

ISSN 2414-634X

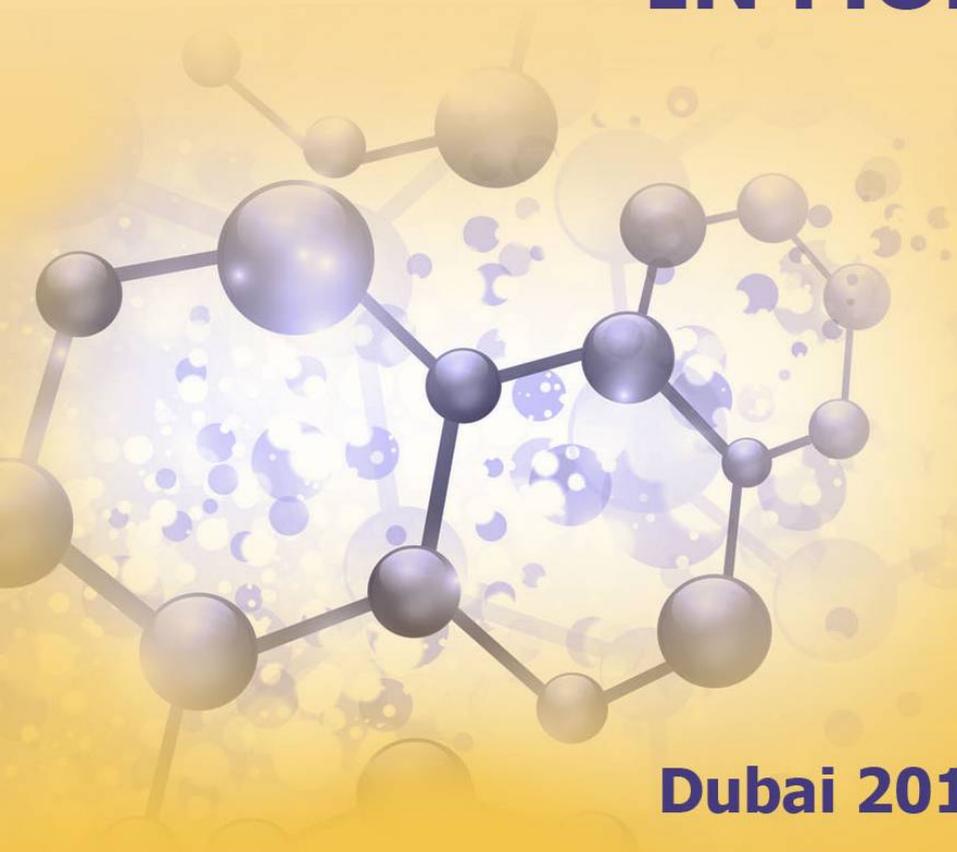
**scientific journal**

**INNOVATIVE  
SOLUTIONS  
IN MODERN  
SCIENCE**

**N 4(13)**

**Dubai 2017**

**publisher TK Meganom, LLC**



**ISSN 2414-634X**

**SCIENTIFIC JOURNAL  
INNOVATIVE SOLUTIONS IN MODERN SCIENCE  
No. 4(13), 2017**

FOUNDER: CENTER FOR  
INTERNATIONAL COOPERATION  
TK MEGANOM, LLC  
WAS FOUNDED IN 2016  
IT IS ISSUED TEN TIMES A YEAR  
<http://naukajournal.org/index.php/ISMSD>

Edition address: Dubai Silicon Oasis  
Headquarters Building 4th Floor, C & D  
Wing, Dubai Silicon Oasis, Dubai, UAE  
Edition e-mail: [ismsdubai@gmail.com](mailto:ismsdubai@gmail.com)  
Phone: +971 55 1435638  
© Center for international cooperation TK  
Meganom, LLC

Reprint of materials without the written permission of edition forbidden

**Editorial Board:**

The Editor-in-chief Doctor of Political  
Science, Professor, Kornienko V.

Doctor of Economics Sciences, Professor  
Bashnyanin G.

Doctor of Economics Sciences, Professor,  
Barsky Y. M.

Doctor of Economics Sciences, Professor,  
Shvets N. R.

Doctor of Economics Sciences, Professor,  
Shevchuk A. V.

Doctor of Economics Sciences, Associate  
Professor, Vdovenko N. M.

Doctor of Economics Sciences, Professor,  
Zahorna T. O.

Doctor of Economics Sciences, Associate  
Professor, Hrapkina V. V.

Doctor of Economics Sciences, Professor  
Babenko A.

Doctor of Historical Sciences, Professor,  
Orehovsky V.

Doctor of Historical Sciences, Professor,  
Yuriy M.

Doctor of Historical Sciences,  
Bezarov O.

Doctor of Historical Sciences, Professor,  
Tsyganenko L. F.

Doctor of Historical Sciences, Professor,  
Roebuck Igor Y.

Doctor of Historical Sciences,  
Nikitenko K. V.

Doctor of Historical Sciences, Professor,  
Datskiv I. B.

Doctor of Philosophy, Professor,  
Chikarkova M.  
Doctor of Philosophy, Professor,  
Andriyenko O. V.  
Doctor of Philosophy, Dulyň P. G.  
Doctor of Philosophy, Alatoon  
Mohammad Fayiz Ahmad  
Doctor of Political Sciences, Professor,  
Tkach O. I.  
Doctor of Political Sciences, Associate  
Professor, Denysyuk S. G.  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Belmaz Y. M.  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Vlasenko K. V.  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Prima R. M.  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Kozhevnikov V. M.  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Tarnopolskyi O. B.  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor, Poluboiaryna I. I.

Doctor of Psychology, Professor,  
Volzhentseva I.  
Doctor of Psychology, Professor,  
Simonenko S.  
Doctor of Medicine, Professor,  
Bocharov V. A.  
Doctor of Medicine, Professor,  
Peklina G. P.  
Doctor of Medicine, Chief Scientific  
Associate, Zhalko-Titarenko V.  
Doctor of Technical Sciences, Professor,  
Baranowski V. M.  
Doctor of Technical Sciences, Professor,  
Gogo V. B.  
Doctor of Law, Professor, Krinitsky I. E.  
Doctor of Law, Professor, Gumin A. M.  
Doctor of Engineering Sciences, Alatoon  
Mohammad Fayiz Ahmad  
Associate Professor, Murat Elioz  
Doctor of Art, Professor, Crul P. F.  
PhD of Atr, Badalov O. P.

## Ulrichsweb™ Global Serials Directory



## Indexing:

RSCI SCIENCE INDEX



WORLDCAT



BIELEFELD ACADEMIC SEARCH  
ENGINE



RESEARCHBIB



CITEFACTOR



GOOGLE SCHOLAR



## I. ECONOMICAL SCIENCES

УДК 657.6

### ЕВОЛЮЦІЯ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД АУДИТУ ЕФЕКТИВНОСТІ

**Абасов В.А.**

ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Україна, Київ

*Предметом дослідження виступають форми та види державного аудиту, які в умовах ринкового середовища та нестабільної економіки забезпечували паритетні відносини між державою, громадянським суспільством і ринком в процесі використання бюджетних коштів. Адаптація досвіду зарубіжних країн в частині застосування традиційних форм державного аудиту на основі стандартів ISSAI з урахуванням потреб та очікувань громадського суспільства в результатах контролю слугує вектором проведення даного дослідження. Мета дослідження полягає у встановленні сутності ключових понять здійснення аудиту ефективності витрачання бюджетних коштів для цілей визначення методологічних та організаційних засад його здійснення. Встановлено, що аудит ефективності є різновидом державного аудиту. Доцільно спрямовувати аудит ефективності за наступними напрямками: ефективність виконання державних функцій розпорядником бюджетних коштів, виконання державних замовлень (послуг) тієї чи іншої установи, виконання державних програм, використання коштів державного бюджету. Запропоновано критерії оцінки ефективності використання державних коштів відповідно до кожного з напрямків перевірки. Результати дослідження дозволять обґрунтувати законодавчі*

норми в частині методологічних та організаційних засад здійснення державного аудиту, визначити компетенцію і повноваження органів, що здійснюють аудит ефективності використання державних коштів і державної власності.

*Ключові слова: аудит ефективності, різновиди державного аудиту, критерії аудиту ефективності, стандарти державного аудиту, аудиторський звіт*

*Abasov V.A. Evolution of the conceptual framework for the performance audit/ SHEE «Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman», Ukraine, Kyiv*

*The scope of the research involves forms and types of the public audit that ensured the equitable relations between the state, market, and civil society in the process of budget disbursement in the market and volatile economic environment. Adaptation of the international practices with respect to the application of conventional forms of the public audit based on ISSAI standards, taking into account the needs and expectations of civil society in the monitoring results, serves as a vector for carrying out this research. The research purposes to explore the nature of key concepts for performing a value for money (VFM) audit of the budget disbursement in order to determine the methodological and organizational framework of its implementation. The author arrived at the conclusion that performance audit is a type of public audit. It is advisable to direct the performance audit into the following areas: the efficiency of public functions execution by the budget holder, fulfilment of the public contracts (services) of an institution, implementation of the government programs, and disbursement of the budgetary funds. The author proposed the criteria for performance evaluation of budget allocation for each of the areas of verification. The research findings enable to rationalize legislative rules in terms of the methodological and organizational framework of the*

*public audit, determine the competence and authority of the bodies, performing VFM audit of the budget allocation and government property.*

*Keywords: performance audit, types of public audit, VFM audit criteria, standards of public audit, auditor's report.*

**Вступ.** Виклики ринкового середовища, в умовах якого функціонує сектор державного управління, зумовлюють постійний пошук нових форм та видів державного аудиту, які б забезпечували паритетні відносини між державою, громадянським суспільством і ринком в процесі використання бюджетних коштів. Традиційні форми державного аудиту за виконанням бюджету в зарубіжних країнах представлені фінансовим аудитом, аудитом ефективності та аудитом відповідності.

Однак державний аудит, як свідчить досвід розвинених країн, постійно знаходиться у методологічних та організаційних пошуках його проведення з боку співтовариства професіоналів міжнародної організації INTOSAI, яка об'єднує вищі органи державного аудиту більшості країн світу.

З кінця ХХ століття у державному аудиті розвинених країн світу поступово почав розвиватися фінансовий контроль перевірки ефективності витрачання бюджетних коштів і державної власності під назвою «аудит ефективності». [1, С.252] В Україні аудит ефективності в якості пілотного проекту Рахункової палати з'явився у 2000 році. За 2016 рік в результаті проведених 642 контрольних-аналітичних заходів, виявлено порушень і недоліків на 17 мільярдів гривень, серед яких 3 млрд 963,7 млн грн становить неефективне управління видатками бюджетних коштів, встановлене за результатами аудиту ефективності. [2]

На сьогодні можна констатувати, що аудит ефективності в

зарубіжних країнах став переважаючим видом контролю за виконанням витрат державного бюджету. Дійсно, в умовах високого рівня фінансової дисципліни на перший план виходять не завдання виявлення незаконного витрачання бюджетних коштів, а їх ефективного застосування. Чи достатньо актуальним у вітчизняних реаліях є використання аудиту ефективності поряд з традиційними видами контролю, такими як перевірки, фінансові аудити?

На це питання у своїх дослідженнях давали відповіді провідні фахівці та науковці в сфері фінансового контролю Немченко В.В., Редько О.Ю. [3], Басанцов І.В. [4], Богданов І. [5], Є.В. Мних [6], Дікань Л.В. [7],

Левицька С.О. [8], Мамишев А.В. [9], Слободяник Ю.Б. [10], Чумакова І.Ю. [11]. Один з важливих трендів в цьому переліку досліджень - концептуальне прояснення того, що взагалі слід розуміти під «аудитом ефективності» і як його потрібно вивчати. Інший тренд - дослідження факторів, що детермінують закріплення правил здійснення аудиту ефективності, актуальних, зрозумілих і прийнятних як для органів контролю, що його здійснюють, так і для підконтрольних установ.

**Мета дослідження та ключові завдання** полягають у встановленні сутності ключових понять здійснення аудиту ефективності витрачання бюджетних коштів для цілей визначення методологічних та організаційних засад його здійснення. У цьому дослідженні ми не ставимо перед собою завдання охопити все різноманіття смислів і моделей державного аудиту і будемо дотримуватися найбільш традиційного погляду на сучасні різновиди державного аудиту.

Це уточнення лише звужує проблему, але ще не вирішує її, тому як і тлумачення щодо сутності «аудиту ефективності» не являють

собою єдиного категоріального підходу. Ми, однак, приймемо на озброєння норми стандартів ISSAI, де державний аудит поділяється, на наш погляд, за усіма його різновидами.[12] Ми будемо вважати, що державний аудит є системою контролю державних фінансів, яка включає в себе три компоненти його здійснення: фінансовий аудит, аудит ефективності та аудит відповідності - і має на увазі підтримку і посилення цими елементами один одного. Завдання уточнення сутності аудиту ефективності та його місця і ролі у практиці контрольної діяльності в Україні присвячена дана стаття.

**Виклад основного матеріалу статті.** Аналіз нормативної бази та практики аудиту ефективності Рахунковою палатою, органом зовнішнього парламентського контролю в Україні дозволив виокремити основні напрямки його виконання спільно з критеріями досягнення результату (Таблиця 1).

Таблиця 1

**Співвідношення результату аудиту ефективності  
за напрямками його здійснення**

Напрямок аудиту ефективності	Критерій досягнення результату
Ефективність виконання державних функцій розпорядником бюджетних коштів	критерій - повнота і результативність виконання державних функцій і стан сфери його відповідальності
Виконання державних замовлень (послуг) тієї чи іншої установи	критерій - своєчасність, повнота і економічність виконання державного замовлення
Виконання державних програм	показники економічності та результативності
Використання коштів державного бюджету	співвідношення бюджетних витрат і результатів від їх використання

Цей досить формальний поділ напрямків аудиту ефективності базується на більш глибокій передумові про те, що контроль

повинен здійснюватися в інтересах «народу» (зараз для нас не важливі різноманітні трактування цього поняття) і що наявність у органу парламентського контролю інструментарію є кращим гарантом того, що ця передумова буде реалізована .

Для цього доцільно визначити місце аудиту ефективності використання державних коштів в єдиній термінологічній системі державного аудиту. У вітчизняній економічній літературі поки немає однозначної відповіді на дане питання.

Шевчук В.О., започаткувавши наукові основи контролю в країні, де почала розвиватися ринкова економіка, передбачив необхідність здійснення контролю за результатом, виокремлюючи його різновиди. [13, С. 129-147]

Розглядають в якості форми державного фінансового контролю аудит ефективності Басанцов І.В. [4], Мних Є.В. [6], Дікань Л.В. [7], Чумакова І.Ю. [11], одночасно прирівнюючи за суттю державний фінансовий аудит, здійснюваний органом внутрішнього урядового контролю, до аудиту ефективності. Серед більшості російських дослідників і практиків державного аудиту сформувалася думка щодо віднесення аудиту ефективності до методу контролю [14], що, на нашу думку, нівелює здатність аудиту ефективності досягати серйозних цілей відокремлено від інших форм контролю. Адже методи контролю (загальновідомі - документальний, фактичний, перевірки по суті, тощо) можуть використовуватись під час різних видів перевірок. У різних публікаціях інакше тлумачить суть аудиту ефективності А.Н. Саунін, спочатку називаючи його видом фінансового контролю [15, С.28], а згодом - обґрунтовуючи аудит ефективності як тип. [16]

Для визначення місця аудиту ефективності в системі державного аудиту представляється необхідним визначити змістовну сутність

поняття аудиту ефективності використання державних коштів і державної власності.

Концепція економічного наповнення стосовно складових державного фінансового контролю дає можливість узагальнити двоїсту сутність аудиту ефективності як різновиду контролю. Спершу за суттю це контрольні заходи, що дозволяють оцінити результативність, дієвість та економічність використання об'єктом аудиту державних коштів і управління державної власністю. Також під час перевірки встановлюється виконання розпорядником бюджетних коштів, що перевіряється, законів та інших нормативних правових актів, інструкцій і правил, що визначають порядок витрачання державних коштів, виявляються порушення і відхилення у їх діяльності.

За наслідками аудиту ефективності формуються висновки про те, чи витрачалися кошти з належною економічністю, раціональністю та ефективністю, на цілі, передбачені відповідним рішеннями про бюджет, чи дотримувалися заходи щодо забезпечення збереження державного майна. Висновки супроводжуються розрахунками або оцінками експертів щодо наслідків такого відхилення. Із вищезначеного випливає, що аудит ефективності за змістом значно перевищує свої потенційні можливості в якості методу контролю, оскільки він є його самодостатньою складовою діяльністю контрольної установи і в ході такого контрольного заходу здійснюється оцінка ефективності використання державних фінансових ресурсів і майна, контроль за законністю і цільовим їх призначенням, що в сукупності характеризується як окремий вид державного аудиту.

У концептуалізації Слободяник Ю.Л. аудит ефективності знаходить вираз у принципі верховенства форми державного фінансового контролю, нової та прогресивної [17]. Сенси цього

поняття досить багатозмістовні, але у них є загальна складова: аудит передбачає обмеження управлінських рішень керівників, які розпоряджаються державними коштами неефективно та нецільовим способом. Дане трактування сутності аудиту ефективності, якому надані пріоритетні позиції відносно форми його здійснення вказує на очевидність завищених очікувань від загальної результативності аудиту ефективності в нашому суспільстві.

Виходячи з наведеної вище концептуалізації державного аудиту, не можна заперечувати факт наявності в контрольній практиці України ендогенних обмежень на реалізацію результатів аудиту ефективності, пов'язаних або з недостатньою реалізацією верховенства закону (відсутність норми про визначення Рахункової палати вищим органом державного аудиту), або з перешкоджанням розширенню кращої міжнародної практики у вигляді адаптації стандартів державного аудиту ISSAI, або з обома явищами одночасно.

Зважаючи на це, аудит ефективності не може виступати формою державного аудиту, оскільки його можна проводити як в процесі реалізації заходів контролю (наприклад, попереднього і наступного), так і реалізації просторових його форм (наприклад, зовнішнього чи внутрішнього). Ми вважаємо, ґрунтуючись на кращій практиці зарубіжних країн та аналізуючи результати контрольно-аналітичних заходів Рахункової палати в частині аудитів ефективності витрачання бюджетних коштів та бюджетних програм та керуючись обґрунтуванням, наданим Дрозд І.К. [1, С.80-88] що аудит ефективності за своєю суттю є різновидом державного аудиту.

Запропонована вище концептуалізація ключових понять потребує коментарів, які прояснили б, як наша перспектива на розвиток прогресивного виду державного аудиту співвідноситься з іншими

перспективами розвитку форм, видів та методів контролю, формуючи єдину систему державного фінансового контролю.

Це дозволить обґрунтувати законодавчі норми в частині методологічних та організаційних засад здійснення державного аудиту, визначити компетенцію і повноваження органів, що здійснюють аудит ефективності використання державних коштів і державної власності.

Функціонування бюджетної системи підтримується через інститут принципів, серед яких найважливішими є принципи ефективності та результативності, цільового використання бюджетних коштів. Статтею 7 Бюджетного кодексу зафіксовано, що «при складанні та виконанні бюджетів усі учасники бюджетного процесу мають прагнути досягнення цілей, запланованих на основі національної системи цінностей і завдань інноваційного розвитку економіки, шляхом забезпечення якісного надання послуг, гарантованих державою» [18].

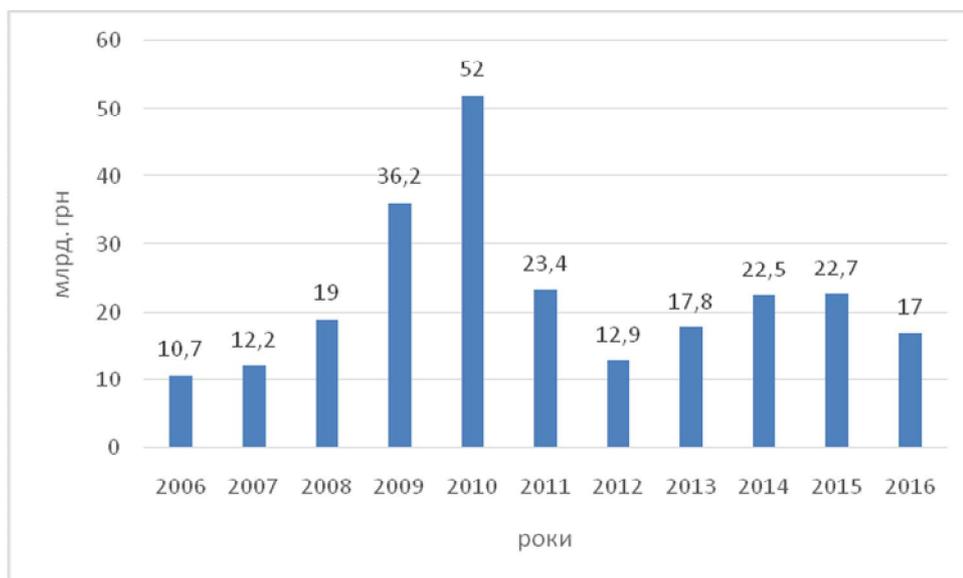
Закон «Про Рахункову палату» (стаття 7) також передбачає проведення аудиту ефективності, встановивши його спрямованість на «надання оцінки щодо своєчасності і повноти бюджетних надходжень, продуктивності, результативності, економності використання бюджетних коштів їх розпорядниками та одержувачами, законності, своєчасності і повноти прийняття управлінських рішень учасниками бюджетного процесу, стану внутрішнього контролю розпорядників бюджетних коштів» [19]. Отже, організаційна форма, в якій аудит ефективності може бути реалізованим, законодавчо не встановлена. До теперішнього часу цей вид державного аудиту не має належної методологічної бази, яка б відповідала нормам стандартів ISSAI.

Одним із чинників недостатньо розвинутою методологічної бази є те, що у Бюджетному кодексі відсутні норми щодо точної ідентифікації неефективного використання бюджетних коштів, а також вказівок на

протиправність неефективного використання бюджетних коштів. Неефективне використання бюджетних коштів не являється підставою для застосування заходів примусу за порушення бюджетного законодавства.

Разом з тим нестабільний стан економіки та негативний вплив корупції і надмірного регулювання супроводжують грубі порушення фінансової дисципліни окремими розпорядниками коштів державного бюджету, що виступає стримуючим фактором використання аудиту ефективності разом з іншими видами контролю – фінансовим аудитом, експертизами та перевітками.

Контрольно-аналітичні заходи Рахункової палати свідчать про суттєві втрати, динаміка яких вказує на необхідність подальшої контрольної роботи в сфері реалізації заходів покарання (рис 1).



**Рис. 1. Динаміка виявлених Рахунковою палатою порушень бюджетного законодавства та неефективного використання бюджетних коштів, порушень та недоліків адміністрування доходів державного бюджету (за 2006-2016 роки)**

*Складено автором за матеріалами [20]*

За результатами проведених у 2016 році Рахунковою палатою контрольних та експертних заходів, підготовлено та

надіслано до вищих органів законодавчої та виконавчої влади, установ 498 документів (звітів, рішень, актів, листів), зокрема до Верховної Ради 110 документів, до Генеральної прокуратури та правоохоронних органів 45. [2]

У літературі існує думка, що впровадження аудиту ефективності повинно розглядатися як процес, який скорочує частку інших видів аудиту, як це відбувалося у зарубіжних країнах, де цей процес відбувався еволюційним шляхом [21]. У той же час шанси на повернення до суто репресивних форм контролю, як от ревізії, в Україні швидко зменшуються саме через вектор на впровадження європейських підходів у контролі. На нашу думку, відсутність збалансованого підходу в період значних порушень фінансової, бюджетної дисципліни ризикує зробити державний аудит занадто розмитим поняттям, яке не має дієвої реалізації результатів.

Прикладом цього може слугувати дані щодо суттєвого збільшення частки неефективного управління та використання державних коштів в структурі неефективно використаних ресурсів у 2016 році (70,4%) порівняно з 2015 роком (21,1%) та 2014 роком (44,9%), виявлених Рахунковою палатою.[20]

З точки зору теоретичної перспективи корисно не проводити дуже чіткої межі між «поглибленням» застосування аудитів ефективності поряд зі скороченням інших видів контролю заради повернення до більш жорстких наслідків контрольних заходів. Зупинка в «поглибленні» практик кращих досягнень аудиту ефективності може поступово привести до ерозії всієї контрольної справи і її трансформації або в «змагальний процес» (коли мова йде лише про величину виявлених порушень) або в гібридний режим, де змішуються різновиди аудиту внаслідок відсутності чітких методологічних засад.

На наш погляд, необхідно поступово, в міру розробки методології та підготовки кадрового складу, розвивати практику проведення аудитів ефективності на основі імплементації міжнародних стандартів ISSAI.

Аудит ефективності при правильному методологічному підході спроможний надати аналіз результативності використання державних коштів разом з комплексною оцінкою причин неефективного використання державних коштів. На основі таких оцінок розробляються конкретні пропозиції та рекомендації щодо поліпшення управління державними ресурсами відповідно до чинного законодавства.

**Висновки.** На даний час негативні процеси економіки України та низька фінансово-платіжна дисципліна розпорядників бюджетних коштів обумовлюють необхідність реформування системи державного управління. Реформування державної служби, запровадження нових якісних підходів до середньострокового бюджетного планування, які відбуваються в країні, вимагають здійснення адекватної трансформації державного зовнішнього аудиту.

Серед інших різновидів аудиту вищих органів державного фінансового контролю розвинутих країн світу аудит ефективності останні 30-40 років займає провідне місце. Еволюційний розвиток аудиту ефективності спричинений належним рівнем прозорості і публічності управління державними фінансами та високим рівнем бюджетної дисципліни.

Впровадження нової системи середньострокового бюджетного планування, орієнтованого на результат, необхідність забезпечення умов для підвищення ефективності діяльності органів державної влади потребують проведення аудиту ефективності. Вивчення накопиченого зарубіжного та вітчизняного досвіду з проведення

аудиту ефективності використання державних ресурсів, міжнародні норми та стандарти створюють необхідну базу для розробки та удосконалення методологічних вказівок щодо здійснення аудиту ефективності у різних сферах витрачання державних коштів.

**Література:**

1. Дрозд І.К. *Контроль економічних систем: монографія.* – К.: Імекс ЛТД, 2004. – 312 с.
2. *Звіт Рахункової палати за 2016 рік. [Електронний ресурс] / Рахункова палата України: офіційний вебсайт. - Електронні дані. – Режим доступу:  
[http://www.as-rada.gov.ua/doccatalog/document/16751480/Zvit\\_RP\\_2016.pdf](http://www.as-rada.gov.ua/doccatalog/document/16751480/Zvit_RP_2016.pdf)*
3. *Аудит. (Основи державного, незалежного професійного та внутрішнього аудиту).* / За ред. проф. Немченко В.В., Редько О.Ю., Підручник. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 540 с.
4. *Басанцов І.В. Розвиток державного фінансового контролю в умовах ринкової економіки України: дис. ... доктора екон. наук: 08.00.08 / Басанцов Ігор Володимирович.* – Ірпінь, 2008. – 382 с.
5. *Богданов І. Успіхи і невдачі державного фінансового аудиту суб'єктів господарювання / Ігор Богданів // Фінансовий контроль.* – 2009. – № 4 (51). – С. 25–32.
6. *Державний фінансовий аудит: методологія та організація: монографія / Є.В. Мних, М.О. Никонович, С.В. Бардаш та ін.; за ред.: Є.В. Мних; Київ.нац. торг.-екон. ун-т. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2009. – 318 с.*
7. *Дікань Л.В. Державний аудит: навч. посіб. / Л.В. Дікань, Ю.О. Голуб, Н.В. Синюгіна.* – К.: Знання, 2011. – 503 с.

8. Левицька С. О. *Форми державного фінансового контролю* / С.О. Левицька // *Наукові записки. Національний університет «Острозька академія»*. – Серія «Економіка». – Випуск 9. – Частина 1. – 2009. – С. 162–170.
9. Мамишев А. В. *Аудит ефективності діяльності: концепція, цикл, планування* / А. В. Мамишев // *Фінансовий контроль*. – 2006. – № 2 (31). – С. 54–55.
10. Слободяник Ю.Б. *Формування системи державного аудиту в Україні: монографія* / Ю.Б. Слободяник. – Суми: ФОП Наталуха А.С., 2014. – 321 с.
11. Чумакова І.Ю. *Аудит ефективності у державному фінансовому контролі зарубіжних країн* / І.Ю. Чумакова // *Фінанси України*. – 2007. – № 8. – С. 137–146.
12. *INTOSAI Community Portal: ISSAI Executive Summaries*. Електронні дані. – Режим доступу: <http://www.intosai.org/issai-executive-summaries/3-fundamental-auditing-principles.html>
13. Шевчук В. О. *Контроль господарських систем в суспільстві з перехідною економікою: [монографія]* / В.О. Шевчук – К.: Київ. держ. торг.-ек. ун-т, 1998. – 371 с.
14. Степашин С.В. *Государственный аудит и экономика будущего* / С.В. Степашин. – М.: Наука, 2008. – 608 с.
15. Саунин А.Н. *Аудит эффективности в государственном финансовом контроле: научно-методическое пособие*. М: Издательский дом «Финансовый контроль» – 2004.– 144 с.
16. Саунин А.Н. *Аудит эффективности в государственном финансовом контроле* // *Финансы*. – 2004. – № 9. – С. 54–55.
17. Слободяник Ю.Б. *Сутність і принципи державного фінансового аудиту* / Ю.Б. Слободяник // *Бухгалтерський облік, аналіз та аудит: проблеми теорії, методології, організації*. – 2008. – № 2. – С. 65–69.

18. Бюджетний кодекс в редакції від 08.07.2010 №2456-VI [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>

19. Про Рахункову палату. Закон України від 02.07.2015 № 576-VIII [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/576-19>

20. Річні звіти Рахункової палати [Електронний ресурс] / Рахункова палата України: офіційний вебсайт. – Електронні дані. – Режим доступу:

<http://www.ac-rada.gov.ua/control/main/uk/publish/category/32826>

21. Индугенко А.Н., Модернизация системы государственного финансового контроля на региональном уровне и возможности применения аудита эффективности // Финансы и кредит. — 2008. — № 2 (290). — С. 53–60.

#### **References:**

1. Drozd I.K. Kontrol ekonomichnykh system: monohrafiia. – K.: Imeks LTD, 2004. – 312 s.

2. Zvit Rakhunkovoi palaty za 2016 rik. [Elektronnyi resurs] / Rakhunkova palata Ukrainy: ofitsiinyi vebсайт. - Elektronni dani. – Rezhym dostupu: [http://www.ac-rada.gov.ua/doccatalog/document/16751480/Zvit\\_RP\\_2016.pdf](http://www.ac-rada.gov.ua/doccatalog/document/16751480/Zvit_RP_2016.pdf)

3. Audyт. (Osnovy derzhavnoho, nezalezhnoho profesiinoho ta vnutrishnoho audytu). / Za red. prof. Nemchenko V.V., Redko O.Yu., Pidruchnyk. – K.: Tsentruchbovoi literatury, 2012. – 540 s.

4. Basantsov I.V. Rozvytok derzhavnoho finansovoho kontroliu v umovakh rynkovoiekonomiky Ukrainy: dys. ... doktora ekon. nauk: 08.00.08 / Basantsov IhorVolodymyrovych. – Irpin, 2008. – 382 s.

5. Bohdanov I. *Uspikhy i nevdachi derzhavnoho finansovoho audytu subiektivhospodariuvannia / Ihor Bohdaniv // Finansovy kontrol. – 2009. – № 4 (51). – S. 25–32.*
6. *Derzhavnyi finansovy audyt: metodolohiia ta orhanizatsiia: monohrafiia/ Ye.V. Mnykh, M.O. Nykonovych, S.V. Bardash ta in.; za red.: Ye.V. Mnykh; Kyiv.nats. torh.-ekon. un-t. – K.: Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t, 2009. – 318 s.*
7. Dikan L.V. *Derzhavnyi audyt: navch. posib. / L.V. Dikan, Yu.O. Holub, N.V. Syniuhina. – K.: Znannia, 2011. – 503 s.*
8. Levytska S.O. *Formy derzhavnoho finansovoho kontroliu / S.O. Levytska //Naukovi zapysky. Natsionalnyi universytet «Ostrozka akademiia». – Serii«Ekonomika». – Vypusk 9. – Chastyna 1. – 2009. – S. 162–170.*
9. Mamyshev A.V. *Audyt efektyvnosti diialnosti: kontseptsii, tsykl, planuvannia / A.V. Mamyshev // Finansovy kontrol. – 2006. – № 2 (31). – S. 54–55.*
10. Slobodianyuk Yu.B. *Formuvannia systemy derzhavnoho audytu v Ukraini :monohrafiia / Yu.B. Slobodianyuk. – Sumy: FOP Natalukha A.S., 2014. – 321s.*
11. Chumakova I.Yu. *Audyt efektyvnosti u derzhavnomu finansovomu kontroli zarubizhnykh krain / I.Yu. Chumakova // Finansy Ukrainy. – 2007. – № 8. – S. 137–146.*
12. *INTOSAI Community Portal: ISSAI Executive Summaries.Elektronni dani. – Rezhym dostupu: <http://www.intosai.org/issai-executive-summaries/3-fundamental-auditing-principles.html>*
13. Shevchuk V.O. *Kontrol hospodarskykh system v suspilstvi z perekhidnoiu ekonomikoiu: [monohrafiia] / V.O. Shevchuk – K.: Kyiv. derzh. torh.-ek. un-t, 1998. – 371 s.*

14. Stepashin S.V. *Gosudarstvennyy audit i ekonomika budushchego* / S.V. Stepashin. – M.: Nauka, 2008. – 608 s.
15. Saunin A.N. *Audit effektivnosti v gosudarstvennom finansovom kontrole: nauchno-metodicheskoe posobie*. M: Izdatelskiy dom «Finansovyy kontrol» – 2004.– 144 s.
16. Saunin A.N. *Audit effektivnosti v gosudarstvennom finansovom kontrole* // *Finansy*. – 2004. – № 9. – S. 54–55.
17. Slobodianyuk Yu.B. *Sutnist i pryntsypy derzhavnogo finansovoho audytu* / Yu.B. Slobodianyuk // *Bukhhalterskyi oblik, analiz ta audyt: problemy teorii, metodolohii, orhanizatsii*. – 2008. – № 2. – S. 65–69.
18. *Biudzhetynyi kodeks v redaktsii vid 08.07.2010 №2456-VI [Elektronnyi resurs]* – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>  
*Pro Rakhunkovu palatu. Zakon Ukrainy vid 02.07.2015 № 576-VIII[Elektronnyi resurs]* – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/576-19>
19. *Richni zvity Rakhunkovoi palaty [Elektronnyi resurs]* / *Rakhunkova palata Ukrainy: ofitsiinyi vebseit*. – *Elektronni dani*. – Rezhym dostupu: <http://www.ac-rada.gov.ua/control/main/uk/publish/category/32826>
20. Indutenko A.N., *Modernizatsiya systemy gosudarstvennogo finansovogo kontrolya na regionalnom urovne i vozmozhnosti primeneniya audita effektivnosti* // *Finansy i kredit*. — 2008. — № 2 (290). — S. 53–60.

## II. PEDAGOGICAL SCIENCES

**UDC 378.4**

### **METHODOLOGICAL BACKGROUNDS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF THE FUTURE NON-FILOLOGICAL SPECIALTIES TEACHERS**

**PhD in Pedagogic Sciences, Associate professor, Bopko I.Z.**

Mukachevo state university, Ukraine, Mukachevo

*It is necessary to clarify the methodological background for the process of foreign language training of non-philological specialties teachers. The insufficient attention to the theoretical principles of foreign language training modernization namely, as well as the need to develop new conceptual approaches and implementation of modern technologies in the formation of foreign language communicative competence have been viewed in the article. Its objectives, components and structure have been defined. It has been pointed out that foreign language training in higher educational establishments should focus on: optimization of the methodological aspects of foreign languages learning; intensification of the process of foreign languages learning; integration of cooperative, personality-oriented, informational and communicative training technologies; implementation of communicative, competence and behavioural approaches; interdisciplinary links; different learning styles of subjects of instructional process. The significant factors forming the foreign communicative competence of future teacher has been found out.*

*It has been concluded that the system of foreign language training should include the creation of conditions that allows taking into account not only global educational trends but also peculiar features of national and cultural educational environment.*

*Keywords: foreign language training, foreign language communicative competence, linguistic competence, discourse competence, sociolinguistic competence, intercultural communication.*

**Introduction.** In present-day integrative conditions of Ukraine to various spheres of the international community social activity there is a need of training the teaching staff ready to perform intercultural dialogue based on equality, respect and tolerance, establishing humane and trustful relations between representatives of different ethnic subcultures acquires particular significance. That is why, the attention of the scientists has been focused on modernization of the approaches to foreign language training of a new generation specialists, the future teachers in particular. Since, the key figure of modern civilized community is the educator that respects the culture of other countries, is mobile in the self-development and professional activity, the specialist, acquainted with the fundamental socio-humanitarian and special knowledge, able to solve common practical problems and design the professional self-growth on the principle of lifelong learning.

Conception of modern European foreign language training presupposes not only orientation to new educational standards, but also the performance of one of the major challenges of modern education - not simply to transfer the student the necessary amount of knowledge, but also to teach him satisfactorily implement them in professional and social activities, to synthesize new knowledge and nurture creative self-sufficient personality [3].

Future teachers' fluency in a foreign language greatly facilitates the task, and provides them with opportunities to create business, professional and cultural contacts, accustom them to world culture and

comprehensive literacy as well increases their overall cultural and professional level.

**The analysis of recent research and publications.** Various aspects of foreign language training in higher education are the subject of research conducted by many scientists. Thus, the theoretical and methodological backgrounds of training teacher as linguistic personality have been considered by N. Bibik, V. Bodnar, O. Savchenko, S. Sysoyeva, G. Tarasenko; the development and substantiation of the system of future teachers' foreign language training - V. Kan-Kalyk, A. Kaps'ka, O. Leont'yev, L. Savenkova; the essence and structure of foreign language professional communicative competence - A. Andriyenko, G. Arkhipova, N. Hez, S. Kozak, O. Pavlenko, N. Prudnikova, Yu Fedorenko, N. Chernova; to improve the efficiency of foreign language training by providing it professionally oriented focus and profile - H. Barabanov, O. Bernats'ka, N. Drab, H. Hrynyuk, L. Lychko, N. Sklyarenko, O. Tarnopol's'kyy; the study of culturological and socio-cultural components of foreign language learning - B. Lapidus, A. Kolominova, Z. Nykytenko, O. Osiyanova, S. Roman; the development of activity, creativity and independence in the foreign language training - Inyakina L., M. Fayenova.

**The formulation the article objectives.** The analysis of psychological and pedagogical literature, as well as personal experience indicates, that the problem of students' foreign language training is seriously elaborated. However, what concerns the issues relating to the problems of reforming future teachers' foreign language training are still relevant, taking into account the changes to the State standard. It is especially true of future teachers of non-philological specialties training. The insufficient attention to the theoretical principles of foreign language training modernization namely, as well as the need to develop new conceptual approaches and implementation of modern technologies in the

formation of foreign language communicative competence preconditioning the choice of the topic of the article.

**Presentation of the main material.** According to researchers, there exist a significant difference in the formation of foreign language competence of students-philologists and those of non-philological specialties.

Thus, according to the European recommendations on the level of foreign language student-philologists must possess skills to speak fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions, use language flexibly and effectively to achieve social, academic and professional purposes [7], that is to command language on the proficient user level (C1 and C2).

For students of non-philological specialties foreign language training content must be optimized from the professionalization viewpoint, which is topic spotting and professionally oriented. But narrow professionalization of foreign language training, which is realised in the formation of communicative skills on the basis of professional topics, as it has been proved by personal experience, does not allow to meet the challenges of the professional content fully. That is why, the formation of foreign language communicative competence, is not formally, but content oriented for achieving this goal, which presupposes the superposition of foreign language skills on the subject content during the performance of professional tasks [6].

To the foreign language training objectives of the future non-philological specialties teachers the scientists refer the following:

– mastering the necessary amount of knowledge and skills defining the maturity level of his professional activity, the style of professional communication and his personality as a bearer of defined values, ideals and professional awareness [7];

– the formation of the ability to perform professionally directed intercultural dialogue, to interact with the bearers of the other culture taking into account national values, norms and notions, to choose communicatively aimed ways of verbal and nonverbal behaviour based on knowledge about the science and culture of the other nations [8];

– the development of skills freely and adequately understand and predetermine certain speech utterances in accordance with the conditions of the social and role situations of professional activity in accordance with theoretical concepts and knowledge, performing informational and communicative function, as well as practical skills, providing perceptual-communicative and interactive-communicative functions of communication with the help of foreign language means [2].

The concept of foreign language communicative competence does not have a common interpretation, but having analyzed the works of famous scientists, we consider foreign communicative competence as an integrative formation of personality, which has a complex structure and reveals as the interactions and interpenetration of linguistic, socio-cultural and communicative competences, the maturity level of which allows future specialist effectively perform foreign language, and consequently, cross-language, intercultural and interpersonal communication [1]. In other words, foreign language communicative competence – is a set of knowledge and skills allowing successfully use a foreign language both in professional activity as well as in self-education and self-development of personality.

The challenges that have been foreseen by foreign-language training of future non-philological specialties teachers predetermine the principles underlying the formation of foreign language communicative competence. In addition to the general didactic principles, we can refer the principles of humanitarization, complexity, integrity and integration.

The components of foreign language communicative competence in scientific and pedagogical literature are divided into:

- gnostic: the system of knowledge about the nature and peculiar features of communication (the household, the professional, etc.), knowledge of foreign language communication styles, that allows to understand the hidden meaning, association of the interlocutor;

- communicative: the skills allowing to establish contact with the interlocutor, to manage the situation-interaction with the subject of foreign language communication; speech culture; expressive skills, perceptual-reflective abilities;

- emotional: the humanistic setting on the communication, to be interested in the other person; the willingness to be engaged in personal, dialogic relationships, developed empathy and reflection [4].

The scientists distinguish the following components in the structure of foreign language communicative competence:

- linguistic competence, that is the ability to understand and produce studied or analogous (to the studied) expressions, as well as the potential ability to understand new, unstudied expressions of foreign language environment;

- discursive competence - the ability to combine individual coherent sentences in oral or written utterance, discourse, using a various syntactic and semantic means;

- sociolinguistic competence – as the ability and willingness of the learner, to implement intercultural communication with the help of foreign language means;

- strategic competence - the ability to participate effectively in foreign language communication, choosing the correct strategy for this discourse, as well as adequate strategy for the communication efficiency increase [9].

These components meet the European standards of educational programs where they are regarded as: general language competence (awareness), cultural competences (cultural knowledge), intercultural competences (knowledge, know-how, existential competences), instructional strategies (ability to learn) [10].

We consider the successful foreign language communicative competence formation in the process of future teachers' foreign language training possible through the accentuation of development of the following pedagogical qualities:

- teacher's orientation on the values of intercultural dialogue that can be manifested in the cognitive, emotional and behavioural aspects;
- teacher's intercultural competence, pedagogical and personal tolerance, aimed at cooperation pedagogy;
- designing the dialogue of cultures content relying on culturological educational information;
- considering the distinctiveness of native culture values, their interrelationship with universal human values and other cultural values.

The entry of the Ukrainian educational system into the European educational space requires the consideration of the Common European Framework of References for languages, where the great emphasis is laid on the optimization of the teaching process of foreign languages learning, causing the changes in the structure and content of teaching staff professional training, and finds its reflection and specificity in the requirements to the curricula, programs and methodological principles of foreign language training in higher educational establishments. In light of this, foreign language learning in higher educational establishments should be oriented to:

- optimization of methodological aspects of foreign languages learning;

- intensification of the foreign languages learning process;
- integration of cooperative, personality-oriented, information - communication training technologies;
- implementation of communicative, competence, behavioural approach;
- interdisciplinary links;
- various learning styles of the subjects of instruction.

Furthermore, the significant factors in the formation of foreign language communicative competence of future teachers are:

- the reconstruction of foreign languages learning process;
- the use of interactive teaching methods;
- the creation of the atmosphere of cooperative learning;
- the expansion of education outside of the classroom with remote, mixed, virtual learning, the access to authentic learning materials outside the classroom;
- the integration of the informational and communicational technologies (the cloud technologies) into the educational process as;
- the teacher's personal qualities (respect for the student, ability to understand his inwardness, the ability to create a psychologically comfortable atmosphere in class, high level of foreign language competence);
- the analysis and comparison of cultural events, gaining knowledge about intercultural communication and cultural phenomena;
- the student's personal qualities (motivation, a sense of de novo, tolerance for other view points, positive attitude to foreign language culture, etc.) [5].

A serious present-day issue is the problem of foreign language training motivation.

The future non-philological specialties teachers haven't so clearly expressed motivation, like philologists have, to expand foreign language communicative competence, due to the fact that the majority of them believe they wouldn't practice this knowledge in their future.

We believe, the best way to increase the students motivation to foreign language study is a combination of the process of foreign language learning and professional training of future specialists, that is foreign language training should be a professionally oriented, relying on its socio-cultural component.

**Conclusions.** So, we come to the following conclusions concerning foreign language training of the future non-philological specialties teachers:

- the expanding of socio-cultural content of foreign languages learning needs to reorganize the training content and structure, which finds its reflection and specificity in methodological principles of foreign language training in higher educational establishments, in the content of the program, in the curricula, etc;

- the formation of foreign language communicative competence of future teachers presupposes the usage of the principles of humanization, complexity, unity and integration as the key ones. Yet, the special attention should be paid to the creation of general culture of a personality as a professional background for training of any specialist, leading to a clear understanding of the importance of foreign language training by future teachers as the condition for effective learning of their profession and a significant component of communicative competence of teachers in general [1];

- foreign language training in Ukraine should be based on common European language standards and to consider priority approaches to foreign languages teaching in the world, to be in constant modernization

and response sensually to changes in the society, taking into account the future non-philological specialties teachers' motivation for acquisition of professional knowledge and skills, mechanisms of adaptation to the social, technical and informational changes in society in the new integrative conditions;

– the system of foreign language training should envisage the creation of conditions that allow to take into account not only global tendencies, but also peculiar features of national-cultural educational environment.

### ***Література:***

1. Барышникова С.Н. *Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов медицинских вузов: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Светлана Николаевна Барышникова. – Саратов, 2005. – 24 с.*

2. Бернацька О.В. *Теоретичні основи соціокультурної компетенції в системі навчання майбутніх учителів початкової школи та іноземної мови / Олена Володимирівна Бернацька // Вісник психології і педагогіки: Збірник матеріалів Міжкафедрального методологічного семінару "Сучасні освітні стратегії формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи" (22 листопада, 2012 р., м. Київ). – Випуск 10. – К., 2012. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.psyh.kiev.ua/Збірник\\_наук.\\_праць.\\_-\\_Випуск\\_10](http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_10). – Заголовок з екрану. – Мова укр.*

3. Бобыкина И.А. *Концепция формирования культуры лингвосамообразования при обучении иностранному языку в высшей школе: автореф. дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория*

*и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Ирина Александровна Бобыкина. – Нижний Новгород, 2012. – 301 с.*

4. *Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти: дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Наталя Борисівна Завіниченко. – К., 2003. – 216 с.*

5. *Казакова О. В. Формирование межкультурной компетенции учащихся: на примере иностранного языка: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Ольга Владимировна Казакова. – Нижний Новгород, 2007. – 165 с.*

6. *Костенко Н. І. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей / Наталія Іванівна Костенко // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". – 2012. – № 5. – С.86-89.*

7. *Маслак Л. П. Проблеми підготовки спеціаліста в контексті євроінтеграційних процесів в Україні / Людмила Петрівна Маслак // Модернізація вищої освіти в контексті євро-інтеграційних процесів: зб. наук. праць учасників Всеукр. методолог. семінару з міжнар. участю. – Житомир: ЖДУ, 2007. – С.114-120.*

8. *Махінов В. М. Іншомовна комунікативна компетенція в контексті сучасних соціокультурних проблем фахової підготовки майбутніх вчителів / Віктор Миколайович Махінов // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. «Теорія і практика навчання та виховання». – К.: НПУ, 2011. – Вип.17. – С.13-23.*

9. *Сура Н. А. Навчання студентів університету професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою: дис. канд. пед. наук:*

спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Наталія Анатоліївна Сура. – Луганськ, 2005. – 230 с.

10. *Working with the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) in the Canadian context.* – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.cmec.ca/docs/assessment/CEFR-canadian-context.pdf>. – Заголовок з екрану. – Мова англ.

**References:**

1. *Baryshnikova S.N. Formirovaniye kommunikativnoy kompetentsii v sisteme obucheniya inoyazychnoy rechevoy deyatel'nosti studentov meditsinskikh vuzov: avtoref. dis. kand. ped. nauk: spets. 13.00.08 "Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya" / Svetlana Nikolayevna Baryshnikova.* – Saratov, 2005. – 24 s.

2. *Bernats'ka O.V. Teoretychni osnovy sotsiokulturnoyi kompetentsiyi v systemi navchannya maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly ta inozemnoyi movy / Olena Volodymyrivna Bernatska // Visnyk psykholohiyi i pedahohiky: Zbirnyk materialiv Mizhkafedralnoho metodolohichnoho seminaru "Suchasni osvichni stratehiyi formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly" (22 lystopada, 2012 r., m.Kyiv).* – Vypusk 10. – K., 2012. – [Elektronnyy resurs] – Rezhym dostupu: [http://www.psyh.kiev.ua/Zbirnyk\\_nauk.\\_prats.\\_-\\_Vypusk\\_10](http://www.psyh.kiev.ua/Zbirnyk_nauk._prats._-_Vypusk_10). – Zaholovok z ekranu. – Mova ukr.

3. *Bobykina I.A. Kontsepsiya formirovaniya kul'tury lingvosamoobrazovaniya pri obuchenii inostrannomu yazyku v vysshey shkole: avtoref. dis. d-ra ped. nauk: spets. 13.00.02 «Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (po oblastyam i urovniam obrazovaniya)» / Irina Aleksandrovna Bobykina.* – Nizhniy Novgorod, 2012. – 301 s.

4. *Zavynychenko N.B. Osoblyvosti rozvytku komunikatyvnoyi kompetentnosti maybutn'oho praktychnoho psykholoha systemy osvity:*

dys. kand. psykhol. nauk: spets. 19.00.07 "Pedahohichna ta vikova psykholohiya" / Natalya Borysivna Zavynychenko. – K., 2003. – 216 s.

5. Kazakova O.V. *Formirovaniye mezhkul'turnoy kompetentsii uchashchikhsya: na primere inostrannogo yazyka: avtoref. dis. kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 "Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya"* / Ol'ga Vladimirovna Kazakova. – Nizhniy Novgorod, 2007. – 165 s.

6. Kostenko N.I. *Osoblyvosti formuvannya inshomovnoyi komunikatyvnoyi kompetentnosti u studentiv VNZ nefilolohichnykh spetsial'nostey* / Nataliya Ivanivna Kostenko // *Zbirnyk naukovykh prats' Khmel'nyts'koho instytutu sotsial'nykh tekhnolohiy Universytetu "Ukrayina"*. – 2012. – № 5. – S.86-89.

7. Maslak L.P. *Problemy pidhotovky spetsialista v konteksti yevrointehratsiynykh protsesiv v Ukrayini* / Lyudmyla Petrivna Maslak // *Modernizatsiya vyshchoyi osvity v konteksti yevro-intehratsiynykh protsesiv: zb. nauk. prats' uchasnykiv Vseukr. metodoloh. seminaru z mizhnar. uchastyu*. – Zhytomyr: ZHDU, 2007. – S.114-120.

8. Makhinov V.M. *Inshomovna komunikatyvna kompetentsiya v konteksti suchasnykh sotsiokul'turnykh problem fakhovoyi pidhotovky maybutnikh vchyteliv* / Viktor Mykolayovych Makhinov // *Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 17. «Teoriya i praktyka navchannya ta vykhovannya»*. – K.: NPU, 2011. – Vyp.17. – S.13-23.

9. Sura N.A. *Navchannya studentiv universytetu profesiyno oriyentovanoho spilkuvannya inozemnoyu movoyu: dys. kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 "Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity"* / Nataliya Anatoliyivna Sura. – Luhans'k, 2005. – 230 s.

10. *Working with the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) in the Canadian context*. – [Electronic resource] -

Access: <http://www.cmec.ca/docs/assessment/CEFR-canadian-context.pdf>. - Heading from the screen. - Language English.

**УДК: 378.1:378.09:378.12**

## **МІСЦЕ ПРИВАТНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ НІМЕЧЧИНИ В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ ДЕРЖАВИ**

**Грицай Я.О.**

Кіровоградська льотна академія НАУ, Україна, Кіровоград

*Мета статті полягає у дослідженні соціально-економічних, політико-правових, психолого-педагогічних та історичних аспектів приватної вищої освіти Німеччини. Предметом дослідження є етапи розвитку системи вищої освіти Німеччини, історичні обставини виникнення приватної вищої освіти в Німеччині, етапи та складності процесу становлення. Зазначається, що сектор приватної освіти в Німеччині розвивається швидкими темпами, і особливістю життєдіяльності приватної вищої освіти є те, що вона одночасно є освітянською структурою і суб'єктом підприємницької діяльності. Загальний висновок: фактори та умови приватної вищої освіти Німеччини діють у відповідності з державною політикою і користуються підтримкою суспільства. Забезпечуючи його вимоги по якості підготовки спеціалістів, вища приватна освіта Німеччини має в собі об'єктивні для всіх країн ЄС фактори, так і особливі історичні умови і можливості, недержавні вузи більш динамічні ніж державні, що дозволяє їм успішно конкурувати на освітньому ринку.*

*Ключові слова: приватна освіта Німеччини, історичні аспекти, сучасний розвиток освіти, реформа вищої освіти, конкурентний освітній продукт.*

*Hrytsai Yana Place of private universities in Germany in the state educational system/ Kirovograd Flight Academy of the NAU, Ukraine, Kirovograd*

*The purpose of the article is to study social, economic, political, legal, psychological, pedagogical and historical aspects of private higher education in Germany. The subject of research is the evolution of higher education in Germany, historical circumstances of private higher education in Germany, stages and complexity of the process of formation. It is noted that the sector of private education in Germany is growing rapidly, and the peculiarity of private higher education is that it is both educational structure and business activities. General conclusion: factors and conditions of private higher education in Germany are in line with government policy and are supported by society. Providing its requirements on quality training, higher private education in Germany is an objective for all EU countries factors and specific historical conditions and opportunities, private universities are more dynamic than state universities, allowing them to compete successfully in the education market.*

*Keywords: private education of Germany, historical aspects, modern development of education, reform of higher education, competitive educational product.*

**Вступ.** Соціально-економічні, політико-правові, психолого-педагогічні та історичні аспекти приватної вищої освіти Німеччини є предметом вивчення на протязі багатьох десятиліть. Перший німецький вуз «приватного» характеру Університет Віттен-Хердеке (Universitat Witten-Herdeeke) виник у 1982 році. Він існує і до цього часу, зайнявши своє місце серед навчальних закладів Німеччини.

«Історія виникнення приватних вузів у ФРН інша, ніж, наприклад, у США» – підкреслює прес-секретар Спілки приватних вузів Німеччини (Verband der Privaten Hochschulen) Пірет Лесс (Piret Lees). Поява приватних університетів в країні, де освіту прийнято вважати загальнодоступним правом, супроводжувалося в німецькому суспільстві гострою дискусією. Адже дозволити собі навчання вартістю в кілька тисяч євро на семестр може далеко не кожен [1, с.19].

**Аналіз досліджень і публікацій.** В публікаціях, присвячених приватній вищій освіті Німеччини, обґрунтовані методологічні принципи, що дають можливість з'ясувати історичні витоки приватної вищої освіти (П. Вайнгарт, К. Фон Вісель, Б. Кем, К. Круг, С. Маасен, Ф. Майер, Ж. Шайян, серед наших українських М. Гладченко, Р. Тарасенко, Н. Шамне та інші), нормативно-правову базу діяльності приватних вищих навчальних закладів (Г.Брінкман, А.Космецькі, Е. Крейн, Д. Мюлер-Бьолінг, С.Нікель, а також наші українські дослідники О.Васюк, І.Висоцька, Е. Сухова, П.Писарева, Н.Шевченко та ін.), основи систем управління та організації приватної вищої освіти (М.Бюлоу-Шрам, А. Ганфт, С.Нікель, Г. Піке; серед вітчизняних дослідників – це С. Ацепіна, Е. Неберський, В. Рибин, М. Скоробогатова та ін.)

**Мета статті** полягає у історичному огляді процесу становлення приватної вищої освіти у Німеччині.

**Виклад основного матеріалу.** Автори досліджень відзначають, що сектор приватної освіти в Німеччині розвивається швидкими темпами. З 2000 року відповідну акредитацію в Німеччині отримували в середньому шість нових приватних вузів на рік. Сьогодні їх – більше 80. Для порівняння число державних університетів у ФРН становить понад 360 [2, с .40].

Досліджуючи приватну вищу освіту Німеччини автори Пірет Леес, Юрген Бюлер і ін. що сектор приватної освіти в Німеччині розвивається швидкими темпами. - приватні вузи мають значно вищий рівень відповідальності за результати своєї діяльності;

- навчання в приватних вузах відрізняється індивідуальним підходом до студентів. «На відмінну від державних університетів, де професори завантажені і до них можна звернутися тільки в їх приймальні години один раз на тиждень, студенти – «приватники» у будь-який час можуть зв'язатися, з викладачами по електронній пошті або по телефону», – підкреслює Пірет Леес [1, с.21].

Названі автори обґрунтовували соціальну обумовленість появи та ефективного функціонування приватної вищої освіти Німеччини:

- забезпечення конкурентоздатності випускників, тому викладання ведеться англійською мовою;

- наявність попиту на спеціальність, що забезпечується тісною співпрацею приватних вищих закладів зі сферою бізнесу;

- забезпечення кращих умов навчання у порівнянні з конкурентами;

- у приватних вузах сильно розвинена корпоративна культура;

- забезпечення престижності навчального закладу, так, як приклад, студенти, які закінчили Вищу Юридичну або Університет Ценепіна у Фрідріхсхафені (Zeppelin University), у роботодавців поза всіх конкурентів. Найкращими медиками Німеччини багато хто вважає саме випускників медичного факультету загального Університету Віттен-Хердеке [3, с.11].

При виборі університету орієнтуються на результати рейтингів. Хорошим орієнтиром може стати список вузів журналу Focus, з якого випливає, наскільки високо ті чи інші вузи котируються в підприємницьких колах, тобто у роботодавців. А центр вищої освіти

Німеччини (СНЕ) щорічно публікує рейтинги німецьких вузів виходячи з різних критеріїв, пов'язаних з умовами навчання [4, с.7].

Аналіз історичної, педагогічної літератури, результати досліджень свідчать, що питання ролі і місця приватної вищої освіти в Німеччині залишаються актуальними і викликають необхідність систематизувати зроблене і мати шляхи вдосконалення.

Перші публікації з цього питання з'явилися з виникненням приватної вищої освіти в Німеччині у ХХ столітті. Це були роботи Оскара Анвайлера «Політика освіти в Німеччині 1945-1990, історико-порівняльне джерело», Райнер Гайслер «Соціальна структура Німеччини. Соціальний розвиток до і після об'єднання», Г.С.Фурк «Довідник німецької історії освіти (1945 до сьогодення).

Це був початок впровадження в життя приватної вищої освіти Німеччини. Тому висвітлювалися лише окремі сторони організації навчального процесу у порівнянні з державними навчальними закладами. Не було зроблено окремого дослідження, а лише в контексті загальних історико-педагогічних досліджень. Це роботи Міхаеля Бера «Зміст у сірій зоні педагогічної повсякденної реальності», Кая Кортіно, Юргена Баумета «Структура і розвиток в огляді освіти Німеччини», Карла Ульріха Маєра «Освіта у Федеративній Республіці Німеччині».

Але за останній час, перші роки ХХІ століття, вийшли з друку наукові монографії, присвячені приватній вищій освіті Німеччини: С.Нкель «Потенціал реформ у вищих навчальних закладах Німеччини», С.Нікель «Концепції стратегій у вищих навчальних закладах Німеччини», Космюцький А. «Про діяльність вищих університетів Німеччини», Келін Й. «Університети як бізнес (діяльність приватних вищих закладів освіти)», С. Гайдек «Університет як колективна орієнтація», Рольф Арнольд і Хеннінг Петцольд

«Загальна педагогіка Німеччини», Ахім Лещинський «Структура і розвиток приватної вищої освіти Німеччини», К. Нойвіанс «Процеси у професійній освіті Німеччини», Цехлін Л. «Процес утворення профілю у вищому начальному закладі економіки та політики», Л.Цехлін, П.Вісман, Д.Мюлер-Белінг «Розвиток вищих навчальних закладів Німеччини у XXI столітті», Л. Цехлін, С.Нікель «Проектування процесу спілкування у вищому навчальному закладі економіки та політики».

В Україні є зацікавленість у вивченні досвіду приватної вищої освіти Німеччини. Цим питанням присвячені публікації О. Капустіної, В. Тихонової, М. Певзнер, Є. Сухової, О. Незгіва, К. Хюфнера та ін.

Монографія С.Нікель «Потенціал реформ у вищих навчальних закладах Німеччини» визначає конкуренцію, що використовується для формування прагнення і сподівань, яке суспільство покладає на заклади вищої освіти. Філософія приватного закладу дає простір для інтерпретації, місія університету не повинна бути сукупністю гарних фраз без конкретного значення, не повинно містити банальних декларацій, а лише чітко визначенні, змістовні й конкретні цілі та цінності [5, с.29]. Якщо у меті загальні фрази, не пов'язані з цілями, це скеровує університет у неправильному напрямі. Визначення мети розглядається як складова конкуренції нормативного менеджменту, що є основою стратегічного та операційного менеджменту [5, с.71].

Визначення профілю університету відбувається на основі місії, яка є початковим етапом процесу стратегічного менеджменту. Діяльність представників професорсько-викладацького складу, на думку С. Нікель, спрямована на зовнішнє спілкування і є ефективною, якщо вони ознайомлені з профілем і політикою університету [5, с.109]. З 1998 року наявність положень про місію стала обов'язковою умовою проходження акредитації вищим начальним закладом. Процес визначення місії вищих навчальних закладів Німеччини зініціювався

як самими університетами, так і Конференцією ректорів вищих навчальних закладів, яка є водночас політичною і дорадче-консультативною інституцією. Своїми постановами вона визначала політику і напрям діяльності закладів вищої освіти Німеччини. У 1991 році розпочалася реалізація пілотного проекту «Профільна освіта» з метою визначення профілю і порівняння продуктивності діяльності. Результати проекту були спрямовані на формування конкурентного освітнього продукту, створення рейтингу вищих навчальних закладів і визначення показників діяльності. Висновок по проекту полягає в тому, що положення концепції корпоративної ідентичності університету з урахуванням специфіки сфери вищої освіти.

Монографія А. Косюцького «Про діяльність вищих університетів Німеччини» присвячена стратегічному менеджменту вищої освіти Німеччини. Особлива увага приділена витокам, джерелам, оновлення університетів в сучасних умовах розвитку освіти, як галузі державного будівництва. У контексті вищої освіти Німеччини автор окреслює функції вищого навчального закладу, серед яких виділяє формування підґрунтя для визначення завдань: специфічного профілю вищого навчального закладу, сприяння ефективному маркетингу і стратегічному менеджменту для забезпечення якості освіти. А. Косюцький наголошує: «Комунікаційна концепція університету має містити чіткі положення з метою формування профілю вищого навчального закладу та забезпечення якості підготовки фахівців» [6, с.23].

Стратегічний менеджмент в університеті можливий лише за умови досягнення консенсусу і наявності відповідної бази, формування якої сприяє чітко визначена мета. Зв'язки з громад кістю і маркетингова політика університету потребують визначення цілісної ідентичності вищого навчального закладу, тому це сприяє процесу

розуміння, самоуправління і формування корпоративної ідентичності [6, с.39]. У роботі університетів повинні бути відображені три положення: власне самовизначення, на основі стратегічних цілей, внутрішнє визначення, визначення пріоритетів [6, с.58]. А. Косюцький звертає увагу на те, що розглядаючи університет як організацію, яка надає освітні послуги, представники професорсько-викладацького складу повинні орієнтуватись на загально визначені цілі вищої освіти. [6, с.82]. Все це має сприяти формуванню корпоративної ідентичності і засад корпоративної поведінки серед представників професорсько-викладацького складу. У приватному університеті це досягається за допомогою маркетингової політики і менеджменту людських ресурсів, що неможливо в державному університеті. Діяльність професорсько-викладацького складу спрямована на досягнення цілей, які визначаються керівництвом університету. Продуктивність викладачів є визначальною у формуванні продуктивності університету, тому що викладачі – внутрішні клієнти вищого навчального закладу, які реалізують стратегічні цілі ВНЗ. Це сприяє формуванню моделі університету.

Про становлення приватних університетів в Німеччині йде мова в роботі Ахіма Лещинського «Структура і розвиток приватної вищої освіти Німеччини».

Питання освіти в Німеччині, згідно статті 30 Конституції держави, є компетенцією федеральних земель. Тому умови та програми навчання в різних землях і університетах відрізняються. Як зазначає автор дослідження, Німеччина – країна давніх університетських традицій - від першого університету в Гендельберге, заснованого у 1386 році до приватного університету Private Universitat Witten I Herdecke [7, с.5]. Система вищої освіти держави високоефективна і визнана у всьому світі через своїх високоякісних фахівців. Першими

студентами Гейдельберга був створений відомий гімн студентів «Gaudeamus» [7, с.6]. Пройшовши великий історичний шлях (з XIV століття у XXI століття).Сьогодні в Німеччині налічується 350 вищих навчальних закладів, із них 85 звичайних університетів (Universitäten, Uni) та 110 технічних (Technische Universitäten). Із цієї загальної кількості до 10% приватні [7, с.8]. Всі німецькі вузи поділяються на три типи:

1. Університети
2. Спеціалізовані вищі школи або університети прикладних наук
3. Коледжі мистецтва, кінематографії і музики [7, с.31].

Сьогодні дуже важливим напрямком діяльності приватних університетів Німеччини є курс на інноваційні шляхи формування фахівців. В Німеччині немає державних стандартів, тому навчальні плани мають високу ступінь варіативності, що дозволяє знайти оптимальні шляхи якісної підготовки фахівців.

Загальноновизнаним і незмінним правилом політики німецької держави у галузі освіти є доступність вузів для всієї молоді, сьогодні всі німецькі вузи, і в першу чергу приватні, живуть в епоху змін та вироблення в нових умовах свого стратегічного курсу. Як відомо, Німеччина ввійшла у число перших 29 європейських держав, що підписали 19 червня 1999 року Болонську декларацію, яка є поворотною у розвитку вищої школи Європейського простору вищої освіти, відкритого для інших регіонів світу. Реформування вищої освіти тісно пов'язано з намаганням об'єднаної Європи зміцнити свою економічну конкурентоздатність під тиском світової глобалізації. Такий висновок робить автор зберігає традиційну фундаментальність, доступність і відкритість, приватні вузи Німеччини стають більш гнучкими у наш час викликів [7, с.114].

Концептуально-методологічні основи діяльності приватних вузів Німеччини, система управління та організація їх діяльності, особливості відносин, що притаманні цим навчальним закладам, проаналізовані у праці С. Гайдека «Університет як колективна орієнтація».

Автор відносить приватну вищу освіту до соціального інституту зі своїми особливостями, соціальними нормами і цінностями, які забезпечують професійну діяльність. Дослідник підкреслює, що приватні навчальні заклади долають проблеми у галузі освіти і забезпечують високий рівень підготовки спеціалістів, що підтверджено ринком праці і вагомою оцінкою роботодавців [8, с.22].

Автор виділяє специфічні завдання приватних вузів:

1. Забезпечити максимально високу якість підготовки за рахунок використання і впровадження нових нетрадиційних методів та інноваційних технологій, що забезпечить високу конкурентоздатність випускників, їх діяльність в умовах сучасного ринку. Головним напрямком вирішення цього завдання є робота по Болонському процесу, де головним є індивідуальна робота з кожним студентом;

2. Формування високопрофесійного кадрового потенціалу за рахунок власних наукових шкіл, за рахунок мобільної системи підвищення кваліфікації, усвідомлення кожним членом колективу соціальної ролі та відповідальності;

3. Створення необхідної матеріально-технічної бази для забезпечення комфортних умов для роботи та навчання всіх суб'єктів навчального процесу;

4. Забезпечення виховної роботи, спрямованої на формування атмосфери в навчальному закладі, яка враховує особливості сучасної молоді, в якій треба формувати як професійну так і етичну, політичну, правову, естетичну, фізичну, побутову [8, с.43].

Важливішими пріоритетами діяльності приватних вузів Німеччини С. Гайдек вважає систематичне підвищення якості підготовки спеціалістів відповідно міжнародним стандартам. Приватним вузам необхідно постійно приділяти увагу навчально-матеріальній базі. Крім цього необхідна співпраця особливо тісна з роботодавцями, а також з державними навчальними закладами. Приватні навчальні вузи організують науково – дослідну роботу, яка є важливим елементом у створенні іміджу і відповідно рейтингу. Зміст кожного виховного закладу повинен відповідати потребам кожного студента. Головне – це те, що кожен навчальний заклад є єдиним організмом, системою, саме системою в якій все має важливе значення і другорядного немає і не може бути. Забезпечити діяльність такого організму, як університет, задача складна, але треба виконувати [8, с.131].

Німецька приватна вища освіта в контексті вивчення факторів та умов функціонування університетів в умовах конкурентної боротьби стала предметом дослідження монографія Келін Й. «Університети як бізнес (діяльність приватних вищих закладів освіти)».

Сходження людства в ХХІ століття характеризується якісно новими явищами, що ставлять перед людиною раніше непізнані завдання, які може вирішити самодостатньо розвинена та освічена особистість. В сучасному суспільстві вища освіта «виконує функцію продукування національної освіти у всіх сферах соціальної життєдіяльності – починаючи від економіки і закінчуючи мистецтвом!» [9, с.31].

Приватна освіта суттєво відрізняється за своїм змістом та наповненням від державної. Процес становлення приватної вищої освіти відбувається не безболісно, однак ці заклади освіти самоутвердилися й самовизначилися. Приватні вищі навчальні

заклади змогли реалізувати методологічно-концептуальний рівень нової парадигми освіти, що дало можливість витримати жорстку конкуренцію з боку державних вищих навчальних закладів. Щоб відповідати сучасним запитам ринку праці приватні вищі навчальні заклади застосовують впровадження інноваційних підходів таких як: нові спеціальності, якість начального процесу, навчання іноземних студентів на англійській мові з використання їх рідної мови, індивідуальна робота з кожним студентом, зв'язок з роботодавцями [9, с.84].

Особливістю приватних вищих навчальних закладів Німеччини є поєднання теоретичних знань з передовими науковими дослідженнями. Цьому сприяє система академічної свободи. Досягти належного рівня підготовки спеціалістів є гуманістична функція освіти. «Історія виникнення приватних вузів у Німеччині, ніж, наприклад, у США, – підкреслює прес-секретар спілки приватних вузів Німеччині (Verbad der Privaten Hochschulen) Пірет Леес (Piret Lees). Назва приватних університетів в країні, де освіту прийнято вважати загальнодоступним правом, супроводжувалося у німецькому суспільстві гострою дискусією. Адже дозволити собі навчання вартістю в кілька тисяч євро може далеко не кожен. Тим не менш, сектор приватної освіти в Німеччині отримували в середньому шість нових приватних вузів на рік [9, с.95].

Головний мінус приватних університетів – це висока вартість навчання. Стипендії для отримання «приватної» освіти в більшості німецьких фондів не видають, тому фінансувати навчання можна лише за допомогою кредиту. «У Німеччині є дійсно елітні приватні вузи, у випускників яких відмінні шанси побудувати успішну кар'єру. Інвестиції в таку освіту виправдовуються. Однак це поширюється не на всі приватні вузи Німеччини», - вважає директор фірми Юрген

Бюлер. Головним в умовах конкурентної боротьби, підкреслює дослідник, – є рейтинг та репутація університетів в Німеччині, що регулярно публікує журнал Focus, який визначають роботодавці [9, с.137].

Приватна вища освіта Німеччини в контексті вивчення факторів і умов надання освітніх послуг стала предметом дослідження авторського колективу монографії «Розвиток вищих навчальних закладів Німеччини у XXI столітті» Л. Цехліна, П. Вісмана, Д. Мюлер-Белінга.

Автори визначають наступні типи вузів в залежності від їх профілю, місії та соціальної значимості:

- університети (Universität, скорочено UNI); у тому числі технічні (Technische Universität);
- вищі спеціальні школи (Fachhochschule);
- різні спеціальні ВНЗ, включаючи педагогічні, технологічні, музичні, художні, кінематографічні;
- професійні академії (Berts Akademien).

Спортсменів, журналістів і лікарів готують як на відповідних факультетах університетів, так і у декількох спеціалізованих навчальних закладах «Sporthochschule, Medienhochschule тощо», наприклад, у Ганновері й Любеці діють два профільних медичних ВНЗ!

«Університети. Навчання проходить в два етапи. На початковому ступені триває від трьох до чотирьох семестрів і, за умови успішного завершення, надає право на одержання кваліфікації ліцензіата. На наступному етапі студенти дістають можливість стати магістрами або фахівцями – проте для цього знадобиться більше часу – від чотирьох до шести семестрів. Завершальним етапом університетського

навчання є написання випускної кваліфікаційної роботи», – зазначають автори дослідження [10, с.97].

Наступним етапом є вищі школи. Школа прикладних наук – найкоротший шлях до здобуття вищої освіти в Німеччині. Навчання в вищій школі триває від трьох до чотирьох років і дає можливість одержати знання з однієї з найбільш популярних спеціальностей (сільське господарство, менеджмент і економіка комп'ютерні технології та ін.) при успішному завершенні курсу присвоюється кваліфікація Dislograd. Це дає можливість молоді широкого діапазону вибору за своїми нахилами і можливостями [10, с.103].

«Головна відмінність професійних академій, – як підкреслюють автори, – від попередніх типів навчальних закладів – орієнтовані на одержання практичних навичок. Студенти поділяють академічний процес зі стажуванням і практичними знаннями безпосередньо на виробництві, відповідно до обраної спеціальності» [10, с.107].

Поєднання навчання і роботи, на нашу думку, дозволяє професійним академіям по закінченню програми випустити підготовлених фахівців. Тривалість навчання – три роки, які розділені на шість семестрів, два роки основного навчання плюс рік поглибленого [10, с.115].

Характеризуючи приватну вищу освіту в Німеччині автори приходять до висновку про зростання не державних вищих начальних закладів не тільки кількісно, але головне якісно освітніх послуг. І хоча історія приватного сектору вищої освіти в Німеччині відносно молода (перший приватний вуз виник у 1982 році – Університет Віттен-Хердеке), але сьогодні в Німеччині більше 80 приватних вузів, навчається 10% від загальної кількості студентів в державі. Для порівняння: число державних університетів у ФРН становить понад 360 установ. Тому, констатують автори, приватний сектор вищої

освіти стає важливою частиною системи вищої освіти в Німеччині [10, с.134].

Викликає інтерес що до прогнозування подальшого існування приватних вузів. Позитивну відповідь автори дослідження обґрунтовують такими фактами.

1. Приватні навчальні заклади створюють нові робочі місця, чим сприяють покращенню інфраструктури;

2. Навчання в приватному секторі освіти не потребує фінансування з державного бюджету;

3. Конкуренція з державними навчальними закладами сприяє якісній підготовці та виходу випускників на ринок праці [10, с.178].

Особливістю життєдіяльності приватної вищої освіти є те, що вона одночасно є освітянською структурою і суб'єктом підприємницької діяльності. Тому, виходячи з цього, це ускладнює існування і успішне їх функціонування порівнюючи з державними навчальними закладами. Функціонуючи, вони мають стосунки, як юридичні особи в першу чергу з державою, а також з іншими юридичними особами.

Одним з важливих інститутів професійного і соціального контролю ефективності діяльності вищих навчальних закладів для забезпечення якості підготовки є механізм акредитації. Діяльність вищого навчального закладу спрямована як на представників внутрішніх, так і зовнішніх зацікавлених сторін. Рейтинг кожного вузу залежить від рівня щоденної професійної діяльності, такий висновок роблять автори монографій [10, с.196].

Історичні обставини виникнення приватної вищої освіти в Німеччині, етапи та складності процесу становлення аналізує у своїй монографії. «Процеси у професійній освіті Німеччині» К.Нойвіанеа. Автор поставив перед собою завдання дослідити процес формування

приватної вищої освіти Німеччини «на історичному проміжку, враховуючи увесь комплекс факторів, які стимулювали цей процес» [11, с.19]. Серед джерел, на яких базуються дослідження - це документи і свідчення, які надають дослідженню належну аргументацію.

Дослідник приходить до висновку про те, що розвиток демократії та ринкових відносин у суспільстві, які у світі розгорнулись у кінці ХХ століття вели до появи вищих навчальних закладів, що базуються на не державних джерелах фінансування. На думку К. Нойвіанса, історична місія приватної вищої освіти полягає не тільки в задоволенні освітянських потреб населення, але і в подоланні разом з державою системи внутрішніх навчальних закладів проблем в освітній сфері суспільства і тим самим забезпечення успішного розвитку держави [11, с.25]. А все стосується історичних коренів. А вони наступні.

Традиції треба примножувати і розвивати. Гордістю Німеччини є те, що перший університет виник ще в далекому 1388 році – це був Кельнський університет. Основою університетської системи були факультети мистецтв, теології, права і медицини. Факультет мистецтв давав освіту по дисциплінам, які були традиційними для Європи: граматику, риторику, діалектику, арифметику, геометрію, астрономію та музику [11, с.36].

Система вищої освіти Німеччини на початковому етапі знаходилась під впливом ідеалів європейської освіти. До XVIII ст. церква фактично чинила перепони розвитку природно-наукової концентрації університетської освіти. Із завершенням Епохи середньовіччя виникла необхідність реформи, найбільш вдалою була реформа І.Канта. У своїй праці «Дискусія факультетів» (*Der Streit der Fakultäten*) 1798 р. напрям був Кантом взятий на природно-наукові

дисципліни. Автор дослідження підкреслює, що Кант вплинув на ідеї педагогів не тільки Німеччини, але й всієї Європи [11, с.55].

Перший етап розвитку системи вищої освіти (початок XIX ст.) – становлення класичного німецького університету, заснованого на ідеях В.Гумбольдта.

Другий етап (кінець XIX ст. - початок XX ст.) – нівелювання ступеню впливу класичних гімназій і введення професійної спеціалізації системи вищої освіти.

Третій етап (1933-1945 р.р.) – націонал-соціалістичний, пов'язаний з перевалюванням національної ідеї над науковою складовою.

Четвертий Етап (1950-1980 р.р.) – винесення гумбольтовської ідеї, інтеграція освіти і дослідження, поступова масовізація вищої освіти.

П'ятий етап (перша половина 1990-х р.р.) – вестернізація університетів східних земель.

Шостий етап (кінець 90-х р.р. – до тепер) виділяється «болонізацією» і поступовим перетворенням університетів у фінансово-бюрократичну машину при серйозних спробах самоідентифікації системи вищої освіти [11, с.69].

Результатом розвитку і досягнень на історичному шляху є те, що сьогодні Німеччина входить в трійку найбільших країн, що досягли успіхів на міжнародному освітянському ринку-після США та Великобританії [11, с.84].

Автори монографії «Проектування процесу спілкування у вищому навчальному закладі економіки та політики» Л.Цехлін, С.Нікель акцентують на тому, що в умовах конкурентної боротьби у вузах Німеччини широке розповсюдження отримала концепція «Нове громадянське управління» (New public management). Ця концепція

передбачає заходи, спрямовані на створення в вузах атмосфери, яка повинна сприяти результату. Тому важливого значення набуло укладання договорів між адміністрацією та професорсько-викладацьким складом про узгодження дій, які треба взаємно робити для досягнення мети. Існуюча система академічного управління потребує змін, бо сьогодні її консерватизм і не спроможність реагувати на виклики нового часу робе тормозом розвитку навчального закладу [12, с.9].

Німецькі дослідники Ute Lanzencloort і Peer Pasternak проаналізували закони про вищу школу в багатьох федеральних землях Німеччини і констатували, що практично всі вони закріплюють принципи нового громадянського управління. Для вироблення проекту процесу спілкування у вищому начальному закладі адміністрація приватного університету Віттен-Хурдекс підготувала слідуочи питання і попросила відповісти:

1. Що треба нам зробити в найближчий час для розвитку університету в ситуації посилення конкурентоздатності вузів?

2. Назвіть фактори, що забезпечують динамічний розвиток університету для виконання поставленої мети.

3. Дайте оцінку сильним і слабким сторонам університету як навчального закладу.

4. Назвіть проблеми, рішення яких залежить від правильного рішення керівництвом університету.

5. Які зміни треба внести в освітянський менеджмент університету для досягнення високого місця у рейтингах [12, с.26].

Такий підхід дозволяє університету позиціонувати себе як інноваційний університет відкритий суспільству. Втілення в життя пропозицій сприяє тому, що ті хто працює і навчається тут, вважають свій навчальний заклад відкритим суспільству та новим ідеям. При

цьому базова концепція розвитку університету декларує його чітку орієнтацію на пріоритет науково – дослідної діяльності. Значний розвиток отримала і ідея міжпредметності в навчанні та дослідженнях, Це дало можливість університету досягти вагомих результатів в забезпеченні високої якості навчально-освітнього процесу та бути конкурентоздатним на ринку освітніх послуг! [12, с.34]. До сильних сторін можна віднести: високий рівень розвитку досліджень в галузі економіки та політики, тісна взаємодія університету з регіональними структурами, інтернаціоналізація вищої освіти, що виявилась у прийомі на навчання іноземних студентів (48% від загальної кількості), розвиток системи підвищення кваліфікації персоналу навчального закладу та представників різних верств населення [12, с.49].

Не можна не погодитись з авторами монографії про те, що сьогодні важко знайти навчальний заклад, який не відносив би себе до інноваційного і не пропагував ідеї відкритості. Практично кожний університет Німеччини має свій профіль, завдяки якому він намагається зайняти високе місце в рейтингу високих досягнень [12, с.54].

Тому університет повинен дбати про свій імідж і робити так, щоб відрізнитись від інших і стати більш привабливим для вчених, професорів і головне для абітурієнтів, які прагнуть отримати якісну освіту. Університет сьогодні повинен мати велику ринкову привабливість, враховувати критерії, які є в умовах різних конкурсів. Ввійти в процес інтегрування зі своїми сильними сторонами – це сучасний шлях успішного розвитку навчального закладу. У цьому плані приватні навчальні вищі заклади освіти більш мобільні, що і дає їм можливість успішно діяти у конкретній ситуації на освітянському ринку. Важливим моментом діяльності по проектуванню процесу

спілкування від якого залежить рівень роботи і відповідно рейтинг вузу – це постійно повинен працювати освітній менеджмент, що буде давати можливість своєчасно вносити зміни та корективи у діяльність університету [12, с.60].

В зв'язку з цим, на нашу думку, заслуговує на увагу така форма роботи, як проведення конкурсу «видатних ініціатив». Результати конкурсу дозволяють своєчасно відреагувати на інноваційні пропозиції і тим самим, впровадивши їх в діяльність колективу, підняти рівень освітніх послуг та свій рейтинг серед вузів не тільки регіону, а і в міжнародному. Тільки постійна і напружена робота з використанням ефективних інструментів освітнього менеджменту дозволить завжди вдало спроектувати процес спілкування у вищому навчальному закладі, що дасть можливість бути успішним на ринку освітніх послуг [12, с.95].

Монографія «Політика освіти в Німеччині 1945-1990, історико-порівняльні джерела» Оскара Анваймера була видана у Бонні у 1992 році. Дослідження будується на великому архівному матеріалі, збірниках і матеріалах, надрукованих в різних джерелах, періодичних виданнях цього періоду, історико-педагогічній літературі.

Німеччина вважається однією з найбільш розвинутих країн світу. Бурхливий соціально – економічний розвиток країни розпочався ще у 70-х роках XIX століття, що дало можливість Німеччині зайняти одне з чільних місць у Європі з обсягу промислового виробництва. Це підштовхнуло прийняти у державі закони щодо розширення сфери освіти. Але особливі перетворення в галузі освіти розпочато з 50-х років XX століття. Головне полягало в тому, щоб зробити систему освіти доступною всім. Друга важлива риса полягає у тому, що політика федерального уряду полягала у заглибленні співробітництва вузів з промисловими фірмами. З 50-х років XX

століття поширена форма «спільних досліджень», коли фірми галузі створюють із вузом союз до роботи над проблемами, у вирішенні яких зацікавлені виробники [13, с.30]. Важливо, що практикуються як стажування працівників фірм до вузів, так і робота молодих вчених і студентів у фірмах. Завдяки концепції вищої освіти У. Гумбольдта, вузи зайняли центральне місце у науково – дослідному напрямку [13, с.33]. Це дозволило виключити дублювання досліджень полегшивши та значно прискоривши впровадження винаходів і розробку промислового виробництва. Позитивну роль відіграв закон стимулювання освіти, що передбачав щомісячні виплати студентам – 600 марок, причому половина коштів це безоплатні дотації, а друга половина - як кредит. Після демографічного спаду з 1975 року кількість студентів неухильно зростала, що було викликано бажанням більшої кількості молоді отримати якісну освіту [13, с.42].

Викликає інтерес той факт, що федеральні органи в галузі освіти регламентували питання тривалості навчання, канікул, навчальні програми, взаємне визнання дипломів. Поточне управління освітою є компетенцією земельних урядів, де прийняті і діють свої закони. Викладання у вузі будувалось з урахуванням поєднання обов'язкових предметів та тих, які вибирали за бажанням. Багатоваріативність освіти сприяла забезпеченню плюралізму думок і суджень, що є важливим принципом демократичних норм у післявоєнний період розвитку вищої освіти Німеччини [13, с.51].

Ще одна проблема виникла в Німеччині після возз'єднання (НДР увійшла до складу ФРН ). Вища освіта НДР була створена за прикладом радянських структур. Після об'єднання згідно загального закону про освіту у кожній із нових земель був прийнятий свій закон. Але процес формування вищої освіти в нових землях був складним і потребував багато зусиль. У нових землях було створено 28

університетів та 15 спеціалізованих (професійних) вузів. Історичний досвід має величезне значення для подальшого становлення освіти в Німеччині.

Особливо значущим для розуміння глобальних соціально-економічних і культурологічних змін, підвищення значення освіти і вимог до професійної підготовки кадрів, що відбувалась з другої половини ХХ століття до наших днів є « Довідник німецької історії освіти» (1945 до сьогодні) Г.С. Фурка.

На відміну від системи освіти більшості держав Заходу німецька освіта перехід на нову післявоєнну педагогічну освіту переходила в умовах подолання труднощів післявоєнного, соціального, економічного, політичного, ідеологічного і культурного розвитку, краху домінуючої у довоєнні роки ідеології поділу держави на окупаційні зони в західній частині Німеччини, створення двох німецьких держав ФРН і НДР, які розвивались на протязі послідуєчих 40 років по різних напрямках своєї внутрішньої політики до возз'єднання у 1990 р [1, с.17].

Система німецької освіти у середині ХХ ст. переживала глибоку кризу. Вона тормозила успішний розвиток країни у конкурентній боротьбі на ринку праці і перешкоджала економічному зростанню.

Німеччина у ці роки відчувала гостру потребу у спеціалістах з вищою освітою. Вона жила за рахунок тих, хто отримав освіту до Другої світової війни. До початку 70-х років ХХ ст.. цей потенціал був вичерпаний. У німецькій системі освіти були порушені основні демократичні принципи: загальнодоступність, безперервність та послідовність. У 1969 р. ФРН займала 22 місце серед європейських держав по рівню фінансування освіти. [1, с.26]. «До цього часу існуючому економічному зростанню дуже швидко прийде кінець через відсутність кваліфікованих молодих кадрів. Коли відмовляє освіта - це

вже пряма загроза міцності всього суспільства, - так характеризував ситуацію, що склалась у 50-х- 60-х роках у системі німецької освіти Г.Піхт, один з чиновників державної комісії з питань освіти у ФРН і автор відомої монографії « Катастрофа німецької освіти», що підготувала суспільство до радикальних реформ 70-х років [1, с.37].

«Кожний має право на вільний розвиток особистості і вільний вибір професії», - було записано у всіх 11 федеральних земельних законах ФРН у 60-х-80-х роках, що заклали основу створення та розвитку безперервної освіти. В цей перелік ввійшли «Закон про охорону праці молоді» (1965р.), «Закон про професійну освіту» (1969р.), «Закон про сприяння освіті дорослих» (1974р.), «Закон сприяння безперервній освіті» (1980р.), «Закон про безперервну освіту» (1984р.) та інші закони, що послідовно доповнювались у наступні роки (1991р., 1992р., 2000р., 2004р., 2008р.) [1, с.51].

Найбільш радикальна в історії Німеччини реформа освіти пов'язана з прийняттям таких документів загальнофедерального значення як « Основний план освіти» (1970р.) і « Структурний план системи освіти» (1971р.). В рамках цієї реформи введена нова класифікація структури системи освіти. Ці заходи збільшили шанси молоді на отримання вищої освіти кращої якості. Результатом стало те, що, 2,6 млн. студентів навчались по 240 напрямкам професійної підготовки та 94 спеціальностям у вузах. Національні плани розвитку освіти на межі XX- XXI ст. звірялись з планами європейського співтовариства. Це дало можливість ФРН зайняти лідерське положення серед європейських держав і особливе місце у Європейському Союзі як однієї з його засновниць [1, с.91].

Окремі аспекти становлення та розвитку приватної вищої освіти в Німеччині присвячені аналітичні та публіцистичні статті Р. Арнольд, М. Бер, Р.Гайелер, С. Вінсен-Ланкран, Т. Карін, К. Круг, К. Мюнклер, Р.

Ліберт, Д. Мюлер-Белінг, К. Найвіан, С. Нікель, П. Пастернак, П. Лесс, Л. Цехлін, Ж.Шайян, С. Фотенхауер та ін..

Дуже важливе значення для діяльності університетів в Німеччині посідають конференції ректорів вищих навчальних закладів де обговорюються питання стратегічного менеджменту, що визначає політику і напрям діяльності закладів вищої освіти Німеччини, в тому числі приватної вищої освіти.

Таким чином, історіографія приватної вищої освіти Німеччини вже зараз нараховує декілька монографій і дисертаційних досліджень, десятки наукових статей, предметом яких є приватна вища освіта.

Хронологічно історіографія приватної вищої освіти охоплює період з 80-х років ХХ ст. до теперішнього часу.

Події і нові явища громадського життя в монографіях аналізуються з врахуванням в першу чергу власного, а також світового досвіду приватної вищої освіти. Дослідження викликає інтерес як своїми узагальненнями і висновками, так і прогнозуванням на майбутнє.

Загальною рисою більшості досліджень про приватну вищу освіту Німеччини є їх зосередженість на проблемах сьогодення. Це не дивно, бо знаходячи вирішення проблем сьогодення вони дивляться в майбутнє, що і буде гарантом успіху.

**Загальний висновок.** Фактори та умови приватної вищої освіти Німеччини діють у відповідності з державною політикою і користуються підтримкою суспільства. Забезпечуючи його вимоги по якості підготовки спеціалістів, вища приватна освіта Німеччини має в собі об'єктивні для всіх країн ЄС фактори, так і особливі історичні умови і можливості, недержавні вузи більш динамічні ніж державні, що дозволяє їм успішно конкурувати на освітньому ринку.

**Література:**

1. Леес П. Приватна вища освіта в Німеччині. - *Picture-alliance/zb-Universities*, у середини 2014 р. -0216с.

Піке Г. Приватний Університет Німеччини. - К. Видавничий дім «КМ Академія», 2002-с. 198

Мюнклер Х. Університети Німеччини у XXI столітті. - *Picture-alliance/zb-Universities*, 22 Серпня 2013. – 234 с.

Круг К. Що робить Німеччину сильним міжнародним партнером у сфері освіти? - *dpalSchuler HG - Education*, 4 червня 2016. – 293 с.

Нікель С. Потенціал реформ у вищих начальних закладах Німеччини. Берлін: *Egimion sigma*. 1998. - с. 290

Космюцький А. Про діяльність вищих університетів Німеччини. – К.: Видавничий дім «КМ Академія», 2010. – с.230

Левецький А. Структура і розвиток приватної вищої освіти Німеччини. 2003, ISBN 978-3-499-611223, -с.267

Гайдек С. Університет як колективна орієнтація. – Берлін, - 2003, - с.243

Келін Й. Університети як бізнес (діяльність приватних вищих закладів освіти. – Берлін, 2003 – с.256

Цехлін Л., Вісман П., Мюлер-Белінг Д. Розвиток вищих навчальних закладів Німеччини у XXI столітті. Видавництво фонду Бертельсман, 1998 – с.250

Найвіанс К. Процеси у професійній освіті Німеччини. Видавництво фонду Бертельсман, 1998, - 199 с.

Цехлін Л., Нікель С. Проектування процесу спілкування у вищому навчальному закладі економіки та політики. Видавництво фонду Бертельсман, 1998 – с.205

Анваймер О. Політика освіти в Німеччині 1945-1990, історико-порівняльне джерело – К.: Видавничий дім «КМ Академія», 2001. – с.301

**References:**

1. Lees P. Pryvatna vyshcha osvita v Nimechchyni. - Picture-alliance/zb-Universities, u seredyny 2014 r. -0216s.
2. Pike H. Pryvatniy Universytet Nimechchyny. - K. Vydavnychyu dim «Km Akademiya», 2002-s. 198
3. Myunkler KH. Universytety Nimechchyny u KHKHI stolitti. - Picture-alliance/zb-Universities, 22 Serpnya 2013. – 234 s.
4. Kruh K. Shcho robyt Nimechchynu sylnym mizhnarodnym partnerom u sferi osvity? - dpalSchuler HG - Education, 4 chervnya 2016. – 293 s.
5. Nikel S. Potentsial reform u vyshchykh nachalnykh zakladakh Nimechchyny. Berlin: Egimion sigma. 1998. - s. 290
6. Kosmyutskyy A. Pro diyalnist vyshchykh universytetiv Nimechchyny. – K.: Vydavnychyu dim «KM Akademiya», 2010. – s.230
7. Levytskyy A. Struktura i rozvytok pryvatnoyi vyshchoyi osvity Nimechchyny. 2003, ISBN 978-3-499-611223, -s.267
8. Haydek S. Universytet yak kolektyvna oriyentatsiya. – Berlin, - 2003, – s.243
9. Kelin Y. Universytety yak biznes (diylnist pryvatnykh vyshchykh zakladiv osvity. – Berlin, 2003 – s.256
10. Tsekhlin L., Visman P., Myuler-Belinh D. Rozvytok vyshchykh navchalnykh zakladiv Nimechchyny u KHKHI stolitti. Vydavnytstvo fondu Bertelsman, 1998 – s.250
11. Nayvians K. Protsesy u profesiyniy osviti Nimechchyny. Vydavnytstvo fondu Bertelsman, 1998, – 199 s.

12. Tsekhlina L., Nikel S. *Proektuvannya protsesu spilkuvannya u vyshchomu navchalnomu zakladi ekonomiky ta polityky*. Vydavnytstvo fondu Bertelsman, 1998 – s.205

13. Anvaymer O. *Polityka osvity v Nimechchyni 1945-1990, istoryko-porivnyalno dzherelo* – K.: Vydavnychyy dim «KM Akademiya», 2001. – s.301

**УДК 378.016:331.45**

**ДЕЯКІ АСПЕКТИ УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАННЯ  
З ОХОРОНИ ПРАЦІ**

**кандидат технічних наук, Комаров В.І., Корж Г.І.**

Національний університет «Львівська політехніка», Україна, Львів

*Відсутність належної підготовки працівників з охорони праці часто стає причиною виробничих травм та професійних захворювань. Це спонукає до пошуку нових підходів до професійного навчання, підвищення кваліфікації працівників. Реалізація цього можлива шляхом впровадження сучасних освітніх технологій навчання на основі постійного підвищення рівня і якості підготовки з охорони праці.*

*Метою модернізації системи професійної освіти з охорони праці повинно стати послідовне розширення і поглиблення знань, підвищення майстерності та кваліфікації персоналу, а наслідком - зростання професійних компетенцій, скорочення виробничого травматизму і професійних захворювань, забезпечення прийняттого рівня професійних ризиків. Разом з цим запобігання виробничих аварій та нещасних випадків, порятунку життя і здоров'я співробітників, що відповідає потребам підприємства.*

*Ключові слова: охорона праці, навчання, освіта, андрагогіка, підготовка кадрів, безперервне навчання, навчання дорослих.*

*PhD in Technical Sciences Komarov V.I., Korzh G.I. Some aspects of improving training on Occupational safety and health / National university «Lviv polytechnic», Ukraine, Lviv*

*Lack of proper training of labor protection is often the cause of occupational injuries and diseases. It encourages new approaches to vocational training, training of professionals and workers. Realization of this is possible through the introduction of modern educational technology training based on the ongoing improvement of quality and safety training.*

*The purpose of modernization of vocational education on Occupational safety and health should be consistent broadening and deepening knowledge, improving skills and training of personnel, and the result - the growth of professional competencies, reduce occupational injuries and diseases, ensuring an acceptable level of professional risk. At the same time prevent industrial accidents and accidents saving lives and health of employees that meets the needs of the enterprise.*

*Key words: occupational health and safety, training, education, andragogy, preparation of personnel, lifelong learning, adult education.*

**Вступ.** Державна політика в галузі охорони праці базується на принципах, одним з яких є проведення навчання, професійної підготовки та підвищення кваліфікації працівників з питань охорони праці [1, Ст.4]. Розроблене на таких засадах Типове положення про порядок проведення навчання і перевірки знань з питань охорони праці, затверджене наказом Держнаглядохоронпраці від 26.01.2005 № 15 (далі — Типове положення) [2], спрямоване на реалізацію в Україні системи безперервного навчання з питань охорони праці, яка б охоплювала широкі верстви населення як у віковому, професійному

так і посадовому контекстах. Це цілком відповідає парадигмі Міжнародної організації праці (МОП), яка ще раз підтверджена у Рекомендації № 195 від 17 червня 2004 р. "Про розвиток людських ресурсів: освіта, підготовка кадрів і безперервне навчання", прийнятій на Генеральній конференції МОП у червні 2004 року в Женеві. У рекомендації закликають «уряди, роботодавців і працівників знову підтвердити свою прихильність процесу безперервного навчання».

Ознайомлення з міжнародними актами останнього часу, які закріплюють основні напрямки діяльності держав у сфері професійної освіти та навчання, дозволяє прийти до висновку про те, що стрижневим принципом цієї діяльності є принцип безперервної освіти (навчання протягом усього життя, *lifelong education*). Даний принцип змінює уявлення про освіту і сприяє розширенню цього поняття. Освіта тепер розуміється як компонента будь-якого виду людської діяльності, тобто людина може навчатися не тільки в системі формальної та неформальної освіти, а й інформально: на роботі, в сім'ї, в спілкуванні та т.і. В свою чергу, суспільство, в особі держави, має сприяти розширенню можливостей людини щодо задоволення освітніх потреб шляхом здійснення активної політики, спрямованої на розширення мережі освітніх організацій, забезпечення доступу до професійної освіти та навчання всіх категорій населення з урахуванням принципу рівності, координацію діяльності з розроблення освітніх програм, підготовку викладацьких кадрів і створення їм сприятливих умов, визнання результатів неформальної та інформальної освіти.

Основні положення безперервної освіти сформулював інститут освіти ЮНЕСКО [3]:

- освіта триває протягом усього життя кожної окремої особистості;

- вона призводить до систематичного надбання, оновлення, вдосконалення і розвитку знань, умінь і відносин, що в свою чергу є необхідним внаслідок постійномінливих умов сучасного життя, з кінцевою метою - сприяння самореалізації кожної особистості;
- її успішне втілення залежить від розвитку здібностей людини і її мотивації брати участь в самоспрямуванні особистої навчальної діяльності;
- при цьому визнається значення всіх наявних освітніх впливів, включаючи формальні, неформальні та позаінституційні, тобто безпосередні впливи навколишнього життя.

#### **Виклад основного матеріалу.**

В Україні основне положення безперервного навчання у системі професійної підготовки та перепідготовки працівників з охорони праці цілком впроваджене та лежить у її правовому полі.

Ще одне з положень «...систематичного набуття, оновлення, вдосконалення і розвитку знань, умінь...», тобто принцип **розвиткового навчання** з охорони праці вимагає подальшого удосконалення.

Так, наймасовіший вид навчання з охорони праці – інструктажі на робочому місці, починаючи від первинного і надалі, у випадку відсутності змін, перелічених у п. 6.2. «Положення про розробку інструкцій з охорони праці» [4] та періодичністю інструктажів, на яку вказує Типове положення [п. 6.5, 1], проводяться за тою самою інструкцією, розробленою для первинного інструктажу. Враховуючи те, що за певних умов, перегляд інструкцій може становити перезатвердження існуючих інструкцій, що не є порушенням вимог нормативних документів, навчання з питань охорони праці впродовж декількох років може полягати в інструктуванні працівників за тою

самою інструкцією, яка розроблялася для первинного інструктажу.

Чи не є таке навчання стимулом формального ставлення до охорони праці загалом?! Формальний підхід, при якому співробітники просто ставлять підписи в журналі реєстрації інструктажів з охорони праці на робочому місці в графі 8,9 і на завершення, як результат навчання - підпис у графі 12: «Знання перевірів, допуск до роботи здійснив (підпис, дата)», сприяють відношенню працівників до цього дійства як до бюрократичної рутини. Таке «топтання на місці» не відповідає сучасним тенденціям.

Не замінюючи інструктажі, не скасовуючи їх, а доповнюючи [п.2.4.,4], з врахуванням неточностей, помилок, невідповідностей чинним нормативно-правовим актам з охорони праці, аналізуючи нещасні випадки, інциденти, аварії, розслідування яких показало, що в інструкції вимоги безпеки відображено не повною мірою, можна впроваджувати у цей вид навчання нагромадження знань з охорони праці за принципом «зайвих знань з охорони праці не буває». З позицій **розвиткового навчання** кожний наступний крок у навчанні з охорони праці буде сприяти «...систематичному набуттю, оновленню, вдосконаленню і розвитку знань, умінь і відносин...» [3].

Оскільки інструктуванням працівників охоплене переважно доросле населення, доцільним буде впровадження принципів андрагогіки у цей навчальний процес, що «вбудований у життя людини, а не обмежений спеціальною навчальною діяльністю в класних кімнатах». До числа першочергових з андрагогічної моделі неформального навчання, слід впровадити наступні:

- в міру дорослішання людей, їх навчання набуває більш самостійного характеру; особі, яку навчають, належить провідна роль у процесі навчання;

- готовність і бажання вчитися з'являється, коли необхідно дізнатися корисне для професійного життя;
- навчання дорослих найчастіше є проблемно-орієнтованим, а не предметним;
- процес навчання організований у вигляді спільної (партнерської) діяльності того, хто навчається і навчає на всіх етапах.

Сьогодні в сучасних програмах освіти спостерігається різке зростання питомої ваги методів активного навчання. Висока активність учнів, їх залучення в навчальний процес забезпечує зростання рівня засвоєння матеріалу слухачами, переусвідомлення досвіду професійної діяльності та підвищення готовності до використання результатів навчання в своїй роботі.

Забезпечення зворотного зв'язку є однією з базових потреб у процесі навчання. Мотивація працівників залежить від ступеня їх активності в навчальному процесі. Використання методів активного навчання підсилює зацікавленість слухачів процесом навчання за рахунок таких чинників, як звернення до особистого досвіду, робота в групі, конкуренція. Робота в групі підвищує впевненість в собі, дає відчуття захищеності й підтримки з боку інших членів групи. Групова робота є, мабуть, найбільш дієвим засобом для підвищення активності працівників у процесі навчання.

Мотивує навчатися ще й доброзичливість навчального середовища, що впливає на рівень формування самоповаги слухачів і заохочує їх до активної участі в освітніх заходах. Неповага викликає захисну, а інколи й агресивну реакцію працівників.

В процесі навчання з охорони праці доцільно мінімізувати або взагалі зруйнувати бар'єри між працівником та особою, яка інструктує. Відсутність адміністративних бар'єрів буде характеризувати вищий рівень культури трудових відносин в колективі за рахунок об'єднання

зусиль всіх працівників, що зайняті у виробничому процесі та виконують різні виробничі функції - експлуатації, ремонту, підрядні роботи тощо.

Ефективне навчання можливе лише при опорі на наявний у працівників досвід, що вимагає гнучкості концепції навчання. Це дозволить враховувати та впроваджувати слушні пропозиції, зауваження та думки працівників щодо навчання з охорони праці.

Такий підхід до навчання, з впровадженням методів андрагогіки, дозволить, в рамках відведеного для цього часу, збільшити якість навчання, надаючи сукупну дію на працівника: не тільки інформаційну, а й емоційну. Потрібно впливати на самих працівників, не тільки з метою підвищення їх рівня знань з охорони праці, а й для того, щоб змінити їх поведінку і ставлення до питань власної безпеки так безпеки оточуючих. Як показує практика, у випадку, коли людина відчуває на собі небайдуже ставлення та перебуває в центрі подій, то засвоює інформацію краще, з більшим ентузіазмом, ніж коли просто чує перелік запобіжних заходів.

Уважне ставлення до виробничої безпеки, з часом, знайде емоційне відлуння у працівників, яке надалі інтегрується у гідне відношення до охорони праці та сформує відповідну **корпоративну культуру** - фактор, який має для системи навчання з охорони праці чи не вирішальне значення і може, як сприяти навчанню, так і відшліфувати його.

Не можна не зупинитися ще на одній важливій стороні професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників підприємств, включаючи навчання з питань охорони праці, яке є складовою частиною зазначеної підготовки.

Сучасні підходи до управління підприємствами ґрунтуються на сприйнятті персоналу як ключового чинника, що визначає

ефективність використання всіх інших ресурсів. Як показує досвід найбільш успішних вітчизняних і зарубіжних компаній, інвестиції в персонал, створення умов для професійного зростання працівників і підвищення їх професійного потенціалу дають в 2 - 3 рази більш високу віддачу, ніж кошти, спрямовані на рішення виключно виробничих завдань. Людський капітал в сучасній економіці є одним з головних чинників успішного функціонування будь-якого інноваційного та інвестиційного проекту.

За останні десятиліття істотно збільшився розрив між вартістю підприємств, зафіксований в їхніх балансових звітах, і оцінкою цієї вартості з боку інвесторів. Наведемо найбільш яскраві приклади цього.

Так, у 1995 р. корпорація IBM викупила за 3,5 млрд дол. компанію Lotus Development, балансові активи якої оцінювалися всього у 230 млн дол..

Ще більший розрив спостерігався в разі фірми Netscape, що розробляє програми для роботи в Інтернеті: при власних фондах в 17 млн дол. і трохи більше за 50 співробітників ринкова ціна фірми на початок 1997 р. становила майже 3 млрд дол..

Ці приклади свідчать про те, що фактичною основою ринкової оцінки підприємств стають не просто матеріальні активи, а нематеріальні активи, інтелектуальний людський капітал, використання внутрішніх організаційних ресурсів, здатність до інновацій і активна поведінка на ринку з метою зміцнення своїх конкурентних позицій. Умовою здійснення такої стратегії є оптимальне використання всіх компонентів інтелектуального капіталу підприємства. Кожен з цих елементів, породжений людськими знаннями, і саме їх сукупності, визначає, на думку Едвінссона і

Мелоуна, приховані джерела цінностей, які наділяють підприємство підвищеною ринковою вартістю [5].

Висновком може бути тільки одне – навчання з охорони праці, як і інші складові підвищення професійного рівня працівників, – це високоефективні інвестиції у сьогодення та майбутнє підприємства.

У теперішній час став очевидним той факт, що підвищення кваліфікації, яке б відповідало вимогам сучасного інформаційного суспільства, необхідно проводити в інформаційно-комунікаційному освітньому середовищі (eLearning) з використанням сучасних інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ) в умовах безперервної освіти.

Такий підхід закріплений в концепції нової моделі європейської освіти, що міститься у висновках Лісабонського саміту щодо політики освіти ЄС [6] та відображених в «Меморандумі неперервної освіти Європейського Союзу» [7]. У Меморандумі зазначається, що успішне формування економіки і сучасного суспільства, заснованих на знаннях, повинно супроводжуватися процесом безперервної освіти або т.зв. «навчання завдовжки у життя (Lifelong Learning)» на технологічній базі ІКТ (Інтернет, Web-технології і т.і.). На підприємствах повинні вміти вчасно адаптуватися до сучасних умов, враховуючи затребуваність на безперервне професійне навчання.

Для цього слід розробити освітні системи професійної підготовки та перепідготовки працівників з охорони праці з використання ІКТ.

Основними завданнями в галузі інформатизації системи навчання з охорони праці є:

- здійснення, на базі діючої корпоративної навчальної документації, комплексу заходів щодо формування електронних інформаційних ресурсів, забезпечення загального доступу до них,

здійснення постійного моніторингу якості навчального продукту з метою покращення та поповнення його змісту;

- підвищення кваліфікації персоналу та розвиток педагогічних аспектів подолання психологічних і освітніх бар'єрів використання інформаційних технологій дорослим співтовариством підприємства.

Принципово, що при використанні комп'ютерних навчальних програм зачіпається не тільки область професійних знань працівника, а й задіюється емоційна сфера. Фото та відеофрагменти з місць інцидентів (аварія на залізничному переїзді, падіння автокрана, репортаж з лікарні про потерпілого від нещасного випадку, результати аварії при роботі навантажувача і т.п.), залишають найбільш яскравий слід у пам'яті, ніж словесний опис. Це важливо, оскільки передумовою нещасних випадків часто є навіть не відсутність потрібних знань, а елементарна втрата відчуття загрози.

Досвід впровадження комп'ютерних програм свідчить, що мультимедійні комп'ютерні технології навчання з питань охорони праці з ентузіазмом сприймаються працівниками, а загалом, цей напрям є дуже перспективним. А найголовніший результат застосування цих розробок (на що сподіваються автори) - це зниження виробничого травматизму.

### ***Література:***

- 1. Закон України "Про охорону праці" (Відомості Верховної Ради України, 2003, № 2, ст. 10 із наступними змінами);*
- 2. НПАОП 0.00-4.12-05 «Типове положення про порядок проведення навчання і перевірки знань з питань охорони праці», затверджене наказом Держнаглядохоронпраці від 26.01.2005 р. № 15;*
- 3. Cropley A. Lifelong Education and the Training of Teachers / A. Cropley, R. Dave.– Hamburg: VIE; Oxford, etc.: Pergamon., 1978.*

[Електронний ресурс] // [http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=84602&set=0058C19B32\\_0\\_29&gp=1&lin=1&ll=1&uil=1](http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=84602&set=0058C19B32_0_29&gp=1&lin=1&ll=1&uil=1);

4. НПАОП 0.00-4.15-98 «Положення про розробку інструкцій з охорони праці». Наказ Держнаглядохоронпраці від 29.01.1998 р. № 9;

5. Эдвинссон, Л. Интеллектуальный капитал. Определение истинной стоимости компании / Л. Эдвинссон, М. Мэлоун // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология; под ред. В. Иноземцева. – М.: Academia, 1999.

6. The Lisbon Summit: Concrete Action to Stimulate European Competitiveness Special Feature - No 21 (Mai 2000). [Електронний ресурс] // [http://ec.europa.eu/internal\\_market/smn/smn21/s21mn14.htm](http://ec.europa.eu/internal_market/smn/smn21/s21mn14.htm)

7. A Memorandum on Lifelong Learning, Commission of the European Communities, Brussels, 30.10.2000 SEC(2000) 1832. [Електронний ресурс] // <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf>

#### **References:**

1. Закон Украины “Pro okhoronu pratsi” (Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy, 2003, № 2, st. 10 iz nastupnyu zminamy);

2. NPAOP 0.00-4.12-05 «Typove polozhennia pro poriadok provedennia navchannia i perevirky znan z pytan okhorony pratsi», zatverdzhene nakazom Derzhnahliadokhoronpratsi vid 26.01.2005 r. № 15;

3. Cropley A. Lifelong Education and the Training of Teachers / A. Cropley, R. Dave.– Hamburg: VIE; Oxford, etc.: Pergamon., 1978.

[Elektronnyi resurs] // [http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=84602&set=0058C19B32\\_0\\_29&gp=1&lin=1&ll=1&uil=1](http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=84602&set=0058C19B32_0_29&gp=1&lin=1&ll=1&uil=1);

4. NPAOP 0.00-4.15-98 «Polozhennia pro rozrobku instruktсии z okhorony pratsi». Nakaz Derzhnahliadokhoronpratsi vid 29.01.1998 r. № 9;

5. Edvynsson, L. Yntellektualnyi kapital. Opredelenye ystynnoi stoymosty kompanyy / L. Edvynsson, M. Meloun // Novaia postyndustrialnaia volna na Zapade. Antolohyia; pod red. V. Ynozemtseva. – М.: Academia, 1999.

6. *The Lisbon Summit: Concrete Action to Stimulate European Competitiveness Special Feature - No 21 (Mai 2000). [Elektronnyi resurs]// [http://ec.europa.eu/internal\\_market/smn/smn21/s21mn14.htm](http://ec.europa.eu/internal_market/smn/smn21/s21mn14.htm)*

7. *A Memorandum on Lifelong Learning, Commission of the European Communities, Brussels, 30.10.2000 SEC(2000) 1832. [Elektronnyi resurs]// <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf>*

**УДК 37.062**

### **АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «КУЛЬТУРА ДІАЛОГУ» У**

#### **КУЛЬТУРОЛОГІЧНОМУ АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ**

**кандидат педагогічних наук, доцент, Литвинова О.В.**

**кандидат педагогічних наук, доцент, Крамаренко Т.В.**

**кандидат педагогічних наук, доцент, Резунова О.С.**

Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет,  
Україна, Дніпро

*У статті розглядається сутність поняття «культура діалогу» у педагогічних і психологічних дослідженнях. Зроблена спроба аналізу поняття «культура діалогу» з урахуванням потреб вищої школи в підготовці кваліфікованих фахівців з високим рівнем культури діалогічного спілкування.*

*Ключові слова: викладач, студент, діалог, рівні діалогу, культура, аспект, культурологічний аспект, культура діалогу, культура особистості, формування культури діалогу.*

*PhD in Pedagogical Sciences, Associate professor, O. Lytvynova, PhD in Pedagogical Sciences, associate professor, T. Kramarenko, PhD in Pedagogical Sciences, associate professor, O. Rezunova Analysis of the concept “dialogue culture” for personality formation in cultural aspects/ Dnipro State University of Agriculture and Economics, Ukraine, Dnipro*

*The article deals with the phenomenon “dialogue culture” in psychological and pedagogical researches. The attempt of phenomenon component structure analysis has been made.*

*Key words: teacher, student, dialogue, levels of the dialogue, culture, culture aspect, dialogue culture, the culture of personality, forming of dialogue culture.*

**Вступ.** Сьогодні висуває високі вимоги до підготовки фахівців. Вони повинні володіти не тільки професійними знаннями та навичками, а й культурою діалогу, яка необхідна їм у всіх сферах життя, зокрема в професійній.

Професійних навичок студентів навчають кілька років, а такому важливому вмінню, як вести діалог, приділяється дуже мало уваги, а подекуди на нього зовсім не зважають. Помилково думати, що це вміння притаманне людині від народження. Навичкам підготовки та проведення продуктивного, партнерського, творчого діалогу треба обов'язково навчати й навчатись.

Незважаючи на те, що діалог є найпоширенішим видом спілкування, він викликає в студентів багато труднощів, а саме: встановлення контакту, вибір правильної форми звертання, невиправдані паузи, використання аргументів для захисту власної точки зору, зловживання увагою співрозмовника, зайва або недостатня емоційність, відсутність вміння реалізувати мету діалогу та зробити правильні висновки. Саме тому підготовка кваліфікованих фахівців з високим рівнем культури діалогічного спілкування є досить актуальною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з теми.** Дослідженням сутності поняття діалог, культура діалогу у процесі навчання і виховання особистості займалися такі науковці, як: Сухомлинський

В.О., Орбан-Лембрик Л.Е., Бех І.Д., Добрович О.Б., Вітвицька С.С., Литовський В.Ф., Аліція Анна Котусевич, Нефьодова Н.І., Сердюк О.Г., Сердюк О.І., Реан О.О., Волкова Н.П., Батракова С., Палихата Є., Корніяка О.М., Антонов В.І., Мурашов О.О., Кан-Калік В.О.

**Мета статті** – окреслити основні аспекти поняття «діалог»; розглянути основні наукові підходи до визначення поняття діалог у культурологічному аспекті; розкрити сутність поняття «культура діалогу» у психолого-педагогічних дослідженнях.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** *Методологічну основу дослідження* становить вивчення поняття «культура діалогу» у лінгвістичному, психологічному, філософському, педагогічному, психолого-педагогічному і культурологічному аспектах, оскільки діалог як складне соціальне явище може бути пізнаний лише з позиції системного підходу. Так, *методологічний аналіз* сутності діалогу викриває його дійову природу, полемічний характер, багатообразність його форм, діалектику основних компонентів діалогу. Характеристика його *структури* являє собою діалогічні відносини, діалогічні позиції суб'єктів діалогічного спілкування, предмет діалогу, дія діалогу та ін.. *Філософський аспект* вивчення діалогу розкриває морфологію діалогу. З позиції *психологічного аспекту* діалог – це взаємовплив, взаємодія, взаємна психологічна подія. *Лінгвістичний аспект* діалогу характеризує його як мовленнєву, мовну творчість взаємодіючих людей. [11; С.28 - 29.] *Культурологічний аспект* вивчення діалогу визначає способи взаємодії людей у спілкуванні, виходячи з норм, традицій, національної своєрідності суспільства. [9; С. 405-408] *Педагогічний аспект* вивчення діалогу характеризує його як дію у педагогічному процесі, яка дає кожному партнерові можливість самовираження у спілкуванні. [10; С.116]

Також із дослідженням діалогу пов'язана ціла низка традиційних дисциплін, зокрема таких, як етнометодологія, соціальна психологія, літературознавство, мовознавство. [8; С. 107]

У рамках *етнометодології* існують ритуали розмови як категорії тієї чи іншої етнокультури. Дослідження зосередженні навколо таких проблем: що є приводом для мовленнєвого спілкування людей; як розподілене право на репліку; у якій послідовності і якому обсязі використовують право на репліку суб'єкти мовленнєвого спілкування.

У *соціальній психології* використовуються категорії аналізу для дослідження соціальних настанов малих груп. Вивченню таких настанов слугує аналіз мовленнєвої взаємодії, в якому кількісними критеріями є: кількість типових форм обміну репліками, тривалість репліки, тривалість мовленнєвої ситуації тощо. Головний структурний елемент аналізу – мовленнєвий внесок мовця, головний психологічного дослідження – регулювання обміну репліками.

*Літературознавство* розглядає комунікативні взаємини автора і читача тексту, а будь-який літературний текст тлумачить обмін думками з приводу різних аспектів якоїсь теми, що лежить в основі багатобічних інтертекстуальних стосунків, як поліфонічний.

У *мовознавстві* переважно досліджують діалоги в рамках розмови двох або більшого числа мовців і виявляють види її особливості зв'язків у розмові. З'ясовуються можливості адаптування традиційних лінгвістичних принципів аналізу (наприклад, синтаксичних) до дослідження зв'язків у рамках розмови.

Всі ці напрямки дослідження поєднують розуміння діалогу як мовленнєвої форми.

Тим часом у **культурологічному аспекті** поняттю «діалог» надають значно ширшого змісту. Для нашої теми важливим є той напрямок психолого-педагогічної думки, в межах якого здійснюють

загальне переосмислення статусу діалогу в процесах пізнання та простежують діалогічні основи мислення і буття в усіх його проявах.

Дослідники пов'язують феномен „культура” з поняттям „розвиток”, її сутністю вважають процес людинотворення, тому що важливим продуктом культури є сама людина. Отже, людина культури – це гуманна особистість. Гуманність – цариця моралі, в якій любов до людей передбачає милосердя, чуйність, доброту, симпатію, піклування, розуміння і їх захист. Людина культури – це духовно багата особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею. Людина культури – творча особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно, незадоволена одержаними здобутками, наділена розвинутим прагненням до творіння. Людина культури – це незалежна особистість, здатна до самовизначення у світі культури. Самостійність суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, почуття самоповаги, здатність орієнтуватися у світі духовних цінностей в оточуючому середовищі, уміння приймати рішення і нести відповідальність за свої вчинки, здійснювати самостійний вибір змісту своєї життєдіяльності, силою поведінки, способів розвитку. [4; С. 80]

Не зважаючи на велику кількість визначень поняття «культура», можна виділити такі основні положення: сутність культури – гуманістична, людино творча, яка полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей стосовно кожної людини; продуктом і одночасно творцем культури є людина; головним джерелом культури є діяльність людини; культура включає в себе способи і результати діяльності людини; культура розглядається як механізм, що регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, оскільки людина є її носієм і ретранслятором; культура – специфічно людський спосіб буття, котрий визначає весь спектр практичної і духовної

активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою. Духовна культура є епіцентром особистості. [4; С. 79]

Отже, особистісна культура – це процес нагромадження знань, досвіду і якісної реалізації їх у діяльності й поведінці. Культура особистості – це і стан, і результат, і продуктивний процес засвоєння та створення соціальних цінностей. Вона передбачає розвиненість і гармонію всіх компонентів та їх цілісне формування у діяльності. [4; С. 80]

Складовою культури особистості й того соціального середовища, в якому відбувається її взаємодія із собі подібними, є культура спілкування. Культура педагогічного спілкування включає мовну культуру, комунікабельність, емпатію, доброзичливість, толерантність, імідж, повагу до людської гідності, уміння висловлювати власні думки й вислуховувати співрозмовника. [7; С.98-99]

Але принциповою, сутнісною характеристикою педагогічного спілкування у його гуманістичному, етичному аспектах є *діалог*. У діалозі виявляються судження, точки зору, особистісні позиції, що відображають аспекти розуміння, оцінку та емоційне ставлення.

Відкриття діалогу як певної ідеї культури, зазначають Ячин С.Є, Орлова М.Ю. [12; С.142-148], належить сучасності і означає перший і необхідний крок до проблематизації режиму спілкування. До цього він був лише формою для збереження і розвитку інших змістів і як така ідея залишався непомітним тими хто думав і жив його формами. Та фактична обставина, що базові філософські і культурні тексти були складені в режимі діалогу – сприймалось як природне положення речей (наприклад, «Діалоги» Сократа, Платона), саме тому можливості діалогу не були проблематизовані. [12; С.144]

Розв'язання завдань формування феномену культури діалогу неможливо без дослідження її сутності і структури. Досліджуючи

ідеальну діалогічну ситуацію, Янин С.Є., Орлова М.Ю. виділяють у діалозі так звані «реєстри режиму». Діалог, за визначенням науковців, розгортається на декількох рівнях, або у декількох реєстрах: онтологічному, екзистенціальному, культурному і інструментальному (соціальному), де культурний реєстр перш за все пов'язан із пошуком культурних засобів вираження, спільних для даного соціуму, це символічний вираз засобу буття, існування. [12; С.147]

Цікава думка Аліції Анни Котусевич з приводу питання культури діалогу. Дослідниця, засновуючись на працях таких вчених, як З. Фрейд, Г. Маркузе, Н.О. Браун, М. Бубер, пропонує розглядати культуру діалогу невід'ємно від культури насильства. [1; С. 27-35]

Кожна влада наражається на спокусу привласнення. Вчительська також. Вчительська диспозиція предметом навчання не звільнена від такої спокуси. Тому питання, які ставимо собі у викладацькій діяльності, повинні бути пов'язані правомірністю втручання у свідомість молодих людей. Ми повинні самі себе запитувати про ступінь та форму інтелектуального й емоційного «захоплення» цієї свідомості, про цінність освітньої пропозиції, про сенс того, що робимо, про те, що у конкретній ситуації справді потрібно робити. [1; С. 28]

Тут, на думку дослідниці, можливі два варіанти як два топоси викладача: прагматичний топос, що посилається на «тверді» цінності, натиск, експансію, домінацію, тиск, а також гуманістичний топос, що базується на діалогових формах освітнього контакту зі студентом, тобто акцентується на взаємодії як цінності. [1; С. 28] Зазначені топоси залишаються у взаємозв'язку, та інверсія між ними виглядає неможливою – можливим є вибір.

Але Аліція Анна Котусевич зазначає, що тиск у культурі виконує важливу функцію орієнтації в світі, є частиною всесвіту власного

усвідомлення та розуміння реальності. Щойно на цій основі можливою є побудова якоїсь діалогової структури, а також визначеного суспільно-культурного порядку. Діалог та тиск постають як два полюси взаємозалежні у своєму русі. Їх розмежування неможливе без затримання того руху. [1; С. 30]

Розв'язання завдань формування феномену культури діалогу неможливо без дослідження її сутності і структури. Ми вважаємо, що в основі поняття «культура діалогу» лежить діалог, як форма зовнішньої і внутрішньої взаємодії особистості з навколишнім світом.

О.Б. Добрович розрізняє такі рівні діалогу у спілкуванні: конвенціональний рівень, примітивний рівень, маніпулятивний рівень, стандартизований рівень, ігровий рівень, діловий рівень, духовний рівень. [6; С. 182-216] Так, згідно з дослідженням Добровича О.Б., діалог між людьми може відбуватися на будь-якому з цих рівней, але ж культура діалогу, на думку Добровича, «полягає не в тому, щоб вести діалог з постійним озиранням (не з'їхати б на рівень нижче конвенціонального), а в тому, щоб на будь-якому рівні, що виникає у реальній розмові, у обох співбесідників зберігалась можливість піднятися на конвенціональний і вищі рівні – навіть до духовного». [6; С. 211]

Формування культури діалогу у студентської молоді відбувається як у процесі навчання, так і в позааудиторній роботі. В основі роботи з формування культури діалогу знаходиться людинознавча особистісно зорієнтована система виховання, яка визначає напрямки становлення людини з позиції загальнолюдських цінностей, урахує специфічні особливості національного середовища (історичні, духовні, культурні, релігійні, мовні та ін.), має демократичну та гуманістичну спрямованість та створює умови для повноцінного розвитку

майбутнього фахівця, його становлення як професіонала вищого ґатунку. [5; С. 69]

«Культура в своїй основі педагогічна, - зазначає Батракова С., - і культура діалогу у своїй навчально-виховній функції будується за аналогією і з урахуванням тих форм і моделей спілкування, які склалися у культурі. Мистецтво, гра, всі форми перетворення особистості в культурі являють собою великий інтерес і використовуються при розробці педагогічного спілкування. В діалозі вчителя з учнями важливо не обмежуватись колом навчально-пізнавальних проблем, а органічно поєднувати їх з тими аспектами розвитку науки, котрі ведуть до розуміння людини, пояснюють людяне у людині, дають імпульси для саморозвитку, самодетермінації людини культурою і в культурі». [2; С.27-28]

Не замкненість, а, навпаки – відкритість діалогу, в якому студент опиняється для вирішення найважливіших людських проблем, - сприяє становленню його внутрішнього світу.

Культура діалогу вміщує вміння слухати, ставити запитання, аналізувати відповідь, зрозуміти іншого, бути уважним, спостережливим, встановлювати контакт, бачити і зрозуміти реакцію аудиторії, передавати своє ставлення до того, про що йде мова, зацікавити, захопити поясненням, орієнтуватися в обстановці. Для викладача з високою культурою діалогічного спілкування характерними є: оптимальність вимог; педагогічний оптимізм; емоційний відгук; формування колективних форм стосунків, відносини у колективі у навчально-виховному процесі; створення атмосфери доброзичливості. Однак, якою б привабливою не була модель взаємин викладача і студента, вона завжди динамічна. З огляду на це хороший педагог завжди прагне неперервності своєї освіти та професійної підготовки, він постійно аналізує свою діяльність,

ідентифікує досягнутий рівень взаємодії зі студентами, добирає і використовує нові здобутки педагогічної науки і передового досвіду, переймає найкраще від своїх колег. [3; С.90-91]

**Висновки.** Зроблений нами аналіз сутності поняття «культура діалогу» дає можливість зробити висновки, що у рамках культурологічного підходу вивчення діалогу реалізує своє пряме навчально-виховне значення: ставлення до іншої людини як до цінності, розуміння партнерами один одного, взаємоприйняття, взаєморозуміння, взаємовплив, відкритість, доброзичливість, взаємне довір'я, толерантність, гуманізація відношень, вміння організувати комунікабельну діяльність у формах, закріплених у правилах і нормах культури поведінки, вироблених суспільством.

#### **Література:**

1. Аліція Анна Котусевич. Діалог у структурі навчальних відносин зі студентом. // Вісник Львівського Університету. Сер.пед. – 2005. – Вип.19, Ч. 1.
2. Батракова С. Педагогическое общение как диалог в культуре. // Педагогика, 2002, №4.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів. – К., 2003.
4. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи. – К., 2005.
5. Виховна робота зі студентською молоддю. / Навчальний посібник за ред.. Т.Ю. Осипової. /– Одеса, 2006.
6. Добрович А.Д. Анатомія діалога // Хрестоматія по педагогической психологи.- М., 1995.
7. Мачуська І.М. Формування культури спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу. / Педагогіка і психологія. – 1997. - №3.

8. Медінцев В.О. Деякі теоретичні джерела діалогічного підходу у психології. // Практична психологія та соціальна робота. - №9-10, 2003.
9. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. – Київ, 2004. - кн.1.
10. Педагогічна майстерність: Підручник/за ред. І.А. Зязюна./ – К., 2004.
11. Руденский Е.В. Основы психотехнологии общения менеджера. – М., 1997.
12. Ячин С.Е., Орлова М.Ю. Диалог как коммуникативный режим.// Человек. - №5. – 2001.

**References:**

1. Alltslya Anna KotusEvich. Dialog u strukturi navchalnih vldnosin zi studentom. // Vlsnik Lvlvskogo Unlversitetu. Ser.ped. – 2005. – Vip.19, Ch. 1.
2. Batrakova S. Pedagogicheskoe obschenie kak dialog v kulture. // Pedagogika, 2002, № 4.
3. Vltvitska S.S. Osnovi pedagogiki vischoyi shkoli: Metodichniy poslbnik dlya studentiv. – К., 2003.
4. Vltvitska S.S. Praktikum z pedagogiki vischoyi shkoli. – К., 2005.
5. Vihovna robota zi studentskoyu moloddyu. /Navchalniy poslbnik za red.. T.Yu. OsipovoYi. /– Odesa, 2006.
6. Dobrovich A.D. Anatomiya dialoga // Hrestomatiya po pedagogicheskoy psihologii.- М., 1995.
7. Machuska I.M. Formuvannya kulturi spllkuvannya sub'Ektiv navchalno-vihovnogo protsesu. / Pedagogika I psihologiya. – 1997. - № 3.
8. MedIntsev V.O. Deyaki teoretichni dzherela dlalogichnogo pldhodu u psihologiyi. // Praktichna psihologiya ta sotsialna robota. – № 9-10, 2003.
9. Orban-Lembrik L.E. Sotsialna psihologiya. – KiYiv, 2004. - кн.1.

10. *Pedagogichna maysternist: Pidruchnik/za red. I.A. Zyazyuna./* – K., 2004.
11. *Rudenskiy E.V. Osnovy psihotehnologii obscheniya menedzhera.* – M., 1997.
12. *Yachin S.E., Orlova M.Yu. Dialog kak kommunikativniy rezhim. // Chelovek. - № 5. – 2001.*

**УДК 371.21**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**кандидат педагогічних наук, Передерій О.Л.**

Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна, Дніпро

*У статті досліджуються психолого-педагогічні аспекти і стратегії соціалізації учнів молодшого шкільного віку. Вивчається сутність соціалізації особистості як процесу засвоєння дитиною соціальних норм і цінностей. Здійснюється порівняльний аналіз нормативно-правових актів і проектів, що сьогодні покликані модернізувати освітню діяльність та які мету освіти вбачають у соціальному розвитку дитини. Діагностується суспільно-психологічний портрет учня молодшого шкільного віку. Обґрунтовуються базові умови, функції і підстави суспільного прилучення школярів, запропоновуються власні психолого-педагогічні стратегії успішної соціалізації учнів молодшого шкільного віку. Пояснюється роль освітніх закладів і сім'ї у процесі соціалізації особистостей такої вікової групи.*

*Ключові слова: соціалізація, молодший шкільний вік, стратегія успішної соціалізації, персоналізація, психолого-педагогічні умови, проектно-дослідницька діяльність, педагогічна культура батьків.*

*PhD in Pedagogical Sciences, O.L. Perederii The psychological and pedagogical aspects of the primary school pupils socialization / The Dnipropetrovsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Ukraine, Dnipro*

*The article investigates the psychological and pedagogical aspects and strategies of the primary school pupils socialization. The socialization is studied as a process of the child assimilation to social norms and values. It is made a comparative analysis of the regulations and projects, which purposes are to modernize the educational activities and pupils' social development. It is diagnosed the social and the psychological portrait of the primary school pupil. Basic conditions, functions and reasons of pupils socializing are substantiated. It is offered own psychological and pedagogical strategies of the successful socialization of the junior pupils. Article explains the role of educational institutions and the family in the junior pupils socialization.*

*Keywords: a socialization, primary school pupils, the strategy of the successful socialization, a personalization, the psychological and pedagogical conditions, design and research, the pedagogical culture of parents.*

**Вступ.** У наш час суспільству потрібні освічені, самостійні й діяльні особистості, здатні до співпраці, підготовлені до швидкого й ефективного прийняття відповідальних рішень, націлені на успішну спілкувальну взаємодію. Через це одним із пріоритетних завдань сучасної педагогічної науки стає формування в учнів умілих здібностей до соціальної мобільності, активного пристосування у

спільноті й оточенні, а також до успішної соціалізації. Особливу увагу привертає проблема соціалізації учнів молодшого шкільного віку, адже вони є тією віковою групою, що знаходиться у складній соціальній ситуації розвитку, усвідомленні й презентації себе як складової суспільства. У цей період відбувається активний біологічний розвиток дитячого організму, фізіологічні зміни протікають паралельно душевним трансформаціям. Наявність загроз і небезпек, що можуть зумовити «невдалу соціалізацію», здатні спровокувати соціальне відчуження, дезадаптацію. Вирішення такого завдання можливе в рамках навчально-виховного процесу з урахуванням психолого-педагогічних аспектів й умов соціалізації учнів, а також через створення необхідних, послідовно реалізованих заходів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Педагогічна наука, протягом кількох століть досліджуючи адаптацію особистості у суспільстві, розробила й закріпила термінологічно-поняттєву базу, що послужила підґрунтям для всебічної характеристики процесу соціалізації індивідуумів. Традиційно соціалізацію вчені розглядають як суперечливий процес засвоєння соціальних норм і цінностей, що виражається у формуванні суспільно прийнятих характеристик особистості за допомогою освоєння колективного досвіду, і відтворення цього досвіду через активне включення у соціально важливу діяльність. Зазвичай науковці досліджують різні підходи і концепції до вивчення соціалізації, описують характеристики особистостей як суб'єктів соціалізації, теоретично обґрунтовують педагогічне забезпечення соціальної адаптації учнів у навчально-виховних закладах. Проблема соціалізації учнів молодшого шкільного віку описана науковцями не вповні.

Дослідженню соціальної адаптації школярів присвятили свої праці відомі українські педагоги М.Ф. Головатий, Є.І. Ізотова, І.В.

Зайченко, Т.В. Кравченко, С.Я. Литвиненко, Д.В. Ольшанський, М. М. Фіцула та ін. Не можна обійти увагою і значущого внеску в розроблення питання соціалізації учнів для сучасної педагогіки такими російськими вченими, як Н.В. Андреевкова, Ю.К. Бабанський, А.С. Вартіайнен, Л.Ю. Гордін, І.С. Кон, Е.С. Кузьмін, А.К. Маркова, А.В. Мудрик, Т.Є. Сергеева, П.Л. Сорокін та ін., до чиїх праць ми повсякчас звертаємося, досліджуючи таку психолого-педагогічну проблему як формування особистості учня. Однак, розвиток сучасної вітчизняної і світової педагогіки, модернізація і реформування освіти, нинішня соціально-економічна ситуація в країні, здійснюють очевидний вплив на становлення особистості, школяра зокрема, тим самим вимагаючи постійного, нового переосмислення консервативних трактувань освітніх настанов, концепцій і методів навчально-виховної діяльності, пошуку моделей соціалізації особистості на рівні регіональної освіти і конкретного навчального закладу, визначення педагогічних стратегій, що сприяють ефективності процесу соціалізації учнів. Відтак, проблему обґрунтування психолого-педагогічних аспектів соціалізації учнів молодшого шкільного віку вважаємо актуальною і своєчасною.

З огляду на це, **мета статті** полягає в описі усіх психолого-педагогічних аспектів соціалізації молодшого шкільного віку. Вибір проблеми зумовлений, по-перше, започаткуванням з 01.09.2015 року роботи нового науково-методичного проекту «Освітні стратегії соціалізації особистості громадянського суспільства» у Дніпропетровській області, а, по-друге, потребою у пошуку нових технологій успішної соціалізації учнів молодшого шкільного віку, що відповідають претензіям модерного світу і вимогам сучасної «Концепції нової української школи». Відповідно до науково-методичного проекту, перед сучасною педагогічною наукою постає

необхідність у розвідці «освітніх стратегій соціалізації особистості, розробці показників соціального розвитку учнів різних вікових груп, удосконаленні системи психолого-педагогічного супроводу як важливого чинника процесу соціалізації» [1].

**Виклад основного матеріалу.** Поняття соціалізації уже давно й міцно закріпилося у термінологічній базі педагогічної науки. Сьогодні соціалізацією називають «прийняття індивідом групових норм» [2, с. 76], «прийняття особистістю переконань, цінностей і норм вищого чи нижчого статусу, характерних для груп, членства, в якому особистість реалізується» [3, с. 12], «вміння людини свідомо опрацьовувати механізм реалізації власної поведінки, що відповідає суспільним умовам або конкретній соціальній ситуації, у якій перебуває індивідуум» [4, с. 11]. Науковці досі по-різному ставляться до вирішення проблеми соціалізації учнів. Одні вважають, що змінити докорінно і внести корективи у вроджену сутність індивідуума неможливо (А.С. Вартіайнен, А.В. Мудрик), тому соціалізації, як процесу нерозривної взаємодії людини і суспільства, не існує. Інші переконані, що природні анатомо-фізіологічні особливості, безперечно, мають значення для становлення особистості, проте вагомий вплив на увесь процес особистісного розвитку здійснює навколишній світ і суспільство (Т.Є. Сергєєва, Т.В. Кравченко). Так чи так, усі педагоги погоджуються з тим, що основними інститутами прилучення людини до суспільства, тобто соціалізації, є освіта і виховання.

У сучасній педагогічній науці проблема соціалізації як обов'язкової складової процесу навчання і виховання дитини молодшого шкільного віку усе частіше опиняється під прискіпливою увагою, що пов'язують з мінливим соціальним станом розвитку дитини, повсякчасними реформами освіти, збільшенням соціально-

педагогічних проблем дітей через модернізацію й технологізацію сучасного життя. У зв'язку з утратою старих соціальних інститутів, постала необхідність у виробленні і впровадженні нових стратегій соціалізації відповідно до норм чинного законодавства. У Законі України «Про загальну середню освіту» зазначено, що «освіта має бути спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості. Реалізація цих завдань може забезпечуватись лише за умови здійснення особистісно зорієнтованого навчання, виховання та розвитку дитини» [5]. Прерогативами осучаснення освіти, відповідно до «Концепції нової української школи», є «створення передумов для індивідуалізації та диференціації навчання; формування життєвої, соціальної, комунікативної та комп'ютерної компетентності учнів; забезпечення послідовності навчального змісту й вимог до його засвоєння між дошкільною, початковою, основною та старшою ланками» [6]. Основними пріоритетами науково-методичного проекту «Освітні стратегії соціалізації особистості громадянського суспільства» стають: визначення показників, що характеризують соціальний розвиток особистості на різних вікових етапах; розробка пакету діагностичних матеріалів для дослідження процесу соціалізації учнів; упровадження педагогічних стратегій соціалізації особистості, визначених у процесі роботи над проектом; використання інноваційних технологій навчання для стимулювання самоосвіти, самовдосконалення та посилення соціальної компетентності учнів; упровадження інформаційних технологій, активізація дослідницької діяльності школярів; формування позитивної мотивації навчання та вибору майбутньої професії; допомога учням в опануванні стратегією життєвого проектування та самореалізації особистості; зміцнення фізичного, психічного та психологічного здоров'я молоді, впровадження здоров'язбережних технологій освітнього процесу;

підготовка педагогічних кадрів до використання інноваційних технологій та реалізації завдань проекту [1].

Отже, усі нормативно-правові акти і проекти, що покликані сьогодні модернізувати освітню діяльність, так чи так мету освіти вбачають в особистісному і соціальному розвитку дитини. Особистісне зростання (персоналізація) і соціальне зростання (соціалізація) перебувають у тісному взаємозв'язку, адже є двома сходинками, що повинна зробити будь-яка людина для досягнення «духовного синтезу» або «розрізнявальної єдності» (union difference). «І якщо персоналізація – це етап виникнення і вдосконалення особистості, завдяки чому люди увінчують себе в організованому цілому, то соціалізація – це сфера, в якій окремі свідомості і самостійності об'єднуються, підкреслюючи глибину й непередбачуваність власного еґо» [7, с. 217].

Соціалізація особистості починається з перших років життя і закінчується до періоду громадської і громадянської зрілості людини. Перші елементарні знання і найпримітивнішу інформацію людина отримує в сім'ї, родинному колі. На процес соціалізації дітей здійснюють безсумнівний вплив соціокультурні цінності батьків: трансформація життєвих цінностей і шляхів їх досягнення у сучасних батьків, зумовлює зміну таких настанов у дітей. Наступним кроком у соціалізації особистості є школа. Освітня установа є другим за важливістю (після сім'ї) інститутом соціалізації і виступає для дитини «справжньою моделлю суспільства, адже набуті в родині уміння і навички життя у спільноті набувають тут новий соціальний контекст, дитині передається вся система соціальних вимог» [8, с. 24].

На думку провідних вітчизняних педагогів (Т.В. Кравченко, Д.В. Ольшанського), найбільш ефективно й успішно застосовувати нові стратегії соціалізації школярів молодшого віку можна і потрібно

під час навчально-виховного процесу саме в освітніх закладах. За сучасних життєвих умов очікування від навчально-виховного процесу й вимоги до школи змінюються. Свобода і саморозвиток як мета освіти достатньо чітко засвоєні світовою педагогічною наукою і практикою, в українській школі лише усвідомлюються як наріжні. Вся організація навчально-виховного процесу в українській школі спрямована на формування у дітей вкрай жорсткої однозначної соціальної позиції. Сьогодні загальноосвітній заклад виступає для учня молодшого шкільного віку основним і безальтернативним стандартом соціального світу. «Якраз шкільний досвід допомагає вповні засвоїти ті закони, за якими живе дорослий світ, способи існування в рамках цих законів (різні соціальні ролі, міжособистісні стосунки та ін.). Передача відбувається не лише і не стільки на уроках і класних годинах, скільки всієї атмосферою життя школи, нормами, за якими вона живе» [9, с. 11]. Тому у разі відповідності змісту шкільного життя учнів молодшого шкільного віку (пов'язаної з тим, як колектив вчителів розуміє мету освіти загалом, школи зокрема) й обраних організаційних форм, можна говорити про усвідомлений підхід до школи як до інституту успішної соціалізації.

Для того, щоб описати психолого-педагогічні стратегії і концепції соціалізації учнів молодшого шкільного віку, а також запропонувати власні технології й механізми успішної соціалізації, спочатку продіагностуємо суспільно-психологічний портрет дітей такої вікової групи. Знання і врахування таких характеристик дозволять правильно вибудувати психолого-педагогічну стратегію соціалізації школярів.

Молодший шкільний вік є найвідповідальнішим етапом шкільного дитинства. Висока сензитивність і сенсорність цього вікового періоду визначає великі потенційні можливості всестороннього розвитку дитини. Слідом за Т. В. Кравченко,

виділяємо такі найважливіші психологічні характеристики дітей молодшого шкільного віку:

- подальший фізичний і психофізіологічний розвиток дитини, що забезпечує можливість систематичного навчання в школі;
- удосконалення роботи головного мозку й нервової системи;
- нестійкість розумової працездатності, підвищена стомлюваність;
- нервово-психічна вразливість дитини;
- нездатність до тривалого зосередження, збудливість, емоційність;
- розвиток пізнавальних потреб;
- розвиток словесно-логічного, поміркованого мислення;
- набуття умінь до довільної регуляції поведінки [9, с. 12].

Молодший шкільний вік – це період відносно спокійного і поступового фізичного розвитку. Початок навчання у школі означає перехід від ігрової діяльності до навчальної як провідної діяльності молодшого шкільного віку, під час якої формуються основні психічні новоутворення. Відтак, різко змінюється увесь спосіб життя дитини, соціальний стан у колективі, сім'ї. «Провідною діяльністю стає відтепер навчання, а найважливішим обов'язком – обов'язок учитися, здобувати знання. Під час навчальної діяльності формуються психологічні новоутворення, що характеризують найважливіші досягнення у поступі учнів молодшого шкільного віку, які надалі стають фундаментом для подальшого розвитку на наступному віковому етапі» [10, с. 58]. Спочатку у дитини виникає інтерес до власне процесу навчання, без усвідомлення його значення. Лише після появи інтересу до результатів своєї навчальної праці формується зацікавленість до змісту навчальної діяльності, до отримання знань. Якраз цей базис і є сприятливою основою для

формування у школяра мотивів навчання високого суспільного порядку, пов'язаних зі справді відповідальним ставленням до занять. Саме в молодшому шкільному віці розвивається увагу. Без сформованості цієї психічної функції процес навчання неможливий. Домінуючою функцією в молодшому шкільному віці стає мислення. Завершується перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення, відбувається становлення особистості.

Незалежно від того, коли дитина пішла в школу, вона за певного моменту власного розвитку проходить через кризу: це період народження соціального «я». Криза 6-7 років – це внутрішні трансформації і реформування дитини за відносно несуттєвих зовнішніх змін, соціальних взаємин особистості дитини й оточення. «Дітей хвилює і, водночас, тривожить потреба отримання нового, «дорослішого» місця в житті, виконання роботи, важливої не лише для них самих, але і для оточуючих. З'являється новий рівень самосвідомості – усвідомлення себе не лише як хлопчика, сина, спільника або опонента у грі, але і як товариша, учня, однокласника» [11, с. 47]. У дитини молодшого шкільного віку з'являється усвідомлення свого соціального «я», тобто себе у суспільстві. Для такого учня важливо, як він спілкується з оточуючими і як вони спілкуються з ним.

Особистість дитини молодшого шкільного віку набуває позиції, яку у педагогічній науці традиційно прийнято називати внутрішньою: це та «позиція, що зберігається на все життя і визначає поведінку людини, її діяльність, а також ставлення до оточення і самого себе. Внутрішня позиція формується залежно від того, які дитина має вроджені особливості, яке місце посідає в оточенні, власне яке це оточення» [12, с. 25] .

Отже, на нашу думку, основною психологічною особливістю цього періоду є докорінна зміна соціальної ситуації розвитку дитини. Вона долучається до суспільного життя, стає соціальним суб'єктом і має тепер суспільно корисні й важливі обов'язки, за виконання яких отримує оцінку соціуму, тобто розпочинається активний процес соціалізації особистості. Усе це зумовлює специфічні психолого-педагогічні технології й механізми, що мають бути застосовані під час навчально-виховного процесу як обов'язкової умови соціалізації учня молодшого шкільного віку.

До базових умов успішності соціалізації дитини зараховуємо такі:

- стан психічного здоров'я дітей;
- наявність емоційно-комфортної атмосфери у класі;
- створення сприятливих умов для протікання процесу соціалізації дитини, зокрема для забезпечення психологічного комфорту в колективі;
- забезпечення тісної взаємодії педагогів і батьків;
- організація психолого-педагогічного моніторингу динаміки показників здоров'я, виховання і розвитку дітей;
- побудова відносин партнерського співробітництва і готовності працювати в соціально-орієнтованому процесі [7, с. 216].

Засвоєння соціального досвіду і готовність до його збагачення формується через включення учнів молодшого шкільного віку в реальні стосунки між собою, в родині, з дорослими, в мікро- і макрогрупах, у відносинах з державою. Тому сучасна стратегія соціалізації школярів повинна відповідати основним соціальним функціям, що реалізуються людиною у житті:

- забезпечувати включеність дітей в реальні соціально важливі відносини;

- регулювати відносини дітей і дорослих на основі гармонізації загальнолюдських і реальних цінностей;
- гармоніювати права дитини на основі взаємозв'язку педагогічного управління і дитячого самоврядування.

Для успішної соціалізації учнів молодшого шкільного віку необхідна цілісна система, що дає реальний зміст, форми, засоби, методи формування соціалізованої особистості. Головним управлінцем процесу соціалізації досі в школі залишався вчитель. Він дійсно є поведарем, зразком дорослої особистості, авторитетом, і його завдання покликане вирішувати проблеми психолого-педагогічних складнощів учнів у процесі навчання. Особливого значення це набуває у початковій школі, тому що позиція, яку займає дитина на цьому етапі, закладає основи його подальшого ставлення до процесу опанування знаннями і багато в чому визначає соціальний стан у дитячому колективі.

Особистісні характеристики педагога молодших класів, його культура, педагогічні здібності, ставлення до дітей і навіть риси характеру здійснюють безперечний позитивний або негативний вплив на особистість школяра, адже навчання і виховання в початковій школі переплітаються особливо тісно. Проте сьогодні виховання і соціалізація молодших школярів не може здійснюватися лише вчителем, освітнім закладом. Величезну неоціненну участь у процесі становлення і прилучення дитини до суспільства відіграє інститут сім'ї, до того ж обов'язково потрібно враховувати можливість дитячого самоуправління. Батьки повинні виявляти розумну вимогливість до дітей, створювати атмосферу довіри, доброзичливості, любові і підтримки один одного, вести здоровий спосіб життя без особливого емоційного забарвлення, набувати і підвищувати власну педагогічну культуру.

На думку А.С. Вартіайнен, «педагогічна культура батьків – один з найдієвіших чинників духовно-морального розвитку, виховання і соціалізації молодших школярів. Стиль сімейного життя є одним з найважливіших компонентів моральної складової життя того, хто навчається. Через це підвищення педагогічної культури батьків необхідно розглядати як один з найважливіших напрямків виховання і соціалізації молодших школярів» [13, с. 34].

За сучасних умов на свідомість, процеси духовно-морального, психоемоційного розвитку, соціального дозрівання дитини впливає зміст телевізійних програм, фільмів, соціальних мереж, комп'ютерних ігор, Інтернету. Відтак, взаємодія школи і сім'ї у стратегії успішної соціалізації учнів молодшого шкільного віку має вирішальне значення: спільна робота таких вагомих інститутів повинна стати міцним конгломератом, покликаним адаптувати дитячу особистість у суспільстві, сформуванню позитивний образ-Я, залучити до системи діяльності, що стимулює розвиток громадянської активності й зростання рівня життєвої компетентності учня. «Ефективність такого взаємозв'язку залежить від систематичної роботи освітнього закладу з підвищення педагогічної культури батьків, узгодження змісту, форм і методів педагогічної роботи» [12, с. 25].

З цією метою, на нашу думку, можна використовувати різні методи психолого-педагогічної діагностики дітей і їхніх батьків, наприклад: спостереження, бесіда, анкетування, тренінг, рольова гра, моніторинг розвитку активності батьків, відкритий інтегрований урок, позакласний захід та ін. Наприклад, з'ясувати рівень педагогічної компетентності і культури батьків, а також зрозуміти проблеми виховання, можна через анкетування «Стилі і методи виховання в сім'ї», розробленого А.С. Вартіайнен. Проведення такого анкетування покликане встановити педагогічний стиль у сім'ї, родинну атмосферу,

рівень емоційної підтримки, цінність дітей, педагогічну культуру, помилки виховання, психологічні проблеми і запропонувати шляхи подолання кризи виховання, методи підвищення рівня психолого-педагогічної освіченості батьків. Проведення такої діагностики, загалом, дозволяє з'ясувати особливості родинного виховання, окреслити план роботи, використовуючи індивідуальні форми: бесіди, групові консультації, батьківські збори, засідання круглого столу.

Отже, розвиток і соціалізація учня молодшого шкільного віку не може здійснюватися самостійно, ізольовано, вихоплено з контексту родинного чи шкільного життя. Необхідно цілеспрямовано впливати на учня, створюючи для цього психолого-педагогічні умови. Взаємодія сім'ї і школи, психолого-педагогічна освіта батьків, значно збагачують виховне середовище і відкривають нові потенційні резерви цілеспрямованого формування особистості.

Відтак, сучасна стратегія успішної соціалізації, що реалізується у початковій школі, зорієнтована на виховання і підготовку особистості, здатної до науково-дослідницької діяльності в різних галузях знань, реалізації творчого потенціалу у швидкозмінному соціально-економічному житті країни. «Школа нині повинна створювати умови для максимальної реалізації творчих і дослідницьких здібностей молодших школярів, надавати освітню, інформаційно-методичну, організаційно-консультаційну підтримку педагогам, батькам і учням» [1].

На нашу думку, у сучасній школі повинні апробуватися інноваційні форми навчання як дієві засоби успішної соціалізації особистості: урок-проект, урок-спостереження, урок-змагання, урок практичної участі батьків, де діти разом з батьками проводять дослідження, розробляють проекти (дослідні, творчі, соціальні). Така практика роботи над проектами у поодиноких школах сьогодні

показує, що діти краще засвоюють теоретичні знання, вчаться досягати успіху і цінувати себе. До захисту можуть бути представлені проекти на різну актуальну громадську, філософську, політичну, історичну, лінгвістичну, природничу, фізико-математичну, технічну тематику у пізнавальному або науково-дослідному форматі, наприклад: «Моя сім'я», «Наша планета – наш дім», «Я волонтер», «Я людина», «Я громадянин», «Ми запросили природу до будинку», «Мій найкращий друг», «Уманський парк», «Світ навколо», «Місто Лева», «Моє місто Дніпро», «Техніка навколо мене», «Робототехніка» та ін. У процесі підготовки і захисту таких проектно-дослідних робіт підвищується інтелектуальний і особистісний розвиток кожного учня. Окрім того, школярі отримують цінний досвід, що матиме велике суспільне значення – досвід взаємодії, досвід публічного виступу, досвід досягнення окресленої мети, досвід планування. Учні вчаться працювати у колективі, групах, з батьками, вчителем, оточенням, а також з інформацією, обробляти і систематизувати її, застосовувати нові інформаційні технології. Розвиток нових інформаційних технологій, з одного боку, забезпечує прогресивний поступ освітньо-виховних методик, а з іншого, дозволяє переосмислити й оновити основні стратегії освіти з позиції потреби формування висококультурного і поінформованого суспільства, інтегрувати різноманітні засоби трансляції морального досвіду в умовах підготовки активної, компетентної і, відповідно, конкурентоспроможної особистості, націленої на самоосвітню діяльність.

Проектно-дослідницька діяльність як засіб соціалізації особистості молодшого школяра передбачає взаємодію всіх учасників освітнього процесу (адміністрації, педагогів, батьків, учнів), спрямована на вирішення проблеми соціалізації дітей молодшого

шкільного віку в аспекті педагогічної діяльності, на встановлення партнерських суб'єкт-суб'єктних відносин у педагогічному колективі.

**Висновки.** Отже, проблема дослідження психолого-педагогічних аспектів соціалізації дозволяє з'ясувати особливості впливу психолого-педагогічних умов на учнів молодшого шкільного віку за сучасної суспільно-економічної ситуації в країні. Соціальне прилучення школярів початкової школи буде успішним, якщо сформована і впроваджена модель, в рамках якої, створені і послідовно реалізовані психолого-педагогічні умови: розвиток суб'єктивного соціального досвіду засобами навчання і виховання; тісна взаємодія педагогічного колективу й інституту сім'ї; діагностування і підвищення педагогічної культури батьків; застосування інноваційних форм навчання; реалізація спільної проектно-дослідницької діяльності учнів і батьків; заохочення учнів до самоуправління; створення ситуацій успіху з метою підвищення самооцінки і позитивного самоствердження учнів молодшого шкільного віку; розвиток навичок ефективного спілкування для прийняття учнями соціально значущих зразків поведінки.

Проблему психолого-педагогічних аспектів соціалізації, апробовану нами на прикладі учнів молодшого шкільного віку, можна вважати частково розв'язаною, адже це актуальне перспективне питання сучасної педагогічної науки потребує детальних коментарів значно більшої кількості механізмів, методів, стратегій і технік успішної соціалізації школярів.

### ***Література:***

- 1. Обласний науково-методичний проект (2015-2020 р.р.) «Освітні стратегії соціалізації особистості громадянського суспільства» [Електронний ресурс] // – Режим доступу: <https://>*

[//docs.google.com/presentation/d/1uVn25vi0kX\\_6pbPsgAaIOPh5dq8qz6WxhG39H0fdMdk/edit#slide=id.p4](https://docs.google.com/presentation/d/1uVn25vi0kX_6pbPsgAaIOPh5dq8qz6WxhG39H0fdMdk/edit#slide=id.p4)

2. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: навч.-метод. посіб. // М.П. Лукашевич. – К.: ІЗМН, 1998. – 112 с.
3. Кон И.С. Социология личности / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1976. – 383 с.
4. Кравченко Т.В. Сутнісні характеристики соціалізації / Т.В. Кравченко // Педагогіка і психологія. – № 3 (56). – 2007. – С. 11–19.
5. Закон України «Про загальну середню освіту». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1999, № 28, ст.230. – [Електронний ресурс] // – Режим доступу: [zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14)
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи (документ пройшов обговорення і ухвалений рішенням колегія Міністерства освіти і науки України від 27.10.2016). – [Електронний ресурс] // – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyiya.pdf>
7. Литвиненко С.Я. Дитина і середовище: проблеми взаємодії / С.Я. Литвиненко, В.М. Ямницький // Оновлення змісту та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. – Рівне: РДГУ, 2002. – Вип. 22. – С. 216–219.
8. Ізотова Є. І. Індивідуалізація професійної діяльності педагогів і психологів і її вплив на соціалізацію молодших школярів / Є.І. Ізотова// Психологія і школа. – 2010. – №1. – С. 24–39.
9. Кравченко Т.В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Т.В. Кравченко. – К., 2010. – 40 с.

10. Кузьмин Е. С. Основы социальной психологии / Е.С. Кузьмин. – Л.: ЛГУ, 1967. – 173 с.
11. Мудрик А.В. Социализация человека как проблема / А.В. Мудрик // Социальная педагогика. – 2005. – № 4. – С. 47–57.
12. Рогальська І.П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка” / І.П. Рогальська. – Луганськ, 2009. – 43 с.
13. Факторы социализации личности учащихся в условиях современного промышленного города: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции (26 ноября 2009 г.) [Электронный ресурс] / отв. ред. Т.Е. Сергеева. – Орск: Издательство ОГТИ, 2009. – 83 с. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/556/69556/files/6.pdf>

**References:**

1. Oblasnyj naukovо-metodychnyj proekt (2015-2020 r.r.) «Osvitni strateghiji socializaciji osobystosti ghromadjanskogho suspiljstva» [Elektronnyj resurs] // – Rezhym dostupu: [https://docs.google.com/presentation/d/1uVn25vi0kX\\_6pbPsgAaIOPh5dq8qz6WxhG39H0fdMdk/edit#slide=id.p4](https://docs.google.com/presentation/d/1uVn25vi0kX_6pbPsgAaIOPh5dq8qz6WxhG39H0fdMdk/edit#slide=id.p4)
2. Lukashevych M.P. Socializacija. Vykhovni mekhanizmy i tekhnologhiji: navch.-metod. posib. // M.P. Lukashevych. – K.: IZMN, 1998. – 112 s.
3. Kon I.S. Sotsiologiya lichnosti / I.S. Kon. – M.: Politizdat, 1976. – 383 s.
4. Kravchenko T. V. Sutnisni kharakterystyky socializaciji / T.V. Kravchenko // Pedagoghika i psykhologhija. – № 3 (56). – 2007. – S. 11–19.
5. Zakon Ukrajinu «Pro zaghaljnu serednju osvitu». Vidomosti Verkhovnoji Rady Ukrajinu (VVR), 1999, № 28, st.230. – [Elektronnyj resurs] // – Rezhym dostupu: [zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14)

6. *Nova ukrajinsjka shkola. Konceptualjni zasady reformuvannja serednjoji shkoly (dokument projshov obghovorenja i ukhvalenyj rishennjam koleghija Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 27.10.2016).* – [Elektronnyj resurs] // – Rezhym dostupu: <http://mon.gov.ua/Novyny%202016/12/05/konczepczyia.pdf>
7. Lytvynenko S.Ja. *Dytyna i seredovyshe: problemy vzajemodiji* / S.Ja. Lytvynenko, V.M. Jamnycjkyj // *Onovlennja zmistu ta metodiv navchannja i vykhovannja v zakladakh osvity: zb. nauk. pracj.* – Rivne: RDGhU, 2002. – Vyp. 22. – S. 216–219.
8. Izotova Je. I. *Indyvidualizacija profesijnoji dijalnosti pedaghoghiv i psykhologhiv i jiji vplyv na socializaciju molodshykh shkoljariv* / Je. I. Izotova // *Psykhologhija i shkola.* – 2010. – № 1. – S. 24–39.
9. Kravchenko T.V. *Teoretyko-metodychni zasady socializaciji ditej shkilnogho viku u vzajemodiji sim'ji i shkoly: avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja d-ra ped. nauk: spec. 13.00.07 "Teorija i metodyka vykhovannja"* / T.V. Kravchenko. – K., 2010. – 40 s.
10. Kuzmin Ye.S. *Osnovy sotsialnoy psikhologii* / Ye.S. Kuzmin. – L.: LGU, 1967. – 173 s.
11. Mudrik A.V. *Sotsializatsiya cheloveka kak problema* / A.V. Mudrik // *Sotsialnaya pedagogika.* – 2005. – № 4. – S. 47–57.
12. Roghaljsjka I.P. *Teoretyko-metodychni zasady socializaciji osobystosti u doshkilnomu dytynstvi: avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja d-ra ped. nauk: spec. 13.00.05 "Socialjna pedaghoghika"* / I.P. Roghaljsjka. – Lughansjk, 2009. – 43 s.
13. *Faktory sotsializatsii lichnosti uchaschichksya v usloviyakh sovremennogo promyshlennogo goroda: sbornik materialov vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (26 noyabrya 2009 g.)* [Yelektronnyj resurs] / otv. red. T.Ye. Sergeeva. – Orsk: Izdatelstvo OGTI, 2009. – 83 s. – Rezhim dostupu: <http://window.edu.ru/resource/556/69556/files/6.pdf>

УДК 378.011.3-051:373.2

**НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ З ПИТАНЬ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ**

**Суховієнко Н.А.**

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Україна,  
Хмельницький

*У статті аналізується стан проблеми підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в сучасних наукових і педагогічних дослідженнях. Належна увага приділена аналізу теоретичної бази дослідження, зокрема найбільш відомих, авторитетних дослідників і молодих вчених галузі професійної підготовки майбутніх вихователів навчальних закладів дошкільного циклу. Визначено поняття «професійна підготовка», суб'єкт і об'єкт професійної підготовки. Окрема увага приділяється вихователю як ключової фігури педагогічного процесу, а також тим характеристикам, якими вихователь має володіти для успішної фахової діяльності. В статті розкритий ряд підходів для оцінки професійної діяльності фахівця дошкільної освіти; висвітлені передумови успішної реалізації професійних функцій вихователя.*

*Ключові слова: професійна підготовка, професійна діяльність, вихователь, готовність, дошкільна освіта, спрямованість, педагогічна майстерність.*

*Sukhoviienko N.A. Scientific and pedagogical research on preparation of future teachers and educators to the profession/ Khmelnytsky Humanities and Pedagogic Academy is a Ukrainian university in Khmelnytskyi*

*The article analyzes the state of the problem of training future teachers of preschool children in modern scientific and educational research. Due attention is paid to the analysis of theoretical basis research, in particular the most famous, respected researchers and young scientists vocational training future teachers of preschool education cycle. The concept of "training", the subject and object of training. Special attention is paid to the kindergarten teacher as a key figure of the educational process and those characteristics that a caregiver must have for a successful professional activity. The article discloses several approaches for assessing the professional activity of specialist pre-school education; highlights the prerequisites of successful realization of professional functions educator.*

*Keywords: training, professional activities, teacher, readiness, preschool education, orientation, pedagogical skills.*

**Вступ.** Актуальність статті обумовлена тим, що в сучасних соціальних реаліях загострилась необхідність перегляду та реформування системи освіти. Необхідність успішного втілення ряду економічних, культурних, соціальних трансформацій актуалізувала проблему необхідності модернізації ряду аспектів системи освіти, зокрема освіти дошкільного профілю. Ця необхідність особливо стосується нашої держави, оскільки Україна є однією із країн, в якій на державному рівні визнається значущість дошкільної освіти для становлення особистості. Сучасна українська система освіти потребує фахівців дошкільного профілю, а в умовах сучасних світових реалій – такі фахівці мають відповідати європейському рівню кваліфікації, до якої поступово прямує вітчизняна система освіти дошкільного циклу.

«Нові реалії, орієнтація українського суспільства на демократичні принципи, реорганізація системи дошкільної освіти (зміна співвідношення родинного і суспільного дошкільного виховання, урізноманітнення його форм, багатоваріантність освітньо-виховних програм) зумовлюють необхідність змін і в системі підготовки фахівців дошкільної освіти» [10, с. 28]. Такий вектор розвитку втілений у Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття». Програмою передбачений перехід до більш динамічної, гнучкої системи фахової підготовки, формування мережі вищих навчальних закладів, здатної за освітніми та кваліфікаційними рівнями, типами, формами і термінами навчання, джерелами фінансування, задовольняти інтереси особи, потреби кожного регіону і держави у педагогічних кадрах [11, с. 319]. Стан нагальної ситуації системи освіти в Україні зумовлює необхідність підвищення рівня професійної підготовки спеціалістів дошкільних навчальних закладів та підвищення ефективності системи дошкільної освіти в цілому. «Концепція модернізації сучасної освіти передбачає підготовку кваліфікованих, компетентних фахівців на рівні світових стандартів, соціально й професійно обізнаних» [12, с. 41].

Необхідність перегляду положень системи освіти зумовлена переходом від традиційної до особистісно-орієнтованої моделі, впровадження Державного стандарту дошкільної освіти, що вимагає від вищих навчальних закладів досконалої підготовки майбутніх педагогів, в тому числі фахівців дошкільної освіти [9, с. 35]. На сьогодні система підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно

зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності [11, с. 101].

Дослідження сутності професійної підготовки педагога та специфіки роботи фахівців дошкільної освіти висвітлено у напрацюваннях багатьох вітчизняних вчених, а проблема формування готовності вихователів до майбутньої професійної діяльності знайшли відображення у ряді досліджень. Через багатокомпонентність та складну структуру освіти, тут ми можемо виділити ряд аспектів вивчення, зокрема: теоретико-методологічні засади професійної підготовки спеціалістів вищої школи досліджуються у роботах А.М. Алексюка, М.Б. Євтуха, В.А. Кушніра; теоретичні та методологічні основи неперервної професійної освіти цікавлять дослідників С.У. Гончаренка, С.О. Сисоєву; філософський підхід до розуміння феномену освіти стали основою робіт вчених В. П. Андрущенка, І.А. Зязюна, В.Г. Кременя, В.О. Огнев'юка. Професійна підготовка викладачів вищих навчальних закладів цікавить дослідників А.Д. Бондар, С.С. Вітвицьку, О.І. Гуру, Н.В. Гузій, О.А. Дубасенюк, В.І. Лозову, Г.М. Романову, С.О. Сисоєву; майстерність та професіоналізм майбутнього викладача вищої школи вивчається Н.В. Гузієм, С.С. Вітвицькою, О.А. Дубасенюком.

Важливі дослідницькі пошуки призвели до отримання значущих наукових результатів в проблематиці досліджень професійної підготовки фахівців дошкільної освіти завдяки напрацюванням Л.В. Артемової, А.М. Богуш, А.Г. Беленької, Н.В. Гавриша, І.М. Дичківської, Н.М. Карпенка, І.А. Княжевої, К.Л. Крутій, О.Г. Кучерявого. Значної уваги в контексті досліджуваної проблеми потребують праці І.О. Лавринець, Н.В. Лисенка, Л.А. Машкіної, Н.І. Мельник, Н.О. Моревої, Т.І. Поніманської.

Серед сучасних досліджень ми виділяємо роботи, які скеровують свою увагу на окремі складові або вузькоспрямовані проблематики: індивідуальний стиль педагогічного спілкування (І.О. Луценко), теоретичні та методичні засади фахової підготовки вихователя дошкільної освіти до економічного виховання дітей (Н.Г. Грама), підготовка фахівців до організації екологічної дослідницької діяльності дітей в природі (Н.В. Лисенко, З.П. Плохій), організація образотворчої діяльності (М.Л. Кривоніс, О.Л. Дроботій), підготовка до художньо-педагогічної (Г.О. Підкурманна) та музично-педагогічної підготовки (Т.П. Танько), застосування народних традицій у фізичному вихованні дітей дошкільного віку (Н.В. Левінець) та їх соціалізація (Н.О. Сайко), підготовка до самостійної пізнавальної діяльності (В.Є. Бенера), підготовка до педагогічного менеджменту (Г.М. Закорченна) та самоменеджменту (В.І. Мусієнко-Репська), педагогічна підтримка дітей дошкільного віку (Н.А. Колосова), підготовка до роботи з неблагополучними сім'ями (Т.Г. Жаровцева). Враховуючи необхідність трансформації української системи освіти, у дослідженнях Т.Г. Жаровцевої, О.М. Пехоти, Т.П. Танько, Г.В. Троцько запропоновані різні моделі втілення сучасної компетентної професійно-педагогічної підготовки фахівців.

**Формулювання мети статті та завдань.** *Метою* статті є спроба ретроспективного аналізу проблематики підготовки майбутніх фахівців в галузі дошкільної освіти до професійної, педагогічно-виховної діяльності із залученням історичної бази дослідження.

Для реалізації мети статті необхідно вирішити такі завдання дослідження:

1. Охарактеризувати передумови найефективнішого здійснення професійних функцій фахівця у дошкільному закладі.

2. Виділити характеристики, якими має володіти фахівець дошкільної освіти у своїй професійній роботі.

3. Виокремити набір підходів, якими можна керуватися в процесі дослідження готовності майбутніх працівників дошкільної освіти до професійної діяльності.

Об'єкт дослідження – вища освіта майбутніх вихователів ДНЗ.

Предмет дослідження – підготовка майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу статті.** Нами розглянуто деякі елементи та складові системи підготовки майбутніх педагогів-вихователів до роботи в навчальних закладах дошкільного циклу.

Так, «суб'єкти і об'єкти професійної підготовки педагогів дошкільних навчальних закладів (студенти, педагогічні і науково-педагогічні кадри) – це структурний компонент досліджуваної системи, під якими ми розуміємо тих, хто готується стати вихователем дітей дошкільного віку, і тих, хто здійснює цю підготовку» [4, с. 21]. У науковій та професійно-освітній літературі проблема професійної підготовки педагогічних кадрів трактується як системне утворення із множиною пов'язаних компонентів, що певним чином впорядковані, характеризується відносно стійкою цілісністю, ієрархічною побудовою, розгалуженими зв'язками та відношеннями із зовнішнім середовищем, наявністю суб'єкта та об'єкта; розуміється як процес фахового становлення майбутніх педагогів вищого навчального закладу, як цілісний педагогічний процес, результатом якого є формування професійної компетентності, готовності роботи за обраним напрямом, й визначається словосполученням «педагогічна освіта» [4, с. 20]. Що стосується поняття «професійна підготовка» майбутніх педагогів, слушно дати визначення, які, на наш погляд, є найбільш коректними та ґрунтовними. За твердженням Л. В. Зданевич професійна

підготовка майбутнього вихователя – це спеціально організований освітній процес, спрямований на формування у майбутніх фахівців високого рівня готовності до ефективного здійснення професійної діяльності в галузі дошкільної освіти [2, с. 29].

Дослідниця О. А. Абдулліна характеризує зміст педагогічної підготовки як систему педагогічних знань, практичних умінь і навичок, які необхідні для здійснення професійних функцій вихователя; а також вимоги, які висуваються до фахівця: достатній рівень володіння теоретичною та практичною підготовкою, знань основ педагогіки, психології, можливих методик, прагнення самовдосконалення та поповнення покладу знань, підвищення педагогічної майстерності та, безперечно, любов і повага до дитини [1, с. 168].

«Дослідники зазначають, що кінець XIX – початок XX століття характеризується зростанням зацікавленості до питання виховання дітей дошкільного віку» [7, с. 173]. Така зацікавленість пояснюється специфікою цього дитячого віку, оскільки цей період по праву вважається найбільш важливим у житті дитини. Аналізуючи становлення і розвиток системи професійної підготовки кадрів дошкільної освіти в Україні у другій половині XX – на початку XXI століття, дослідники (Ю. М. Косенко) беруть до уваги такі положення:

- система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в державі і педагогічна система як педагогічний процес – поняття не тотожні;

- система підготовки педагогічних кадрів для дошкільних навчальних закладів функціонує в масштабах держави, а педагогічна система здійснюється в конкретному навчальному закладі;

- функціонування системи професійної підготовки педагогів дошкільної освіти як підсистеми педагогічної освіти обумовлено

станом розвитку суспільства, і завжди була обумовлена та визначалась політикою держави в освітній галузі [4, с. 18-19].

На сьогодні підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності фахової діяльності [8, с. 101].

Далі нами виокремлено та охарактеризовано передумови для найбільш ефективної та вдалої реалізації професійних функцій фахівця у дошкільному закладі. Серед них такі:

1. Виховна, яка реалізується в розробленні та здійсненні змісту виховання і навчання, відборі нових форм і методів щодо формування у дітей ставлення до природи, навколишнього світу, інших людей і себе, інтересу та культури пізнання.

2. Гностично-дослідницька, яка має на меті вивчення індивідуально-особистісних особливостей дитини; збір і аналіз фактів її поведінки, встановлення причин і наслідків вчинків вихованців; проектування розвитку особистості кожної дитини і дитячого колективу загалом; засвоєння передового досвіду, нових педагогічних технологій.

3. Діагностична, яка полягає у визначенні рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, завдань освітньо-виховної роботи з дітьми і батьками, підсумків власної педагогічної роботи та їх відповідності вимогам часу; використанні корегуючих методик.

4. Конструкторсько-організаційна, яка спрямована на організацію педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі; використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток

дітей; моделювання і керівництво різними видами їхньої діяльності; педагогічне управління їхньою поведінкою й активністю.

5. Координуюча, яка забезпечує єдність роботи дошкільного навчального закладу і сім'ї щодо створення потенціалу виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини; використання педагогічно доцільних форм роботи з батьками на основі диференційованого підходу до різних типів сім'ї [12, с. 41].

Ми вважаємо, що ключовою фігурою навчально-виховного процесу в дошкільних навчальних закладах є вихователь. З огляду на це, важливим є особисті та професійні риси педагога, його знання уміння та навички, життєва та громадянська позиції, педагогічна майстерність та професійна спрямованість. Розглядаючи саму постать вихователя, педагога, дослідники проблеми підготовки педагогів дітей дошкільного віку, зокрема М. А. Машковець [6, с. 345], виділяють такі характеристики, якими має володіти та вдосконалювати фахівець дошкільної освіти у своїй професійній роботі:

1. Професійна спрямованість – в основі якої покладене відчуття професійного покликання, реалізація власних нахилів, інтерес до професії вихователя та любов до дітей; такі фактори мотивують до оволодіння педагогічними знаннями, уміннями і стимулюють до постійного самовдосконалення та підвищення професійного рівня;

2. Педагогічний оптимізм – проявляється у формі оптимістичної налаштованості та віри в можливість дитини, настрою на сприйняття сильних сторін, можливостей та позитивних якостей дітей; педагогічний оптимізм має підкріплюватися зусиллями педагога по створенню необхідних умов для їх реалізації та розкриття. Слід

зазначити, що педагогічний оптимізм є важливим компонентом у тандемі із любов'ю до дітей та власної професії.

3. Педагогічний такт – в освітньо-педагогічному процесі є проявом дотримання правил відповідної поведінки, тактовності та пристойності.

4. Педагогічна рефлексія – в якості вміння звертатися до себе, оцінки власних результатів для порівняння поставлених цілей та отриманих результатів, аналіз власних докладених та недокладених зусиль; педагогічна рефлексія необхідна для професійного та особистісного росту вихователя;

5. Емпатія – як невід'ємна складова педагогічної діяльності, характеризується уміннями до співчуття та співпереживання, емоційним реагуванням на почуття дитини; важливим є врахування вікових особливостей дітей, розуміння тих ситуацій, які можуть стати вразливим для дитини даного віку – у взаєминах із дитиною вихователь має виявляти доброзичливість, чуйність, співпереживання;

6. Культура професійного спілкування – це поєднання високого рівня професіоналізму, вихованості та культури; культура професійного спілкування проявляється під час комунікації із батьками, колегами, а також при вирішенні конфліктних ситуацій, які можуть виникати між учасниками виховного та педагогічного процесу;

7. Авторитетність – є реакцією на професіоналізм вихователя, його відданості професії.

8. Особистісні якості вихователя – які є важливими в практиці педагога. Серед таких якостей є: порядність, доброзичливість, терпіння, вимогливість до себе. Слід наголосити, що не потрібно відкидати особисті риси педагога як людини. Володіння вище

зазначеними характеристиками обов'язково мають підкріплюватися особистісними якостями [6, с. 341-342].

Загалом, процес дослідження підготовки вихователя дошкільної освіти до професійної діяльності має відображати специфіку його професійної діяльності. Дослідники даного питання, зокрема Л. В. Козак [3, с. 8] виокремлюють набір підходів, якими можна керуватися в процесі дослідження готовності майбутніх працівників дошкільної освіти до професійної діяльності. Ми схилиємося до позиції авторки; такими підходами є:

1. Акмеологічний підхід – використовується для оцінки підготовки викладача дошкільної освіти як частини саморозвитку, особистісного становлення;

2. Аксіологічний підхід – головним компонентом містить ціннісний компонент, і орієнтує свою увагу на оцінку ціннісного ставлення фахівця до професійної діяльності, інтересу до дослідницького творчого пошуку, а від самого спеціаліста вимагає усвідомлення цінностей діяльності, що є важливою складовою готовності до майбутньої педагогічної діяльності;

3. Андрагогічний підхід – сприяє виокремленню тих форм та методів підготовки, які враховують особистісний і професійний досвід, спонукають до критичної оцінки власних знань, умінь, а також відповідають навчанню дорослої людини.

4. Дослідницький підхід – скеровує свій фокус на аналіз організації навчального процесу як пізнавально-дослідницької та проектно-дослідницької діяльності фахівця;

5. Індивідуально-творчий підхід – розглядає розвиток творчої індивідуальності, унікального стилю та креативної складової в професійній діяльності майбутнього викладача.

6. Культурологічний підхід – концентрується на внутрішній культурі та розвитку особистості викладача, і націлений на дослідження становлення майбутнього викладача дошкільної освіти як особистості із високою внутрішньою культурою та духовністю;

7. Компетентнісний підхід – забезпечує вивчення внутрішньої готовності викладача дошкільної освіти з урахуванням специфіки обраної ним професійної галузі;

8. Особистісно-орієнтований підхід – реалізується для вивчення та аналізу становлення і розвитку особистісних якостей майбутніх спеціалістів освіти дошкільного циклу, їх мотивів, інтересів, а також нахилів, досвіду та набору індивідуально-психологічних особливостей;

9. Рефлексивно-діяльнісний підхід – може застосовуватися для вивчення педагогічних умов поетапного залучення майбутніх фахівців дошкільної освіти до рефлексивно-практичної діяльності;

10. Системний підхід – використовується як спосіб інтерпретації процесу підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в якості цілісної системи, який містить детермінантний чинник – мету і результат, змодельовати систему підготовки до професійної діяльності, визначити складові компоненти, простежити системний взаємозв'язок структурно пов'язаних компонентів, умови існування цієї системи [3, с. 8-9].

Значимість синтезу професійних та особистісних якостей підкреслює дослідник В. Г. Кузь, звертаючи увагу на те, що «кожний вихователь має бути педагогом-дослідником, оратором, повинен майстерно володіти словом та найновішими виховними інформаційними технологіями» [5, с. 13].

Такий комплекс вимог, необхідних характеристик та параметрів, якими має володіти і реалізовувати вихователь в процесі своєї

майбутньої діяльності в дошкільному закладі, становить базис фахової підготовки до педагогічної діяльності. Фахова підготовка базується на створенні цілісної системи навчання, забезпечуючи гармонійну кореляцію набуття нових знань умінь і навичок разом з особистісним ростом, поступову трансформацію навчальної діяльності, пізнавального інтересу у професійну спрямованість. «Орієнтація сучасної вищої освіти на формування професійно-творчої особистості, фахівця інноваційного типу, який здатний реалізувати освітні стандарти, впроваджувати нові освітні технології, вимагає ефективної організації цілісної професійної підготовки в умовах вищих навчальних закладів, оновлення змісту фахової підготовки педагогів, знаходження доцільних засобів, методів та форм його реалізації» [10, с. 34 ].

**Висновки** та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку:

1. Охарактеризовано передумови для найбільш ефективної та вдалої реалізації професійних функцій фахівця у дошкільному закладі: виховна; гностично-дослідницька; діагностична; конструкторсько-організаційна та координуюча, яка забезпечує єдність роботи дошкільного навчального закладу і сім'ї щодо створення потенціалу виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини.

2. Виділено характеристики, якими має володіти та вдосконалюватися фахівець дошкільної освіти у своїй професійній роботі: професійна спрямованість (відчуття професійного покликання, реалізація власних нахилів, інтерес до професії вихователя та любов до дітей); педагогічний оптимізм (віра в можливості дитини, настрої на сприйняття сильних сторін, можливостей та позитивних якостей дітей); педагогічний такт (дотримання правил відповідної поведінки, тактовності та пристойності); педагогічна рефлексія (вміння

звертатися до себе, оцінка власних результатів для порівняння поставлених цілей та отриманих результатів, аналіз власних зусиль); емпатія (уміння до співчуття та співпереживання, емоційне реагування на почуття дитини); культура професійного спілкування (високий рівень професіоналізму, вихованості та культури); авторитетність; особистісні якості вихователя (порядність, доброзичливість, терпіння, вимогливість до себе).

3. Виокремлено набір підходів, якими можна керуватися в процесі дослідження готовності майбутніх працівників дошкільної освіти до професійної діяльності. Такими підходами є: акмеологічний; аксіологічний; андрагогічний; дослідницький; індивідуально-творчий; культурологічний; компетентнісний; особистісно-орієнтований; рефлексивно-діяльнісний; та системний.

Перспективами подальших досліджень є формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в умовах дошкільної освіти дітей. Як ми бачимо, в умовах сучасного мінливого соціуму на вихователя покладаються великі надії та висуваються до нього високі вимоги, що є абсолютно природнім явищем, враховуючи значущість його професійної місії. Важливість педагогічної, виховної, освітньої діяльності визначається специфікою роботи із дітьми дошкільного віку. Педагог, як ключова постать в педагогічному процесі, несе важливі зобов'язання за зростання і становлення особистості дитини.

### ***Література:***

- 1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: [учеб. пособ.] / Абдуллина О.А. – М.: Просвещение, 1984. – 208 с.*
- 2. Зданевич Л.В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів*

до роботи з дезадаптованими дітьми: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.В. Зданевич. – Ж., 2014. – 44 с.

3. Козак Л.В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності [Текст]: автореферат дис.. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Людмила Василівна Козак; Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. – К., 2015. – 40 с.

4. Косенко Ю. Система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в Україні з позиції історико-педагогічного дослідження / Ю. Косенко // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 51. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. – С. 17–22.

5. Кузь В.Г. Нова освітня парадигма – нові освітні технології / В.Г. Кузь // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 2. – С. 28 – 35.

6. Машовець М.А. Підготовка сучасного педагога дітей дошкільного віку в умовах мінливого соціуму / М.А. Машовець // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – 4(48). – С. 339-347.

7. Машовець М. Професійна підготовка майбутнього вихователя дітей дошкільного віку: науково-аналітичний огляд / М.А. Машовець / Теорія і практика дошкільної освіти в Україні [Текст]: колективна монографія / [за заг. ред.: Г.В. Бєленька, М.А. Машовець]; Київський ун-т ім. Б. Грінченка. – Київ: [б. в.], 2011. – С. 173–179.

8. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія / Г.В. Бєленька, О.Л. Богініч, З.Н. Борисова та ін.; за заг. ред. І.І. Загарницької. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 310 с.

9. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (діагностичний аспект): навчально-методичний посібник /

Н.П. Гагаріна. – Кіровоград: КЗ «КОІППО освіти імені Василя Сухомлинського», 2014. – 68 с.

10. Підлипняк І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти / І. Підлипняк // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – № 44. – С. 28–34.

11. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т.І. Поніманська. – К.: Академ-видав, 2006. – 456 с.

12. Починок Є. А. Компетентність як фундаментальна професійна якість майбутнього вчителя початкових класів / Є.А. Починок // Імідж сучасного педагога. – Полтава, 2012. – № 7 (126). – С. 41–43.

**References:**

1. Abdullyna O.A. Obshchepedahohycheskaia podhotovka uchytelia v systeme vy`ssheho pedahohycheskoho obrazovaniya: [ucheb. posob.] / Abdullyna O.A. – M.: Prosveshchenye, 1984. – 208 s.

2. Zdanevych L.V. Teoretychni i metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv do roboty z dezadaptovanyimi ditmy: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra ped. nauk: spets: 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity» / L.V. Zdanevych. – Zh., 2014. – 44 s.

3. Kozak L.V. Teoretyko-metodolohichni zasady pidhotovky maibutnikh vykladachiv doshkilnoi pedahohiky i psykhologii do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Tekst]: avtoreferat dys. . d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Liudmyla Vasylivna Kozak; Kyivskyi un-t im. Borysa Hrinchenka. – K., 2015. – 40 s.

4. Kosenko Yu. Systema profesiinoi pidhotovky pedahohichnykh kadriv doshkilnoi osvity v Ukraini z pozytsii istoryko-pedahohichnoho doslidzhennia / Yu. Kosenko // Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky. Vypusk 51. – Kherson: Vydavnytstvo KhDU, 2009. – S. 17–22.

5. Kuz V.H. *Nova osvithnia paradyhma – novi osvithni tekhnolohii* / V.H. Kuz // *Pedahohika i psykholohiia*. – 2011. – № 2. – S. 28 – 35.
6. Mashovets M.A. *Pidhotovka suchasnoho pedahoha ditei doshkilnoho viku v umovakh minlyvoho sotsiumu* / M.A. Mashovets // *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. – 2015. – 4(48). – S. 339-347.
7. Mashovets M. *Profesiina pidhotovka maibutnoho vykhovatel'ia ditei doshkilnoho viku: naukovo-analitychnyi ohliad* / M.A. Mashovets / *Teoriia i praktyka doshkilnoi osvity v Ukrainy [Tekst] : kolektyvna monohrafiia / [za zah. red.: H.V. Bielienka, M.A. Mashovets]; Kyivskyi un-t im. B. Hrinchenka*. – Kyiv: [b. v.], 2011. – S. 173–179.
8. *Pidhotovka vykhovatel'ia do rozvytku osobystosti dytyny v doshkilnomu vitsi: monohrafiia* / H.V. Bielienka, O.L. Bohinich, Z.N. Borysova ta in.; za zah. red. I.I. Zaharnytskoi. – K.: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2009. – 310 s.
9. *Pidhotovka maibutnykh vykhovatel'iv doshkilnykh navchalnykh zakladiv (diahnostychnyi aspekt): navchalno-metodychnyi posibnyk* / N.P. Haharina. – Kirovohrad: KZ «KOIPPO osvity imeni Vasylia Sukhomlynskoho», 2014. – 68 s.
10. Pidlypniak I. *Pidhotovka maibutnykh fakhivtsiv doshkilnoi osvity* / I. Pidlypniak // *Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly*. – 2013. – № 44. – S. 28–34.
11. Ponimanska T.I. *Doshkilna pedahohika: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv* / T.I. Ponimanska. – K.: Akadem-vydav, 2006. – 456 s.
12. Pochynok Ye.A. *Kompetentnist yak fundamentalna profesiina yakist maibutnoho vchytel'ia pochatkovykh klasiv* / Ye.A. Pochynok // *Imidzh suchasnoho pedahoha*. – Poltava, 2012. – № 7 (126). – S. 41–43.

**УДК 37.018.554(09)**

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ УЧНІВ НА ЗАНЯТТЯХ  
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТ.**

**кандидат філологічних наук, Царик О.М.**

Тернопільський національний економічний університет, Україна,  
Тернопіль

*У статті досліджено процес розвитку культури мовлення учнів на заняттях іноземної мови у вітчизняних школах у другій половині ХХ ст. Розглянуто методичні аспекти формування культури мовлення учнів, зокрема форми та методи навчання іноземної мови. Досліджено основні тенденції методики формування культури мовлення. З'ясовано, що формування культури писемного мовлення на заняттях іноземної мови у другій половині ХХ ст. перебувало у процесі становлення та реформування. Головними методами розвитку мовлення учнів на уроках іноземної мови були порівняльно-перекладний, усний та комунікативний методи.*

*Ключові слова: навчання, методика, культура мовлення, писемне мовлення.*

*PhD in Philology, O. Tsaryk Speech culture formation of school students at foreign language lessons in the second half of the twentieth century / Ternopil National Economic University, Ukraine, Ternopil*

*This article explores the development of speech culture of students at foreign language lessons in national schools in the second half of the twentieth century. Methodical aspects of speech culture formation of students including methods of teaching foreign languages were considered. The state of the main trends of methods of speech culture forming was researched. It was found that writing culture formation at foreign language lessons in the second half of the twentieth century was in*

*the process of formation and reformation. The main methods of speech forming of students at foreign language lessons were comparative translational, oral and communicative methods.*

*Keywords: education, technique, speech culture, writing.*

**Вступ.** Сучасний стан освіти в Україні все більше характеризується потребою в активному вивченні іноземних мов. У даному контексті важливим є досвід вітчизняної та зарубіжної історії педагогіки, чий надбання можна використати для вдосконалення навчально-виховного процесу. Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних вчених дозволяє стверджувати, що окремі аспекти вивчення іноземних мов у школі досліджували Н. Борисова, Г. Гринюк, С. Ніколаєва, Г. Китайгородська, І. Бім, І. Грузинська, Ю. Пасова, Л. Щерба. Проте формування культури мовлення учнів на заняттях іноземної мови у вітчизняних школах другої половини ХХ ст. ще недостатньо вивчене.

**Мета** статті – проаналізувати процес формування культури мовлення учнів на заняттях іноземної мови у вітчизняних школах другої половини ХХ ст., дослідити методи та форми навчання іноземної мови, зосередити увагу на розвитку культури писемного мовлення в процесі вивчення іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу статті.** Головні цілі навчання іноземних мов як вихідного моменту в системі навчання у вітчизняних школах другої половини ХХ ст. опиралися на сприйняття та власне виявлення, мали відповідно пасивний (або імпресивний) та активний (експресивний характер). Вивчення іноземної мови передбачало таку мету: розуміти, що пише іноземець; розуміти, що говорить іноземець; самому говорити, як говорить іноземець; самому писати, як пише іноземець [0, с. 16].

Радянською педагогікою був прийнятий порівняльно-перекладний метод навчання іноземних мов. На противагу прийнятому радянською педагогікою порівняльно-перекладного методу прихильники «натурального», «прямого», «наочного методів» в основному захищали свою позицію твердження, які категорично заперечувалися провідними вченими: 1) Іноземної мови найкраще навчатися в умовах одномовного середовища, тобто, коли учень чує тільки одну мову, хоч не розуміє її. Це твердження ґрунтувалися на механічному перенесенні законів природного мовного розвитку дитини-немовляти в ситуацію вивчення іноземної мови. Тим часом іноземної мови діти починають навчатися тоді, коли вони вже володіють рідною мовою, а це зовсім інша ситуація. 2) Йшлося навіть про шкідливість перекладу для безпосереднього сприймання іноземної мови, що заважає начебто вrostати в її справжню стихію і т. ін. Це твердження було відбитком ідеалістичної концепції про принципову неможливість адекватного перекладу внаслідок істотної своєрідності мов, що впирається в особливості мислення і своєрідності національної психіки в цілому. 3) Педагогічне твердження про посилення на більшу наочність, показу предмета або навіть його зображення, ніж вживання відповідного слова рідної мови. Але це твердження стосувалося лише досить обмеженого кола уявлень і незакономірно поширювалося на лексику в цілому, воно було свого роду спекуляцією на наочності, як загальному принципіві, визнаному педагогікою [0, с. 17 – 18].

Питання викладання іноземних мов у середній школі привертало до себе серйозну увагу громадськості. В пресі неодноразово зазначалося, що викладання не мало належного рівня, що іноземними мовами більшість випускників фактично не володіла. Зовсім недостатній словниковий запас учнів, майже повна відсутність розмовних навичок і часто формальне засвоєння граматики учнів з

іноземних мов потребувало рішучого поліпшення. Серед недоліків називали надзвичайну бідність лексики. Недостатність словникового запасу учнів зумовлювала незадовільне засвоєння мови в усіх інших аспектах [0, с. 63].

Серед причин слабого засвоєння учнями слів називали недооцінку усного мовлення в процесі викладання іноземних мов. У зв'язку з тим, що цільовою настановою програми було навчити учнів читати, розуміти та перекладати тексти, а усному мовленню відводилась другорядна роль (конструювання запитань і відповідей до текстів), в практиці викладання усне мовлення відійшло на задній план, а в багатьох учителів майже зовсім не практикувалось. Наслідком цього була не тільки повна відсутність розмовних навичок, а й бідність лексики учнів. Найефективнішим засобом засвоєння і закріплення лексичного матеріалу є вживання вивчених слів в усній формі – запитаннях, відповідях, переказах, коротких повідомленнях, а також при усному перекладі з рідної мови на іноземну, який дає змогу закріпити засвоєння значно більшої кількості слів і виразів, ніж письмовий переклад [0, с. 64].

Відповідно до програмних вимог щодо усного мовлення існувала необхідність внести зміни до змісту навчання іноземної мови у середній школі. Здійснення політехнічного навчання, запровадження в частині шкіл і класів виробничого навчання, введення практикумів з сільського господарства, машинознавства, електротехніки висувало перед вчителями іноземних мов у середній школі завдання навчити школярів читати технічну і сільськогосподарську літературу. Йшлося не про те, щоб середня школа готувала учнів до читання вузько-спеціальної технічної літератури, проте існувала потреба ознайомити їх з технічною термінологією, яка вживалася в літературі з різних

галузей техніки, а також і з характерними для технічної літератури граматичними конструкціями [0, с. 65].

Наступною практичною ціллю вивчення іноземної мови була підготовка учнів до читання періодичної преси. Проте для вивчення навіть мінімуму суспільно-політичної лексики і фразеології потрібно було виходити за можливості програми, оскільки у діючих підручниках тексти на таку тематику зустрічалися епізодично, безсистемно та в недостатній кількості. Як вихід із ситуації учителі використовували гурткову роботу. Для підготовки учнів до читання періодичної преси учителі використовували невеликі за обсягом тексти з газетною інформацією з життя нашої країни та за рубежом. Короткі, закінчені за змістом, тексти дуже зручні для переказу іноземною мовою, що активізувало уроки, сприяло кращому засвоєнню слів та виразів, а також готувало учнів до невеликих повідомлень іноземною мовою з використанням матеріалів радіо і газет російською та українською мовами [0, с. 66].

Г. В. Верба підкреслював, що успіх у викладанні іноземних мов великою мірою залежить від того, чи зуміє учитель викликати зацікавлення учнів до вивчення мови. Важливим засобом підвищення інтересу учнів до іноземної мови було домашнє читання. Читаючи літературу іноземною мовою, учні на практиці застосовували набуті на уроках знання та вміння, бачили результати своїх знань, що стимулювало їх до подальшої роботи над мовою. Домашнє читання мало бути спрямоване не стільки на збагачення словника учнів, скільки на його закріплення.

Цікавим вважаємо питання про те, якою мовою навчати в середній школі формулювання граматичних правил. Існувала думка, що уроки повинні проводитися мовою, що вивчається. Відсутність іншомовного середовища зобов'язувала створити таке середовище

на уроках. В пояснювальній записці до програми 1957 року йшлося про те, що рідна мова на уроках іноземної мови допускається тільки при поясненні нового матеріалу.

«До 1956 року включно в програмах зазначалося, що граматичні правила формулюються рідною мовою, а в програмі 1957 року це питання обійдене зовсім. Рідною мовою учнів написані діючі підручники граматики. У відповідності з пояснювальними записками програм і екзаменаційних білетів граматичний розбір провадився також рідною мовою» [0, с. 67].

Наприкінці шістдесятих ХХ ст. методисти радили у п'ятому класі пояснювати основні граматичні правила рідною мовою, а вже у сьомому повторювати його іноземною мовою. В такий спосіб в учнів з'являвся новий стимул до інтенсивнішої роботи над мовою. Проте існувала також думка, що вивчення граматичних правил іноземною мовою це прояв формалізму, який суперечить принципів свідомого навчання, що учні механічно заучують формулювання правил, не вникаючи в їх зміст. Тому радили звертати увагу на те, щоб учень, сформулювавши правило іноземною мовою, зміг навести знайдений у тексті або власний приклад, побудувати речення, обґрунтувати вживання певної форми слова чи порядку слів відповідним граматичним правилом іноземною мовою [0, с. 68].

Проте у процесі формування на уроках іноземної мови культури писемного мовлення існували труднощі методичного характеру. Їх можна було успішно подолати, якщо враховувати психологічні особливості, що властиві процесу навчання письма, які визначаються не лише специфікою іноземної мови, а й умовами пізнання рідної мови. Тісна залежність цих двох факторів обумовлена тим, що пізнання іноземної мови відбувалося за допомогою і через рідну мову і, навпаки, засвоєння закономірностей іноземної мови сприяє

кращому розумінню рідної мови. Зокрема, при вивченні орфографії англійської мови вказувалося на невідповідності між графемами і фонемами спершу на прикладах рідної мови, а далі переходили до пояснення подібних явищ в англійській мові [0, с. 63].

Важливим аспектом у засвоєнні орфографії іноземної мови виступало врахування психологічних труднощів при вивченні тих слів, які змінюються на основі граматичних правил, написання дієслів минулого часу, множини іменників, утворення ступенів порівняння прикметників. Найбільше значення при цьому мало свідоме вивчення граматичних правил, розуміння причинності у мові, строгої закономірності, обумовленої місцем граматики у мові [0, с. 66].

Оволодіння орфографією слів ускладнювалося конструюванням речень. Психологічно ця стадія характеризується свідомими процесами порівняння структури синтаксису і морфології рідної та іноземної мов, наприклад, опущення дієслівної зв'язки в українській мові, різний порядок слів в англійському та українському реченнях, наявність особливих зворотів та інші стилістичні особливості мов, що порівнюються. Проте, вирішальним фактором, що визначає засвоєння письма іноземною мовою, вчені вважали свідомість у навчанні, розуміння, осмислення закономірностей мови, що вивчається, принципів побудови її орфографії. Завдання вчителя полягало у забезпеченні автоматизації процесу написання окремих букв, вміння з'єднувати букви у слова, а слова в речення. Автоматизація цих компонентів письмової мови дає можливість зосередити більшу увагу учня на доборі мовних форм для точного відтворення думки [0, с. 66].

Ефективність викладання іноземної мови залежала від розвитку уваги, спостережливості, уяви учня, від здатності робити самостійні висновки на основі зіставлення та протиставлення, виконувати логічні операції. Важливе значення для ефективності вивчення іноземних

мов мало вміння виявляти взаємозв'язки у побудові однотипних речень, виконувати аналогічні дії, розкривати значення слів та виразів, застосовувати різні види без перекладної семантизації (опису значення іноземною мовою, за допомогою синонімів, антонімів, наочності). Це сприяло усвідомленню різноманітності засобів висловлення думок даною мовою.

На уроках учителі використовували вправи, які були спрямовані на активізацію знань і вмінь та були максимально наближені до природних умов спілкування, оскільки на відміну від рідної мови, при користуванні іноземною мовою учень був змушений протиставляти зв'язкам між його думкою та реченням цілком нові форми виявлення думки, інше звукове оформлення [0, с. 55].

Характерною прогалиною в знаннях більшої частини випускників шістдесятих років ХХ ст. було невміння застосовувати теоретичні знання з граматики на практиці [0, с. 59].

Практичне застосування мови передбачає вміння розуміти іноземну мову без перекладу, тому учителі практикували уроки тільки іноземною мовою, а нову лексику вводили за допомогою конкретних предметів. Нові слова подавали в контексті, тобто у реченні. Рідну мову на заняттях з іноземної мови використовували у тому разі, коли виникало нерозуміння або сумнів [0, с. 53]. На уроках вступного курсу з іноземної мови головна увага зосереджувалася на розвитку швидкості мовлення. Діти вчилися розуміти усне мовлення вчителя, що позитивно сприяло створенню іншомовного середовища на занятті з іноземної мови [0, с. 56].

Основною вимогою нової шкільної програми шістдесятих років ХХ ст. було прищеплення учням практичних умінь і навичок користування іноземною мовою як засобом спілкування, що вимагало серйозного перегляду питання організації і структури уроку. Тип та структура

уроку визначалися метою і методом навчання. Тривалий час у вітчизняних школах користувалися перекладно-граматичним чи свідомо-порівняльним методом, який не був надто ефективним. На початку ХХ ст. для вивчення іноземних мов користувалися так званім прямим методом, до якого належали усні без перекладні форми та прийоми роботи. Головне місце у процесі навчання належало тренувальним вправам, які націлювали на досягнення повної автоматизації навичок учнів.

Запровадження нових форм та прийомів викладання іноземної мови внесло докорінні зміни у структуру та організацію уроку. При вивченні іноземних мов часто використовували усний метод, який передбачав, що учні повинні оволодіти мовним матеріалом не шляхом пізнання значень окремо виділених з мовлення слів і граматичних категорій, а шляхом безпосереднього засвоєння їх функцій у мовленні. Мовлення розглядали як основний або навіть єдиний об'єкт уваги в системі усного методу, а також як мету, засіб та форму навчальної роботи [0, с. 76].

При усному методі відкидали переклад як засіб семантизації, функцію слів демонстрували безпосередньо у мовленні. Серед них найширше використовували картинну та предметну наочність, демонстрування дії та відношення до предметів. Усне мовлення вважали найлегшою формою засвоєння матеріалу, у порівнянні з письмом та читанням воно вимагало найменших затрат, зусиль та часу. Вважали, що через усне мовлення лежить найлегший шлях до письма та читання. Після вступного курсу для письмового опрацювання матеріал подавали у тій самій послідовності, в якій він вивчався усно. Такий інтервал зберігався впродовж усього курсу навчання, в такий спосіб реалізовувалася інша вимога усного методу

– про обов'язкове передумання засвоєння матеріалу усними засобами опрацюванню його в письмовій формі [0, с. 76].

У процесі вивчення іноземної мови у вітчизняних школах другої половини ХХ ст. використання усного методу досить відрізнялося від традиційних методичних норм. Навчальний матеріал не опрацьовувався одночасно за допомогою усіх видів вправ (усних та письмових). За певний проміжок часу учні вивчали його в усній формі, а потім за допомогою письма та читання текстів. Звична для радянської методики опора на письмо і граматичні таблиці на першому етапі навчання виключалися [0, с. 77].

**Висновки.** На основі дослідження основних освітніх тенденцій з'ясовано, що формування культури писемного мовлення на заняттях іноземної мови у другій половині ХХ ст. перебувало у процесі становлення та реформування. Головними методами розвитку мовлення учнів на уроках іноземної мови були порівняльно-перекладний, усний та комунікативний методи. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку вбачаємо у детальному дослідженні розвитку писемного мовлення учнів у вітчизняних школах другої половини ХХ ст.

### ***Література:***

- 1. Алексанянц К.А. Прихологічні особливості оволодіння письмом на уроках іноземної мови / К.А. Алексанянц // Радянська школа. – 1958. – № 7. – С. 63 – 66.*
- 2. Андрієвська О.О. Про основні засади методики навчання іноземних мов. С. 16 – 21.*
- 3. Верба Г.В. Про шляхи подолання недоліків у вивченні іноземних мов / Г.В. Верба // Радянська школа. – 1958. – № 5. – С. 63 – 69.*

4. Вишневський О.І. Практичне вивчення граматики в процесі викладання іноземної мови усним методом / О.І. Вишневський // Радянська школа. – 1963. – № 2. – С. 76 – 82.
5. Лівшиць А.В. Усний вступний курс – перший ступінь практичного оволодіння іноземною мовою / А.В. Лівшиць // Радянська школа. – 1962. – № 7. – С. 53 – 56.
6. Нетьосіна Н.К. Освітні і виховні завдання вчителя іноземної мови / Н.К. Нетьосіна, Г.Г. Трубій, Т.Я. Вербова, В.Г. Лисенко, В.І. Євгенцова // Радянська школа. – 1972. – № 7. – С. 53 – 55.
7. Секірін В.П. Про вимоги до знань з англійської мови випускників середньої школи / В.П. Секірін, І.А. Лиходід // Радянська школа. – 1961. – № 4. – С. 59 – 62.

**References:**

1. Aleksanyants K.A. Prikhologichni osoblivovsti ovolodinnya pismom na urokakh inozemnoi movi / K.A. Aleksanyants // Radyanska shkola. – 1958. – № 7. – S. 63 – 66.
2. Andrievska O.O. Pro osnovni zasady metodiki navchannya inozemnikh mov. S. 16 – 21.
3. Verba G.V. Pro shlyakhi podolannya nedolikiv u vivchenni inozemnikh mov / G.V. Verba // Radyanska shkola. – 1958. – № 5. – S. 63 – 69.
4. Vishnevskiy O.I. Praktichne vivchennya gramatiki v protsesi vikladannya inozemnoi movi usnim metodom / O.I. Vishnevskiy // Radyanska shkola. – 1963. – № 2. – S. 76 – 82.
5. Livshits A.V. Usniy vstupniy kurs – pershiy stupin praktichnogo ovolodinnya inozemnoyu movoyu / A.V. Livshits // Radyanska shkola. – 1962. – № 7. – S. 53 – 56.
6. Netosina N.K. Osvitni i vikhovni zavdannya vchitelya inozemnoi movi / N.K. Netosina, G.G. Trubiy, T.Ya. Verbova, V.G. Lisenko, V.I. Jevgenova // Radyanska shkola. – 1972. – № 7. – S. 53 – 55.

7. Sekirin V.P. Pro vimogi do znan z angliyskoї movi vipuschnikiv serednoї shkoli / V.P. Sekirin, I.A. Likhodid // Radyanska shkola. – 1961. – № 4. – S. 59 – 62.

### III. PSYCHOLOGICAL SCIENCES

УДК 159.9.075

#### САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

кандидат психологічних наук, доцент, Столярчук О.А.

Київський університет імені Бориса Грінченка, Україна, Київ

*Проаналізовано результати дослідження впливу самоактуалізації особистості на її професійне становлення під час фахового навчання. Емпіричне дослідження підтвердило гіпотезу про впливовість самоактуалізації майбутніх фахівців як дієвого чинника становлення їх особистості під час професійного навчання. Встановлено позитивну тенденцію зростання показників самоактуалізації студентів упродовж їх фахового навчання. Диференціація динаміки самоактуалізації студентів різних спеціальностей показала, що найвищий середній рівень самоактуалізації характерний для майбутніх психологів, найнижчий – майбутніх учителів. Зафіксовано необхідність гармонізації самоактуалізації студентів у їх навчально-професійній діяльності.*

*Ключові слова: особистість, самоактуалізація, студент, майбутній фахівець, професійне становлення, фахове навчання.*

*PhD in Psychological Sciences, Olesia Stoliarchuk Self-actualization as a factor of future specialist' personality becoming / Boris Grinchenko Kyiv University, Ukraine, Kyiv*

*The research results of influence of a self-actualization on students' professional becoming were analyzed. Self-actualization is impact factor of students' professional becoming, it was proved. Positive trend of growth indicators of students' self-actualization during their professional studying was found. Differentiation of the dynamics of students' self-actualization was done. The highest level of self-actualization was found in future psychologists. The lowest level of self-actualization was found in future teachers. The need of improvement of students' self-actualization was proved.*

*Key words: personality, self-actualization, student, future specialist, professional becoming, professional studying.*

**Вступ.** В умовах нестабільності сучасного вітчизняного суспільства особистість має покладатись в першу чергу на внутрішні ресурси. Відповідальне й активне ставлення особистості до формулювання і досягнення життєвих цілей стає підґрунтям для її успішного самовизначення та самореалізації. Збалансованість цілепокладання, особистісних ресурсів і потенціалу Я-концепції свідчить про гармонійність психологічного здоров'я людини.

Студентство як важливий етап становлення особистості майбутнього фахівця випробовує та кристалізує потенціал своєї суб'єктності. Фахове навчання повинно стати платформою для самоактуалізації особистості студента, забезпечити апробацію його професійного самовизначення. Актуальність дослідження самоактуалізації студентів зумовлена стратегічними завданнями підготовки фахівців, які є не тільки конкурентоспроможними на ринку

праці, але й володіють стійкою громадською позицією, готові до особистісно-професійної самореалізації і відповідальної побудови власного життя в потоці суспільних трансформацій. Прикладний аспект дослідження виявляється у конкретизації впливу самоактуалізації особистості на її професійне становлення під час фахового навчання з метою гармонізації цього впливу.

Наукове утвердження поняття самоактуалізації особистості пов'язане з розробкою ідей гуманістичної психології та роботами таких персоналій, як К. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм, К. Хорні, Е. Шостром. Засновник гуманістичної психології Абрахам Маслоу визначає самоактуалізацію як «...прагнення людини актуалізувати те, що міститься в ній в якості потенцій. Цю тенденцію можна назвати прагненням стати тією людиною, якою вона може стати, досягнути вершини свого потенціалу» [1, с. 494].

Надалі самоактуалізація як дефініція потрапила у фокус наукових розвідок ряду вітчизняних і російських вчених, як-то К.О. Абульханової-Славської, Л.І. Анциферової, Б.Г. Ананьєва, О.Г. Асмолова, Г.О. Балла, Б.С. Братуся, І.С. Булах, Л.М. Карамушки, О.М. Кокуна, С.Д. Максименка, І.П. Манохи, В.О. Моляко, А.О. Реана, В.В. Русової, Ю.О. Приходько, О.Г. Солодухової, В.О. Татенка, Т.М. Титаренко, М.Г. Ткалич, Н.В. Чепелевої та ін. Проблема самоактуалізації студентів висвітлюється українськими та російськими вченими С.А. Богомазом, Л.П. Бутузовою, Г.Б. Варіною, Ю.Г. Долинською, А.В. Забеліною, Л.М. Кобильнік, О.В. Макаренко, В.І. Маркеловим, Г.І. Медніковою, Г.К. Радчук, Т.М. Соломкою, Т.Л. Смірною, Н.В. Старинською, А.В. Шилакіною, А.С. Харченко тощо.

Вивчаючи взаємозв'язок самоактуалізації й індивідуально-особистісних властивостей студентів, російський вчений В.І. Маркелов наголошує на вагомому значенні самоактуалізації для фахового становлення особистості. Безперечно слушною є його думка, що для майбутніх фахівців (психологів, учителів, соціальних педагогів та інших), чия професійна діяльність пов'язана з наданням допомоги людям, значущості набувають такі характеристики, як здатність брати на себе відповідальність, креативність, рефлексивність, вміння працювати в колективі, готовність для подальшого саморозвитку й самовдосконалення. Ці якості найбільш повно виявляються в особистості, яка розкрила власний внутрішній потенціал, – особистості, яка самоактуалізується [2].

Українська дослідниця Г.І. Меднікова встановила суттєвий багатогранний зв'язок між структурою і змістовими особливостями ставлення до себе та самоактуалізацією студентів. Змістовний аналіз компонентів ставлення до себе засвідчив, що за наявності у структурі самоствавлення певних бар'єрів самоактуалізації присутні і такі особливості самоствавлення, які можуть пригнічувати потенціал подальшого особистісного зростання і самоактуалізації. Водночас, у структурі самоствавлення студентів з більш вираженою тенденцією до самоактуалізації присутні характеристики, які у подальшому можуть сприяти гальмуванню процесу самоактуалізації [3, с. 205].

Ряд наукових досліджень присвячені вивченню рівня та динаміки показників самоактуалізації студентів під час їх фахової підготовки. Зокрема українська вчена Г.К. Радчук під час здійснення емпіричного дослідження студентів – майбутніх фахівців гуманітарної сфери виявила середній рівень реалізації їх прагнення до самоактуалізації [4, с. 96]. Не надто оптимістично виглядають й показники ціннісних і поведінкових аспектів самоактуалізації, діагностовані психологом

А.В. Забеліною щодо російських студентів. За даними дослідниці, блок цінностей, представлений шкалами «Ціннісна орієнтація» і «Гнучкість поведінки» показав, що близько половини опитаних мають низький рівень самоактуалізації: за першою шкалою 46% студентів не поділяють цінності особистості, що самоактуалізується, та лише 15% опитаних є близькими цінності самоактуалізації. За другою шкалою 43% респондентів мають низький рівень гнучкості поведінки, натомість лише 16% студентів здатні реалізувати цінності самоактуалізації у власній поведінці [5].

У контексті проблеми динаміки рівня самоактуалізації студентів упродовж їх фахового навчання заслуговує на увагу дослідження російської вченої А.В. Шилакіної, яка дещо патетично наполягає, що в останні два роки навчально-професійної діяльності студентів-психологів їх головною інструментальною цінністю і сенсом життя є професійна самоактуалізація, котра набуває особливої значущості в зв'язку з самовизначенням на ринку праці [6]. Нам видається доречним з'ясувати, простежується ця тенденція у студентів магістратури чи стосується лише випускників-бакалаврів. Також важливим прикладним завданням постає встановлення впливу самоактуалізації майбутніх фахівців на їх загальний рівень і парціальні прояви професійного становлення.

**Метою статті** є висвітлення й аналіз результатів дослідження впливу самоактуалізації студентів на їх професійне становлення під час фахового навчання. Відповідно до мети постають завдання: 1) розкриття динаміки показників самоактуалізації студентів соціономічної сфери, 2) висвітлення результатів виявлення зв'язків самоактуалізації студентів з рівнем і компонентами їх професійного становлення.

Гіпотезою дослідження постала теза, що самоактуалізація майбутніх фахівців є дієвим чинником становлення їх особистості під час професійного навчання. У процесі емпіричного дослідження використовувались такі методи, як тестування (опитувальник «САТ» для визначення показників самоактуалізації [7] та психодіагностична методика «Рівень і тип професійного становлення студентів» [8]), кореляційний і дисперсійний аналіз для виявлення взаємозв'язків і впливовості самоактуалізації у процесі фахового становлення особистості. Вибірку становили 589 студентів 1-6 курсів трьох спеціальностей – майбутніх педагогів, психологів і юристів.

За результатами тестування встановлено загальну тенденцію зростання показників самоактуалізації студентів упродовж їх фахового навчання. Найвищий середній рівень самоактуалізації виявлено у майбутніх психологів, найнижчий – у майбутніх учителів (табл. 1). Майбутні юристи відобразили досить чітку тенденцію лінійного зростання показників самоактуалізації впродовж фахового навчання, натомість динаміка самоактуалізації студентів, які здобувають психологічний і педагогічний фах, відображає суперечливий характер становлення цієї цінності.

Таблиця 1

### Динаміка показників самоактуалізації студентів

Спеціальність	Показники (у балах)					
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс	6 курс
Педагогіка	49,91	59,80	51,83	52,40	49,14	51,11
Правознавство	53,42	56,92	56,14	58	58,50	58,76
Психологія	55,40	52,48	54,47	52,59	55,33	60,77

Половина студентів-психологів першого курсу вже є носіями високого рівня самоактуалізації, однак другий, четвертий і п'ятий курси їх навчання характеризуються суттєвим зменшенням вибірки (табл. 2). Зафіксована несприятлива тенденція розподілу показників

самоактуалізації на випускному четвертому курсі, де менше третини студентів-психологів є носіями високого рівня. Натомість навчання у магістратурі суттєво покращує ситуацію, стаючи полігоном для самоактуалізації студентів у навчально-професійній діяльності.

Таблиця 2

**Показники самоактуалізації майбутніх психологів (n=183)**

Рівні	Кількість носіїв (у %)					
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс	6 курс
Високий	50	30	47	31	33	69
Середній	20	27,5	22	21	40	24
Низький	30	37,5	28	41	20	7
Псевдосамоактуалізація	0	5	3	7	7	0

Дослідження виявило тенденцію зростання вибірки носіїв високого рівня самоактуалізації упродовж фахового навчання майбутніх юристів (табл. 3). Також сприятливою платформою для їх самореалізації постає навчання у магістратурі, хоча випускний шостий курс характеризується деяким погіршенням ситуації за рахунок зменшення носіїв високого рівня самоактуалізації та збільшення кількості студентів з низьким рівнем.

Таблиця 3

**Показники самоактуалізації майбутніх юристів (n=168)**

Рівні	Кількість носіїв (у %)					
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс	6 курс
Високий	37	42	40	45	60	48
Середній	37	35	34	30	25	28
Низький	26	19	21	20	15	19
Псевдосамоактуалізація	0	4	5	5	0	5

Проблеми професійного становлення майбутніх учителів віддзеркалились і на показниках їх самоактуалізації у навчально-професійній діяльності (табл. 4). Лише близько третини

першокурсників засвідчили високий рівень самореалізації, і ці показники є стабільними щодо всього фахового навчання майбутніх учителів, включаючи й магістратуру. Трохи оптимістичніше виглядає ситуація на другому році навчання, але згодом вона нівелюється.

Таблица 4

**Показники самоактуалізації майбутніх учителів (n=238)**

Рівні	Кількість носіїв (у %)					
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс	6 курс
Високий	29	51	34	33	31	33
Середній	28	21	25	25	31	34
Низький	43	22	39	42	38	33
Псевдосамоактуалізація	0	6	2	0	0	0

Застосування кореляційного аналізу уможливило виявлення зв'язків між самоактуалізацією студентів і психологічними аспектами їх професійного становлення. Зокрема, встановлено пряму кореляцію самоактуалізації з загальним рівнем професійного становлення студентів ( $r=0,283^{**}$ , де  $r$  – значення коефіцієнту Пірсона, статистична значущість: «\*\*» –  $p \leq 0,01$ ; «\*» –  $p \leq 0,05$ ). Також виявлені стійкі зв'язки між самоактуалізацією й окремими компонентами професійного становлення особистості на етапі її фахового навчання, зокрема з цільовим компонентом ( $r=0,161^{**}$ ), ресурсним компонентом ( $r=0,319^{**}$ ) та Я-концепцією ( $r=0,286^{**}$ ). Встановлено пряму кореляцію між самоактуалізацією студентів і такими компонентами їх професійної самооцінки результату, як самооцінкою фахових переконань та самооцінкою професійно значущих особистісних якостей ( $r=0,095^*$  та  $r=0,087^*$ ). Більш значущий зв'язок зафіксовано щодо самоактуалізації майбутніх фахівців і рівня сформованості їх професійного Я-образу ( $r=0,149^{**}$ ).

Підтвердило гіпотезу дослідження й застосування дисперсійного аналізу, за даними якого самоактуалізація студентів є суттєвим

чинником їх професійного становлення ( $F=1,757^{**}$ , де  $F$  – значення коефіцієнту Фішера, статистична значущість: « $**$ » –  $p \leq 0,01$ ). Встановлено, що впливовість самоактуалізації студентів розповсюджується й на формування парціальних компонентів їх професійного становлення, зокрема цілей і мотивації ( $F=2,086^{**}$ ), ресурсів ( $F=3,806^{**}$ ) та Я-концепції ( $F=3,534^{**}$ ).

**Висновки.** Теоретичний аналіз наукових джерел підтвердив тезу про значущість самоактуалізації студентів для успішності їх навчально-професійної діяльності. Емпіричне дослідження підтвердило гіпотезу про впливовість самоактуалізації майбутніх фахівців як дієвого чинника становлення їх особистості під час професійного навчання. Встановлено позитивну тенденцію зростання показників самоактуалізації студентів упродовж їх фахового навчання. Виявлено відмінності динаміки самоактуалізації студентів різних спеціальностей. Найвищий середній рівень самоактуалізації виявлено у майбутніх психологів, найнижчий – у майбутніх учителів.

*Перспективи подальших досліджень* вбачаємо у виявленні зв'язків самоактуалізації студентів з іншими чинниками їх професійного становлення.

### ***Література:***

1. Хьелл Л. *Теории личности (основные положения, исследования, применение)* / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 608 с.
2. Маркелов В.И. *Взаимосвязь показателей самоактуализации и индивидуально-личностных свойств у студентов: автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»* / В.И. Маркелов. – М., 2013. – 23 с.

3. Меднікова Г.І. Характеристика самоактуалізації студентів з різними варіантами структури ставлення до себе / Г.І. Меднікова / [Електронний ресурс]: збірник наук. пр.: Психологічні науки. – Т. 2. – Вип. 10 (91). – Режим доступу:

[http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/42\\_6.pdf](http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/42_6.pdf)

4. Радчук Г.К. Особливості самореалізації особистості студентів в освітньому середовищі вищої школи / Г.К. Радчук // Психологія і особистість. – 2015. – № 2 (8). – Ч. 2. – С. 85-97.

5. Забелина А. В. Самоактуализация личности студентов как условие психологического здоровья / А. В. Забелина / [Электронный ресурс] // Концепт. – 2013. – № 09 (сентябрь). Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/samoaktualizatsiya-lichnosti-studentov-kak-uslovie-psihologicheskogo-zdorovya>

6. Шилакина А. В. Развитие профессиональной самоактуализации у студентов-психологов в вузе: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ Шилакина Анна Васильевна. – М., 2004. – 276 с.

7. Гозман Л. Я. Самоактуализационный тест / Л. Я. Гозман, М. В. Кроз, М. В. Латинская. – М.: Рос. пед. агентство, 1995. – 43 с.

8. Столярчук О. А. Опис та психометричні характеристики психодіагностичної методики «Рівень і тип професійного становлення студентів» / О. А. Столярчук // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: тематичний випуск Гуманітарного вісника ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: зб. наук. пр. – Дод. 1. до Вип. 37. – Т. IV (72). – К.: Гнозис, 2016. – С. 237-251.

#### **References:**

1. Khell L. Teorii lichnosti (osnovnye polozheniya, issledovaniya, primeneniye) / L. Khell, D. Zigler. – SPb.: Piter Kom, 1999. – 608 s.

2. *Markelov V.I. Vzaimosvyaz pokazateley samoaktualizatsii i individno-lichnostnykh svoystv u studentov: avtoref. dis. na soiskanie uchen. step. kand. psikhol. nauk: spets. 19.00.01 «Obshchaya psikhologiya, psikhologiya lichnosti, istoriya psikhologii» / V.I. Markelov. – M., 2013. – 23 s.*
3. *Mednikova H.I. Kharakterystyka samoaktualizatsiyi studentiv z riznymy variantamy struktury stavlennya do sebe / H.I. Mednikova / [Elektronnyy resurs]: zbirnyk nauk. pr.: Psykholohichni nauky. – T. 2. – Vyp. 10 (91). – Rezhym dostupu: [http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/42\\_6.pdf](http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/42_6.pdf)*
4. *Radchuk H.K. Osoblyvosti samorealizatsiyi osobystosti studentiv v osvith'omu seredovyskhi vyshchoyi shkoly / H.K. Radchuk // Psykholohiya i osobystist'. – 2015. – 3 2 (8). – Ch. 2. – S. 85-97.*
5. *Zabelina A.V. Samoaktualizatsiya lichnosti studentov kak uslovie psikhologicheskogo zdorovya / A.V. Zabelina / [Elektronnyy resurs] // Kontsept. – 2013. – № 09 (sentyabr). Rezhim dostupa: <http://cyberleninka.ru/article/n/samoaktualizatsiya-lichnosti-studentov-kak-uslovie-psihologicheskogo-zdorovya>*
6. *Shilakina A.V. Razvitie professionalnoy samoaktualizatsii u studentov-psikhologov v vuze: dis. ... kand. psikhol. nauk: 19.00.07/ Shilakina Anna Vasilevna. – M., 2004. – 276 s.*
7. *Gozman L.Ya. Samoaktualizatsionnyy test / L.Ya. Gozman, M.V. Kroz, M.V. Latinskaya. – M.: Ros. ped. agentstvo, 1995. – 43 s.*
8. *Stolyarchuk O.A. Opys ta psykhometrychni kharakterystyky psykhdiahnostychnoyi metodyky «Riven' i typ profesiynoho stanovlennya studentiv» / O.A. Stolyarchuk // Vyshcha osvita Ukrayiny u konteksti intehratsiyi do yevropeys'koho osvith'oho prostoru: tematychnyy vypusk Humanitarnoho visnyka DVNZ «Pereyaslav-Khmel'nyts'kyi derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni Hryhoriya Skovorody»: zb. nauk. pr. – Dod. 1. do Vyp. 37. – T. IV (72). – K.: Hnozys, 2016. – S. 237-251.*

**UDC: 159.923.2**

**PERSONAL WORLD AS THE BASIS AND FACTOR OF SELF-  
IMPROVEMENT OF THE HUMAN**

**PhD in Psychological Sciences, Associate professor, A.A. Furman**

Odessa National Polytechnic University, Ukraine, Odessa

*There are substantiated the main approaches to the research of the category and the universals "world" which hold the semantic ideas about the comprehension by the human bases and regularities of the organization of surrounding reality. The holistic worldview picture of reality is revealed in the dialectical unity of the subject-object interaction as the perfect form of objectifying the fundamental properties of being. The personal world from the standpoint of philosophical-psychological reflection emerges as a conceptual model of a multidimensional reflection of the reality and an ontophenomenal locus that unites the achieved and realized in the existential space the hypostases of human. Namely the psycho-sophic interpretation of the world within a human determines the boundless horizons of a person's self-creation in a cycle of spiritualized self-expression and existential self-fulfillment.*

*Key words: being, human existence, psycho-sophic approach, personal world, world as a category and universals, factors of self-fulfillment.*

**Introduction.** Awareness of own I is an existential core of personal being and in this decisive functional role namely subjectivized light causes permanent motion-progress of human to fully dimensional life realization. Human in the process of active purposeful activity transforms the nature into the world of own being which, on the one hand, provides its life activity and on the other - destroys nature and creates a threat to own

existence. World - a limitless number of macrocosm and at the same time integral system that develops in the dialectical unity of nature and the subject who learns it. Surrounding reality reflected through the prism of personal interests, goals thanks to what the person itself become able to transform reality according to their own inclinations, motivations, desires, beliefs. General vision of the picture or image of reality appear in the consciousness as individual system of representations – personal world, which is that causing force that directs subject to horizons of its self-realization.

**Analysis of recent researches and publications.** Considerable attention to rising personal world as psycho-sophian construct was paid by K.O. Abulkhanova-Slavska, B.H. Ananiev, M.O. Berdiaev, F.Y. Vasyluk, L. V. Hubernuk, E. Husserl, M.K. Mamardashvili, T.M. Tytarenko, A.V. Furman, V.E. Chudnovskyi. Coexistence of material and spiritual substances, according to Descartes appears in human nature as a cornerstone bases of world creation, Kant confirms that subjective expression of will produces freedom of creation of the surrounding reality through a separate moral world, G. Hegel identified the self-consciousness of human with separate spiritual beginning, first empirical searches of principles of organization the internal world of the personality were made by Husserl and according to B.H. Ananiev personal world plays a leading role in establishing the identity. Research of tendencies of personal self-realization found their reflection in such difficult organized systems as: “needs of self- actualization” of A.H. Maslov, “semantic reality and sense of life” of V.E. Chudnovskyi, “life worlds” of F.Y. Vasyluk, “typologies of individual life” of O.O. Kronik, “strategies of life” of K.O. Abulkhanova-Slavska, “dynamic semantic systems” of D.O. Leontiev, “multidimensional world of human” of O.M. Leontiev. But for today not fully detected the system of subordinations of components of personal world as

holistic education, remains unsolved the problem of holistic consideration of the relationship and mutual influence of personal component in the rise of human as a core of spiritual self-cherishing.

**The purpose of the article** – from the standpoint of historical-psychological reflection to argument the heuristic of the notion of personal world, substantiate the holistic bases of research the human as ontophenomenal unity of external and internal determinants of its self-realization.

**Tasks:** analitically delineate genesis of rising personal world in the context of historical-psychosophia researches; substantiate attributive characteristics of personal light; delimit ontic forms of expression of personified being and internal determinants of its individual psychocultural experience; reveal the essence and specifics of of functioning the personal world as a factor of self improvement of the human.

**Methods of the research:** analysis of literary sources, reflexive substantiation, conceptualization of thinking material, conceptualization of theoretical content, generalization of scientific achievements.

**Presenting the main material.** The concept “world” in the historical filling the content primarily connected with the allocation of the human with surrounding reality. Mediation of life activity of people by social relationships caused a becoming the society as a separate integrity where the world arises at the same time external factor and direct environment of forms expression of this system of relations. The category “world” in a philosophical interpretation creates semantic core of worldview it absorbed the idea of limiting for the human bases of existing. World - is a holistic system that develops in the dialectical unity of nature and society, this is particular being, universal objectivity in which human self-determinates as a subject of life activity. Categorical certainty of the world lies primarily in its fundamental properties: integrity, self-development,

ordering. In the most general form of the concept “world” can be interpreted as an aggregate reality in all diversity of its forms expressions which is in the total relationship of all phenomena, processes and endless metamorphosis [1, p. 59-60].

World in philosophical-ideological understanding defines the boundaries of absolute phenomena of the universum that is thought as a projection of all possible worlds on infinite reality. But if there are no contradictions in the interpretation of the concept of external world then in judgments about inner world of human mentioned a lot of contradictions. As a logical category world – is a place in thinking where created ontological picture and worldview universals is placed. As a such, this place is a personal world locked in itself, self-sufficient, holistic and separated from other worlds, as universals – it’s actually covered and achieved by mind act-embodied element of existence and at the same time situational localized presence of human in the universe [2].

In antique philosophical ideas world is considered as a structure of nature and human in it – a creature that is in indissoluble connection with it. Representatives of materialism considered the foundation of the world a thing, material original source. In idealistic direction of antique philosophy original bases of the world is determined certain spiritual beginning, ideal essence or God as the world’s mind or absolute. Plato distinguished two worlds: the ideas and things, however, attributed to one of them true existence thus returning to the only real world. In the scientific tradition of Democritus, personal world is considered to some extent a continuation, reproduction actual (real) world, its copy, filtered by perception and modified in accordance with aims and tasks of life activity of a particular person [3].

The problem of the correlation of faith and mind as ways of understanding the divinity of the world, was solving during the Middle

Ages. Representatives of realism claimed that the general (universal) exists as an ontologically independent reality. It forms an independent world of spiritual ideal essences which exist in specific objects and beyond them. Nominalists professed opposing views, considering that there are only separate subjects, specific things. The general exists only in human's words – noumenon – speculative concepts. Humanistic worldview inherent to the Renaissance, was based on pantheistic concepts that defend the unity of God and nature [1].

Philosophical and natural-scientific ideas gained their logical explanation in theories of Descartes and Spinoza on substance, that construed as limiting foundations of the world, and their diversity and transformation is only an expression of single entity. At the bases of teachings of Spinoza is meeting a crosscutting idea about general interconnection, the interaction of all phenomena in the world, because the substance is self-determinant (a cause of itself – *causa sui*), is equated by author with nature, spirit and God which are infinite in space and eternal in time. Descartes explains the world as the coexistence of two substances – material and spiritual, for which are inherent length and thinking correlatively. Synthesis of philosophical and natural ideas about the world should be considered Newton's concept under which any existence (nature or human) – it's the existence of the Universe as space-time reality, that operating under the laws of mechanics [4].

Universal conception of the world development appears in German classical philosophy. Schelling explains the world through permanent development that goes through following stages: nature, society, self-consciousness of the human. Scientist associates freedom with the world of art and with intuition. The driving force of development – is the unity and struggle of opposites, scilicet interaction and interpenetration of polar principles. Human being, according to Kant, separating from nature being

where everything is natural, due to the cause, and unthinkable without freedom, which is a separate world – a moral or spiritual. The author formulates the moral law (the categorical imperative), the functioning of which is impossible without freedom of the subject and equality with other representatives of humanity in possibilities of own realization. G. Hegel thought the world of freedom is cognitive activity, self-consciousness of human. Overall, the spiritual world German philosophy explores as a relatively independent reality, by representatives of given scientific school are held clear delimitation between individual and social consciousness [3].

Modern views of the world find their further expression through concepts: matter, motion, development, dialectic, consciousness, human, activity, society, culture and others. For the first time to the empirical research of personal world has addressed German philosopher, founder of phenomenology Husserl. He saw in this concept the basis for the formation of a new way of philosophical thinking, a special substructure or systemic integrity of all personal psychic traits and properties [5]. Karl Popper proposed a triple division of all existing on existing on their own worlds – nature, sociality and knowledge, in the last of which he was interested the most [2, p. 87].

In the concept of systemic human cognition of B. H. Ananiev the leading role in the becoming of individuality as a self-regulating system plays a personal (internal) world, that covering self-consciousness of the human, original system of valuable orientations, complexes of life plans and requirements, personal beliefs, subjectively organized images and concepts. In the inner world of human are integrated all impressions from lived part of life, are summarized and systematized experiences, are evaluated behavioral reactions and own actions. Evaluative judgments,

predictable results and real achievements of personality as a subject of activity in every moment of being, is concentrated in it [4].

The personal world of human is the result of spiritual projection of own I into everyday existence, the result of which is life creation. Its specificity is caused by perception, reproduction and preservation of own authenticity in conditions and processes of being of specific human as individuality and universum. The realization of given functional purpose of personal world as specific experience of life implementation is enabled by four stages of spiritual self-projection. The first – planning (forecast) of life situations which is in speculative perspective of realization the needs of life activity, producing ontological meanings that become system-creative factors of actually human world. The second – direct motivation, scilicet projection of mentally delineated life meanings which arising as personal models, criterion measure of the desired – the expected results of life activity due to external (including social) conditions [6]. The third – direct action or deed, scilicet personified in acts of correlation of own I to the world considering the cost orientation of consciousness and cultural environment. The fourth – reflection as awareness of own thoughts, feelings and predictability of the consequences of activity [7]. Reflection – it's a unique ability of self-reflection by psyche itself, the result of which is emergence of the phenomenon of consciousness. Thanks to the reflection human can consciously, purposefully manage all other mental processes, control and guide them into the mainstream of personal harmonization and self-improvement.

In works of humanistic ethics of Erich Fromm stated that the aim of human life should be considered a deployment of human potential according to the laws of nature; in addition, the release of internal resources of subject indicates the possibility of their full disclosure, which, in turn, initiates self-determination and self-development of the personality,

practically implements probability of achieving higher levels of inner freedom and spirituality as quintessence of self-creation [8, p. 384]. In given aspect appear in unison the ideas of T. M. Tytarenko that the human builds his life (personal) world publishing, baring, deploying on the surface of everyday life his values and preferences, interests and needs, and the inner world is rather valuable environment that provides the possibility of self-expression, self-development of the human [9] .

Content filling of the personal world arises in the human consciousness through the meanings which are identified with semantic, cost preferences of the person, its interpreting of the importance and priority of realization of life harassments. Meanings arise as means of determining own position of the subject regarding all vitally important phenomena and significant events in the world, in addition, these positions are not only theoretical but also practically-active (committment). In the bases of meanings are specific installing concerning the surrounding events, choosing life plans, goals and ways of life activity, choosing clear means and forms of behaviors in specific situations of being [6].

A subject consciously builds his life guiding by his own understanding of desired and appropriate, in the basis of this awareness is a worldview that, in turn, determines the horizon of holistic vision of the world by human. The specificity of worldview (individual picture of the world) is revealed through definition (comprehension) of life position of the subject, conscious streamlining of its spiritual-practical aspect of relations with reality, subjectively oriented views system that is based on knowledge, experience, beliefs and is phenomenologically holistic heritage of the human. Rising as a general guideline in human's life and a regulatory factor of its actual behavior, worldview defines understanding and evaluation of the most important phenomena of social life.

Namely by specificity of subjective consciousness and capabilities of the mind is explained the idea of existence a special supra-individual sphere of human being - personal world. Given scientific opinion is disclosed by Husserl in intravital final work – “The Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology”. The author introduces the concept "life-world" by which he delineates the world structure of human significances, the horizon of subjective needs, goals, harassment, embodied in that or another form in subjects, realities and connections of the person with direct environment and cultural heritage of the society as a whole. Life world is considered by Husserl as universum of inter-subjective meanings, relations, priori concerning conscious diversity, in particular scientific embodiments of human activity and thinking [5].

The concept of personal world and worldview have many similarities but also have some semantic differences. Worldview – it's a totality of views and beliefs, evaluations and norms, ideals and principles which define human's relations to the world and regulate its behavior in everyday life. Personal world is a complex spiritual integral formation which not only delineates individual approach to the environmental perception, but also encourages human to single out itself as a subject of surrounding reality, way of seeing and understanding own life-creating possibilities, comprehension of being resources [6]. So worldview – is the unity of knowledge and convictions, mind and faith, emotional and intellectual, estimates and norms, world feeling and world perception, world understanding and world transformation, individual and social.

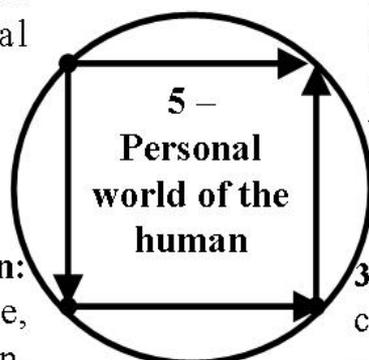
The character of representations of reality contributes to the formulation and concretization of purposes after reflection of which life plans are systematized continuing personal world – generalized worldview picture that contains act component. Scilicet personal world of human – it's not only a content but also a way to awareness of reality and system of

promptings, life principles, that determine the character of activity with further reflection of actions and correction of targeted harassment [10, p. 8].

The real content of human existence covered by the concept of life (or personal) world of human [11]. According to T. M. Tytarenko, namely given definition expresses the ratio between the outer and inner world, represents a unique integrity of the conscious and unconscious mental life and its external existential embodiments [9]. Personal world can be considered as a certain conceptual model of multidimensional reflection of reality, it is a phenomenological locus that integrates passed life way as an achieved and implemented in the vortex of events individual meanings and existential space as the sphere of creative self-confirmation of the human (fig. 1).

**1 – World feeling:** direct experiences, evaluation of the reality, emotional coloration of environment

**2 – World perception:** accumulation of experience, way of reality cognition, specific imaginations about the world, method of ideas formation



**4 – The picture of the world:** holistic image of the world, systemic quality of understanding, reflexive vision of life laws

**3 – Worldview:** formed convictions, judgements, personal interpretation of being realities, own principles, clear desires and harassments

**Fig. 1. Components of personal world of human**

World-feeling serve direct perception of the environment in which the world and human's attitude to it reproduced in sensory-emotional form expression. World-perception – organized and ordered a subject reality that systematizing knowledge, creates a generalized image of the surrounding reality. It is also mediated by experience way of interpretation

of the reality, a form of cognition the environment through clear ideas of human about the world and actually the place in it. Worldview – a system of knowledge, values, convictions, practical guidelines that regulate the human's attitude to the world in general. It is the core of the personality, because it forms the basis for human intentions and plans, delineates significant life demands, produces norms of its behavior and life position. World picture – complex structured integrity, a special form of systematization of knowledge, high-quality generalization and worldview synthesis of diverse imaginations about surrounding reality. All indicated elements give rise to personal human world as a holistic system of ideas about common properties, principles and laws of the existence of objective reality in unison with their subjective perception.

**Conclusions and recommendations for further researches in this area.**

1. The personal world – is an amorphous invisible energy field of endless dimensions and possibilities, independent from timespace focus lens of all existed that covers all existence without limitation of fluidity and dimension of reality, registers all acts-events of internal and influences of external being in the vastness of disclosure the spiritual spark in human nature.

2. In the context of this theorizing the further search is appropriate to send to more detailed analysis of the subordination of components of personal world with direction of the human to self-improvement, its motion-progress to the heights of spiritual self-realization.

3. Heuristic for the following scientific studies should be considered psycho-sophian approach based on a combination of historical-psychological and philosophical interpretation of the studied definitions and appears an optimal scientific-research toolkit in searching the holistic picture of personal being in the unity of light and the surrounding reality.

**Література:**

1. Фурман А.А. Психологія особистості: ціннісно-орієнтаційний вимір: [монографія] / Анатолій Анатолійович Фурман. – Одеса: ОНПУ; Тернопіль: ТНЕУ, 2016. – 312 с.
2. Фурман А.В. Сутність гри як учинення: [монографія] / А.В. Фурман, С.К. Шандрюк. – Тернопіль: ТНЕУ, 2014. – 120 с.
3. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX в / М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 339 с.
5. Гуссерль Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология / Эдмунд Гуссерль. – СПб.: Изд-во «Владимир Даль», 2004. – 400 с.
6. Губернюк Л.В. Життєвий світ як специфічний особистісний досвід життєпроживання людини: [Електронний ресурс] / Л.В. Губернюк // Філософські проблеми гуманітарних наук: альманах / Київ. нац. ун-т ім. Т.Г. Шевченка. – К., 2010. – № 18/19. – С. 150-155. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-11464.html>
7. Фурман А.В. Світ методології / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2015. – № 2. – С. 47-60.
8. Фромм Э. Психоанализ и этика / Э. Фромм; сост. П.С. Гуревич, С.Я. Левит; вступ. ст. П.С. Гуревич. – М.: АСТ, 1998. – 566 с.
9. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Тетяна Михайлівна Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
10. Світогляд і світ людини: [Коллективна монографія] / За заг. ред.. д-ра філос. н-к, проф.. В.П. Капітона. - Дніпропетровськ: ДДФА, 2008. - 324 с.

11. Колотило В.В. Сучасна картина світу і світогляд людини / В.В. Колотило // Філософські проблеми гуманітарних наук: [збірка наукових праць]. – К.: Міжнародний освітній фонд ім. Ярослава Мудрого, 2009. – С. 193-197.

**References:**

1. Furman A.A. (2016). *Personality Psychology: value-orientation dimension [Psikhologiya osobystosti: tsinnisno-orientatsiyniy vimir]*. Odesa: ONPU; Ternopil: TNEU, 312 p. [in Ukrainian].
2. Furman A.V., Shandruk, S.K. (2014). *The essence of the game as the commission [Sutnist gry iak uchynnennia]*. Ternopil: TNEU, 120 p. [in Ukrainian].
3. Yaroshevskiy M. G. (1996). *The history of psychology from antiquity to the middle of the XX century [Istoriya psikhologii ot antichnosti do serediny XX veka]*. Moscow: Akademiya, 416 p. [in Russian].
4. Ananyev B.G. (1968). *Human as an object of cognition [Chelovek kak predmet poznaniya]*. Leningrad: Izd-vo LGU, 339 p. [in Russian].
5. Gusserl E. (2004). *The crisis of European science and transcendental phenomenology [Krizis evropeyskih nauk i transcendentalnaya fenomenologiya]*. – Sankt-Peterburg: Izd-vo "Vladimir Dal", 400 p. [in Russian].
6. Gubernuk L.V. (2010). *Life world as a specific personal experience of the human life [Zhyttevyyi svit iak specyfichnyi osobystisnyi dosvid zhytteprozhyvannia ludyny]*. *Philosophical problems of the humanities – Filosofski problemy gumanitarnykh nauk*, 18/19, 150-155, available at: <http://www.info-library.com.ua/books-text-11464.html> [in Ukrainian].
7. Furman A.V. (2015). *World of methodology [Svit metodolohiyi]*. *Psychology and society – Psykholohiya i suspilstvo*, 2, 47-60 [in Ukrainian].

8. Fromm E. (1998.). *Psychoanalysis and ethics [Psihoanaliz i etika]*. (P.S. Gurevich, S.Y. Levit eds.). Moscow: AST, 566 p. [in Russian].
9. Tytarenko, T.M. (2003). *Life world personality: inside and outside the ordinary [Zhyttevyj svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti]*. Kyiv: Lybid, 376 p. [in Ukrainian].
10. Kapiton, V.P. (Ed.). (2008). *Worldview and World of human [Svitogliad i svit ludyny]*. Dnipropetrovsk: DDFA, 324 p. [in Ukrainian].
11. Kolotylo V.V. (2009). *The modern picture of the world and the worldview of human [Suchasna kartyna svitu i svitogliad ludyny]*. *Philosophical problems of the humanities – Filosofski problemy gumanitarnyh nauk.* – Kyiv: Mizhnarodnyi osvittii fond im. Jaroslava Mudrogo, 193-197. [in Ukrainian].

## CONTENTS

### I. ECONOMICAL SCIENCES

- Evolution of the conceptual framework for the performance audit** 2  
V.A. Abasov

### II. PEDAGOGICAL SCIENCES

- Methodological backgrounds of foreign language training of the future non-linguistic specialties teachers** 21  
PhD in Pedagogic Sciences, Associate professor, I.Z. Bopko
- Place of private universities in Germany in the state educational system** 34  
Y. Hrytsai
- Some aspects of improving training on Occupational safety and health** 60  
PhD in Technical Sciences, V.I. Komarov, G.I. Korzh
- Analysis of the concept “dialogue culture” for personality formation in cultural aspects** 71  
PhD in Pedagogical Sciences, Associate professor, O. Lytvynova,  
PhD in Pedagogical Sciences, associate professor, T. Kramarenko,  
PhD in Pedagogical Sciences, associate professor, O. Rezunova
- The psychological and pedagogical aspects of the primary school pupils socialization** 82  
PhD in Pedagogical Sciences, O.L. Perederii

**Scientific and pedagogical research on preparation of future teachers and educators to the profession** 101  
Sukhoviienko N.A.

**Speech culture formation of school students at foreign language lessons in the second half of the twentieth century** 118  
PhD in Philology, O. Tsaryk

### **III. PSYCHOLOGICAL SCIENCES**

**Self-actualization as a factor of future specialist' personality becoming** 129  
PhD in Psychological Sciences, Olesia Stoliarchuk

**Personal world as the basis and factor of self-improvement of the human** 140  
PhD in Psychological Sciences, Associate professor, A.A. Furman