий стіл тощо); психологічні методи активізації мислення (метод проб і помилок, метод психологічної активізації творчості, методи аналогій, метод контрольних питань, мікрвикладання, метод випадковостей, ситуаційний метод тощо); інтерактивні методи навчання.

Зауважимо, що класифікація на багатоелементній основі не є повністю коректною. Тому ми вважаємо, що як класифікацію методів навчання, так і їх інтеграцію доцільно проводити на одній основі (чітко визначеній ознаці).

Знання, основні принципи навчання, настанови, головні мотиви є надзвичайно важливими показниками розвитку професіоналізму педагогів. У результаті професійної діяльності окремі особистісні якості зливаються у єдине ціле та визначають основні напрями професійної спеціалізації. Тобто якщо до педагогічного процесу додається інтеграційна складова, можна сподіватися на формування в майбутніх педагогів цілісної уяви, яка характеризується системними якостями внутрішньо наукової, міжнаукової та загальнонаукової взаємодій, відповідними механізмами взаємозв'язку, а також змінами в елементах, функціях об'єкту вивчення, зумовлених зворотнім зв'язком новостворюваних системних засобів та якостей. Інтеграція знань «сприяє також виробленню професійного мислення. Психологічні основи професійного навчання пов'язані з формуванням інтегративних понять, умінь і навичок узагальненого характеру, що значно підвищує роль психологічної функції інтеграції» [9, с. 153].

Продовжуючи методичний аспект, розглянутий у попередньому параграфі, розглянемо нижче деякі конкретні методи.

Інтеграція методів на основі домінуючого методу навчання. Для реалізації інтеграції методів навчання на основі домінуючого методу ми використали групу психологічних методів активізації мислення за такою схемою [10, с. 153]: домінанта – це метод мозкового штурму + метод синектики + часткового пошукові (евристичні) методи + метод фокальних об'єктів + банки рішень (ідей). Далі вибирається один метод (наприклад, метод мозкової атаки), далі за потребою до нього підключаються інші методи, причому вибір допоміжних методів спрямований на вирішення конкретного професійного завдання.

Метод імітаційного моделювання є інтегративним за своєю суттю, тому може вважатися результатом стихійної інтеграції різних методів. Важко переоцінити значення цього методу, але в контексті інтеграції методів навчання вважаємо, що він є самодостатнім, щоб доповнюватися іншими методами. За його допомогою можна використовувати практично усі інші методи навчання:

від наочних до мозкового штурму. Але це тема окремого дослідження.

Інтеграція на підставі структури методу дає можливість дослідити структуру кожного з методів, їх можливі різновиди й умови доцільного використання, тобто те, які прийоми, дії, операції викладача й студентів входять у той чи інший метод і яка послідовність їх раціональніша в різних педагогічних ситуаціях.

Інтеграція методів на підставі видів навчання відбувається за таким алгоритмом: виявлення сутності та мети конкретного виду, або форми навчання (лекція, семінар тощо); відбір методів для заняття; обґрунтування підстави для їх інтеграції; узгодження зі змістом та цілями конкретного навчального матеріалу; зв'язки з іншими видами інтеграції (за джерелами передачі навчального матеріалу, за провідним методом навчання, за проблемними блоками тощо).

Інтеграція на підставі проблемних блоків навчання на базі проблемних методів навчання відбувається під час навчання професійної творчості. Це дає можливість комплектування інтегративних блоків методів навчання.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напряму.

Таким чином, компетентність вчителя недостатньо досліджена в науково-педагогічній літературі, хоча є одним з важливих аспектів викладання. У підготовці вчителя недостатньо враховуються реалії і тенденції сучасного життя, зокрема постійно зростаюча роль компетентності (для отримання інформації з, для роботи з комп'ютерними програмами, для читання інструкцій приладів іноземними мовами тощо).

Тому дослідження ролі, можливостей та цілеспрямованого формування компетентності вчителя і є важливою проблемою сучасної професійної освіти. Педагогічні умови інтеграції методів навчання слугують забезпеченням їх реалізації в умовах навчального процесу.

Очевидно, що ці умови можна конкретизувати, доповнювати, укрупнювати чи диференціювати. Вони достатньо повно охоплюють можливості інтеграції методів навчання шляхи реалізації у вивченні іноземних мов майбутніх вчителів.

Якісний і кількісний аналіз результатів дають підстави стверджувати, що застосування інтегративного підходу до вибору методів навчання майбутніх вчителів забезпечує підвищення рівня їхніх професійних умінь і навичок.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Баркасі В. В., Баркасі С. Б. Використання змішаної форми навчання при викладанні іноземних мов у ВНЗ. «Young Scientist». 2015. № 2. С. 203–206.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Макаренко А. С. Твори. Київ: Рад. школа, 1953–1955. Т. 5. 954 с.
4. Коротун О. В. Дидактична система змішаного навчання у ВНЗ. Інформаційно-комп'ютерні технології: матеріали міжнар. наук.-техн. конф., 22–23 квітня 2016. Житомир: ЖДТУ, 2016. С. 240–241.
5. Рафальська О. О. Технологія змішаного навчання як інновація дистанційної освіти. Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво. Луцьк, 2013. Вип. № 11. С. 128–133.
6. Fan M. The idea of integrated education: From the point of view of Whitehead's philosophy of education: Forum for Integrated Education and Educational Reform, Santa Cruz, CA, 2004. October 28–30.
7. Pelgrum W. J. Obstacles to the integration of ICT in education: results from a worldwide educational assessment. Computers & Education 37 (2001) 163–178.
8. Rogers R. K., Wallace J. D. Predictors of Technology Integration in Education: A Study of Anxiety and Innovativeness in Teacher Preparation. Journal of Literacy and Technology. 2011. Volume 12, No. 2, P. 28–61.
9. Пайкуш М. А. Професійна орієнтація вчителя на уроках фізики в академічній гімназії. Вісник Тернопільського НУ: Серія педагогічна. 2004. Вип. 15. С. 23–26.
10. Дьомін А., Угринюк Б., Лозва І. Проблемне заняття в коледжі з використанням домінантного інтегруючого поняття. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2000. № 2. С. 117–123.

UDC 371.854

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩЕГОСЯ В ПРОЦЕССЕ СОТВОРЧЕСТВА

© 2019

Пичугина Галина Антоновна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Общая и неорганическая химия»

Жилиякова Дарья Анатольевна, студент

*Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского
(410026, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail: oliverbordin08@gmail.com)*

Аннотация. Исходя из запросов современного общества, задача педагога заключается в раскрытии скрытого потенциала каждого из учеников, в развитии творческого потенциала личности. Для этого применяются всевозможные вариации методов и форм взаимодействия, на основе сотрудничества, творчества и сотворчества. Педагогика сотворчества в обучении оказывает положительное влияние не только на усвоение теоретических знаний, но и на развитие личностных характеристик ученика, активизируя при этом учебную деятельность, познавательную активность и повышая при этом эффективность обучения. Процесс организации сотворчества включает в себя основные (наличие проблемных вопросов, имеющих множественность решений; возможность экспериментального подтверждения идеи, как итога решения творческой задачи; условия равенства позиций педагога и учащихся; коллективное обсуждение новых идей и мыслей; отсутствие критичности со стороны учителя; организация дискуссии, беседы, множество мнений и идей) и сопутствующие (здоровье-созидательность; полипроцессуальность и полипредметность) критерии, который в совокупности и системе влияют на полноценное и многостороннее развитие личности. Вследствие чего, процесс обучения выводится на совершенно новый уровень, что влечёт за собой становление у выпускников иного взгляда на действительность, оригинального подхода в решении проблемных ситуаций. Следует отметить, что если организационные подходы урока-сотворчества в психолого-педагогической и методической литературе описаны в значительной степени, то методическая составляющая представлена в меньшей степени. Поэтому вопрос, раскрывающий поэтапную методику урока-сотворчества, является актуальным.

Ключевые слова: образование, педагогика сотворчества в обучении, развитие личности учащегося, основные и сопутствующие признаки сотворчества, развитие творческого мышления учащихся на уроке, этапы организации процесса сотворчества.

DEVELOPMENT OF PERSONAL QUALITIES OF A STUDENT IN THE PROCESS OF CREATIVITY

© 2019

Pichugina Galina Antonovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department "General and Inorganic Chemistry"

Zhilyakova Daria Anatolyevna, student

Saratov State University N.G. Chernyshevsky

(410026, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Street, 83, e-mail: oliverbordin08@gmail.com)

Abstract. Based on the demands of modern society, the task of the teacher is to uncover the latent potential of each of the students, to develop the creative potential of the individual. For this purpose, various variations of methods and forms of interaction are used, based on cooperation, creativity and co-creation. The pedagogy of co-creation in learning has a positive impact not only on the assimilation of theoretical knowledge, but also on the development of the student's personal characteristics, while activating learning activities, cognitive activity and increasing learning efficiency. The process of organizing co-creation includes the main ones (existence of problematic issues that have multiple solutions; the possibility of experimentally confirming an idea as a result of solving a creative task; conditions for equality of positions of the teacher and students; collective discussion of new ideas and thoughts; lack of criticality from the teacher; conversations, a lot of opinions and ideas) and related (health-creativity; polyprocessing and poly-subjectness) criteria, which in the aggregate and the system affect the Valuable and multilateral development of the individual. As a result, the learning process is brought to a completely new level, which entails the graduation of a different perspective on reality, an original approach to solving problem situations. It should be noted that if the organizational approaches of the lesson-co-creation in the psychological-pedagogical and methodological literature are described to a significant extent, then the methodological component is represented to a lesser extent. Therefore, the question revealing the phased methodology of the lesson-co-creation is relevant.

Keywords: education, pedagogy of co-creation in learning, development of a student's personality, main and accompanying signs of co-creation, development of creative thinking of students in a lesson, stages of organization of the process of co-creation.

В настоящее время во всех сферах деятельности наиболее востребованы сотрудники, способные мыслить и действовать нестандартно, имеющие многосторонний, оригинальный и творческий взгляд на происходящие процессы.

В этой связи возникла необходимость в реорганизации российской системы образования. Следовательно, ведущей целью образования, наряду с усвоением теоретических знаний, является развитие личности учащегося.

«Портрет выпускника школы», представленный в государственном образовательном стандарте РФ включает в себя следующие качества: мотивированный на творчество и инновационную деятельность; готовый к сотрудничеству, умеющий творчески мыслить, осознающий себя личностью, социально активный, уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимо-

действовать; мотивированный на образование и самообразование в течение всей своей жизни и т.д.» (ст.1 п.5 [1]).

Исходя из этого, перед образовательными учреждениями поставлена задача, предполагающая воспитание гражданина современного общества, прежде всего, как творческой личности, отличающейся неповторимостью, уникальностью, самосовершенствованием, саморазвитием и самопознанием.

Отсюда возникает необходимость в совершенствовании методологии преподавания, основанной на развитии личности ученика.

На сегодняшний день наиболее подходящей и эффективной педагогической методикой преподавания выступает педагогика сотворчества, направленная как на развитие личностных качеств обучающегося, так и на повышение мотивации учащихся, и как следствие отражается на эффективности урока. Исходя из этого, вопрос

организации процесса сотворчества учителя и ученика на уроке является актуальным.

В психолого-педагогической литературе выделены такие термины, как творчество, сотрудничество и сотворчество. Творчество может развиваться в процессе сотворчества. Ученик может самостоятельно придумывать новые для себя идеи, но более широко раскрыться ему помогает сотворчество. Его видение становится ещё более широким, с помощью вопросов, направлений действий, которые он выбирает в совместной деятельности с учителем. Творчество на основе сотрудничества в процессе сотворчества выходит на новый уровень творчества.

Г. А. Засобина и В. С. Мухаммед считают, что педагогическое творчество - это всегда сотворчество. «Особенностью педагогического творчества является то, что это всегда сотворчество. Оно тесно связано с творчеством всего учительского коллектива и каждого учащегося» [2].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что сотворчество в педагогике имеет различение.

Одни учёные (В.И. Андреев [3], С.Ю. Степанов [4,5], В.А. Сластенин [6]) отражают в своих определениях сотворчество как отношения, в которых учитель и ученик становятся друг для друга неисчерпаемым источником развития.

Другие ученые (В.И. Загвязинский [7], Г.С. Батищев [8], В.В. Краевский [9]) считают, что сотворчество является незаменимой особенностью, принципом педагогического творчества, основанным на особой форме взаимодействия – сотрудничестве.

Рабочим определением сотворчества в дальнейшей работе будет выступать сопряжение представленных определений. Под *сотворчеством мы понимаем форму совместной творческой деятельности учителя и учащихся, основанную на деятельно-творческом характере взаимодействия, в которой ученики реализуют свои креативные идеи, проявляют самостоятельность, решают задачи, целью которых является получение новой информации.*

Организация процесса сотворчества имеет основные и сопутствующие признаки.

Основные, в свою очередь, следует разделить на внешние, связанные с организационными моментами сотворчества, и внутренние, характеризующие непосредственно воздействие на личность обучающегося.

Следует отметить, что если организационные подходы урока-сотворчества в психолого-педагогической и методической литературе описаны в значительной степени [10-15], то методическая составляющая представлена в меньшей степени. Поэтому вопрос, раскрывающий поэтапную методику урока-сотворчества, является актуальным.

К *основным внешним признакам* сотворчества на уроке относятся:

- наличие проблемных вопросов, имеющих множественность решений;
- возможность экспериментального подтверждения идеи, как итога решения творческой задачи;
- условия равенства позиций педагога и учащихся;
- коллективное обсуждение новых идей и мыслей;
- отсутствие критичности со стороны учителя;
- организация дискуссии, беседы, множество мнений и идей.

К *основным внутренним признакам* сотворчества на уроке относятся:

- ощущение каждым участником урока своей ценности и полезности, понимание и осознание ценности других субъектов, их вклада в общее дело;
- преодоление себя и обстоятельств, с первоначальными трудностями и внутренними переживаниями, но выход и разрешение ситуации, что вызывает бурные положительные эмоции;
- желание и умение слышать и предметно обсуждать,

готовность развивать мнение, высказанное другими, способность аргументировать свою точку зрения;

- отсутствие страха допустить ошибку, потерять лицо у педагога и учащихся.

Сопутствующими признакам сотворчества являются: здоровье-созидательность, полипроцессуальность и полипредметность.

Сопутствующие признаки процесса сотворчества действуют полноценному становлению мировоззренческого восприятия происходящих процессов.

Изучая процесс организации сотворчества на уроке Степанов С.Ю., Кремер Е.З. отмечают, что основные и сопутствующие признаки должны быть взаимосвязаны друг с другом, и не вызывать негативного отношения ребёнка к процессу обучения [4]. В случае отсутствия на уроке вышеперечисленных признаков, процесс сотворчества будет переходить в традиционную форму обучения.

Сотворчество является не частным случаем урока, а проникает в его составляющие, и связывает их воедино. Поэтому, процесс сотворчества на уроке может быть использован при изучении новой темы, при её закреплении, а также при обобщении и систематизации. В основе сотворчества лежит деятельно-творческий характер взаимодействия (ученик-ученик, ученик-учитель). В процессе творческой беседы, дискуссии в ходе изучения программного материала в условиях равенства в открытии нового учитываются мнения всех участников учебного процесса и рассматриваются все точки зрения, при необходимости проводятся исследовательский эксперимент.

Организация обучения при этом может быть парной, групповой, коллективной. На наш взгляд, для более полного развития личностных качеств обучающихся следует предпочтение отдавать групповому и коллективному обучению. В начале урока, для организации дискуссии учитель каждой команде раздаёт для обсуждения задачи творческого типа. Например: «В педагогических классах старых гимназий, готовящих гувернанток, преподавался обязательный курс гигиены. Курс был основательный и подробный, затрагивающий различные области естествознания. Попробуйте предложить эксперимент, который бы позволил ответить на следующие вопросы, содержащиеся в учебнике Д.И. Атропова и В.И. Завьялова «Начальный курс гигиены для средних учебных заведений» (1915 г):

А) Чтобы не заметно было, что молоко прокисло, в него добавляли соду. Как это можно выявить?

Б) Молоко разбавляли водой, а чтобы прозрачность его не увеличивалась, добавляли крахмал. Как распознать фальсификацию?

В) В топленое масло для увеличения веса подмешивали известь. Как её обнаружить? [16]»

Первый этап урока связан с постановкой проблемы, цели, с обменом информацией и с созданием творческой атмосферы, направленной на решение поставленных задач. Роль учителя заключается в прослушивании точек зрения, направлении мыслительной деятельности учащихся. На этом этапе основной творческий процесс происходит в рассмотрении творческих идей, которое наблюдается в обучении ученик-ученик. Учащиеся, работают в группах согласно схеме. Происходит обмен информацией между участниками группы (1-2, затем 3-4 человека) и выдвижение идеи поставленной задачи. Реализуется сотворчество ученик-ученик.

На втором этапе урока происходит взаимодействие между группами, учителем организуется обсуждение идей, которые выдвигает каждая команда. Выслушиваются все предположения и гипотезы. На этом этапе идёт взаимодействие учитель-ученик. Учитель поддерживает дискуссию, но ответ на спорные вопросы находят сами ученики с помощью информационных текстов, презентаций, видеофильма или эксперимента.

Третий этап урока связан с подтверждением итогов

и нахождением ответа на поставленные вопросы. В основном здесь идёт обучение ученик-учитель, ученик-ученик.

Процесс сотворчества оказывает влияние на формирование личностных и коммуникативных качеств учащихся.

а) Организация процесса сотворчества оказывает определённое влияние на личностные качества ученика: познавательный интерес, инициатива и любознательность, мотивы познания и творчества; готовность к самостоятельным поступкам и действиям, принятие ответственности за их результаты; умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач; умение учиться и способности к организации своей деятельности; целеустремленность и настойчивость в достижении целей, самоуважение, готовность к преодолению трудностей и жизненный оптимизм; самоуважение и эмоционально-положительное отношение к себе;

б) Коммуникативные качества учащегося проявляются в: формировании коммуникативной компетентности в общении со сверстниками и взрослыми; формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению; формирование готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания; готовности открыто выражать и отстаивать свою позицию, критичности к своим поступкам и умения адекватно их оценивать, самоуважения и эмоционально-положительного отношения к себе; уважении к окружающим – умении слушать и слышать партнера, признавать право каждого на собственное мнение и принимать решения с учетом позиций всех участников.

Влияние сопутствующих признаков на формирование личности проявляется в следующем:

Здоровьесозидательность и энергетизация формируют ценности здорового и безопасного образа жизни.

Полипроцессуальность и полипредметность формируют системы значимых социальных и межличностных отношений; целостное мировоззрение, соответствующее современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира; формирование ответственное отношение к учению, готовность и способность обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию.

Развитие той или иной стороны личности происходит при систематическом использовании процесса сотворчества в обучении.

Процесс сотворчества в большей степени направлен на развитие такого аспекта личности, как творческое мышление. Творческое мышление было исследовано в работах Оржековского П.А. [17, 18], и представлено как совокупность следующих черт (способность к преодолению стереотипов мышления, способность выявления проблем, способность к поиску решений в неопределённой ситуации и способность к преодолению интеллектуальных трудностей) проявляющихся при решении проблемы. Творческое мышление может развиваться при решении творческих задач, при выполнении творческих заданий, упражнений, при решении кейсов.

Таким образом, педагогика сотворчества является незаменимой составляющей современного урока, так как оказывает влияние, как на усвоение теоретических знаний, так и на развитие личности. Поэтому обращение внимания на организацию процесса сотворчества на уроке является актуальным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования*. М.: Просвещение, 2008, 21 с.
2. *Засобина Г. А., В.С. Мухаммед. Исследование в педагогической деятельности преподавателя высшей школы*. Иваново: «ИВГУ», 1997, 187 с.

3. *Андреев, В.И. Эвристика для творческого саморазвития. Учебное пособие*. Казань: «Центр инновационных технологий», 1994, 247 с.
4. *Степанов С. Ю., Кремер Е. З. Сотворчество на уроке – как это возможно? Сборник материалов II Всероссийской научно-методической конференции «Актуальные проблемы химического образования»*. Москва, 2011, С. 123 – 128.
5. *Степанов, С.Ю. Учитель-ученик ценности сотворчества*. М.: «Педагогика», 1990, 144 с.
6. *Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений*. М.: Издательский центр «Академия», 2002, 576 с.
7. *Загвязинский, В. И. Педагогическое творчество учителя*. М.: Советская педагогика, 1988, № 1, С. 70–75.
8. *Батищев, Г. С. Три типа педагогики*. Учитель. газ. 1988. 14 апреля.
9. *Краевский В.В. Сколько у нас педагогов? Интернет-журнал «Эйдос»*. 2003. 11 июля.
10. *Бекоева М.И. Основные направления развития творческих способностей младших школьников на уроках математики // Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 75-78.
11. *Бичерова Е.Н. Роль познавательного интереса и познавательной активности в развитии творческого мышления младших школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 190-193.
12. *Терехова Г.В. Возможности образовательной среды для освоения программ творческого развития на основе ТРИЗ // Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 309-311.
13. *Кошелева Н.Н., Павлова Е.С. Формирование эвристического и творческого мышления у школьников и студентов при изучении математики // Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 170-173.
14. *Шарифзода Ф. Интегрированное обучение: развитие мышления и целостность восприятия мира // Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 317-321.
15. *Мишова В.В. Вопросы взаимодействия теории и практики педагогического творчества в образовательном процессе // Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 121-125.
16. *Оржековский П.А. Творчество учащихся на практических занятиях по химии*. М.: АРКТИ, 1999, 149 с.
17. *Оржековский П.А. Построение учебных программ, направленных на обеспечение творческого развития учащихся*. Интернет-журнал «Эйдос». 2000. 31 марта.
18. *Оржековский П.А. Повышение квалификации педагогов и выявление его эффективности*. М.: «Московский университет», 2016, № 1. С. 88–96.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСІБ
З ВИРАЖЕНОЮ РОЛЬОВОЮ ВІКТИМНІСТЮ
ЗАЛЕЖНО ВІД СТАТІ ТА ВІКУ

© 2019

Дерев'яно Світлана Петрівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока

Ющенко Ірина Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока

Примак Юлія Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока

*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
(14013, Україна, Чернігів, вулиця Гетьмана Полуботка, 53, e-mail: socpsyh@ukr.net)*

Анотація. Феномен психологічного благополуччя вивчається сучасними вченими у суб'єктивному вимірі як екзистенційне переживання людиною загальною задоволеності або незадоволеності життям, і у об'єктивному як адаптованість людини до життя; при цьому психологічне неблагополуччя презентується як особистісна неадаптованість, віктимні прояви людини. Особистість з вираженою рольовою віктимністю як схильністю людини до усвідомленого або неусвідомленого вибору ролі жертви у міжособистісних стосунках характеризується такими ознаками психологічного неблагополуччя як недостатньо сформовані вміння долати стресові ситуації, нерозвинуті емоційні здібності. Емпіричне дослідження показало, що особи з вираженою рольовою віктимністю мають нижчі показники психологічного благополуччя порівняно з іншими досліджуваними і, водночас, такі особи мають власні способи досягнення психологічного благополуччя. Молоді жінки та чоловіки з вираженою рольовою віктимністю досягають психологічного комфорту засобом маніпулятивного впливу на інших у процесі міжособистісної взаємодії, що сприяє підвищенню у них почуття власної самоцінності. Зрілі жінки з вираженою рольовою віктимністю більше прагнуть до контролю власного життя та уникнення статусу жертви у міжособистісних стосунках. Різні типи рольової віктимності різнопланово пов'язані з психологічним благополуччям особистості: соціальна рольова віктимність (як неусвідомлюване набуття статусу жертви у процесі міжособистісної взаємодії) заважає людині почуватися психологічно благополучною особою внаслідок надмірного емоційного реагування на життєві труднощі. Ігрова рольова віктимність (як свідомий маніпулятивний вибір ролі жертви у стосунках з іншими) підсилює почуття власного благополуччя та сприяє прагненню до особистісних позитивних змін.

Ключові слова: психологічне благополуччя, психологічне неблагополуччя, виражена рольова віктимність, жінки, чоловіки, молодий вік, зрілий вік, ігрова рольова віктимність, соціальна рольова віктимність.

PARTICULAR QUALITIES OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN PERSONS
WITH EXPRESSED VICTIMS ROLEDEPENDING
ON GENDER AND AGE

© 2019

Derev'yanko Svitlana Petrivna, candidate of psychological sciences, associate professor of the department of general, developmental and social psychology behalf N. A. Skoka

Yushchenko Irina Mikolayivna, candidate of psychological sciences, associate professor of the department of general, developmental and social psychology behalf N. A. Skoka

Prymak Yulia Volodymyrivna, candidate of psychological sciences, associate professor of the department of general, developmental and social psychology behalf N. A. Skoka

*National University «Chernihiv collegium» named after T. G. Shevchenko
(14013, Ukraine, Chernihiv, Polubotko Getman street, 53, e-mail: socpsyh@ukr.net)*

Abstract. The phenomenon of psychological well-being is studied by modern scientists both in the subjective dimension (psychological well-being - the existential experience of a man of general satisfaction or dissatisfaction with life), and in the objective (psychological well-being – adaptability of a person to life, psychological distress – personal non-adaptation, victim manifestations). A person with a pronounced victimity as a person's predisposition to conscious or unconscious choice of the role of the victim in interpersonal relationships is characterized by such signs of psychological distress as insufficiently formed ability to overcome stressful situations, undeveloped emotional abilities. An empirical study showed that individuals with pronounced victimity have lower psychological well-being than others, and at the same time, such individuals have their own ways of achieving psychological well-being. Young women and men with pronounced role of victim achieve psychological comfort by means of manipulative influence on others in the process of interpersonal interaction, which helps to increase their sense of self-worth. Mature women with a pronounced victim role tend to control their own lives and avoid the victim's status in interpersonal relationships. Different types of role-playing victimity are diversely related to the psychological well-being of the individual: social role-based victimity (as unconscious victim status in the process of interpersonal interaction) prevents a person from feeling psychologically well-off as a result of excessive emotional responses to life difficulties. Game role-based victimity (as a conscious manipulative choice of the role of the victim in dealing with others) enhances the sense of well-being and promotes the pursuit of personal positive change.

Keywords: psychological well-being, psychological distress, pronounced victim role, women, men, young age, mature age, game role-based victimity, social role-based victimity.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема психологічного благополуччя як екзистенційного переживання людиною позитивного ставлення до власного життя, привертає увагу сучасних зарубіжних та вітчизняних вчених у зв'язку з намаганням відповісти на риторичне питання – як людині стати щасливою?

За даними міжнародної наукометричної бази Web of Science протягом останніх десяти років дослідження психологічного благополуччя є досить поширеними,

що відображено у досить великій кількості публікацій – на квітень 2019 року зафіксовано 15 858 джерел (з них 4 монографії, 13 495 статей). Найбільше наукових досліджень проводиться в США (5 169 публікацій) та Великобританії (1 846).

Актуальність дослідження проблеми психологічного благополуччя пов'язана з наступними моментами: у теоретико-методологічному плані поглиблене її вивчення сприятиме уточненню дефініції «благополуччя», відокремленню цього феномену від інших споріднених понять («щастя», «душевний комфорт» та ін.). У практич-

мислено, відповідально, що насамперед є ознакою зрілої особистості.

Відмінностей щодо досягнення психологічного благополуччя чоловіками з вираженою рольовою віктимністю залежно від віку в нашому дослідженні не встановлено.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. Таким чином, проведене дослідження показало, що осіб з вираженою рольовою віктимністю не можна вважати цілком психологічно неблагополучними – у таких осіб є власні способи досягнення психологічного комфорту (контроль свого життя, позитивні емоційні стосунки, маніпулятивний особистісний вплив).

Також нами виявлено різноплановість зв'язку окремих типів рольової віктимності з психологічним благополуччям особистості – якщо соціальна рольова віктимність заважає людині почуватися комфортно, оскільки тісно пов'язана з надмірним емоційним реагуванням на життєві труднощі, то ігрова рольова віктимність може навіть посилювати відчуття психологічного комфорту людини, зокрема сприяти її прагненню позитивно взаємодіяти перш за все зі своїм власним «Я».

Особливостями психологічного благополуччя молодих жінок та чоловіків з вираженою рольовою віктимністю є прагнення застосовувати маніпулятивний вплив у процесі міжособистісної взаємодії з метою підвищення власної самоцінності. Зрілі жінки більше прагнуть до контролю власного життя та уникнення ролі жертви у міжособистісних стосунках.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні особливостей психологічного благополуччя осіб з вираженою рольовою віктимністю у зв'язку з урахуванням їх соціальної приналежності (сімейний, освітній статус, соціальна зайнятість тощо) та розробці методичних засобів щодо підвищення відчуття якості власного життя.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Брэдберн Н. Структура психологического благополучия. Ярославль: Инфра, 2005. 13 с.
2. Психологическое и профессиональное благополучие государственных служащих: монография. Волгоград: Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС. 2007. 216 с.
3. Ширяева О. С. Модели психологического благополучия личности в разных по степени экстремальности условиях жизнедеятельности. Психология личности: проблемы и перспективы современных исследований. Петропавловск-Камчатский: Изд-во КамГУ им. Витуса Беринга. 2008. С. 3-21.
4. Kirkcaldy B. Promoting psychological well-being in children and families. London: Palgrave Macmillan. 2015. 315 p.
5. Fava G., Ruini C. Increasing psychological well-being in clinical and educational settings: interventions and cultural contexts. Berlin: Springer, Dordrecht. 2014. 215 p.
6. Wells I. Psychological well-being. NY: Nova science publishers. 2010. 262 p.
7. Селигман М. Новая позитивная психология: научный взгляд на счастье и смысл жизни. М.: София. 2006. 456 с.
8. Weimann J., Knabe A., Schob R. Measuring happiness: the economics of well-being. Cambridge: Mit Press. 2015. 212 p.
9. Андронникова О. О. Психологическое благополучие и здоровье как актуальная потребность современного человека в рамках девиатимизации. Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. № 1. С. 72-76.
10. Карапетян Л.В., Глотова Г.А. Детерминанты генезиса и функционирования эмоционально-личностного благополучия // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 304-308.
11. Даниленко О.И. Антиципационная состоятельность как предиктор субъективного благополучия студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 264-268.
12. Голубева Е.В., Истратова О.Н. Опыт отношений в родительской семье как предиктор психологического благополучия молодых людей // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 358-362.
13. Marsh H. W., Nagengast B., Morin A., Parada R., Craven R., Hamilton L. Construct validity of the multidimensional structure of bullying and victimization: An application of exploratory structural equation modeling. Journal of Educational Psychology. 2011. Vol. 103. № 3. P. 701-732.
14. Одинцова М. А. Многоликость «жертвы», или Немного о великой манипуляции: система работы, диагностика, тренинги: учебное

пособие. М.: Флинта: НОУ ВПО «МПЦИ». 2010. 256 с.

15. Полищук Е. С. Психологическое благополучие студенческой молодежи с разным уровнем ролевой виictimности. Психолого-педагогические исследования. 2016. Том 8. № 1. С. 35-44.

16. Gardner S. E., Betts L. R., Stiller J., Coates J. The role of emotion regulation for coping with school-based peer-victimisation in late childhood. Personality and Individual Differences. 2017. Vol. 107. P. 108-113.

**ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ
МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА Г.О. ТОЛЬЯТТИ**

© 2019

Бергис Татьяна Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент
кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология»**Екимова Юлия Николаевна**, магистрант*Тольяттинский государственный университет**(445054, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: shikunova.juliya@mail.ru)*

Аннотация. Известно, что профессия врача считается одной из самых стрессогенных. Это обусловлено не только сложными условиями трудовой деятельности, эмоциональными и физическими перегрузками, но и повышенными требованиями к психофизиологическим возможностям и личностным качествам медиков. Профессии медицинского профиля связаны с межличностным общением. Врачи вынуждены постоянно находиться в гнетущей атмосфере чужих негативных эмоций. Все это отрицательно сказывается на эмоциональном состоянии врачей и ведет к стрессовым состояниям медицинских работников. В статье рассматриваются особенности стрессоустойчивости студентов медицинского колледжа г. о. Тольятти. Представлены результаты психодиагностического этапа эмпирического исследования на выборке 35 респондентов. Статистически достоверные данные показывают, что на момент исследования у студентов достаточно слабо развиты основные ресурсы стрессоустойчивости, не сформированы навыки совладающего поведения и владения эффективными способами преодоления стрессовых ситуаций, что говорит о достаточно низком уровне стрессоустойчивости. Исследование показало важность обучения студентов навыкам и умениям преодоления стрессовых ситуаций, и необходимость в разработке и дальнейшем внедрении коррекционно - развивающей программы по развитию ресурсов стрессоустойчивости студентов.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, ресурсы стрессоустойчивости, медицинский работник.

**FEATURES OF STRESS RESISTANCE OF STUDENTS
OF THE MEDICAL COLLEGE OF TOGLIATTI**

© 2019

Bergis Tatyana Anatolievna, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of "Preschool pedagogy, applied psychology" Department**Ekimova Yuliya Nikolaevna**, master's student*Togliatti State University**(445020, Togliatti, Belorusskaya str., 14, e-mail: shikunova.juliya@mail.ru)*

Abstract. The doctor's profession is considered to be one of the most stressful. This is not only due to the difficult working conditions, emotional and physical overload, but also increased requirements for psychophysiological capabilities and personal qualities of physicians. Medical professions are associated with interpersonal communication. Doctors are forced to be constantly in the oppressive atmosphere of other people's negative emotions. All this has a negative impact on the emotional state of doctors and leads to stressful conditions of health workers. The article discusses the features of stress resistance of students of the Togliatti medical College. The results of the psychodiagnostic stage of empirical research on a sample of 35 respondents are presented. Statistically reliable data show that during study period, students have rather poorly developed basic resources of stress resistance, skills of coping behavior and possession of effective ways to overcome stressful situations are not formed, which means a sufficiently low level of stress resistance. The study showed the importance of teaching students skills and abilities to overcome stressful situations, and the need for the development and further implementation of corrective - developmental programs for the development of stress resources of students.

Keywords: stress, resources stress, a medical professional.

По результатам исследований, проведенных в 2018 году, у 70,55% врачей исследуемой группы наблюдается высоко выраженный уровень стресса, 63,17% врачей страдают от последствий стресса, у 67,6 % медиков сформирован синдром эмоционального выгорания [1].

Полученные результаты сигнализируют о безусловной проблеме, требующей коррекционных и профилактических действий.

Целью данной работы является краткий анализ результатов эмпирического исследования особенностей стрессоустойчивости студентов, проведенного на базе медицинского колледжа г. Тольятти.

Проблемой стрессоустойчивости в своих исследованиях занимались многие зарубежные и отечественные психологи (Р. Лазарус, Н.Е. Водопьянова [3], Куликов Л.В. [4], Бергис Т.А. [2] и др. [5-12]).

Согласно определению Н.Е. Водопьяновой, стрессоустойчивость – это такая характеристика человека, которая определяет его способность противостоять воздействию, вызывающему стресс; стрессоустойчивость показывает, на сколько человек способен противостоять стрессорному воздействию или совладать с ситуациями, вызывающими стресс, активно преобразовывая их или приспособляясь к ним без ущерба для своего здоровья и качества выполняемой деятельности [3, с. 291].

Под ресурсами стрессоустойчивости личности Л.В. Куликов понимает такие индивидуальные способности и свойства личности, которые обуславливают её психо-

логическую устойчивость в стрессогенных ситуациях [4, с. 76]. На ряду с прочими, Куликов Л.В. отмечает следующие ресурсы: контроль над эмоциями, способность выдерживать длительные эмоциональные и психические нагрузки, активная позиция в преобразовании ситуации, ведущей к стрессу, способность к личностному росту, удовлетворенность самореализацией.

В рамках научно-исследовательской работы нами было проведено пилотажное исследование на группе из 35 человек, полученные данные подвергнуты математическому анализу, сделаны предварительные выводы. Продолжается сбор эмпирических данных об особенностях стрессоустойчивости студентов медицинского колледжа г. Тольятти. Всего выборка составляет 90 человек в возрасте 17-19 лет.

При проведении исследования особенностей стрессоустойчивости нами были использованы следующие методики:

1. Методика определения доминирующего состояния: краткий вариант (Л.В.Куликов);
2. Методика «Индикаторкопинг-стратегий» (Д. Амирхан);
3. Опросник «Проактивное совладающее поведение» (Е. Старченкова);
4. Шкала оценки субъективной комфортности (А. Леонова).

Анализ ресурсов стрессоустойчивости, полученных с помощью методики Куликова, представлен в таблице

1. Диагностика показала, что на момент исследования опрашиваемые испытывают скорее пассивное отношение к жизненной ситуации, преобладает пессимистическая позиция, неверие в возможность успешного преодоления препятствий. Для респондентов характерна усталость, несобранность, вялость, инертность, низкая работоспособность, склонность проявлять астенические реакции на возникающие трудности. На момент диагностики опрашиваемые студенты выявили недостаточно высокий уровень уверенности в своих силах, склонность испытывать беспокойство в широком круге жизненных ситуаций. Эмоциональная устойчивость по шкале так же выявлена не на высоком уровне, что может свидетельствовать об изменчивости настроения, повышенной раздражительности, преобладании негативного эмоционального тона. По шкале «Удовлетворенность жизнью в целом» результаты исследования приближаются к средним значениям. Это свидетельствует о том, что опрашиваемые студенты скорее удовлетворены ходом жизни, самореализацией, личностной успешностью. Шкала «Положительный – отрицательный образ самого себя» является вспомогательной. Она позволяет определить критичность самооценивания. Исследования показали, что респонденты оценивают себя критично и адекватно.

Таблица 1. Особенности доминирующего состояния студентов

Показатель	высокий	средний	низкий
Активное отношение к жизни	14,28%	31,43%	54,29%
Тонус	28,57%	28,57	42,86%
Тревожность	51,43%	31,43%	17,14%
Устойчивость эмоционального тона	54,28%	31,43%	14,29%
Удовлетворенность жизнью	40%	40%	20%
Позитивное самоотношение	42,86%	34,28%	22,86%

Анализ доминирующих копинг – стратегий (Д. Амирихан), то есть стратегий совладания со стрессовыми ситуациями, показал, что навыки использования стратегии «Разрешение проблемы» на высоком уровне представлены только у 1% исследуемых, на среднем уровне – у 54%. У остальных 45 % опрошенных молодых людей навыки разрешения проблемы в стрессовых ситуациях сформированы на низком уровне. Использование стратегии «Поиск социальной поддержки» на высоком уровне отметили 11% опрошенных, на среднем уровне - 17%. Использовать социальное окружение как ресурс в стрессовых ситуациях (помощь близких, родных, друзей) – не могут, соответственно, 72% изучаемой выборки.

Данные исследования сведены в таблице 2.

Таблица 2 - Анализ доминирующих копинг-стратегий

Уровень	Разрешение проблемы	Поиск социальной поддержки	Избегание проблемы
Высокий	3%	11%	-
Средний	54%	49%	14%
Низкий	37%	31%	77%
Очень низкий	6%	9%	9%

Проактивное совладающее поведение – это особая жизненная позиция, при которой человек способен взять на себя ответственность за всё происходящее с ним. Проактивные индивиды умеют аккумулировать личностные ресурсы, избегают их растраты, а в случае стресса способны к их быстрой мобилизации, что требует наличия высококоразвитых социальных умений.

Навыки проактивного совладания со стрессом на высоком (выше 35) уровне отметили 48,57% опрошенных студентов.

На среднем уровне (33-35 баллов) - 20%.

И на низком уровне (ниже 32 -30 баллов) – 31,43% студентов

У исследуемой выборки показатель «Проактивное преодоление» не значительно отличается от среднего значения для врачей (34, 97). Данные исследования представлены на рисунке 1.

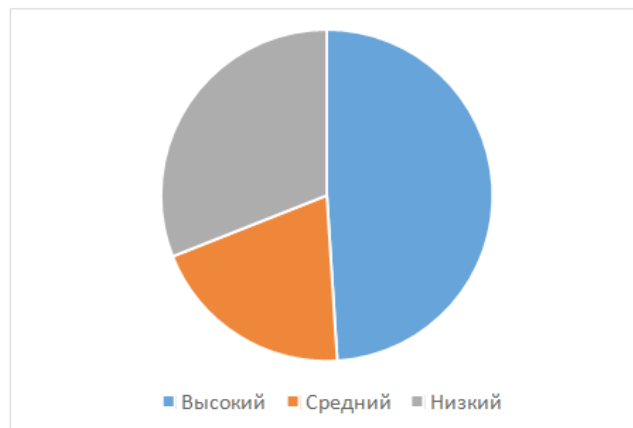


Рисунок 1. Опросник «Проактивное совладающее поведение»

Оценка субъективной комфортности или общего уровня стресса (А.Б.Леонова) показала, что высокий уровень комфортности имеют (то есть не подвержены стрессу) только 20% обучающейся молодежи, 29% - имеют приемлемый уровень комфортности. У остальных 51% обучающейся молодежи зафиксирован низкий уровень комфортности и высокий уровень подверженности стрессу. Данные исследования представлены на рисунке 2.

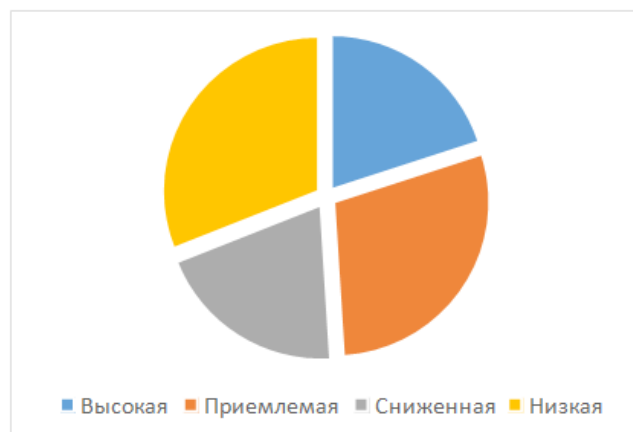


Рисунок 2. Шкала оценки субъективной комфортности

ВЫВОДЫ

Исходя из анализа результатов проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что у студентов медицинского колледжа на момент исследования достаточно слабо развиты такие ресурсы стрессоустойчивости, как активная позиция при разрешении стрессовых ситуаций, проактивное совладающее поведение, умение контролировать свое эмоциональное состояние, слабо развиты навыки саморегуляции, студенты не способны выдерживать длительные эмоциональные и волевые нагрузки, не владеют эффективными способами преодоления стрессовых ситуаций. На фоне выявленных доминирующих состояний у студентов слабо развиты навыки таких стратегии поведения в стрессовых ситуациях, как

«Разрешение проблемы» и «Поиск социальной поддержки», которые являются одним из ресурсов стрессоустойчивости личности.

Исследование показало важность обучения студентов навыкам и умениям преодоления стрессовых ситуаций, и необходимость в разработке и дальнейшем внедрении коррекционно - развивающей программы по развитию ресурсов стрессоустойчивости студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Баженова Н.Г. «Профессиональный стресс эмоциональное выгорание медицинских работников». *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 2(23)
2. Бергис Т.А. «Факторы стрессоустойчивости сотрудников в условиях организационного стресса». *Вектор науки тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология*. 2016. № 4 (27) [Электронный ресурс] / Т.А. Бергис. - URL <<https://elibrary.ru/item.asp?id=27666500>> (2016).
3. Водопьянова, Н.Е. *Психодиагностика стресса* / Н.Е. Водопьянова. – СПб., Питер, 2009. – 337 с.
4. Куликов Л.В. *Стресс и стрессоустойчивость личности* / Л.В. Куликов // Теоретические и прикладные вопросы психологии / Под ред. А.А. Крылова. – СПб., 2013. – 174 с.
5. Андреева Е.А., Соловьева С.А. *Особенности проявления стресса у студентов во время сдачи экзаменационной сессии* // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 140-143.
6. Лизунова Е.В. *К вопросу о формировании стрессоустойчивости у подростков к опасным ситуациям* // *Карельский научный журнал*. 2015. № 1 (10). С. 45-48.
7. Теплякова И.В. *Формирование стрессоустойчивости как актуальная проблема студентов-первокурсников вуза* // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 216-219.
8. Ильин Е.П. «Психология общения и межличностных отношений» [Электронный ресурс] / Е.П.Ильин – URL <http://www.universalinternetlibrary.ru/book/12417/ogl.shtml#1>
9. Чупина В.Б., Гавриленко Л.С. *Особенности проявления показателей стрессоустойчивости у студентов клинических психологов и инженеров* // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 430-432.
10. Киреева С.А., Гусева О.С., Дерунов А.В. «Стрессоустойчивость медицинского персонала». *Бюллетень медицинских интернет-конференций*. 2015. Т. 5. №12 [Электронный ресурс] / С.А. Киреева. - URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=25410647>
11. Копылова О.Ю., Молокостова А.М. *Профессиональное выгорание преподавателей высшей школы и самореализация* // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 322-326.
12. Конечный Р., Боухал М. *Психология в медицине*. – Прага, 1983. – 405 с.

UDC 159.99

ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

© 2019

Швацкий Алексей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой «Психология и педагогика»

Зубкова Светлана Николаевна, студентка психолого-педагогического факультета
Оренбургский государственный университет, филиал Орский гуманитарно-технологический институт
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: alexuysh@mail.ru)

Аннотация. Проблема влияния уровня самооценки на профессиональное самоопределение в юношеском возрасте имеет особую актуальность в настоящее время. Это связано с тем, что самооценка является наиболее важным условием осуществления индивидуального подхода к профессиональному самоопределению личности. Самооценочная информация позволяет молодым людям соотносить свои возможности с требованиями профессиональной деятельности. В юношеском возрасте самооценка выступает одним из важных условий развития и становления личности. В данной статье представлены результаты исследования, целью которого явилось изучение влияния уровня самооценки на профессиональное самоопределение в юношеском возрасте. Работа проводилась на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ. В исследовании использовались следующие методики: «Изучение профессионального самоопределения» Дж.Голланда, «Определение уровня самооценки» С.В.Ковалева. В представленном исследовании принимали участие студенты 1-4 курсов в количестве 50 человек. На основании проведенного исследования было выявлено, что уровень самооценки влияет на профессиональное самоопределение: у студентов с заниженной самооценкой преобладает социальный и конвенциональный тип профессиональной направленности, а у студентов с адекватной самооценкой преобладает интеллектуальный и артистический тип профессиональной направленности.

Ключевые слова: самооценка, юношеский возраст, самоопределение, профессиональное самоопределение, профессиональная направленность, социально-профессиональная ориентация.

THE INFLUENCE OF LEVEL OF SELF-ESTEEM PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION IN ADOLESCENCE

© 2019

Shvatskiy Alexey Yurievich, candidate of psychological sciences, associate professor,
head of the chair «Psychology and pedagogy»

Zubkova Svetlana Nikolaevna, student of psycho-pedagogical faculty
Orenburg State University, branch Orsk Humanities and Technology Institute
(462403, Russia, Orsk, Mira prospect, 15a, e-mail: alexuysh@mail.ru)

Abstract. The problem of the influence of the level of self-esteem on professional self-determination in adolescence is of particular relevance at the present time. This is due to the fact that self-esteem is the most important condition for the implementation of an individual approach to professional self-determination. Self-assessment information allows young people to correlate their capabilities with the requirements of their professional activities. In adolescence, self-esteem is one of the important conditions for the development and formation of personality. This article presents the results of a study aimed at studying the impact of the level of self-esteem on professional self-determination in adolescence. The work was carried out on the basis of the Orsk humanitarian and technological Institute (branch) of the OSU. The study used the following methods: “the Study of professional self-determination.” Holland, “Determination of the level of self-esteem” S. V. Kovalev. The presented study involved students of 2-4 courses in the amount of 50 people. Based on the study, it was found that the level of self-esteem affects professional self-determination: students with low self-esteem is dominated by social and conventional type of professional orientation, and students with adequate self-esteem is dominated by intellectual and artistic type of professional orientation.

Keywords: self-esteem, adolescence, self-determination, professional self-determination, professional orientation, social and professional orientation.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Важной проблемой юношества является определение собственных жизненных целей. Развитие таких личностных качеств как уверенность в себе, самостоятельность и настойчивость, которые, в первую очередь, связаны с уровнем самооценки личности [1]. Профессиональное самоопределение в юношеском возрасте предполагает собой процесс развития и формирования личностью сознательного отношения к профессиональной и трудовой среде и оценку своих возможностей [2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что изучением проблемы взаимосвязи самооценки и профессионального самоопределения занимались многие исследователи. Различные стороны данной проблемы в своих работах затрагивали А.А. Абрамян [3], О.А. Андриенко [4, 5], О.А. Боталова [6], М.Н. Булаева, А.В. Лапшова [7], А.В. Захарова [8], Э.Ф. Зеер [9, 10], Е.А. Климов [11], И.Л. Мирошниченко [12], С.Л. Рубинштейн [13] и др. [14-18].

«Профессиональное самоопределение является длительным процессом, который занимает большую часть

жизни индивида. Сущностью этого процесса выступает осознанный выбор профессии, учитывающий своеобразие и возможности личности» [4, с.16].

«Часто учащиеся не связывают выбор профессионального будущего со своими реальными возможностями и потребностями рынка труда; школьники практически не имеют представления о научных основах выбора профессии; они не достаточно обеспечены сведениями о возможностях обучения в интересующей сфере труда; выпускников часто привлекает только внешняя сторона профессии» [19, с.125].

С.Л. Лесникова и М.Г. Леухова отмечают, что «профессиональное самоопределение студентов в условиях высшего образования рассматривается как процесс и как результат профессионального выбора, при этом под результатом понимается готовность к осознанию данного акта, а под процессом – поэтапное формирование этой готовности [20, с. 253]

В свете нашего исследования интерес представляет проблема самооценки. В настоящее время в психологии имеется множество подходов к определению самооценки. Многие отечественные авторы раскрывают самооценку как прямое выражение оценивания других лиц, участвующих в развитии личности [21].

Выделяют адекватную, завышенную и заниженную

самооценку.

Многочисленные исследования показывают, что неадекватная самооценка пагубно сказывается на всем развитии личности, в том числе и на профессиональном самоопределении. Личность не может оценить свои возможности в соответствии со всем спектром своих способностей.

В одном из исследований, в котором принимали участие старшеклассники, выявлена прямая взаимосвязь между уровнем их самооценки и профессиональным самоопределением [4].

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью нашего исследования явилось изучение взаимосвязи между уровнем самооценки и профессиональным самоопределением в юношеском возрасте.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Работа проводилась на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ.

В исследовании использовались следующие методики: «Изучение профессионального самоопределения» (автор Дж. Голланд) [22], «Определение уровня самооценки» (автор С.В. Ковалев) [23].

В представленном исследовании принимали участие студенты 1-4 курсов в количестве 50 человек.

В результате проведенного экспериментального исследования с помощью представленных методик для определения уровня самооценки и профессионального самоопределения в юношеском возрасте, были получены следующие результаты (табл.1).

Таблица 1 – Сопоставление уровня самооценки и профессионального самоопределения

Тип личности по Дж.Голланду	Уровень самооценки	
	Средний	Низкий
Реалистичный	2%	2%
Интеллектуальный	14%	4%
Социальный	2%	20%
Конвенциональный	2%	22%
Предприимчивый	4%	4%
Артистический	18%	6%

Среди опрошенных студентов были выявлены два уровня самооценки: средний (адекватная самооценка) и низкий (заниженная самооценка)

58% студентов имеют низкий уровень самооценки, они часто болезненно переносят критические замечания в свой адрес, стараются соответствовать мнению других людей. При низкой самооценке проявляется неудовлетворенность своими отношениями с окружающими, высокая чувствительность, эмоциональная уязвимость. Люди с заниженной самооценкой часто не достигают намеченных целей из-за нерешительности и неуверенности в себе. Низкая самооценка мешает во взаимодействии с окружающими, так как человек при общении ставит других выше самого себя.

42% студентов имеют средний уровень самооценки, то есть самооценка соответствующая реальным результатам и ожиданиям референтной группы людей. Адекватная самооценка говорит о зрелости личности. Индивиды с адекватной самооценкой верно соотносят свои возможности и способности, ставят перед собой реальные цели, критически относятся к себе. В конфликтных ситуациях ведут себя конструктивно.

Согласно результатам проведенной методики Дж. Голланда было выявлено:

1. У 4% студентов преобладает реалистичный тип, который характеризуется активностью и настойчивостью личности, практическим типом мышления, хорошо развитыми двигательными навыками и пространственным воображением. Индивиды с таким типом профессиональной направленности наиболее склонны к реше-

нию конкретных задач, требующих активности, определенного уровня физической силы. Социальные навыки нужны минимально.

2. У 18% студентов преобладает интеллектуальный тип, который характеризуется аналитическим складом ума, независимостью и уникальностью суждений, любознательностью и низкой физической активностью. Индивиды с таким типом профессиональной направленности склонны к решению задач, требующих абстрактное мышление и определенного уровня творческих способностей. Межличностные отношения играют для них маловажную роль.

3. У 22% студентов преобладает социальный тип, который характеризуется гуманностью, способностью к сопереживанию, зависимостью от общественного мнения. Индивиды с таким типом профессиональной направленности предпочитают работать в сферах образования, здравоохранения, обслуживания. Их сферы деятельности основаны на решении проблем, связанных с умением разбираться в поведении людей.

4. У 24% студентов преобладает конвенциональный тип, который характеризуется стереотипным подходом к решению проблем, консервативным характером, подчиняемостью и зависимостью, преобладанием математических способностей. Индивиды с таким типом профессиональной направленности склонны к деятельности, требующей способностей к обработке рутинной информации и числовых данных.

5. У 8% студентов преобладает предприимчивый тип, который характеризуется энергичностью, импульсивностью, готовностью к риску, развитыми организаторскими способностями. Индивиды с таким типом профессиональной направленности склонны к решению сложных задач, связанных с общением с различными слоями населения в разнообразных ситуациях, требующих умения разбираться в людях и определенного уровня красноречия.

6. У 24% студентов преобладает артистический тип, который характеризуется развитым воображением и интуицией, эмоционально сложным взглядом на жизнь, гибкостью и оригинальностью мышления. Индивиды с таким типом профессиональной направленности занимаются решением проблем, требующих наличия художественного вкуса и хорошо развитого воображения.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Сопоставление полученных результатов позволяет сделать следующий вывод. У студентов с низкой самооценкой преобладает социальный и конвенциональный тип профессиональной направленности, следовательно, они больше подвержены влиянию общественного мнения, зависимы и не уверены в себе. У студентов с адекватной самооценкой преобладает интеллектуальный и артистический тип, следовательно, они независимы, любознательны, имеют весьма сложные взгляды на жизнь, уверенные в себе.

Таким образом, была выявлена взаимосвязь между уровнем самооценки и профессиональным самоопределением в юношеском возрасте. Студенты с низким уровнем самооценки более склонны к выбору профессий связанных с обработкой информации и общением с людьми. В таких профессиях все действия подчиняются определенным правилам и закономерностям, они не требуют оригинальности мышления и решения каких либо трудных задач. В свою очередь студенты с адекватной самооценкой выбирают профессии связанные с творчеством, креативностью и решением нестандартных проблем. Такие профессии, в большинстве своем, дают возможность самовыражения и профессионального роста в соответствии с проявляемыми способностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Юрьева И.А. Профессиональное самоопределение старшеклассников как актуальная проблема подросткового возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. №3 (12). С. 33-35.
2. Иванова Т.Н. Профессиональное самоопределение выпускни-

ков школ как фактор эффективного дальнейшего обучения в системе среднего профессионального и высшего образования // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. №1 (18). С. 100-102.

3. Абрамян А.А. Влияние самооценки студентов на профессиональное самоопределение // Современная педагогика. 2015. №6. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/06/4371> (дата обращения: 14.02.2019).

4. Андриенко О.А. К вопросу о профессиональном самоопределении старшеклассников с разным уровнем самооценки // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 16-18.

5. Андриенко О.А. Педагогические условия повышения эффективности социальной адаптации первокурсников в профессиональном лице: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Магнитогорский государственный университет. Магнитогорск, 2009

6. Боталова О.А. Особенности профессионального самоопределения у старших школьников с различным уровнем самооценки // Новая наука: теоретический и практический взгляд. 2016. №2-3. С. 62-65.

7. Булаева М.Н., Лапишова А.В. Современные тенденции развития социально-профессиональной ориентации студентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 21-24.

8. Захарова А.В. Деятельностный подход к изучению самооценки. Мн.: Таллин, 2007.

9. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М: Академический проект, 2006. 336 с.

10. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. Профорентология: теория и практика. М.: Академический проспект: Фонд «Мир», 2008. 192 с.

11. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д.: Феникс, 2009. 512 с.

12. Мирошниченко И.Л. Роль самооценки в профессиональном самоопределении учащихся // Педагогика и современность. 2016. №1. С. 67-71.

13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.

14. Жданкина И.Ю. Роль профессиональной ориентации на этапе профессионального самоопределения студентов выпускных курсов образовательных организаций среднего профессионального образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 3 (12). С. 10-13.

15. Дмитриева Е.Ю., Полуянова Л.А. Возможности открытого пространства воспитательной системы вуза в формировании профессионального самоопределения студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 305-308.

16. Платонова Р.И., Антонова В.Н. Педагогическая поддержка учащихся в профессиональном самоопределении // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 25-29.

17. Григорьева Т.А., Кормакова В.Н. Нравственно-правовое самоопределение будущего специалиста таможенного дела: сущность, структура и содержание // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 187-190.

18. Разуваев С.Г., Разуваев И.С. Профессиональная социализация и профессиональное самоопределение обучающихся в многоуровневом образовательном комплексе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 99-102.

19. Андриенко О.А. Особенности профессионального самоопределения обучающихся старших классов средних общеобразовательных школ // Перспективы науки и образования. 2018. № 2 (32). С. 124-128.

20. Лесникова С.Л., Леухова М.Г. Профессиональное самоопределение студентов вуза как условие профессиональной идентичности: аспект отношения к профессиональной карьере // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т.7. №3 (24). С. 253-256.

21. Бороздина Л.В. Что такое самооценка? М.: Флинта: Наука, 2010. 392 с.

22. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / под ред. Н.А. Крылова, С.А. Маничева. СПб.: Питер, 2000. 560 с.

23. Тест-опросник «Определение уровня самооценки» URL: http://sir.wiki.admsurgut.ru/wiki/images/8/8e/1._Самооценка_С.В.Ковалёв.pdf (дата обращения: 15.02.2019)

КООРДИНАТИ БАРОКО У СТИЛЬОВОМУ ПРОСТОРИ
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ XVII–XVIII СТ.

© 2019

Семенюк Лариса Степанівна, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української літератури*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
(43025, Україна, Луцьк, проспект Волі, 13, e-mail: nediljalar@gmail.com)*

Анотація. У статті розглянуто бароко як явище стильового порядку, окреслено його координати в художньому просторі української літератури XVII–XVIII ст. Доведено, що стильовою доміантою бароко є синтетичність та пов'язана з ним внутрішня суперечливість. Ця риса визначає інші художньо-стильові параметри бароко: універсальність, динамізм, антиномічність, метафоричність, художню умовність, риторичність. Універсальність як одна зі стильових доміант барокової культури художньо втілює центральну для барокової свідомості ідею множинності, багатомірності світу. Література бароко зосереджує свій інтерес навколо трагічних суперечностей дійсності: життя і смерті, тлінності і вічності, суєти і щастя. У центрі барокового світу – складні стосунки людини з Богом. Своєрідною для культури бароко є динаміка, що відбиває суперечливий стрімкий рух духовного розвитку людства. Однією з визначальних стилетворчих рис бароко є антиномічність. В її основі – філософське розуміння суперечностей світу та внутрішньої роздвоєності людини. Основними принципами організації художнього матеріалу стають антитеза, контраст. Безперечна доміанта стилю літературного бароко – ускладнена метафоричність, доведена до своєрідної універсальності. Твори бароко демонструють високий рівень поетичної умовності. Осмислення дійсності в них часто набуває алегорично-символічного чи емблематичного характеру. Важливі стильові риси бароко – це загальна експресивність, пишна декоративність, посилена риторичність.

Ключові слова: бароко, стиль, напрям, синтез, Д. Чижевський, універсальність, динамізм, антиномічність, метафоричність, риторичність.

THE BAROQUE COORDINATES IN THE STYLE SPACE
OF THE UKRAINIAN LITERATURE
OF THE 17th-18th CENTURIES

© 2019

Semenyuk Larysa Stepanivna, candidate of Philological Sciences (Ph.D.),

Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature

*Lesya Ukrainka Eastern European National University
(43025, Ukraine, Lutsk, Voli Avenue, 13, e-mail: nediljalar@gmail.com)*

Abstract. The article highlights the Baroque as a style phenomenon, outlines its coordinates in the fiction space of the Ukrainian literature of the 17th-18th centuries. It is proved that the Baroque style dominant is synthesis, which gives rise to the internal contradiction of the Baroque culture. This feature determines its other fiction and style parameters: versatility, dynamism, antithetics, metaphoricity, art conventionality, and rhetoric. Versatility as one of the stylistic dominant elements of the Baroque culture artistically embodies the idea of multiplicity, multidimensionality of the world, which is central to the Baroque consciousness. The Baroque literature concentrates its interest around the tragic contradictions of the reality: life and death, mortality and eternity, vanity and happiness. The center of the Baroque world is the complex relationship between a man and God. A peculiar feature of the Baroque culture is dynamics that reflects the contradictory rapid movement of the spiritual development of mankind. One of the determining stylistic features of the Baroque is antithetics. Its basis is a philosophical understanding of the contradictions of the world and the internal dichotomy of a man. The main principle of the organization of fiction is antithesis, contrast. The unconditional dominant of the Baroque in literature is complex metaphoricity, brought to peculiar versatility. The works of the Baroque demonstrate a high level of poetic conventionality. The understanding of the reality in it often becomes allegorical, symbolic or emblematic. The important Baroque features are a general expressive style, magnificent decorative elements and enhanced rhetoric.

Keywords: the Baroque, style, trend, synthesis, D. Chyzhevskiy, versatility, dynamism, antithetics, metaphoricity, rhetoric.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Стилю бароко належить важливе місце серед інших художньо-стильових явищ в історії української літератури. Не випадково його ідентифікують з культурно-історичною добою, яка «виробила своє світосприймання, знаходила свої способи відображення дійсності» [1, с. 6]. Будучи потужним універсальним художнім стилем і напрямком, володіючи розгалуженою системою стильових тенденцій, бароко, попри все, не мало такої виразної концепції, як, наприклад, класицизм, романтизм чи реалізм. Як явище стильового порядку воно важко піддається логічному осмисленню, тим більше – адекватному структуруванню. Підтвердження цієї тези знаходимо в десятках праць – від Д. Чижевського, який визнав «розбіжність у розумінні основних, провідних мотивів, що зумовлюють характер барокового стилю» [2, с. 239], до новітніх напрацювань у цій ділянці науки (монографії, розвідки, збірники, антології), де натрапляємо на різні, часто повторювані, однак не завжди обґрунтовані судження. Це викликає стурбованість учених щодо доречності вживання терміну «бароко» та чіткого окреслення його стильових характеристик [3, с. 28]. Тому визначити координати бароко у стильовому

просторі української літератури XVII–XVIII ст. видасться завданням украй актуальним з огляду на важливість предмету дослідження та його динаміку в історико-літературному просторі України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтовується авторська думка; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Питання про основні ознаки (домінанти) стилю бароко одним із перших в українському літературознавстві порушив у серії своїх праць відомий славіст, один із чільних дослідників проблем бароко Д. Чижевський [2; 4; 5]. Його тези стали засадничими при розв'язанні цієї важливої теоретичної проблеми. За словами Д. Наливайка, він «сформулював концепти, що належать до фундаментальних у сфері барокових студій» [6, с. 31]. Пізніше до цього питання більшою чи меншою мірою зверталися всі, хто пробував осмислити бароко як літературне та загальномістецьке явище. Серед найбільш визнаних – праці З. Генік-Березовської [3], І. Іваньо [1], І. Ісіченка [7], С. Кримського [8–9], А. Макарова [10], Д. Наливайка [6; 11; 12], Т. Рязанцевої [13], В. Соболя [14], Л. Ушкалова [15–16], В. Шевчука [17–18], В. Яременка [19] та інших учених. З числа останніх теоретичних розвідок, присвячених естетиці бароко,

що носять підсумковий характер, насамперед вирізняються дослідження С. Кримського [9], Д. Наливайка [12], Л. Ушкалова [17], що ввійшли до першого тому фундаментального двотомного видання «Українське бароко» (Харків, 2004). У статті Д. Наливайка [17] розглянуто феномен українського бароко в європейському контексті, виділено інваріантні стильові риси українського та загальноєвропейського бароко. С. Кримський [9] порушує питання дискурсу українського бароко крізь призму національної ментальності українців. Л. Ушкалов [16], аналізуючи ідеї та форми української барокової поезії, говорить і про окремі питомі риси стилю бароко – його наскрізну релігійність, характерні теми й мотиви, символізм та алегоризм, парадоксальність та формалізм вправність. Історико-культурні параметри епохи Бароко висвітлює І Ісиченко [7, с. 25–32]. Розглядаючи українське літературне життя барокової доби, вчений окрему увагу приділяє естетичним засадам стилю бароко. Серед основних він називає суб'єктивізм, динамізм, символізм, метафоричність, концептизм, театральність та інші [7, с. 28–31]. Попри вагомість наукових напрацювань цих авторитетних учених, єдиного підходу до розуміння домінуючих ознак бароко на сьогодні не вироблено.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета цієї статті – окреслити стильові координати бароко як важливого художньо-стильового явища української літератури XVII–XVIII ст., визначити світоглядне підґрунтя домінуючих ознак барокової естетики.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Співвідносячи бароко з іншими мистецькими стилями, Д. Чижевський наголошує, що визначити основні елементи, які характеризують цей стиль (його «домінанти»), дуже важко [4, с. 43]. На підтвердження своїх міркувань він наводить таку аргументацію: «Бо бароко в найглибшій своїй суті течія «синтетична», яка щось сполучає та зливає, течія «синкретична», в якій зростається в єдність різноманітне, що виходить не з одного, чи нечисленних пунктів погляду, а з багатьох, до того таких, що між собою нічого спільного не мають» [4, с. 44].

Отже, перше, на що варто звернути увагу, говорячи про домінуючі бароко, – це, за словами Д. Чижевського, його «надзвичайна «асиміляційна енергія» [4, с. 43], результатом чого є синтетичність цього стилю, його всеохопність. Цю думку пізніше розвинув дослідник І. Іваньо, наголошуючи: «Бароко було мистецтвом синтезу, примирення суперечностей: земного і небесного, духовного і світського, античності і християнства. Тут дивовижно сполучаються міфологічні й біблійні образи, християнські й язичеські уявлення. Для стилю цього характерні поєднання чуттєвості й аскетизму, абстрактної думки й натуралістичної конкретності, фантастики й правдоподібності» [1, с. 6]. Великий «інтеграційний потенціал барокової культури» відзначають і сучасні вчені [9, с. 23].

Розглядаючи бароко як «синтетичну духовну течію», Д. Чижевський насамперед мав на увазі поєднання в ній культурних надбань двох попередніх культурно-історичних епох – середньовіччя («готики») та ренесансу [2, с. 239–240; 4, с. 45]. Деякий час дослідники надавали перевагу ренесансній основі такого синтезу [11, с. 115–116], хоч і підкреслювали перевагу готичних елементів в українській бароковій літературі на противагу літературі західноєвропейській [11, с. 150–151]. У сучасному теоретичному дискурсі синтетичність бароко розглядається на якісно новому рівні – як «спроба нової духовної інтеграції, нової ідейної та художньої синтези», але на іншому, порівняно з ренесансом, світоглядному й естетико-художньому ґрунті [12, с. 13]. Цим ґрунтом вважається «трансцендентно-містична парадигма, кореспондована з християнським провіденціалізмом» [12, с. 13].

Синтетичний характер барокового стилю, на якому наполягають дослідники, має глибокі культурно-історичні корені. Як стверджує С. Кримський, «в Україні

ми маємо рідкісну ситуацію накладання різних цивілізацій: античної та візантійської, східноєвропейської та близькосхідної, західноєвропейської і східнослов'янської» [8, с. 47–48]. Така, за висловом ученого, «кордонність української культури» є причиною своєрідної палімпсестності, яку найповніше виражає культурний напрям бароко. Це дозволяє говорити про «толерантність» бароко до попередніх напрямів розвитку культури, його полістилістичність, здатність до об'єднання різних культурних епох [8, с. 49]. На цьому наголошено і в «Літературознавчій енциклопедії» Ю. Коваліва, де підкреслюється не так протиставлення, як взаємоперетинання протилежних тенденцій (теоцентризму та антропоцентризму, інтелектуалізму та сенсуалізму) в культурі бароко [20, с. 116].

Синтетичність, поєднання протилежностей як домінуюча ознака стилю бароко породжує одну з визначальних рис барокової культури – її внутрішню суперечливість. У барокових творах складно поєднані поганські та християнські, середньовічні й ренесансні елементи. Про поляризацію української барокової літератури «між двома горизонтами – земним і небесним», що розкриває глибини як зовнішнього, фізичного світу, так і внутрішнього, духовного, пише Д. Наливайко [12, с. 13]. Наголошує на цьому й сучасна дослідниця Т. Рязанцева, котра говорить про «відверте протистояння» та «неподільну єдність... протилежностей», що впродовж усієї епохи Бароко служили джерелом конфліктів, тем та образів мистецтва й літератури [13, с. 8]. Л. Ушкалов подібні міркування розгортає у філософській площині: «Барокова доба була ніби зіткана із антитетики «держави земної» й «держави небесної», статички й динаміки, сенсуалізму й спиритуалізму, темпоральності й вічності, гедонізму й аскези, тріумфу життя й невідворотності смерті» [16, с. 71]. Драматичну єдність полярних об'єктів і понять як одну із ментальних ознак українського бароко відзначає С. Кримський [9, с. 29].

Синтетичність бароко як домінуюча ознака великою мірою визначає інші його параметри в художньому просторі епохи – універсальність, динамізм, антитетику, метафоричність, художню умовність, риторичність, що належать до специфічних рис бароко.

Для мистецтва бароко характерне прагнення до всеохоплення, універсальності, зосередження на важливих проблемах, що стосуються всього людства й кожної людини зокрема. І. Іваньо говорить про т. зв. «космізм бароко», намагання митців осмислити все у глобальних масштабах [1, с. 6]. Ця риса зумовлена специфікою світогляду барокової епохи з її баченням дисгармонійності та складності світу, катастрофічності й парадоксальності буття, його конфліктності, драматичної напруженості, що є результатом дії антагоністичних сил та притаманного їм динамізму [8, с. 49].

Універсальність як одна зі стильових домінуючих барокової культури художньо втілює центральну для тогочасної свідомості ідею множинності, багатовимірності світу. Це виявляється на різних рівнях художнього тексту. Порівняно з попередніми епохами розвитку мистецтва бароко розширює сфери письменства за рахунок нових тем, проблем, раніше не освоєних художньо. «Воно зосереджує свій інтерес навколо трагічних суперечностей дійсності: життя і смерті, тлінності і вічності, суєти і щастя» [1, с. 6].

Як стверджують дослідники, спирається цей стиль на філософську основу пантеїзму [1, с. 6]. У центрі барокового світу – складні стосунки людини з Богом. Бароко культивує ідеал «вищої людини», котра, в першу чергу, має служити Богові, місце якою в системі барокового мислення «так само центральне, як і місце людини» [4, с. 49]. Сучасні дослідники стверджують, що митці бароко пов'язували всі події на землі з волею Бога, надавали їм містичного й космічного значення [10, с. 245]. У людині барокове мистецтво бачило насамперед «істоту духовну, причетну до грандіозної планетарної боротьби

сил добра і зла» [10, с. 247].

У контексті таких уявлень українська література бароко активно розробляє теми про «чотири останніх речі людини» – смерть, страшний суд, рай та пекло, причому найяскравіше представлені саме макабричні сюжети [4, с. 50]. Про барокове «закохання в темі смерті» свого часу писав Д. Чижевський [2, с. 240]. До художньої обробки цієї теми зверталися десятки авторів – від К. Транквіліона-Ставровецького з його образом смерті-косаря до К. Саковича та К. Зиновієва з їх роздумами про те, що смерть чекає на кожного, та до «пісень світових», у яких змальовано непевність життя та смерть як його природний кінець.

Такий нахил до синтезу, універсальності в літературі бароко знайшов вияв як у тематиці, так і в образній системі та виражальних засобах творів, зокрема у прагненні освоїти все відоме на той час багатство естетично-художніх прийомів – від художніх засобів фольклору, античності та середньовічного мистецтва до ренесансної поетики Заходу. Як стверджує І. Іваньо, «стиль бароко не тільки сполучає старі художні засоби з новими, а й демонструє нове, несподіване поєднання раніше відомих прийомів» [1, с. 6–7]. Сучасні дослідники не лише відстоюють ідею культурної універсальності українського бароко [8], а й розкривають специфіку творення універсальної картини світу у творчості ряду українських барокових авторів [17].

Безперечною домінантою бароко є динаміка, тобто зображення руху. Саме цю ознаку Д. Чижевський розглядає як своєрідну для культури бароко, таку, що надає цьому стилю «його власного індивідуального характеру» [2, с. 240]. З цим погоджуються й сучасні вчені, для яких бароко – «динамічний, афектований стиль» [7, с. 28]. І. Іваньо, намагаючись осмислити світоглядне підґрунтя цього явища, наголошує, що бароко як своєрідна художньо-естетична система «відбиває суперечливий стрімкий рух духовного розвитку людства, – рух, смисл якого прихований в безмежній різноманітності речей, властивостей, в неосяжній строкатості явищ, що відкривалися свідомості» [1, с. 6]. У творах художньої літератури ці ознаки набувають специфічного вияву: «це потреба руху, зміни, мандрівки, трагічного напруження та катастрофи, пристрасть до сміливих комбінацій, до авантюри» [2, с. 240]. Динамічність у літературі досягається також завдяки стрімкому перебігу думки від одних предметів до інших, їх незвичному зіставленню [1, с. 7–8]. Сприяє цьому також художнє моделювання плинності, неспокою, показ рухливості образів і картин. У бароковій поезії архетипічного значення набуває образ життя як моря, безодні, корабля в бурхливому океані, а буття розглядається як потік. У мові художніх текстів зростає значення ритму та ритміки, посилюється використання потоку співзвуч та дисонансів, несподіваних поворотів у викладі теми.

Однією з визначальних стилістичних рис бароко є антиномічність. Д. Чижевський стверджує, що принцип сполучення протилежного, поєднання антитез, гра ними служать тією основою, на якій відбувається синтез, сполучення різноманітного в бароковій культурі [4, с. 47]. Вчений не виключає, що антитетика бароко може мати чисто формальний характер (часто це «лише гра протилежностями, гра, що належить до численних стилістичних прикрас барокового мистецтва»). Однак він визнає, що значення антитетичності глибше – «вона належить безумовно до важливих елементів барокового світогляду» [4, с. 47]. В його основі – філософське розуміння суперечності світу та внутрішньої роздвоєності людини, що осмислюються в дусі традиційної християнської символіки. Розглядаючи психологію людини бароко, А. Макаров доходить висновку, що вона була сповнена контрастів: «Митці й мислителі тих часів уже починали вгадувати в ній не лише відблиски добра, а й зла. Завдяки мислителям Бароко в європейській культурі почав вироблятися й утверджуватися погляд на духовний світ осо-

бистості як на арену одвічної боротьби добра й зла, яка дає непередбачувані наслідки» [10, с. 38]. Міркування про роздвоєність людини, видиме тіло якої – від землі, а невидима душа – від небес, знаходимо в таких першорядних мислителів XVII–XVIII ст. як К. Транквіліон-Ставровецький та Г. Сковорода.

Основним принципом організації художнього матеріалу на всіх рівнях художнього барокового тексту є антитеза. Найяскравішою з них Д. Чижевський вважає антитезу античності та християнства [4, с. 48]. У ній знайшли відображення ті основні духовні течії, що злилися в бароко – ренесанс з його увагою до античності та середньовіччя з його тотальною релігійністю. На думку С. Кримського, «антитетичність у бароко узагальнюється до боротьби світів – буття та антисвіту пекла, небесної сфери і безодні» [8, с. 49]. З огляду на це характерною є тематика творів українського літературного бароко, приміром, «Слово про збурення пекла» анонімого автора, «Брань семи добродійств з сімома гріхами в людині-мандрівцю» Й. Горленка чи «Брань архистратига Михаїла з Сатаною» Г. Сковорода. Як стверджує С. Кримський, «художня семантика конфлікту, боротьби протилежностей доводиться у культурі бароко до стильової маніфестації» [8, с. 49]. Образна система бароко теж підпорядкована законам протиставлення й контрасту. На рівні поетики це виявляється в центральному для бароко понятті кончетто (концепту, концепту) та у зверненні до контрастів, як змістових (семантичних) (контрастів світла і темряви, миті і вічності, духовного і тілесного), так і формальних. При цьому, як зауважує А. Макаров, в українській літературі, тісно пов'язаній із середньовічним менталітетом, переважають «тіньові» складники цих антиномій [10, с. 41–67].

Зі складними світоглядними шуканнями епохи Бароко дослідники пов'язують і таку важливу стильову ознаку як посилені метафоричність. За тогочасними уявленнями, предметний світ ілюзорний, примарний у зіставленні з вищим, духовним світом. Відтак, реальні предмети й об'єкти можна розглядати лише як відображення божественної істини. Подібні міркування, на думку вчених, послужили поштовхом до метафоричного переосмислення видимого світу [22, с. 7]. Як стверджує Д. Наливайко, «метафоричність – безперечна домінанта стилю літературного бароко», тут вона набуває своєрідної універсальності, оскільки «в метафорі вбачалася й модель світу, й ефективний засіб його пізнання» [6, с. 37]. Незаперечною вважалася думка про те, що «глибинний смисл буття всього сутнього підвладний лише метафоричному мисленню» [10, с. 90–91]. Такий підхід до метафори набуває поширення і в українській бароковій літературі, творці якої культивували ускладнену метафоричність, що засновувалась на «винахідливості розуму» – його здатності поєднувати віддалені, часто непоєднані предмети та речі. «Акцентування метафори, – на думку Ю. Ковалів, – засвідчувало відмінність барокової художньої свідомості від ренесансної, що тяглася до логіки та метонімії, окреслювало стильовий азіанізм» [20, с. 116].

Дослідження світоглядних основ барокової культури дають ученим підстави вважати, що в ній елементи ірраціоналізму співіснують з виразним прагненням до раціоналізму [1, с. 6]. В основі таких уявлень, на думку Д. Чижевського, лежить усвідомлення «всеприсутності» абсолютного буття», переконання, що все існуюче є його відображенням, символом [4, с. 49]. Звідси впливає такий феномен барокової культури, на який звернув увагу А. Макаров, як відродження міфологічного, алегорично-символічного мислення [10, с. 61].

Митців бароко цікавить не стільки зрима, зовнішня, реальна сторона речей, скільки духовна сутність, закладена в їх семантиці та на рівні підтексту. Це активізувало увагу українських письменників до глибин підсвідомої, ірраціональної сфери. Завдяки цьому чимало українських авторів XVII–XVIII ст. (І. Орновський, С. Яворський,

Г. Сковорода) демонструють високий рівень поетичної умовності, здатність проникати в загадкові глибини духовного світу людини. Осмислення дійсності у творах бароко часто набуває алегорично-символічного чи емблематичного характеру. Цей символізм накладає відбиток на все мистецтво епохи Бароко. Алегорично-символічному витлумаченню підлягають усі предмети і явища природи. Вироблена в попередні часи алегорика, емблематика і символіка суттєво трансформуються. Так, специфічного тлумачення зазнають античні міфологічні уявлення, переосмислені під кутом зору середньовічної, зокрема біблійної символіки. Завдяки цьому твориться «принципово відмінний від реального умовний художній простір, що складався із суміші елементів реально-го й ірреального, розумного й алогічного, звичайного й надприродного, буденного й містичного» [10, с. 85–86].

З огляду на це важливе місце в культурі бароко відводилося емблематиці. Її світоглядним підґрунтям була віра в те, що невидимий світ можна пізнати за допомогою інтуїтивно-образного мислення, шляхом осягання, прозоріння, бачення «духовними очима» [10, с. 92]. Так народжується «грандіозна ідея емблематичного осягання світу» [10, с. 92]. Статусу емблем у бароковому мистецтві набували стійкі алегоричні образи в їх символічному значенні [8, с. 55]. Барокові письменники використовують, як правило, загальнорозумні емблеми, символи та алегорії. Серед найбільш поширених – образи саду (винограду), книги, світла, кільця, змія, лабіринту тощо. Талант митця виявлявся у здібності тлумачити ці емблеми та символи, в умінні витончено наслідувати попередників.

Посилений інтерес до емблематики витікає із властивої літературі бароко прагнення до наочності – не стільки візуальної, скільки тієї, що призначалася для внутрішнього, «духовного зору» й полягала в наочному вираженні абстрактних понять, сенсів та уявлень [6, с. 37]. Постають цілі різновиди літератури, цілком засновані на символіці, – геральдична поезія та поезія емблематична, здебільшого містичного характеру. Неперевершеним майстром емблематичних віршів, сповнених словесної гри та загадковості поетичних ребусів був Іван Величковський. Теоретичне осмислення та практичне втілення ця ознака бароко знайшла у творчості Г. Сковороди: як відомо, його діалоги й численні вірші побудовані за принципом поетичного опису емблематичного малюнка. Письменник виходив з того, що художня краса речей полягає не в їхній фізичній привабливості, а в певній наданій їм символічній ідеї, яка є «тінью небесних і земних образів» [23, с. 108].

Творці барокового мистецтва своїм найвищим завданням вважали зворушити читача, розбудити в ньому найвищі почуття, викликати сильні враження. З цими ознаками вчені пов'язують такі стилістичні засоби бароко, як гіперболи, парадокси, схильність до всього незвичайного, гротескного, контрастного [2, с. 240]. Про цю властивість тогочасної літератури пишуть і сучасні дослідники феномену бароко: «На відміну від ренесансних, барокові автори й митці не визнавали спокійного естетичного споглядання, вони прагнули захоплювати й вражати читачів чи глядачів, викликати в них потрясіння, афект. Але при всьому цьому їхньою остаточною метою було: через емоції вплинути на розум, свідомість і таким шляхом підпорядкувати їх» [6, с. 36]. Саме з цим прагненням пов'язані такі стилістичні риси бароко, як загальна експресивність, пишна декоративність, риторична стильова домінанта. Поширеними в бароковій літературі є нанизування тропів, застосування емблем, гіпербол, ускладнена композиція, поглиблені коментарі, мовні контрасти, призначені для вираження складності світу. Цю «декоративність» бароко дослідники схильні розглядати як «одну з найприкметніших ознак українського художнього мислення», яка покликана передати «притаманний українському національному характерові потяг до святковості, поетичності...» [10, с. 211].

Як переконливо доводить А. Макаров, заслуга бароко в Україні полягає в тому, що «воно надало традиційній любові до красивої і навіть прикрашеної форми великого значення і артистичного блиску» [10, с. 237].

Зі своєрідними рисами бароко вчені пов'язують і його слабкі, вразливі сторони. Це, по-перше, перевага зовнішнього над внутрішнім, декоративність зображення, за якою зникає або відходить на другий план внутрішній зміст твору. По-друге, це надмірне захоплення мистецькою грою, поетичними іграшками, чудернацтвом, переобтяження творів формальними елементами [2, с. 240]. Митці бароко більше дбали про зовнішній стиль, аніж про зміст творів, їм була властива увага до форми, витонченість, майстерність, віртуозність володіння словом. Усе це робить мистецтво бароко важким для сприймання, елітарним. Недаремно цю літературу довгий час розглядали (а часто й засуджували) як переобтяжену формальними елементами [2, с. 239]. З іншого боку, треба врахувати, що «жодна інша доба не мала такого ідеологічного виразного декору» [10, с. 216]. Щедрі прикраси бароко мали глибоку семантику, служили засобом вираження певного типу світовідчуття, виявом українського художнього смаку, що мало неабияке значення для наступних етапів розвитку літератури.

Отже, є всі підстави погодитися з думкою З. Генік-Березовської, яка стверджує, що «українська культура XVII–XVIII ст. породила дуже своєрідний і повноправний стильовий витвір, в якому ця епоха реалізується комплексно і який віддавна сприймається як складник європейського бароко» [3, с. 29].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. У ході нашого дослідження доведено, що стильовою домінантою бароко є синтетичність та пов'язана з ним внутрішня суперечливість. Ця риса визначає інші художньо-стильові параметри бароко: універсальність, динамізм, антиномічність, метафоричність, художню умовність, риторичність. Універсальність як одна зі стильових домінант барокової культури художньо втілює центральну для барокової свідомості ідею множинності, багатовимірності світу. Література бароко зосереджує свій інтерес навколо трагічних суперечностей дійсності: життя і смерті, тлінності і вічності, суєти і щастя. У центрі барокового світу – складні стосунки людини з Богом. Своєрідною для культури бароко є динаміка, що відбиває суперечливий стрімкий рух духовного розвитку людства. Однією з визначальних стилістичних рис бароко є антиномічність. В її основі – філософське розуміння суперечностей світу та внутрішньої роздвоєності людини. Основним принципом організації художнього матеріалу стає антитеза, контраст. Безперечна домінанта стилю літературного бароко – ускладнена метафоричність, доведена до своєрідної універсальності. Твори бароко демонструють високий рівень поетичної умовності. Осмислення дійсності в них часто набуває алегорично-символічного чи емблематичного характеру. Важливі стильові риси бароко – це загальна експресивність, пишна декоративність, посилена риторичність, що зумовлюють елітарний характер мистецтва бароко загалом.

Подальші дослідження цієї теми доречно здійснювати в методичному аспекті з метою вироблення науково обґрунтованого підходу до розуміння характеру барокового стилю в середній та вищій школі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Іванько І. Про українське літературне бароко. Українське літературне бароко: зб. наук. пр. / відп. ред. О. Мишанич. Київ: Наук. думка, 1987. С. 3–18.
2. Чижевський Д. Історія української літератури (від початків до доби реалізму). Тернопіль: МПП «Презент», ТОВ «Феміна», 1994. 480 с.
3. Генік-Березовська З. Українське літературне бароко в межах своєї епохи та стилю. Генік-Березовська З. Грані культур. Бароко. Романтизм. Модернізм. Київ: Гелікон, 2000. С. 28–36.
4. Чижевський Д. До проблем бароко. Сучасність. 1974. № 4. С. 42–54.
5. Чижевський Д. Український літературний барок: нари-

- си / Підготовка тексту та мовна редакція Л. Ушкалова; вступна стаття О. Мишанича. Харків: Акта, 2003. 460 с.
6. Наливайко Д. Феномен українського бароко в європейському контексті. Слово і час. 2002. № 2. С. 30–38.
 7. Ісіченко І., архієпископ. Історія української літератури: епоха Бароко (XVII–XVIII ст.). Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Львів–Київ–Харків: Святогорець, 2011. 568 с.
 8. Кримський С. Культурна універсальність українського бароко. Вісник НАН України. 2000. № 10. С. 47–56.
 9. Кримський С. Менталітет українського бароко. Українське бароко: у 2-х т. Харків: Акта, 2004. Т. 1. С. 21–48.
 10. Макаров А. Світло українського бароко. Київ: Мистецтво, 1994. 288 с.
 11. Наливайко Д. Бароко європейське, бароко українське. Наливайко Д. Спільність і своєрідність: Українська література в контексті європейського літературного процесу. Київ: Дніпро, 1988. С. 113–155.
 12. Наливайко Д. Українське бароко: типологія і специфіка. Українське бароко: у 2-х т. Харків: Акта, 2004. Т. 1. С. 7–20.
 13. Рязанцева Т. Змалювати думку (Концептизм як напрям метафізичної поезії в літературі Європи доби Барокко). Київ, 1999. 144 с.
 14. Соболев В. Українське бароко. Тексти і контексти. Варшава: Видавництво Варшавського університету, 2015. 382 с.
 15. Ушкалов Л. Світ українського бароко: філологічні етюди. Харків: Око, 1994. 112 с.
 16. Ушкалов Л. Українська барокова поезія. Українське бароко: у 2-х т. Харків: Акта, 2004. Т. 1. С. 265–329.
 17. Шевчук В. Універсальна картина світу в творчості письменників українського барокко. Україна: Наука і культура. Київ, 1994. Вип. 28. С. 194–200.
 18. Шевчук В. Муза Роксоланська. Українська література XVI–XVIII століть: У 2-х кн. Кн. 1: Ренесанс. Раннє бароко. Київ: Либідь, 2004. 400 с.; Кн. 2: Розвинене бароко. Пізнє бароко. Київ: Либідь, 2005. 729 с.
 19. Яременко В. Епоха українського літературного бароко. Слово мнозоцінне. Хрестоматія української літератури, створеної різними мовами в епоху Ренесансу (друга половина XV–XVI століття) та в епоху Бароко (кінець XVI–XVIII століття) / Упоряд.: В. Шевчук, В. Яременко. У 4-х кн. Київ: Аконіт, 2006. Кн. 2. С. 9–26.
 20. Літературознавча енциклопедія. У двох томах. Т. 1 / Автор-укладач Ю. Ковалів Київ: ВЦ «Академія», 2007. 608 с. (Серія «Енциклопедія ерудита»).
 21. Мишанич О. Дмитро Чижевський – історик давньої української літератури. Чижевський Д. Українське літературне бароко. Вибрані праці з давньої літератури. Київ: Обереги, 2003. С. 7–18.
 22. Морозов А., Софронова Л. Эмблематика и ее место в искусстве барокко. Славянское барокко. Историко-культурные проблемы эпохи. Москва, 1979. С. 5–32.
 23. Сковорода Г. Повне зібрання творів: У 2-х т. Київ: Наук. думка, 1973. Т. 1. 532 с.

UDC 368.1

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИНСТИТУТА РЕГУЛИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОГО ПОСРЕДНИЧЕСТВА

© 2019

Донецкова Ольга Юрьевна, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Банковское дело и страхование»

*Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 13, e-mail: osu_bank@mail.ru)*

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы, связанные с развитием института регулирования финансового посредничества на современном этапе. Систематизация современных теоретических и практических подходов к изучению функциональности и значимости института регулирования финансового посредничества. Методологической основой работы явились общенаучные принципы и методы исследования: анализ и синтез, индукция и дедукция, систематизация теоретических основ и практики института регулирования финансового посредничества. В рамках комплексного подхода использовались также методы наблюдения, группировки и сравнения. В статье обоснована позиция авторов о современных тенденциях направлений деятельности института регулирования финансового посредничества и выделены мероприятия по их совершенствованию. Результаты исследования имеют теоретическую и практическую сферы применения, которые могут быть использованы в разработке законодательных материалов, а также для дальнейших исследований в области функционирования института регулирования финансового посредничества. В условиях новых вызовов времени необходима качественная модернизация института регулирования финансового посредничества, разработка новых инструментов регулирования финансового посредничества и совершенствование их законодательной базы. Авторами в процессе исследования было выявлено ряд проблем в деятельности института регулирования финансового посредничества. В частности, авторами предложены мероприятия для развития института регулирования финансового посредничества.

Ключевые слова: институт регулирования, банки, мегарегулятор, инструменты регулирования, финансового посредничества, страховые компании, финансовый рынок.

CURRENT STATE OF THE INSTITUTE FOR REGULATION OF FINANCIAL INTERMEDIATION

© 2019

Donetskova Olga Yurievna, Ph.D. (Econ.), Associate professor,
Department of Banking and Insurance

*Orenburg State University
(460018, Russia, Orenburg, Victory Avenue, 13, e-mail: osu_bank@mail.ru)*

Abstract. This article discusses the problems associated with the development of the institute of regulation of financial intermediation at the present stage. Goals Systematization of modern theoretical and practical approaches to the study of the functionality and significance of the institution of regulation of financial intermediation. The methodological basis of the work was the general scientific principles and methods of research: analysis and synthesis, induction and deduction, systematization of the theoretical foundations and practices of the institute for the regulation of financial intermediation. Within the framework of an integrated approach, methods of observation, grouping and comparison were also used. The article substantiates the position of the authors on current trends in the activities of the institute for the regulation of financial intermediation and highlights measures for their improvement. Application. The results of the study have theoretical and practical areas of application that can be used in the development of legislative materials, as well as for further research in the field of the functioning of the institution of regulation of financial intermediation. In the face of new challenges of the time, a qualitative modernization of the institution of financial intermediation regulation, the development of new instruments for regulating financial intermediation and the improvement of their legislative base are necessary. The authors in the research process identified a number of problems in the activities of the institute for the regulation of financial intermediation. In particular, the authors proposed measures for the development of the institution of regulation of financial intermediation.

Keywords: regulatory institution, banks, mega-regulator, regulatory tools, financial intermediation, insurance companies, financial market.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Актуальность исследуемой проблемы определена появившейся потребностью интернациональной интеграции и внедрения международных стандартов в сфере регулирования финансового посредничества. Цель статьи заключается в исследовании экономико-правовых отношений в сфере регулирования институтов финансового посредничества в России. Ведущим подходом к исследованию данной проблемы является институциональный подход, отражающий сущность и роль института регулирования финансового посредничества. В результате исследования обозначена значимость института регулирования финансового посредничества на современном этапе. Обеспечение финансовой устойчивости и надежности функционирования финансовых посредников требует оптимального правового регулирования специальным институтом. Конструктивность подхода и компетентные действия регулятора финансового рынка обеспечивают стабильную деятельность всех его элементов в условиях неопределенности. Материалы статьи могут быть использованы при разработках стратегии развития финансового рынка страны.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Многие авторы [1-12] рассматривают тему регулирования финансовых посредников – банков, страховых компаний, пенсионных фондов, МФО и т.п. в отдельности. Однако системный подход в данном вопросе остается открытым.

Формирование целей статьи. Автор считает важным рассматривать регулирование финансового посредничества в совокупности посредством реализации инструментов единого мегарегулятора. При этом, финансовые посредники не должны осуществлять свой бизнес вне реального сектора экономики.

Изложение основного материала исследования.

Эффективность регулирования финансового посредничества можно оценить в периоды преодоления кризисов в экономике. Так, мировой финансовый кризис отрицательно сказался на банковском бизнесе, а увеличение рисков на финансовом рынке дало толчок к развитию страхового бизнеса. Основной причиной кризиса явились несовершенство инструментов институтов регули-

рования финансового посредничества во всех странах. Кризисы финансового рынка одной страны оказывают отрицательное воздействие на финансовый рынок другой страны [13-15]. Глобализация финансового рынка повышает невосприимчивость финансовых посредников от внешних факторов. Поэтому, для минимизации внешних рисков, формируются новые единые институты регулирования финансового посредничества. В нашем понимании, институт регулирования финансового посредничества – это организация, создающая законодательную основу для развития финансовых посредников и защиты интересов их клиентов.

Мировой опыт институционального развития финансового посредничества сформировал две модели его регулирования. В рамках первой модели предполагается выделение центрального банка как единственного института регулирования деятельности финансовых посредников в стране. Вторая модель демонстрирует регулирование деятельности финансовых посредников одновременно как со стороны центрального банка, так и со стороны специальных институтов (например, министерство финансов, независимых специализированных органов); или предполагает наличие одного мегарегулятора. Отметим, что в последнее время во многих странах наблюдается тенденция создания мегарегулятора как единого института регулирования финансовых посредников (таблица 1).

Таблица 1- Мегарегулятор как институт регулирования [16]

Профиль финансового регулятора	Группа стран (*год реформы)
Единый финансовый мегарегулятор в статусе пруденциального агентства	Австралия (1998), Австрия, Бельгия, Венгрия (2013), Германия, Гернси, Гибралтар, Дания, Исландия, Киргизия, Коста-Рика, Латвия (2001), Мальта (2002), Нидерланды (2004), Никарагуа, Норвегия, ОАЭ, Тайвань, Швейцария, Швеция, ЮАР, Южная Корея, Япония (1998),
Единый финансовый мегарегулятор в статусе центрального банка	Армения (2006), Бахрейн (2002), Бермуды, Великобритания (1998), Грузия (2009), Ирландия (2001), Казахстан (2003), Каймановы о-ва, Кюрасао, Литва, Макао, Малави, Мальдивы, Россия (2013), Сингапур, Словакия (2006), Уругвай, Фиджий, Чехия (2006), Эстония (2002)
Мегарегулятор банковского и фондового рынков	Люксембург (1998), Мексика, Финляндия
Мегарегулятор банковского и страхового рынков	Венесуэла, Гватемала, Канада, Колумбия, Малайзия, Перу, Сальвадор, Саудовская Аравия (2003), Эквадор
Мегарегулятор фондового и страхового рынков	Болгария, Боливия, Маврикий, Украина, Чили, Ямайка

Финансовое посредничество регулируется международными и национальными институтами через законодательные и нормативные требования. Например, начиная с 2013 года Базельский комитет по банковскому регулированию предъявляет к банкам единые требования, касающиеся структуры собственного капитала.

Институты регулирования финансового посредничества реализуют поэтапные мероприятия с целью минимизации рисков, роста доверия, обеспечения прозрачности и стабилизации всех финансовых посредников.

Во-первых, определяется объект регулирования, фиксируются границы регулирования в нормативном порядке.

Во-вторых, внедряются нормы, стандарты и принципы регулирования.

В-третьих, осуществляется контроль за реализацией поставленных законодательством норм, утвержденных стандартов и принципов, за стратегическими и концептуальными принципами.

В-четвертых, исполняются предупредительные, принудительные и корректирующие мероприятия. Например, Банком России совместно с Агентством по страхованию вкладов осуществляются меры по предупреждению банкротства.

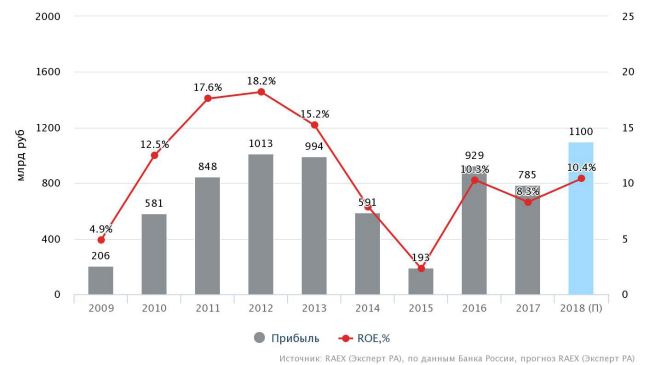
По данным отчетности Банка России отметим, что, в результате исполнения вышеперечисленных мероприятий, наблюдается снижение количества финансовых посредников (таблица 2).

Таблица 2 - Основные показатели банковского и страхового бизнеса [16, 17].

Показатели	01.01.17	01.01.18	01.01.19
КО, имеющие право на осуществление банковских операций, всего	623	561	484
Небанковские КО	48	44	42
Совокупные активы (пассивы) банковского сектора в % к ВВП	92,6 %	92,6 %	90 %*
Темпы прироста капитала банков	4,2%	0,1%	1,1%
Объем прибыли банков, млн руб	1291867,7	1561646,7	1782999,7
Количество субъектов страхового дела	319	309	285
Совокупные активы страхового рынка в % к ВВП	2,58%	2,64 %	2,81%
Темпы прироста капитала страхового рынка	29,1%	31%	13,1%
Прибыль страховых компаний, млн. руб	79 028,7	84 013,4	136544,3*

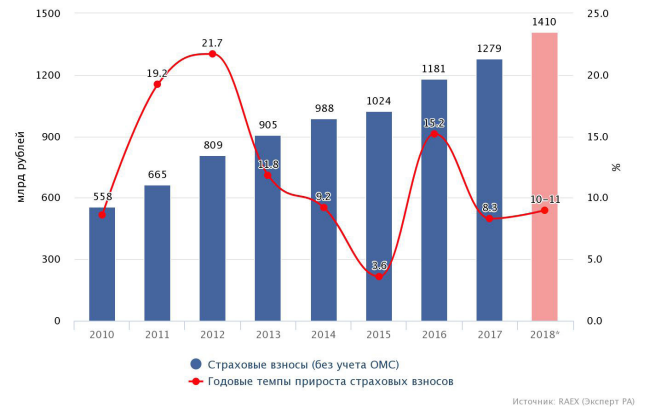
Главной причиной снижения количества этих финансовых посредников выступает нарушение и невыполнение требований мегарегулятора к структуре собственных средств, достаточности капиталов институтов и т.п. (рисунок 1).

График 11. В 2018 году рентабельность капитала превысит 10%, но останется существенно ниже докризисного уровня



Динамика рентабельности банков [17]

График 6. Прогноз динамики страхового рынка



Динамика страховых премий (без ОМС) [19]

Рисунок 1- Динамика развития банковского и страхового бизнеса

Согласно официальной статистики ЦБ [20], брокеры, дилеры, управляющие компании также исчезают с рынка до 8-10% в год. Эти процессы вызваны олигополией и огосударствлением бизнеса, при которых рыночные механизмы не могут функционировать. В деятельности финансовых посредников нарастают нерыночность и сверхконцентрация. Так, например, ТОП-5 банкам в 2001 году принадлежало 42% банковских активов, а в 2019 году уже- 60,4%. Аналогичная динамика наблюдается и в страховом бизнесе, ТОП -5 страховых компаний в 2019 г. имеют 42,3 % активов (в 2017 г. – 34,8 %). Сверхконцентрация остатков средств на корсчетах наблюдается в Центральном регионе (а именно, в г. Москва): рост с 50 % в 2001 г. до 85% в 2019 г. При этом, крупнейшим 5 банкам предоставлено 70% креди-

7. Донецкова О.Ю., Плужник А.Б. Развитие страхового бизнеса в условиях новых вызовов времени // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 97-100.
8. Юрьева И.А., Масюк Н.Н. Стратегические альтернативы реорганизации негосударственных пенсионных фондов // Карельский научный журнал. 2015. № 3 (12). С. 87-90.
9. Григорьева Л.В. Налоговые стимулы расширения инвестиционно-сберегательного потенциала финансов населения в пенсионной сфере // Актуальные проблемы экономики и права. 2016. Т. 10. № 1 (37). С. 79-88.
10. Быкова Н.Н., Курилова А.А. Вопросы пенсионного страхования в Российской Федерации // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 136-140.
11. Юрьева И.А., Масюк Н.Н. Система управления рисками негосударственных пенсионных фондов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 408-411.
12. Мандрон В.В., Никонец О.Е. Степень волатильности конъюнктуры национального финансового рынка в условиях кризиса // Вестник НГИЭИ. 2016. № 3 (58). С. 40-52.
13. Лихтарова О.В. Проблемы и перспективы развития международного финансового рынка в условиях финансовой глобализации // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 3 (12). С. 55-58.
14. Равен Д. Кризис? Какой кризис? // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 2 (11). С. 84-111.
15. Равен Д. Кризис? Какой кризис? (продолжение - часть III) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 87-101.
16. О развитии банковского сектора Российской Федерации Декабрь 2018 http://www.cbr.ru/Collection/Collection/File/14236/razv_bs_18.pdf
17. Прогноз развития банковского сектора в 2018 году: кризис бизнес-модели [Электронный ресурс] - Режим доступа: https://raexpert.ru/researches/banks/prognoz_2018 - (дата обращения: 02.04.2019).
18. Итоги 2017 года на страховом рынке: хуже ожиданий [Электронный ресурс] // - Режим доступа: https://raex-a.ru/researches/insurance/itogi_2017- (дата обращения: 01.04.2019)
19. Обзор ключевых показателей деятельности страховщиков по итогам 2017 года [Электронный ресурс] // Информационно-аналитические материалы, Центральный Банк. - 2017. - Режим доступа: http://www.cbr.ru/Content/Document/File/44273/review_insure_17Q4.pdf - (дата обращения: 01.04.2019).
20. Итоги 1 полугодия 2017 года на страховом рынке: нет роста без жизни [Электронный ресурс] // - Режим доступа: https://raex-a.ru/researches/insurance/insurance_1h_2017/part5 - (дата обращения: 02.04.2019).
21. Банковское регулирование и банковский надзор в российской федерации. Отчет о развитии банковского сектора и банковского надзора в 2017 году, ЦБ, Москва, 2018
22. Обзор финансовой стабильности. IV квартал 2017 г. — I квартал 2018 г. [Электронный ресурс] // Центральный Банк. -2018.- Режим доступа: http://www.cbr.ru/publ/Stability/OFS_17-03.pdf - (дата обращения: 01.04.2019).
23. Объем кредитов, предоставленных юридическим лицам - резидентам и индивидуальным предпринимателям в рублях по видам экономической деятельности и отдельным направлениям использования средств, млн руб. [Электронный ресурс] // Центральный Банк. - 2019. - <https://www.cbr.ru/statistics/pdko/sors/> - (дата обращения: 02.02.2019).
24. Основные направления единой государственной денежно-кредитной политики на 2018 год и период 2019 и 2020 годов [Электронный ресурс] // Центральный Банк. - 2018. - Режим доступа: [http://www.cbr.ru/publ/ondkp/on_2018\(2019-2020\).pdf](http://www.cbr.ru/publ/ondkp/on_2018(2019-2020).pdf) - (дата обращения: 01.04.2019).

UDC 330.34

**СТЕЙКХОЛДЕРСКИЙ ПОДХОД К СБАЛАНСИРОВАННОМУ
РАЗВИТИЮ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СУБЪЕКТОВ**

© 2019

Лихтарова Ольга Викторовна, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Учет, анализ и аудит»,*Самарский государственный экономический университет**(443090, Россия, Самара, улица Советской Армии, 141, e-mail: lihtarova.olga@yandex.ru)*

Аннотация. В работе рассмотрены особенности реализации стейкхолдерского подхода к устойчивому развитию экономических субъектов. Анализ экономической литературы показал, что широко применяемая в рамках стейкхолдерского подхода категория «сбалансированность» имеет различные формулировки относительно экономической сущности и особенностей рассматриваемой проблемы. Определены следующие виды требований стейкхолдеров: стратегические и тактические требования, функциональные и нефункциональные требования, трансформационные требования. Стратегические требования стейкхолдеров являются выражением базовых аспектов функционирования экономического субъекта, а также имеют в своей основе долгосрочные интересы и целевые показатели. Тактические требования стейкхолдеров в своей основе имеют заинтересованность в выборе экономическим субъектом определённых методов решения возникающих в ходе экономической деятельности проблем. Сделан вывод о том, что реализация стейкхолдерского подхода разделяется на два последовательных этапа. Первый этап: анализ заинтересованных сторон, включает аналитические процедуры и регулярный мониторинг изменения перечня значимых для компании стейкхолдеров и их основных интересов. Второй этап: анализ требований стейкхолдеров и возможностей их удовлетворения, нацелен на поиск возможностей сбалансированного удовлетворения требований заинтересованных сторон, что подразумевает параллельную оценку имеющихся у экономического субъекта финансовых ресурсов для решения выявленных задач.

Ключевые слова: стейкхолдеры, сбалансированное развитие, анализ интересов, требования заинтересованных сторон, методическое обеспечение, стейкхолдерский подход, устойчивое развитие экономических субъектов.

**STAKEHOLDER APPROACH TO SUSTAINABLE
DEVELOPMENT ECONOMIC ENTITY**

© 2019

Likhtarova Olga Viktorovna, candidate of economics, associate professor,
department of «Accounting, analysis and audit»*Samara State University of Economics**(443090, Russia, Samara, Soviet Army street, 141, e-mail: lihtarova.olga@yandex.ru)*

Abstract. The paper discusses the features of the implementation of the stakeholder approach to the sustainable development of economic entities. An analysis of the economic literature has shown that the “balance” category, which is widely used within the stakeholder approach, has different formulations regarding the economic nature and characteristics of the problem under consideration. The following types of stakeholder requirements are identified: strategic and tactical requirements, functional and non-functional requirements, transformational requirements. The strategic requirements of stakeholders are an expression of the basic aspects of the functioning of an economic entity, and are also based on long-term interests and targets. Tactical requirements of the stakeholders are basically interested in the economic subject choosing certain methods for solving problems arising in the course of economic activity. It is concluded that the implementation of the stakeholder approach is divided into two successive stages. The first stage: an analysis of stakeholders, includes analytical procedures and regular monitoring of changes in the list of relevant for the company stakeholders and their main interests. The second stage: an analysis of the requirements of stakeholders and their ability to meet, is aimed at finding opportunities for a balanced satisfaction of the requirements of interested parties, which implies a parallel assessment of the financial resources available to an economic entity to solve the identified tasks.

Keywords: stakeholders, balanced development, analysis of interests, requirements of interested parties, methodological support, stakeholder approach, sustainable development of economic entities.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В ходе теоретического осмысления экономической сущности понятия «сбалансированность» применительно к проблеме исследования автором сделаны следующие выводы. Сбалансированное развитие экономического субъекта на основе удовлетворения требований заинтересованных сторон представляет собой оптимальное соотношение финансовых и нефинансовых показателей, основанное на оптимальном сочетании внешних и внутренних факторов развития при отсутствии обоснованных и экономически значимых претензий со стороны стейкхолдеров [1]. Соответственно, основой устойчивого развития должна являться финансовая устойчивость экономической деятельности экономического субъекта, находящейся под влиянием социально-экономических интересов стейкхолдеров [2-11].

Таким образом, устойчивость развития подразумевает рациональный учёт и исполнение требований заинтересованных сторон в объективных условиях недостаточности финансовых ресурсов компании для их полного удовлетворения. При этом необходимо подчеркнуть, что отсутствием баланса также будет являться избыточное удовлетворение требований определённых стейкхолдеров, вызвавшее негативные явления, как во внутренней,

так и во внешней среде организации. Также необходимо отдельно выделить, что в круг стейкхолдеров компании входят также её собственники, в полномочиях которых ликвидация экономического субъекта и прекращение какой-либо экономической деятельности в случае не-удовлетворительных финансовых показателей.

Необходимость выделения руководством компании приоритетных стейкхолдеров и их наиболее значимых требований обусловлена экономической целесообразностью: экономический субъект не может удовлетворить полный перечень требований стейкхолдеров и при этом сохранить финансовую устойчивость и ресурсы развития [3-19]. Согласно теории и практики экономики при реализации стейкхолдерского подхода к устойчивому развитию экономических субъектов ключевым аспектом анализа заинтересованных сторон является экономическая выгода [20].

Дискуссионный характер стейкхолдерского подхода к сбалансированному развитию экономических субъектов, а также недостаточная разработанность методических подходов к удовлетворению требований заинтересованных сторон предопределили цель и задачи настоящего исследования.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на ко-

торых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Недостаточный анализ интересов ключевых стейкхолдеров компании обладает потенциалом причинения экономически невосполнимого ущерба развитию экономического субъекта. Соответственно, сбалансированность и взаимосогласованность между интересами стейкхолдеров и развитием экономического субъекта, напротив, может способствовать росту конкурентоспособности компании за счёт хорошей репутации на рынке, высокой привлекательности для инвесторов, благоприятного внутреннего психологического климата [21]. Следовательно, руководству экономического субъекта в рамках стейкхолдерского подхода недостаточно только своевременно удовлетворять требования заинтересованных сторон, необходимо поддержание баланса различных компонентов во взаимоотношениях со стейкхолдерами [22].

Для более комплексного рассмотрения особенностей реализации стейкхолдерского подхода к устойчивому развитию экономических субъектов необходимо уточнить понятие «сбалансированности» применительно к заинтересованным сторонам. Анализ экономической литературы показал, что широко применяемая в рамках стейкхолдерского подхода категория «сбалансированность» имеет различные формулировки относительно экономической сущности и особенностей рассматриваемой проблемы [23-29]. По мнению С.А. Новосёловой, рассматривающей данное понятие с позиции управленческого учёта, сбалансированность представляет собой степень расхождения между плановым и текущим развитием экономического субъекта. Соответственно сбалансированное развитие организации на основе удовлетворения требований стейкхолдеров может рассматриваться на основе анализа определённой совокупности факторов, влияющих на достижение плановых показателей развития [30].

В работах крупнейшего теоретика стратегического менеджмента И. Ансоффа представлен следующий подход к определению понятия сбалансированности в процессе развития экономического субъекта. По мнению И. Ансоффа сбалансированность представляет собой оптимальную для текущих условий развития комбинацию стратегических компонентов бизнеса, обеспечивающую минимальные издержки экономического субъекта, в том числе потери времени. Соответственно, экономическим результатом сбалансированного развития экономического субъекта на основе удовлетворения требований заинтересованных сторон должен выступать долгосрочный рост стоимости бизнеса, а также высокий уровень рентабельности [31]. Д.Нортон и Р.Каплан рассматривают сбалансированность развития компании в виде системы соотношения финансовых и нефинансовыми показателями деятельности экономического субъекта, особое место уделяя балансу между внешними и внутренними факторами развития, что также согласуется с концепцией развития на основе удовлетворения интересов стейкхолдеров [32].

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью работы является уточнение методологического подхода к сбалансированному развитию экономических субъектов на основе удовлетворения требований стейкхолдеров. Для достижения поставленной цели исследования был сформирован следующий комплекс вопросов исследования:

- определение особенностей стейкхолдерского подхода к устойчивому развитию экономических субъектов;
- обобщение и классификация требований заинтересованных сторон;
- разработка методики обеспечения требований заинтересованных сторон.

Исследование основано на системном подходе, предполагающем комплексное изучение и структурно-логическое упорядочение кластера как сложной экономиче-

ской системы, также применялись методы структурного и сравнительного анализа. Решение поставленных вопросов исследования потребовало применения следующих общетеоретических методов исследования: абстракция и конкретизация, анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение и противопоставление.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Важным элементом реализации стейкхолдерского подхода к устойчивому развитию экономических субъектов является оценка самих требований заинтересованных сторон. Данный подход дополняет традиционный взгляд на конкурентоспособность и стоимость бизнеса на основе экономического анализа. Следует подчеркнуть диалектическую природу требований стейкхолдеров и возможностей их реализации экономическим субъектом. Так сами требования заинтересованных сторон формируют выгодные для них условия и формат взаимодействия с экономическим субъектом, но могут быть реализованы только в случае принятия рассматриваемой компанией данных условий.

В разрезе настоящего исследования рассмотрены различные методические подходы к определению требований заинтересованных сторон и их дифференциации [23,22,26,14,27]. Так, в ходе анализа видов требований стейкхолдеров рассмотрены следующие: стратегические и тактические требования, функциональные и нефункциональные требования, трансформационные требования. Рассмотрим данные виды требований заинтересованных сторон более подробно.

Стратегические требования стейкхолдеров являются выражением базовых аспектов функционирования экономического субъекта, а также имеют в своей основе долгосрочные интересы и целевые показатели, в том числе интегральные, определяющие успешность экономической деятельности [31].

Тактические требования стейкхолдеров в своей основе имеют заинтересованность в выборе экономическим субъектом определённых методов решения возникающих в ходе экономической деятельности проблем. Данные требования при дальнейшем рассмотрении можно также разделить на функциональные и нефункциональные. Соответственно функциональные требования заинтересованных сторон ограничены кругом возможностей действий экономического субъекта в рамках отлаженных бизнес-функций и предполагают наличие механизмов реализации в условиях предсказуемой внешней среды. Нефункциональные требования стейкхолдеров в свою очередь, напротив, представляют собой расширение круга возможных вариантов действий руководства компании в нетипичных условиях внешней среды. Реализация нефункциональных требований стейкхолдеров, как правило, затрагивает освоение новых компетенций в сфере принятия управленческих решений, планирования и прогнозирования социально-экономических процессов, а также расширение перечня «кейсов» успешных бизнес-практик компании. Трансформационные требования стейкхолдеров представляют собой социально-экономические возможности и неравновесные состояния деловой активности, которыми должен обладать экономический субъект для перехода к выгодному для заинтересованных сторон состоянию [13].

В рамках проблематики исследования предлагаемая методика обеспечения требований заинтересованных сторон разделяется на два последовательных этапа, рассмотренные ниже.

Первый этап: анализ заинтересованных сторон. Данный этап включает аналитические процедуры и регулярный мониторинг изменения перечня значимых для компании стейкхолдеров и их основных интересов. С практической стороны вопроса сложность данного этапа реализации методики заключается в большом объёме аналитической работы, необходимости поиска и систе-

матизации информации с помощью применения разнообразных приёмов экономического анализа и оценки деловой среды.

Второй этап: анализ требований стейкхолдеров и возможностей их удовлетворения. Данный этап нацелен на поиск возможностей сбалансированного удовлетворения требований заинтересованных сторон, что подразумевает параллельную оценку имеющихся у экономического субъекта финансовых ресурсов для решения выявленных задач. Содержанием второго этапа являются следующие задачи: формализация требований заинтересованных сторон, их систематизация и обобщение; перевод сформулированных требований в систему индикативных показателей, формирование системы отчётности по выполнению утверждённых показателей; создание базы информации об успешных практиках работы со стейкхолдерами, включающую информации о фактических показателях функционирования экономического субъекта. Центральной задачей второго этапа методики обеспечения требований заинтересованных сторон является формирование сбалансированной структуры финансовых потоков по оптимальному распределению имеющихся у компании финансовых ресурсов с целью их согласования с требованиями стейкхолдеров.

Рассмотрим детальную реализацию мероприятий в рамках двух рассмотренных выше этапов методики изучения требований заинтересованных сторон в таблице 1.

Таблица 1. Реализация мероприятий методики изучения требований заинтересованных сторон

Этап реализации мероприятий методики изучения требований заинтересованных сторон	Основные задачи и содержание этапа	Реализуемые в рамках этапа мероприятия по изучению требований заинтересованных сторон
Первый этап: анализ заинтересованных сторон.	1. Оценка влияния внешней и внутренней среды на конкурентоспособность экономического субъекта; 2. Внедрение в практику хозяйствования процедур мониторинга значимых для экономического субъекта стейкхолдеров; 3. Формирование применимой на практике совокупности приёмов экономического анализа и оценки деловой среды.	1. Формирование внешнего и внутреннего круга заинтересованных сторон; 2. Выявление и систематизация ключевых стейкхолдеров, группировка согласно разработанным подходам классификации; 3. Ранжирование заинтересованных сторон по критерию силы, срочности и обоснованности их требований.
Второй этап: анализ требований стейкхолдеров и возможностей их удовлетворения	1. Формализация требований заинтересованных сторон, их систематизация и обобщение; 2. Перевод сформулированных требований в систему индикативных показателей; 3. Формирование системы отчётности по выполнению утверждённых показателей; 4. Создание базы информации об успешных практиках работы со стейкхолдерами, включающую информацию о фактических показателях функционирования экономического субъекта; 5. Формирование сбалансированной структуры финансовых потоков по оптимальному распределению имеющихся у экономического субъекта финансовых ресурсов.	1. Создание информационной базы учёта показателей функционирования экономического субъекта, включающей возможность их сопоставления с требованиями стейкхолдеров; 2. Составление плановых индикативных показателей с их фактическими показателями, выявление расхождений и факторов, лежащих в их основе; 3. Выявление основных проблем взаимодействия со стейкхолдерами, анализ возможностей их решения; 4. Планирование и прогнозирование управленческих решений, направленных на решение проблем взаимодействия со стейкхолдерами; 5. Анализ издержек на реализацию данных управленческих решений; 6. Анализ сбалансированности финансовых потоков и финансовой устойчивости экономического субъекта.

Повышение объективности анализа стейкхолдеров возможно за счёт включения в него следующих блоков:

- разработанные в рамках внутренней организационной среды ценностные установки по преодолению конфликтных и кризисных ситуаций;
- транслируемые во внешнюю среду ценностные установки, направленные на заказчиков и потребителей с целью формирования определённого имиджа компании;
- используемые и потенциальные каналы сбыта товаров и услуг как технология взаимодействия с заинтересованными сторонами, в том числе дистрибьюторские сети, торговые представительства и т.д.;
- ключевые конкурентные преимущества экономического субъекта и располагаемые ресурсы развития, степень диверсифицированности экономической деятельности;
- структура потоков поступления финансовых средств во временном разрезе, сезонность ведения деятельности [33].

Включение представленных выше блоков позволит более детально рассмотреть возможные проблемы взаимодействия со стейкхолдерами и их последствия, а также сопоставить с потенциальными возможностями воздействия на стейкхолдеров и их интересы.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, стейкхолдерский подход позволяет раскрывать все ключевые аспекты функционирования экономического субъекта. С учетом требований заинтересованных сторон разрабатываются перспективные планы и проекты развития, а также обеспечивается согласованность производственной, финансовой и инвестиционной деятельности компании. Примером согласованного развития экономических субъектов является следующий перечень проектов, удовлетворяющих требования ключевых стейкхолдеров:

- реализация инвестиционных проектов за рубежом, помимо собственников бизнеса ключевой заинтересованной стороной является государство, в интересах которого соблюдение требований межправительственных соглашений;
- реализация научно-технических проектов по модернизации и перевооружению производства, помимо интересов самого экономического субъекта важную роль играют требования обеспечения экологической безопасности со стороны государства и общества;
- реализация социальных проектов, направленных на развитие сотрудников компании, членов их семей, а также местного сообщества в целом, соответственно также реализуются требования государства в рамках социальных и трудовых гарантий населению;
- реализация экологических проектов, связанных с созданием технологий защиты окружающей среды, автоматизированных систем мониторинга и аварийного реагирования, обеспечением для сотрудников безопасных условий;
- инфраструктурные инвестиционные проекты, направленные на развитие территорий, в границах которых функционирует экономический субъект, стейкхолдерами являются организации и пользователи производственной, транспортной и социальной инфраструктуры территории. Экономические интересы государства заключаются в повышении инвестиционной привлекательности территории, создании новых рабочих мест и т.д.;
- проекты по выполнению требований государственных контрактов и заказов, обусловленные необходимостью удовлетворения нужд органов государственной власти и местного самоуправления.

Таким образом, в рамках данного исследования можно сделать вывод, что применяя рассмотренный выше методологический инструментарий, экономический субъект может существенно повысить степень научной обоснованности своей деятельности и оптимально согласовать её с требованиями заинтересованных сторон. Помимо этого, реализации стейкхолдерского подхода к устойчивому развитию экономических субъектов существенно повышает прозрачность деятельности компании, а соответственно, и её инвестиционную привлекательность. Предлагаемый методологический подход позволяет выделить стейкхолдеров и степень их влияния на функционирование экономического субъекта, что даст возможность руководству компании комбинировать различные факторы и приёмы взаимодействия со стейкхолдерами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. de Bussy, N. M., M. T. Ewing and L. F. Pitt. (2003). Stakeholder theory and internal marketing communications: a framework for analysing the influence of new media. *Journal of Marketing Communications*, 9, 147 - 161.
2. Баканов, М.И., Шеремет А.Д. Теория экономического анализа – М.: Финансы и статистика, 1997.-416с
3. Курилова А.А. Современные концепции финансовой устойчивости в финансовом менеджменте // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 70-73.
4. Полицук Т.А., Лазарева Е.М. Методика анализа финансовой устойчивости предприятия // Азимут научных исследований: экономика

- мика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 231-233.
5. Совалева Н.А. Управление финансовой устойчивостью хозяйствующего субъекта // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 3 (8). С. 88-90.
 6. Бердникова Л.Ф., Портнова Е.С. Ключевые аспекты анализа финансовой устойчивости организации // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 70-73.
 7. Салова Л.В. Пути достижения финансовой устойчивости в условиях преодоления кризиса на сельскохозяйственном предприятии // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 297-300.
 8. Шумилова И.В., Шнайдер О.В. Учётно-аналитическое обеспечение управления финансовой устойчивости предприятий // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 3 (8). С. 104-106.
 9. Петрова Е.Ю., Филатова Е.В. Ключевые аспекты анализа финансовой устойчивости организации // Вестник НГИЭИ. 2015. № 1 (44). С. 65-68.
 10. Полещук Т.А., Тимошенко Н.Е. Влияние структуры имущества и источников его формирования на финансовую устойчивость организации // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 237-240.
 11. Курилова А.А., Колачева Н.В. Подходы к регулированию финансовой устойчивости предприятия // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 67-69.
 12. Linh, Do.H., Anh T.V. (2017). *Impact of stakeholders on the performance of green banking products and services: the case of vietnamese banks*. *Економічний часопис-XXI*. № 5-6 (165). С. 143-151.
 13. Zaharia, M.H., Hodoroega F.A. (2017). *Research stakeholders identification using an mobile agent's framework*. *Expert Systems with Applications*. Т. 72. С. 18-29.
 14. Ткаченко, И.Н. (2018). *Об учете интересов стейкхолдеров в современной парадигме корпоративного управления*. *Управленческие науки в современном мире*. Т. 1. № 1. С. 205-209.
 15. Никифорова Е.В. Элементы стейкхолдер-анализа экономических субъектов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 213-216.
 16. Плахин А.Е. Методика определения асимметрии распределения доходов стейкхолдеров промышленных парковых структур // Вестник НГИЭИ. 2018. № 10 (89). С. 97-108.
 17. Гресью А.А., Солодухин К.С. Нечетко-множественная многопериодная модель выбора стратегий взаимодействия организации с группами стейкхолдеров на основе детерминированного эквивалента // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 115-118.
 18. Никифорова Е.В. Формирование и раскрытие информации об устойчивом развитии компании // Актуальные проблемы экономики и права. 2016. Т. 10. № 2 (38). С. 113-123.
 19. Шнайдер О.В. Стратегия устойчивого развития экономического субъекта: актуальные вопросы и задачи // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 337-340.
 20. Блауг, М. *Экономическая мысль в ретроспективе [Текст] / М. Блауг. – М.: Дело ЛТД, 1994. – 627 с.*
 21. Макаров, Е.И., Франовская Г.Н., Шубина Е.А. (2018). *Социально-экономическое развитие субъектов малого и среднего предпринимательства с позиции стейкхолдеров*. *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление*. № 1. С. 36-42.
 22. *Project Skills* (2014), "Project Stakeholder Management", Team FME URL <http://free-managment-ebooks.com> (дата обращения: 19.02.2017).
 23. Friedman, A. L. and S. Miles. (2002). *Developing stakeholder theory*. *Journal of Management Studies*, 39 (1), 1-21
 24. Frooman, J. (2005). *Stakeholder Influence Strategies: The roles of structural and demographic determinants*. *Business & Society*, 44 (1), 3 - 31.
 25. Жукова, Т.Н. (2017). *Маркетинговые аспекты стратегического управления взаимоотношениями организации с заинтересованными сторонами*. *Вестник факультета управления СПбГЭУ*. № 1-1. С. 272-276.
 26. Козлова, Н.П. (2018). *Взаимодействие компании с нефинансовыми стейкхолдерами*. *Экономика. Бизнес. Банки*. № 3 (24). С. 58-68.
 27. Никифорова Е.В., Клепикова Л.В., Шнайдер О.В. *Устойчивое развитие экономических субъектов: ключевые задачи, этапы и интересы стейкхолдеров* // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 120-124.
 28. Гугля А.А. *Стейкхолдерский подход к обеспечению устойчивого развития бизнеса* // Вестник НГИЭИ. 2015. № 3 (46). С. 33-37.
 29. Горбунова М.В., Гресью А.А., Солодухин К.С. *Нечетко-множественная модель выбора стратегий взаимодействия вуза со стейкхолдерами* // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 95-98.
 30. Новоселова, С.А., *Формирование системы внутренней управленческой документации и отчетности в сельскохозяйственных организациях/С.А. Новоселова// Управленческий учет – 2010 - 9(249) – с. 31-38.*
 31. Ансофф И. *Новая корпоративная стратегия*. — СПб.: Питер, 1999. — 416 с.
 32. Kaplan P. C., Norton D. P *Balanced Scorecard. From strategy to action* [Moscow, Business-Olympus Publ., 2003, 214 p.
 33. Орлов, А.И. *Организационно-экономическое моделирование. Экспертные оценки - М.: Издательство МГТУ им. Н.Э.Бумана, 2011-567с.*

UDC 338.22

К ВОПРОСАМ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СУБЪЕКТОВ

© 2019

Никифорова Елена Владимировна, доктор экономических наук, профессор
департамента учета, анализа и аудита

Финансовый университет при Правительстве РФ

(125993, Россия, Москва, Ленинградский проспект, 49, e-mail: nicki.lena@yandex.ru)

Аннотация. Проблемы устойчивого развития экономических субъектов стали рассматриваться в конце прошлого столетия на мировом уровне. В конце XX века Всемирной комиссией ООН сформирован доклад по вопросам окружающей среды и развития, который получил название «Наше общее будущее». Материал данного доклада был направлен на всесторонний анализ глобальных проблем, охватывающих экономическую, экологическую и социальную сферы мирового пространства. С тех пор проблемы устойчивого развития стали активно изучаться передовыми мировыми странами. Изучение проблем устойчивого развития продолжается по сей день. Данные проблемы не утрачивают свою актуальность и в будущем. основополагающим принципом устойчивости развития является требование необходимого соответствия критериям устойчивости деятельности. Согласно концепции устойчивого развития для экономических субъектов необходимо сформировать пути долгосрочного стратегического развития с целью увеличения стоимости бизнеса с учетом требований экономико-социальной и экологической ответственности, что обуславливает приоритетность предоставления информации. Устойчивое развитие — это развитие, при котором удовлетворение потребностей нынешних поколений осуществляется без ущерба для возможностей будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности. Суть устойчивого развития в том, чтобы развитие нынешнего поколения не шло вразрез с интересами будущих поколений. В классическом определении баланс между поколениями понимается как баланс потребностей. Определено значение мониторинга уровня устойчивого развития в сложных условиях ведения бизнес процессов. В свою очередь устойчивость как понятие говорит о реакции экономического субъекта на внешние факторы, чем легче и быстрее он справляется с внешним воздействием и возвращается в исходное состояние, тем больше его устойчивость и конкурентоспособность.

Ключевые слова: устойчивость, конкурентоспособность, развитие, экономический субъект, факторы, воздействие, реакция, эффективность, среда, экономика, оценка, анализ, информация, отчетность, взаимосвязь, стейкхолдеры, эффективность, управление, стратегия.

TO THE ISSUES OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF ECONOMIC SUBJECTS

© 2019

Nikiforova Elena Vladimirovna, Doctor of Economics,
Professor of Accounting, Analysis and Audit

Financial University under the Government of the Russian Federation

(125993, Russia, Moscow, Leningradsky prospect, 49, e-mail: nicki.lena@yandex.ru)

Abstract. The problems of sustainable development of economic entities began to be considered at the end of the last century at the global level. At the end of the 20th century, the UN World Commission formed a report on environment and development, which was called “Our Common Future”. The material of this report was aimed at a comprehensive analysis of global problems covering the economic, environmental and social spheres of the world space. Since then, the problems of sustainable development have been actively studied by leading world countries. The study of sustainable development continues to this day. These problems will not lose their relevance in the future. The fundamental principle of sustainability is the requirement of the necessary compliance with the criteria of sustainability activities. According to the concept of sustainable development for economic entities, it is necessary to form ways of long-term strategic development in order to increase the value of the business taking into account the requirements of economic, social and environmental responsibility, which determines the priority of providing information. Sustainable development is development in which the needs of current generations are met without compromising the ability of future generations to meet their own needs. The essence of sustainable development is that the development of the current generation does not go against the interests of future generations. In the classical definition, the balance between generations is understood as the balance of needs. The importance of monitoring the level of sustainable development in difficult business conditions has been determined. In turn, sustainability as a concept speaks of the reaction of an economic entity to external factors, the easier and faster it copes with external influence and returns to its original state, the greater its stability and competitiveness.

Keywords: sustainability, competitiveness, development, economic entity, factors, impact, reaction, efficiency, environment, economy, assessment, analysis, information, reporting, interrelation, stakeholders, efficiency, management, strategy.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. С каждым годом акцент развития мировой экономики смещается от обеспечения динамичного роста к обеспечению таких условий для развития, в которых будет учитываться ограниченность природных ресурсов. В основу данного подхода заложен принцип взаимосвязи социальных, экономических и экологических сторон. История показывает, что кризисы возникают стихийно и что ни государства, ни бизнес, ни домохозяйства к этому не готовы. И стоит заметить, что те оперативные меры, которые предпринимаются в условиях быстро изменяющейся рыночной экономики, лишь на время позволяют решить текущие проблемы и удержать стабильное положение экономических субъектов. В связи с этим встает вопрос о пересмотре целей и задач стратегического управления и формирования стратегии устойчивого развития экономических субъектов. [1., с. 109-122] [2, с. 62].

Изучая терминологию, можно прийти к выводу, что единого определения «устойчивого развития» нет, некоторые ученые (Моисеев Н.Н., Цай Е.Л.) вовсе считают несовместимыми эти 2 понятия. По словарю Ожегова под развитием понимается «закономерные изменения, переход из одного состояния в другое» [3], что априори противоречит устойчивости, то есть непоколебимости. Синтезируя несовместимое, мы приходим к следующему определению устойчивого развития – это постоянное изменение системы, которое приводит к новым состояниям, которые обеспечивают устойчивость и равновесие.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Анализ последних публикаций определил важность вопросов устойчивого развития экономических субъектов. Вскрытие проблем

сбалансированности показателей социальной, экономической и экологической устойчивости формирует необходимость разработки определенной методики способной вывести экономические субъекты на новый качественный уровень взаимодействия со стейкхолдерами.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель данной научной статьи определяется раскрытием наиболее важных вопросов устойчивости развития экономических субъектов, так как в условиях нестабильности экономики достичь устойчивого развития довольно сложно, как правило, данным вопросом занимаются только крупные организации, имеющие ресурсы и силу влияния на общество.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Повестка дня для устойчивого развития 2030 года – это исторически глобальное соглашение по искоренению крайней нищеты, борьбе с неравенством и несправедливостью, не оставив без внимания и другие проблемы современного общества. Согласованные мировыми лидерами в ООН в 2015 году, 17 целей устойчивого развития (SDG) претворяют в жизнь цели в области развития, сформулированные в Декларации тысячелетия (ЦРТ). SDG являются универсальными, и ожидается, что все утвердившие их стороны будут вносить свой вклад на национальном и международном уровне.

Несмотря на то, что изначально концепция устойчивого развития создавалась в отношении макроэкономических объектов, стало ясно, что данный подход разумен также и в отношении предприятия. Устойчивое развитие экономики не в условиях создания плановой экономики, когда государство отвечало за устойчивость субъектов, напрямую зависит от устойчивого развития микроэкономических объектов [4, с 10-19].

Устойчивость как понятие говорит о реакции объекта на внешние факторы, чем легче и быстрее объект справляется с внешним воздействием и возвращается в исходное состояние, тем больше его устойчивости. Внешняя устойчивость зависит от внешнего окружения организации: экономической конъюнктуры рынка, действий регулирующих органов, политической ситуации.

Однако внешняя устойчивость зависит от внутренней, от того, насколько сбалансирована система изнутри. Важно говорить об устойчивости, в первую очередь, как о долгосрочном понятии.

В основе концепции устойчивого развития лежит «триединый подход», рассматривающий три аспекта: экономический, социальный и экологический. Важно найти баланс между тремя аспектами. Согласно мнения Попова Е.Б. «в обратном случае предприятие рискует достигнуть предельной точки экстенсивного роста, после которой устойчивое развитие в долгосрочном периоде будет затруднительно» [5].

Изучение вопросов устойчивого развития в большей степени касательно макроуровня (страны, регионы), хозяйствующим субъектам такого внимания на сегодняшний день не уделяется. В то же время именно благодаря обеспечению устойчивости бизнеса может быть обеспечена устойчивость на макроуровне на уровне государства [6].

Вопросы устойчивого развития экономических субъектов в научном сообществе в большей части рассматриваются в условиях модернизации экономики, поскольку это более актуально на текущем этапе развития мировой экономики. Не менее важная роль отводится проблеме устойчивого развития экономических субъектов в условиях нестабильности экономики, так как поддерживать эффективность деятельности экономики в таких условиях становится сложнее. Дискуссионность предпосылок, факторов и инструментов устойчивого развития как на макроуровне, так и на микроуровне объясняется сильным влиянием крупных экономических кризисов.

Проблема измерения устойчивого развития лежит в определении методологии: экономические субъекты

различаются по сфере деятельности, формам юридических лиц, различным требованиям к раскрытию информации. Для проведения анализа на глобальном уровне также встает проблема сопоставления похожих показателей, рассчитанных по различным методологиям и использованию разных систем учета хозяйственной деятельности [4-19].

Формирование отчетности об устойчивом развитии должно осуществляться посредством следствия определенным принципам. Принципы публичной прозрачности и подотчетности перед стейкхолдерами для экономических субъектов являются основополагающими принципами по подготовке отчетности об устойчивом развитии для стейкхолдеров. Они прописаны в документе Глобального договора ООН. В данном документе также отражены основные десять принципов, их внедрение в стратегию и операционную деятельность экономических субъектов является обязательным требованием при стратегии устойчивого развития экономических субъектов. Согласно десяти наиболее важных принципам экономического субъекта обязан в отчетах об устойчивом развитии раскрывать информацию о достигнутых результатах по соблюдению прав человека, трудовых отношений, по обеспечению защиты окружающей среды, противодействия коррупции и т.д.

Устойчивость экономических субъектов находится под воздействием многих факторов – внутренних и внешних, прямых и косвенных, объективных и субъективных. Например, на финансовую устойчивость предприятия, которую принято считать основной характеристикой устойчивости, влияют факторы, представленные в таблице 1.

Таблица 1 - Факторы, оказывающие влияние на финансовую устойчивость предприятия.

Внешние факторы	Внутренние факторы
Методы экономической политики государства	Отрасль
Налоговая и кредитная политика	Финансовые возможности
Иновационные достижения в отрасли	Себестоимость продукции
Законодательные акты в области деятельности организации	Структура продукции
Внешнеэкономическая деятельность государства	Соотношение заемного и собственного капиталов
Уровень доходов потребителей	Квалификация персонала
Рыночная конъюнктура	Производственные запасы
Самосознание общества	Поступление и выбытие основных фондов

В числе прочих внутренних факторов выделяют наличие инновационного и технологического потенциалов, обеспечение персонала карьерными и социальными гарантиями, инвестициями, маркетинговая стратегия, соблюдение стандартов и законодательных актов, качество продукции/услуг и т.д. Что касается внешних, то они обусловлены группами стейкхолдеров предприятия и общей экономической ситуацией в стране. В общем виде все основные факторы можно представить на рисунке 1.

Устойчивое развитие экономических субъектов во многом зависит от внешних факторов, которые им не контролируются. В условиях нестабильности экономики достичь устойчивого развития довольно сложно, как правило, данным вопросом занимаются только крупные экономические субъекты, имеющие ресурсы и силу влияния на общество. Это подтверждается наличием отчетов об устойчивом развитии, раскрывающих информацию социального, экологического развития (или иных документов, раскрывающих информацию о нефинансовой отчетности) у небольшого числа экономических субъектов. Важность данной информации в том, что в период нарастания экономической нестабильности темпы производственного роста экономических субъектов падают, что влечет за собой сокращение расходов как

экономического плана, так и социально-экологического, при этом зачастую наносится вред окружающей среде. Однако, следует отметить и положительное влияние негативной внешней среды на экономический субъект, так как именно трудности заставляют его развиваться. Например, увеличение конкуренции заставляет придумывать новые продукты или модернизировать уже имеющиеся, использовать более экологичные ресурсы и т.д. Для того, чтобы устойчивое развитие стало актуальным для большего числа экономических субъектов, несомненно, требуется публичное раскрытие финансовых и нефинансовых показателей, характеризующих уровень устойчивого развития экономических субъектов.



Рисунок 1 - Факторы устойчивости организации (сопоставлено автором)

Отчетность GRI проводит группировку принципов для раскрытия действий в отчетности экономических субъектов по двум основным группам. В первую группу входят принципы для определения разделов и показателей, включенных в отчет об устойчивом развитии экономического субъекта. Принципы первой группы определяют правила и стандарты того, каким должно быть содержание отчетности об устойчивом развитии, при этом учитывается специфика деятельности экономического субъекта, от того чем он занимается, его взаимодействие на рынке, до определенных ожиданий стейкхолдеров. Ко второй группе относятся принципы для обеспечения качества и адекватного представления информации, включенной в отчетность об устойчивом развитии экономического субъекта.

Основные принципы, наполняющие содержание отчетности об устойчивом развитии, согласно Глобальной инициативе по отчетности об устойчивом развитии (GRI), представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 - Основные принципы, наполняющие содержание отчетности об устойчивом развитии экономического субъекта [20]

Условием стабильных и надежных бизнес отношений между экономическим субъектом и стейкхолдерами является условие предоставления качественной релевантной информации о деятельности субъекта, в обратном случае, при получении недостоверной информации отток стейкхолдеров обеспечен, что впоследствии от-

разится на уровне устойчивого развития данного экономического субъекта.

Ключевые показателями и результаты взаимодействия экономического субъекта со стейкхолдерами при реализации принципов устойчивого развития представлены на рисунке 3.

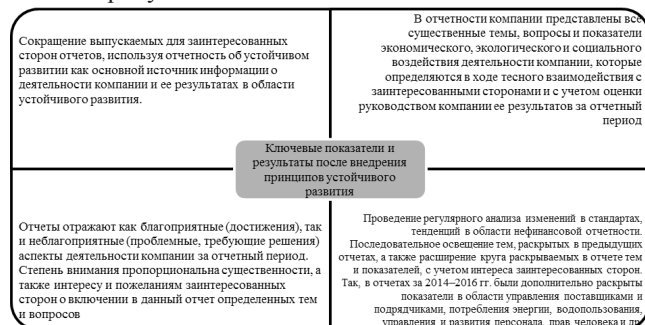


Рисунок 3 - Ключевые показатели и результаты после внедрения принципов устойчивого развития

Необходимо отметить, что постоянные изменения в деловом пространстве должны оказывать влияние и на уточнение принципов, регулирующих формирование отчетности об устойчивом развитии экономических субъектов.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Развитие экономики напрямую зависит от текущего процесса глобализации, который вовлекает в себя все сферы жизни общества. Активное внедрение новых технологий и инновационных решений в деятельность экономических субъектов ускоряет процессы формирования современного мирового бизнес сообщества. Как следствие, наиболее актуальными характеристиками текущей ситуации является непредсказуемость и нестабильность. В этих турбулентных условиях, экономические субъекты склонны к применению новых стратегий управления, к примеру, концепции устойчивого развития, которая является не просто очередным инструментом менеджмента, а целой философией жизнедеятельности экономического субъекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Хисамова А.И., Пыткин А.Н. Организационные и экономические инструменты управления предприятиями энергетики в конкурентной среде // Российское предпринимательство. – 2013. – № 15 (237)., с. 109-122
2. Никишин С.Н. Предприятие и переходная экономика. СПб.: СПбГИЭА. – 1996. – С. 62., с. 62.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. — 4-е изд., М.: Высшая школа. – 1993. — 944 с.
4. Аверина О.И., ГУДСова Д.Д. Анализ и оценка устойчивого развития предприятия // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2016. - №1-3. - С. 10-19.
5. Попов Е.Б. Критический анализ систем индикаторов в области устойчивого развития // Электронное научное издание «Международный электронный журнал. Устойчивое развитие: наука и практика». - 2012. - №2 (9). — URL: <http://www.yrazvitie.ru>.
6. Бариленко В.И., Ефимова О.В., Никифорова Е.В. и др. Информационно-аналитическое обеспечение устойчивого развития экономических субъектов: Монография. Под ред. О.В. Ефимовой. – М.: RUScience, 2015. – 160 с.
7. Гуля А.А. Стейкхолдерский подход к обеспечению устойчивого развития бизнеса // Вестник НГИЭИ. 2015. № 3 (46). С. 33-37.
8. Шнайдер О.В. Стратегия устойчивого развития экономического субъекта: актуальные вопросы и задачи // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 334-336.
9. Ефимова О.В. Стейкхолдерский подход к анализу устойчивого развития компании // Экономический анализ: теория и практика. – 2013. – №45. – С. 41-52.
10. Mel'nik M.V. Osnovnye elementy ustoychivosti ekonomiki v sovremennykh usloviyakh [Key Elements of Sustainable Development of Modern Economy]. Uchet. Analiz. Auditb— Accounting. Analysis. Auditing, 2015, no. 4 (in Russ.).
11. Гресьюк А.А., Солодухин К.С. Нечетко-множественная многопериодная модель выбора стратегий взаимодействия организации с группами стейкхолдеров на основе детерминированного эквивалента // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 115-118.

12. Зингер О.А. Показатели устойчивого развития промышленного предприятия // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 1 (23). С. 222-227.
13. Бердникова Л.Ф., Гаврилов Д.В. Анализ финансового состояния как инструмент поиска путей устойчивого развития организации // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 117-120.
14. Шнайдер О.В. Стекхолдерский подход к формированию отчетности экономических субъектов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 337-340.
15. Никифорова Е.В., Шнайдер О.В. Отчетность об устойчивом развитии экономического субъекта: принципы, этапы подготовки // Вопросы региональной экономики - М.: Издательство «Технологический университет» (Королев), №4, 2015, 161-166с.
16. Юрина В.С. Устойчивое социально-экономическое развитие регионов. региональная политика // Балканско научно обозрение. 2018. № 1. С. 18-20.
17. Никифорова Е.В., Клепикова Л.В., Шнайдер О.В. Устойчивое развитие экономических субъектов: ключевые задачи, этапы и интересы стейкхолдеров // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 120-124.
18. Кузнецов В.П., Козлова Е.П. О подходе к определению понятия «механизм устойчивого развития промышленного предприятия» // Вестник НГИЭИ. 2017. № 10 (77). С. 100-106.
19. Никифорова Е.В., Клепикова Л.В., Шнайдер О.В. Устойчивое развитие экономических субъектов: ключевые задачи, этапы и интересы стейкхолдеров // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 120-124.
20. Глобальный договор ООН <http://www.globalcompact.ru>

UDC 330

ТРАНСКОРДОННИЙ РУХ КАПІТАЛУ В УКРАЇНІ В УМОВАХ РЕЖИМУ ГНУЧКОГО КУРСУОТВОРЕННЯ

© 2019

Слатвінський Максим Анатолійович, кандидат економічних наук, доцент, завідувач кафедри фінансів, обліку та економічної безпеки

Чвертко Людмила Андріївна, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри фінансів, обліку та економічної безпеки

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
(20300, Україна, Умань, вулиця Садова, 2, e-mail: luda_um@ukr.net)*

Анотація. Автори розглядають можливості регулювання відтоку капіталу в умовах лібералізації національних ринків капіталу, що не знизить інвестиційну привабливість країни, і є одним із основних завдань для забезпечення економічного зростання країн, що розвиваються. Розглянуто міжнародний досвід та позицію Міжнародного валютного фонду щодо впливу встановлення режиму вільного курсоутворення на керуваність експорту та імпорту капіталу. Проаналізовано вплив регуляторної політики уряду України на обсяги вивезення капіталу та економіко-політичні особливості переходу до режиму гнучкого курсоутворення. Проведено оцінку впливу гнучкого курсоутворення на транскордонну мобільність руху капіталу (відповідно і можливостей його регулювання) з використанням регресійного аналізу на основі шоквартальних даних за 2014-2018 рр. (за період спостереження валютної нестійкості). Автори дійшли висновку, що режим вільного курсоутворення стимулює відтік капіталу на фоні нестабільного макроекономічного становища України. Цей режим на фоні високих макроекономічних ризиків, неефективної економічної політики, панічних настроїв та військово-політичних загроз призводить до втрат капіталу на користь економічно розвинених країн. Водночас, уточнено, що за цих умов єдиним виходом у системі валютного регулювання стала відмова від фіксованого курсу національної валюти, що посприяло збереженню золотовалютних резервів країни, зниженню навантаження на державний бюджет, забезпеченню стабільності фінансового середовища. Автори прийшли до висновків про доцільність розробки механізму, який за умов гнучкого курсоутворення дозволить активізувати залучення іноземного капіталу в Україну на основі виявлених залежностей.

Ключові слова: капіталообіг, валютний курс, режим гнучкого курсоутворення, фінансова лібералізація, інфляція, облікова ставка, монетарна політика, економіка країн, що розвиваються.

CROSS-BORDER CAPITAL FLOWS UNDER THE FLEXIBLE EXCHANGE RATE SYSTEM: CASE OF UKRAINE

© 2019

Slatvynskiy Maksym Anatolievich, Ph. D. in Economics, Associate Professor, Head of the Department of Finance, Accounting and Economic Security

Chvertko Liudmyla Andreevna, Ph. D. in Economics, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Finance, Accounting and Economic Security
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

(20300, Ukraine, Uman, Sadova str., 2, e-mail: luda_um@ukr.net)

Abstract. The authors study the possibility of capital outflows regulation in conditions of financial liberalization, which will not decrease country's investment attractiveness. It is one of the main tasks for providing economic growth of developing countries. The international experience and International Monetary Fund position in the impact of the flexible exchange rate system providing on controllable capital export / import are considered. The Ukraine's government policy influence on the amount of capital export and the economic and political peculiarities of transition to a flexible exchange rate system are analyzed. Estimates of the influence of flexible exchange rate system on the cross-border capital flows (and its regulation) was conducted using regression analysis based on quarterly data for 2014-2018 (the period when exchange rate volatility was observed). The authors concluded that the flexible exchange rate system stimulates the capital outflows when macroeconomic situation in Ukraine remains unstable. This system, against high macroeconomic risks, ineffective economic policy, panic and military-political threats, leads to capital losses in favor of developed economies. However, clarified that under these conditions the only way monetary policy was the abandonment of fixed exchange rate, which helped preserve foreign reserves, reduce the burden on the state budget and provide the financial stability. The authors conclude that it is expedient to develop a mechanism, which, under the conditions of flexible exchange rate system, will increase the FDI attractiveness.

Keywords: Capital Flows, Exchange Rate, Flexible Exchange Rate System, Inflation, Interest Rate, Financial Liberalization, Monetary Policy, Emerging Market Economies.

Statement of the problem in general and its relationship with important scientific and practical tasks. Increased international integration makes the need for predictability and efficiency of economic interaction between countries, becomes meaningful value in times of economic instability. To ensure national economic stability and increase economic security of some countries they have to develop there financial policy, considering the effect of not only internal economic conditions, but also external factors that are uncontrolled to it. The defined above characteristics of international economic relations are reflected in the cross-border capital flows. Reducing constraints accelerates cross-border capital flows, at the same time creating structural problems in the developed economies and causing short-term imbalances in developing countries. Under these conditions, there is a need for government control of capital flows in developed and developing countries.

Developed countries are trying to provide the diversification of sources of capital inflows and an acceptable rate of re-

turn, while developing countries are trying to maximize foreign capital attraction, ensuring their financial independence. Clashes of interest to intensify cross-border capital flows and simultaneously ensure financial independence in terms of increased international capital mobility causes a practical interest in the control of cross-border capital flows by identifying factors that influence it. Finding opportunities to control capital outflows in liberalization process of national capital markets, that will not reduce investment attractiveness, is one of the main tasks for stimulating economic growth in developing countries.

Analysis of the latest developments and publications in which the problem solution is being searched with the emphasis of the unsolved parts of the general problem to which the article is dedicated.

A large number of scientific materials and articles are devoted to the questions about control of the international capital flows and the role of national capital markets liberalization in it.

Between the latest articles in the subject of research, can be highlighted such ones: N. E. Magud and E. R. Vesperoni documented the behavior of macro and credit variables during episodes of capital inflows reversals in economies with different degrees of exchange rate flexibility [1]. I. Tarafas found that floating exchange rates have allowed large and persistent current account imbalances, made it more difficult for monetary policy to achieve domestic policy objectives [2]. P. Bacchetta and E. Van Wincoop by developing a simple two key benchmark monetary model studied the implications of the exchange rate regime for trade and capital flows [3]. S. Davis and A. Zlate measured the effect of monetary tightening in key advanced economies on net capital flows and exchange rates around the world [4]. E. Farhi and I. Werning found that capital controls are desirable even when the exchange rate is flexible [5].

E. Farhi and I. Werning; S. Schmitt-Grohe and M. Uribe proved that with fixed a exchange rate, there is a case for interfering with the free movement of international capital flows by imposing capital controls in order to regain monetary autonomy [6; 7]. and K. Forbes, M. Fratzscher and S. Roland explore success of capital controls and macroprudential measures related to international exposures in achieving their objectives by using a propensity-score matching methodology [8].

M. Slatvinskyi and L. Chvertko have been studying the dependence between the level of national security and capital inflows on the basis of which certain directions of the state investment policy [9].

However, analysis of the above articles demonstrated that researchers have studied a flexible exchange rate impact on the cross-border capital flows only in general while specific practical recommendations for some groups of countries are not defined. In these articles, we could not find comprehensive answers about the effectiveness and necessity of control of cross-border capital flows in the conditions of ongoing national capital markets liberalization and the dominance of external economic factors.

Formulation of objectives and statement of the work mission. Objective of the study is determined by the justified need to find opportunities to control capital outflows in liberalization process of national capital markets that will not reduce investment attractiveness of developing countries, and the lack of comprehensive answers about the effectiveness and necessity of control of cross-border capital flows, while, in particular, flexible exchange rate system influence on it.

The aim of the article is to identify opportunities to control cross-border capital flows in developing countries under the flexible exchange rate system in case of Ukraine.

We expect to achieve by a project: the study of the effect of the flexible exchange rate system on capital exports and imports in case of Ukraine, practical recommendations on the feasibility of control capital outflows in Ukraine.

Presentation of the basic research material with full justification of scientific results, the formulation of recommendations.

The formation of a mechanism for control capital flows for any open economy is closely linked to the flexible exchange rate system of national currency. Based on the previously studied preconditions [8; 10], the flexible exchange rate system improves control capital exports and imports. We will consider the control of capital flows and the impact on it of the flexible exchange rate system to test the validity of this assumption, on the example of the Ukraine's economy, which has recently moved to the flexible exchange rate system.

In Ukraine, the control mode over the movement of capital was used for a long time; weakening mode of it was announced on February 2019 with the preservation of the possibilities for control mode restoration [11].

However, severe restrictions on the capital exports, albeit with some controversy because they do not lead to a significant fall in the risks of Ukraine's trade balance, caused, for example, in late 2008 a temporary capital flight

(Figure 1).

Ukraine's net international investment position at the end of 2018 [12] indicates that Ukraine maintains the status of «net debtor» and increases exported foreign direct investments since 2000, almost 11 times – from \$ 3.9 to \$ 44.6 billion against the backdrop of the increase in imported foreign direct investments for the same period from \$ 0.17 to \$ 8.2 billion. Thus, Ukraine is a contributor of capital, what can be explained with active export of commodities and the concentration of the proceeds from export abroad. This proves negative conditions for attracting foreign direct investments in terms of weak macroeconomic dynamics.

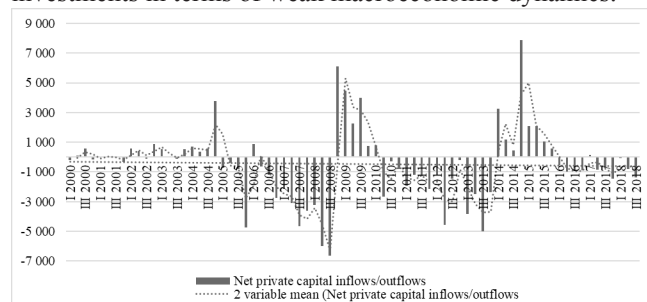


Figure 1 – Net private capital inflows/outflows in Ukraine (2000 – third quarter 2018), million US dollars (according to data [12])

Currency exchange rate policy in Ukraine over the period under review went from rigid fixation of the exchange rate that lasted until 2014 (Figure. 2) to establishment a flexible exchange rate [13]. A precondition for this was a sharp depreciation of the hryvnia why there are several good reasons. We analyzed a number of key economic aspects that can influence the hryvnia exchange rate, including macroeconomic dynamics in Ukraine, the amount of export, the qualifications of the government and the leaders of the National Bank of Ukraine, the Russian Federation aggression in 2014, which created the downward trend of the hryvnia exchange rate. On the hryvnia exchange rate affects everything that leads to higher prices: higher taxes; ineffective economic policy; excessive emission of money; natural disasters, corruption. The emotional component is significant also because the panic in the currency market could destabilize the financial system and weak economy. In addition, foreign debt repayments influence the hryvnia exchange rate: demand is growing on the domestic currency market, and the hryvnia exchange rate falls, as in 2014-2015. In view of the above reasons is a good decision taken by the National Bank of Ukraine in 2016 to move to a flexible exchange rate system, allowed to stabilize the currency market and to stabilize and accumulate the country's foreign reserves.

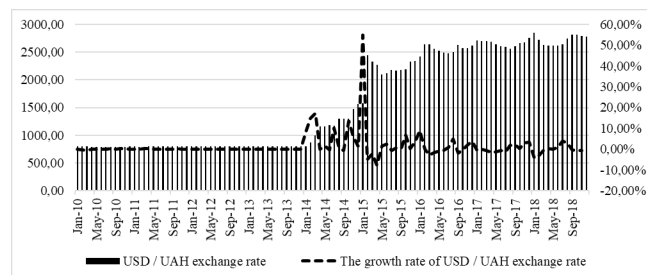


Figure 2 – The official exchange rate USD / UAH and its growth rate (%), monthly data for 2010-2018 (according to data [12])

The transition to a flexible exchange rate system, caused not so much by economic conditions as the effect of external threats to the national security since 2014, accompanied by the failure of the National Bank of Ukraine to provide the stability of the hryvnia exchange rate, influenced on the totality of economic processes, including the cross-border

exports.

The conclusions from this study and the prospects for further development of this area.

The results of the study found flexible exchange rate system stimulates cross-bordered capital outflows when macroeconomic situation in Ukraine remains unstable. Flexible exchange rate system, against high macroeconomic risks, ineffective economic policy, panic and military-political threats (which in 2014 effects the downward trend of the hryvnia exchange rate) leads to capital losses in favor of developed countries. Under these conditions, the only way monetary policy was the abandonment of fixed exchange rate, which helped preserve foreign reserves, reduce the burden on the state budget and provide the financial stability.

The basis for further research in this area is to develop a mechanism, under a flexible exchange rate system, will increase the attraction of foreign capital to Ukraine based on the revealed relationships.

REFERENCES:

1. Magud, N. E., & Vesperoni, E. R. Exchange rate flexibility and credit during capital inflow reversals: Purgatory ... not paradise. *Journal of International Money and Finance*, 2015. 55, 88–110. doi:10.1016/j.jimonfin.2015.02.010
2. Tarafás, I. Exchange Rates and Capital Flows. *Periodica Polytechnica Social and Management Sciences*, 2015. 23(1), 1-6. doi: <https://doi.org/10.3311/PPso.7965>
3. Bacchetta, P. and E. Van Wincoop. Does Exchange-Rate Stability Increase Trade And Welfare? *American Economic Review*. 2000. 90(5, Dec). 1093-1109. DOI: 10.3386/w6704
4. Davis, S. and Zlate, A. Monetary Policy Divergence and Net Capital Flows: Accounting for Endogenous Policy Responses (2018-09-27). FRB Boston Risk and Policy Analysis Unit Paper No. RPA 18-5. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3321605>
5. Farhi, E. and Werning, I. Dilemma not Trilemma? Capital Controls and Exchange Rates with Volatile Capital Flows. *IMF Economic Review*. 2014. (Special Volume in Honor of Stanley Fischer) 62. 569-605.
6. Farhi, E. and Werning, I. Dealing with the Trilemma: Optimal Capital Controls with Fixed Exchange Rates. NBER Working Papers 18199, National Bureau of Economic Research, Inc June 2012.
7. Schmitt-Grohe, S. and Uribe, M. Prudential Policies for Peggers. NBER Working Papers 18031, National Bureau of Economic Research, Inc June 2012.
8. Forbes, K., Fratzscher, M. and Straub, R. Capital-flow management measures: What are they good for? *Journal of International Economics*. 2015. 96(S1). S76-S97.
9. Slatvinskyi, M. A. and Chvertko, L. A. Direct foreign investments and national security: problems of investment policy. *Innovative Economics and Management*. 2017. No. 3. 70-79.
10. The liberalization and management of capital flows: an institutional view. *International Monetary Fund*. 2012. URL: <http://www.imf.org/external/np/pp/eng/2012/111412.pdf>.
11. On the currency and foreign exchange transactions: The Law of Ukraine No. 2473-VIII dated 21 June 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2473-19>
12. National Bank of Ukraine: official website. URL: <https://bank.gov.ua>
13. On Approval of the Strategy of Foreign Exchange Interventions of the National Bank of Ukraine for 2016-2020: Decision of the National Bank of Ukraine Board No. 261 dated 06 September 2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/vr261500-16>
14. Federal Reserve System: official website. URL: <https://www.federalreserve.gov/>

UDC 330.322

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ НАЛОГОВОЙ СИСТЕМЫ КАК РЕГУЛЯТОРА РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ

© 2019

Заболотни Галина Ивановна, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Экономика и менеджмент»

Каширина Марианна Валерьевна, кандидат социологических наук,
доцент кафедры «Экономика и менеджмент»

*Самарский государственный технический университет, филиал в Новокуйбышевске
(446200, Россия, Новокуйбышевск, улица Миронова, дом 5, e-mail: mvkvv@yandex.ru)*

Аннотация. В статье раскрываются роль и значение налоговой системы, выявлены недостатки в системе налогообложения, предлагаются меры по повышению эффективности налоговой системы, отвечающие требованиям финансовой стабильности и экономического роста страны. Несовершенство налоговой системы, нестабильность налогового законодательства являются одним из препятствующих развитию экономики факторов. Налоговая система страны призвана создавать благоприятные условия для повышения эффективности производства, устранения диспропорции в экономике, повышения роли малого и среднего предпринимательства в формировании доходов бюджетов, способствовать росту жизненного уровня населения. Вместе с тем налоговая система не может быть застывшей, она должна учитывать и своевременно реагировать на происходящие изменения. Существующая в России система налогообложения нуждается в дальнейшем совершенствовании, основные направления которого состоит в стимулировании мер направленных на увеличения дохода, переход к новым принципам взимания налогов, расширение прав налогового законодательства, улучшение системы реформирования, а так же в разработке мер по предотвращению уклонений от уплаты налогов.

Ключевые слова: налоговое регулирование, налоги, система налогообложения, налоговое законодательство, налоговая политика, экономический рост, государство, рыночная экономика.

THE ROLE AND IMPORTANCE OF TAX SYSTEM AS THE REGULATOR OF THE MARKET ECONOMY

© 2019

Zabolotny Galina Ivanovna, candidate of economic Sciences, associate Professor
of Department «Economics and management»

Kashirina Marianna Valerievna, PhD in sociology, associate Professor
of the Department of Economics and management»

*Samara state technical University, branch in Novokuibyshevsk
(446200, Russia, Novokuibyshevsk, Mironov's street, the house 5, e-mail: mvkvv@yandex.ru)*

Abstract. The article reveals the role and importance of the tax system, identifies shortcomings in the tax system, proposes measures to improve the efficiency of the tax system that meet the requirements of financial stability and economic growth. Imperfection of the tax system, instability of tax legislation are one of the factors hindering the development of the economy. The tax system of the country is designed to create favorable conditions for improving the efficiency of production, eliminating imbalances in the economy, increasing the role of small and medium-sized businesses in the formation of budget revenues, to contribute to the growth of the living standard of the population. However, the tax system can not be frozen, it must take into account and respond in a timely manner to changes. The existing system of taxation in Russia needs further improvement, the main directions of which are to stimulate measures aimed at increasing income, the transition to new principles of tax collection, the expansion of the rights of tax legislation, the improvement of the reform system, as well as the development of measures to prevent tax evasion.

Keywords: tax regulation, taxes, tax system, tax legislation, tax policy, economic growth, state, market economy.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Налоги это необходимый элемент механизма государственного регулирования рыночной экономики, без которого невозможно ее целенаправленное развитие с учетом интересов общества. Современное состояние российской экономики в условиях спада производства, кризисных явлений, санкций со стороны Запада, снижения цен на нефть и т.п. требует поиска принципиально новых подходов к управлению ею. Как известно, среди множества экономических рычагов, с помощью которых государство воздействует на экономику, важное место занимают налоги. *Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных частей общей проблемы.* Научно-теоретической основой работы являются труды российских и зарубежных учёных по теоретическим и практическим вопросам налоговой системы государства. Особый интерес представляют работы И.В. Горского, А.С Волкова, А.Ю. Мордовцева [1], В.С. Карагод, Я.В. Коженко [2; 3, с. 288-290; 4; 5, с. С. 78-81], В.В. Попова [6, с. 315- 318.] и д.р. [7-12]. Анализ научной литературы и практики показывает, что за невыполнение или ненадлежащее выполнение возложенных на них обязанностей налогоплательщики несут юридическую ответственность в соответствии с законодательством РФ. Налоги являются

главным источником пополнения правительственного бюджета [13, 14]. В настоящее время налоговая концепция РФ совсем не соответствует потребностям в инновационном формировании государства.

Существующая в России система налогообложения нуждается в дальнейшем совершенствовании, основные направления которого состоит в стимулировании мер направленных на увеличения дохода, переход к новым принципам взимания налогов, расширение прав налогового законодательства, улучшение системы реформирования, а так же в разработке мер по предотвращению уклонений от уплаты налогов [15-22].

Формирование целей статьи (постановка задания). Основной целью данной статьи является раскрытие роли и значения налоговой системы, выявление недостатков в системе налогообложения, предлагаются меры по повышению эффективности налоговой системы, отвечающие требованиям финансовой стабильности и экономического роста страны.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Из ряда существующих на сегодняшний день способов воздействия государства на экономические процессы, осуществляемые в стране, приоритет многими экономистами отдается налоговой системе. Такое положение вещей во многом объясняется не только возможностью воздействия на экономические субъекты как на феде-

рально, так и на региональном уровнях, но тем обстоятельством, что за счет именно налогов обеспечивается наполнение бюджета страны, а значит и возможность расходов государства на различные экономические и социальные проекты.

В современной экономике налоговое регулирование выступает одним из важнейших финансовых инструментов, а так же составной частью государственного регулирования в современной экономике существенно возросла, видоизменилась и усложнилась. Этому способствовало воздействие процессов глобализации, макроэкономической нестабильности и западных санкций в отношении России [23].

Налоговую систему можно, пожалуй, назвать одной из наиболее используемых и признаваемых в мире систем управления экономическими процессами, оказывающими влияние на всех без исключения участников экономических процессов. В условиях функционирования рыночных отношений, не предусматривающих возможность постоянного и прямого воздействия на участников экономических процессов налоги являются и будут являться основным инструментом в руках государства. Весь арсенал используемых государством средств налогового воздействия на участников рынка можно назвать обобщенно налоговой политикой государства. Простота, глубина и направления налоговой политики государства во многом определяют перспективы и эффективность функционирования экономической системы страны, ее будущее взаимодействие как с внутренними, так и с внешними экономическими партнерами. Недоучет органами власти данного обстоятельства может отрицательно повлиять на функционирующие в стране хозяйствующие субъекты. Например, завышение налоговых ставок может привести к снижению деловой активности или даже к сворачиванию экономическими агентами своей деятельности. Однако применение различного налогового инструментария, такого как различного вида льгот и скидок может привести как раз к обратному эффекту – увеличению деловой активности, расширению географии функционирования бизнеса, увеличению объема реализации товаров предприятий как ключевых, так и смежных отраслей, повышению их инвестиционной привлекательности. Налоговую систему государства можно по праву назвать основным экономическим способом взаимодействия государства и бизнеса, так как именно через налоговую систему государство осуществляет взаимодействие с коммерческими интересами предпринимателей и сотрудниками предприятий, организаций независимо от ведомственной подчиненности, применяемой предприятиями форм собственности на средства производства. Также какого-либо влияния на перспективы использования налогов и налоговой политики в отношении хозяйствующего субъекта не оказывает и организационно-правовая форма предприятия. Через налоги опосредственным образом осуществляются и по многом даже определяются взаимоотношения частных предпринимателей, руководства предприятий всех форм собственности и органов государственной власти на различных уровнях. Подобные взаимоотношения можно проследить через примеры экономического взаимодействия хозяйствующих субъектов с бюджетами государства всех уровней, с представителями банковского сектора и целевыми фондами. Через применение именно налоговой политики на местах осуществляется регулирование и настройка осуществляемых экономическими субъектами рыночной деятельности, определяется экономическая эффективность производственной, инвестиционной и социально-ориентированной деятельности. Только через применение системы налогов государство может получить требуемые ресурсы, необходимые для реализации заявленных им социальных, политических и экономических задач.

Актуальность работы обусловлена усилением роли Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 2(4)

и значения налоговой системы в качестве регулятора рыночной экономики, а также в качестве инструмента поощрения и активизации развития приоритетных отраслей отечественной экономики. Особенно данное обстоятельство стало заметно в условиях утвержденной Правительством РФ политики импортозамещения. Также, именно посредством грамотного использования налоговой политики и с помощью гибких налоговых ставок органы государственной власти могут более энергично осуществлять запланированную государственную деятельность в наиболее востребованной на сегодняшний день области экономики – а именно в сфере развития наукоемких производств, различного рода инноваций и перспективных прорывных технологий. Именно налоговая система является именно тем предметом дискуссии, что остается актуальным весь период рыночных преобразований российской экономики. И сегодня продолжают непрерываемые споры о перспективности и эффективности применяемых методов и способах реформирования экономической системы государства.

Налоги представляют собой те обязательные платежи, что взимаются государственными институтами с субъектов экономической деятельности, граждан Российской Федерации в целях пополнения бюджетов различных уровней. Как правило, больший объем бюджета позволяет власти осуществить большую часть своих расходов, в большей степени выполнить имеющиеся у государства социальные гарантии.

Государственные службы, осуществляющие разработку налоговой политики и контроль за ее осуществлением, на наш взгляд, должны руководствоваться, прежде всего, интересами экономических субъектов Российской Федерации, так как именно от их экономического прогресса можно ожидать решение тех экономических проблем, что тормозят развитие страны в условиях конкуренции с товарами зарубежных производителей. Именно двигаясь таким путем, государство получает возможность оправдать надежды населения, выражающиеся в реализации на практике насущных потребностей общества. Например, в таких сферах деятельности государства как в разработке и реализации социальной, экономической, экологической и демографической политики. Перечисленные направления государственной деятельности требуют соответствующего финансирования, что, в свою очередь, предъявляет жесткие требования в объемам бюджетов на федеральном, региональном и местном уровнях. В основном, бюджет государства формируется именно на базе налоговых поступлений в бюджет, а также через аккумуляцию финансовых средств на счетах соответствующих внебюджетных фондов. Наполнение бюджетов всех уровней и внебюджетных фондов осуществляется на базе соответствующих нормативных актов, законах о бюджете и на главном документе в области налогообложения физических и юридических лиц, осуществляющих свою экономическую деятельность на территории Российской Федерации – налоговом кодексе Российской Федерации. Государство, в целях реализации процессов взимания налогов, имеет право осуществлять действия по принуждению физических и юридических лиц всеми, разрешенными законодательством страны способами. С учетом непостоянства и изменчивости экономических процессов, особенно в условиях переменчивости рыночной конъюнктуры, государство должно иметь возможность своевременных ответов на возникающие экономические вызовы, что должно подразумевать гибкость экономической политики государства и обширный инструментарий по обеспечению возможности исполнения бюджетов всех уровней финансовыми ресурсами в требуемых объемах. Помимо этого, государство обязано осуществлять регулирование темпов и направлений экономической жизни хозяйствующих субъектов в целях достижения поставленных перед государством экономических целей. Рыночная экономика характеризуется наличием вероятности по-

явления различных кризисов, к основным из которых можно отнести кризисы недопроизводства и перепроизводства. Кризис перепроизводства характеризуется излишней экономической активностью хозяйствующих субъектов, забывших о необходимости своевременного анализа объемов потребительского рынка и не отличающихся глубиной стратегического анализа экономических процессов. Кризис недопроизводства, напротив, отмечается недостаточным желанием, по тем или иным причинам, осуществлять данный вид экономической деятельности, что приводит к превалированию спроса над предложением на рынках конкретных товаров. Следует отметить, что налоги как раз и являются тем редким по степени гибкости экономическим инструментом в руках государства, что позволяет осуществлять эффективное воздействие на находящиеся в состоянии кризиса перепроизводства, либо недопроизводства хозяйствующие субъекты. Помимо этого налоги, как гибкий инструмент влияния на экономическую активность юридических и физических лиц, позволяют достаточно своевременно оказывать воздействие на экономические процессы в целях увеличения доходов государства и предприятий, организаций ключевых отраслей национальной экономики, стимулировать экономическую активность малого и среднего бизнеса. Дополнительную роль налогов можно назвать балансировку спроса предложения на отдельные группы товаров. Помимо, этого с помощью соответствующей налоговой политики, государство может осуществлять управление финансовыми рынками.

Не утихают споры о количестве налогов, применяемых государством для формирования бюджетов всех уровней. С одной стороны, большое количество малых по величине налогов экономическим субъектам платить легче с точки зрения психологии налогоплательщика. Однако возникает сложность с учетом большого количества налогов и подсчетом собранных сумм. С другой стороны, малое количество налогов приводит к простоте их восприятия со стороны налогоплательщиков. При этом снижается гибкость налоговой системы, так как одни и те же налоги распространяются на налогоплательщиков, осуществляющих различные виды экономической деятельности.

Необходимо отметить, что налоговое регулирование является не самостоятельным направлением государственной политики (как это в настоящее время сложилось в России), а одним из важных и действенных инструментов практической реализации государственной политики. Поэтому цель налогового регулирования двояка: с одной стороны, наиболее эффективно содействовать реализации стратегических целей развития страны; а с другой стороны, обеспечивать оптимальный баланс частных и общественных интересов хозяйствующих субъектов – налогоплательщиков [24].

Основными недостатками российской налоговой системы являются:

- большое количество изменений, их хаотичный характер, отсутствие системности, что усложняет практическое применение налогового законодательства налогоплательщиками, налоговое администрирование налоговыми органами;
- отсутствие стимулов для развития регионов и муниципальных образований, что связано с преобладанием в их бюджетах доли межбюджетных трансфертов из федерального бюджета;
- в бюджетной системе страны преобладает распределение (перераспределение) финансовых средств, выравнивание территорий с его помощью уровня бюджетной обеспеченности регионов;
- действующая налоговая система привела к резкой дифференциации регионов по уровню социально-экономического развития, а также населения по величине реальных доходов, увеличению удельного веса населения, имеющего реальные доходы ниже прожиточного минимума;

- выстроенная модель федеральных отношений с регионами является недостаточно эффективной для решения задач социального и экономического развития территорий.

Для государства не целесообразно повышать налоговую нагрузку для еще больших пополнений бюджета в ущерб населению, так как это может привести к развитию теневой экономики, а так же спровоцировать социальные напряжения [25].

Развитие промышленного предприятия напрямую зависит от той налоговой политики, что избрана государством. Показателем оценки влияния налоговой системы государства на экономические субъекты является рост, либо снижение деловой активности хозяйствующих субъектов. В идеале, предприятия должны облагаться такими налогами, при которых поощряется инвестиционная деятельность, а изымаемые государством средства не играют значительной роли в экономической активности предприятия.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, для того чтобы, налоговое регулирование максимально стало эффективным, оно должно осуществляться по следующим принципам:

- интересы государства должны совпадать с интересами населения;
- при определении налогов необходимо, чтобы учитывалось материальное состояние налогоплательщика;
- налоги не должны носить дискриминационный характер;
- нормативные акты, которые связаны с налогообложением должны быть составлены предельно точно и не допускать двойственных значений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мордовцев А.Ю., Коженко Я.В. *Теория государства и права. Конспект лекций* / [Мордовцев А. Ю., Коженко Я. В.]; М - во образования и науки Российской Федерации, НОУ ВПО «Таганрогский ин - т упр. и экономики», Каф. теории и истории государства и права. Таганрог, 2009.
2. Коженко Я.В. *Институционально - правовые формы лоббистской деятельности в современной России. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук* / Ростовский юридический институт МВД Российской Федерации. Ростов - на - Дону, 2007
3. Коженко Я.В. *Правовые основы сервисной деятельности государственно - частных партнерств в России* // Евразийский юридический журнал. 2015. № 10 (89). С. 288 - 290.
4. Коженко Я.В., Катаев А.В., Катаева Т.М., Лихолетова Н.В., Макарова Е.Л., Шаронина Л.В. *Современные тренды инновационного развития экономики. Коллективная монография* / Под ред. Я.В. Коженко. Уфа, 2016.
5. Коженко Я.В. *Научно - исследовательский опыт изучения правового регулирования государственно - частного партнерства: теоретико - концептуальный анализ* // *Аграрное и земельное право*. 2016. № 12 (144). С. 78 - 81.
6. Попов В.В., Музыка О.А., Коженко Я.В. *Социальные трансформации в правовых отношениях* // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2017. № 3 - 2. С. 315 - 318.
7. Пиканина Г.Т., Сухорукова С.О. *Исследование систем налогообложения развитых стран с целью выявления возможности совершенствования налоговой системы России // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 335-340.
8. Коростелёва Л.А. *Особенности налоговой политики зарубежных стран в развитии малого бизнеса* // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2014. № 3 (8). С. 42-44.
9. Водопьянова В.А., Петрова В.С. *Влияние изменений налогового законодательства на поступления налоговых платежей в консолидированный бюджет Российской Федерации* // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 39-42.
10. Светличкина О.Ю. *Современный подход к управлению налоговыми рисками* // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2014. № 3 (8). С. 93-95.
11. Быкова Н.Н., Колачева Н.В. *Применение отдельных инструментов налогового бенчмаркинга для снижения налоговых рисков* // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 55-58.
12. Троянская М.А. *Горизонтальный налоговый мониторинг как инструмент совершенствования налогового администрирования* // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 347-350.
13. Волков, А.С. *Упрощенная система налогообложения: Выбор упрощенки, порядок и особенности применения, формы документов* / А.С. Волков. - М.: РИОР, 2017. С. 847с.
14. Быкова Н.Н. *Риски налогоплательщиков и их оценка* // *Вестник НГИЭИ*. 2015. № 3 (46). С. 24-27.

15. Ахмадеев Р.Г., Быканова О.А., Агапова А.А. Увеличение с 2019 года ставки по НДС: влияние на политику ценообразования налогоплательщика // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 23-26.
16. Шестакова Е.В. Неисполнение законов или решений налоговым органом // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2015. № 3 (35). С. 266-271.
17. Быкова Н.Н. Классификация форм и методов налогового контроля в Российской Федерации // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 141-144.
18. Ахмадеев Р.Г., Быканова О.А., Агапова А.А. Применение патентной системы налогообложения: фактор стабильности экономики // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 31-34.
19. Бондаренко Т.Н., Войнова Е.Л. Патентная система налогообложения: плюсы и минусы для индивидуальных предпринимателей // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 64-66.
20. Водопьянова В.А., Соколова А.И. НДС: спорные вопросы при применении упрощенной системы налогообложения // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 303-306.
21. Чинахова С.Е. Оценка эффективности применения различных систем налогообложения на примере коммерческой организации // *Карельский научный журнал*. 2014. № 3 (8). С. 107-110.
22. Самарина Н.С., Коваленко Н.А. Системы налогообложения: преимущество перехода на патент // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 137-141.
23. Арсеньева В.А., Ямпольская Е.А. Налоговая политика в системе государственного регулирования экономики: анализ подходов, оценок и методов экономического управления // *Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление*. 2014. № 4. 7-16 с.
24. Малецкий А.А. Роль и механизм налогового регулирования в современной экономике // *Международный бухгалтерский учет*. 2013. №33. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-mehanizm-nalogovogo-regulirovaniya-v-sovremennoy-ekonomike>.
25. Черноусова, К.С. Анализ влияния экономической ситуации на налоговую систему России в 2016 г. / К.С. Черноусова, Д.Г. Деманова // *Наука XXI века: актуальные направления развития*. – 2016. №1-1. – С. 595-599.

Условия за публикуване на научни статии от български и чужди автори

„Балканско научно обозрение”
„Хуманитарни Балкански изследвания”
„Научен вектор на Балканите”

Кратките изисквания към научните материали (образци за оформление на материалите и пълните изисквания за това за представени по-подробно в „Положението на списанието” и архива «2018_08-BSR_HBR_SVB»

Структурни параметри:

Статиите следва да притежават елементи, отговарящи на следните параметри:

- Постановка на научния проблем в общ вид и нейната връзка с останалите систематизирани във времето научни и практически задачи.
- Анализ на последните изследвания и публикации, в които се разглеждат аспекти от този проблем, на базата на който залага автора; извеждане на неразрешените по-рано части от общия проблем.
- Формиране целите на статията (постановка на задачата).
- Изложение на основния материал от изследването с пълно обосноваване на получените научни резултати.
- Изводи, които произтичат от изследването и перспективи за по-нататъшно развитие на това научно направление.
- Списък литература.

Технически параметри:

Названия на файловете:

– Фамилия_научно направление_град (например: Иванов_педагогика_Пловдив)

Общ обем: 3-5 страници печатан текст формат А-4 (до приложения списък на използваната литература).

Стандарти: шрифт Times New Roman, размер на буквата или на знака по вертикала – 10, максимален интервал – 1, отстояние на абзаца – 0,5 см, всички полета – 2 см, литература – ПО ХРОНОЛОГИЯТА НА ПРОЯВЯВАНЕ В ТЕКСТА (не по-малко от 20 наименования), редактор Word, тип на файла – документ Word 97-2003 (задължително).

Ключовите думи (три изречения) и анотация (не по-малко от 150-200 думи) на руски и английски език.

Цялостни интервали между цифрите, инициалите и фамилията.

Не бива да се бърка тире (-) и дефис (-).

Формулите следва да се оформят при помощта на редактора на формули «MathType» или «Microsoft Equation», размер на символите – 10 (задължително), дължината на формулите не бива да превишава 80 мм (задължително), латинските символи се набират с курсив, гръцките с прав шрифт.

Рисунки, изпълнени с векторна графика, следва да бъдат поместени в един обект или да бъдат групирани.

Сканираните рисунки се изпълняват с разделителна способност не по-малко от 300 dpi.

Справочна информация:

1. За да се определи UDC (универсална десетична класификация-научни области) могат да се използват следните линкове:

А) <http://pu.virmk.ru/doc/UDK/index.html>

Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. За превод на английски език или на други езици могат да се използват следните линкове (НО ЗАДЪЛЖИТЕЛНО ПРЕВЕДЕНИЯ ТЕКСТ СЛЕДВА ДА СЕ ДАДЕ НА ФИЛОЛОГ):

А) <http://translate.yandex.ru/> (превод на презимето и научната степен)

Б) <http://translate.google.com/>

АКО ВЪЗНИКНАТ ВЪПРОСИ ГЛЕДАЙТЕ ОБРАЗЦИТЕ!

Материалите постъпват в редакцията:

до 1 март (мартенски номер)

до 1 юни (юнски номер)

до 1 септември (септемврийски номер)

до 1 декември (декемврийски номер)