



*The Academy
of Management
and Administration
in Opole*

PODSTAWOWE TENDENCJE W SEKTORZE PUBLICZNYM

BASIC TRENDS IN PUBLIC SECTOR

Monograph

*Edited by Wojciech Duczmal
Tetyana Nestorenko*

Opole 2016

THE ACADEMY OF MANAGEMENT
AND ADMINISTRATION IN OPOLE

**PODSTAWOWE TENDENCJE
W SEKTORZE PUBLICZNYM**

BASIC TRENDS IN PUBLIC SECTOR

Monograph

*Edited by Wojciech Duczmal
Tetyana Nestorenko*

Opole 2016

ISBN 978-83-62683-79-6

Basic Trends in Public Sector. *Monograph.* Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2016; ISBN 978-83-62683-79-6 (Paper); pp.200, illus., tabs., bibls.

Editorial Office:

Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu
45-085 Polska, Opole, ul. Niedziałkowskiego 18
tel. 77 402-19-00/01
E-mail: info@poczta.wszia.opole.pl

Reviewers

dr hab. Marian Ciepaj
dr hab. Igor Lyman
dr Sławomir Śliwa

Editorial Board

Marian Duczmal (chairman), Ryszard Broszkiewicz,
Wojciech Duczmal, Vladimir Gonda, Tetyana Nestorenko,
Oleksandr Nestorenko, Iryna Ostopolets, Tadeusz Pokusa

Publishing House:

Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu
45-085 Polska, Opole, ul. Niedziałkowskiego 18
tel. 77 402-19-00/01

300 copies

Authors are responsible for content of the materials.

ISBN 978-83-62683-79-6

© Authors of articles, 2016
© Publishing House WSZiA, 2016

TABLE OF CONTENTS:

Introduction	5
Part 1. Social aspects of modern society development	6
1.1. Demographic trends in Poland and the demand for long-term care	6
1.2. The noospherization of education as an informational-civilizational process	13
1.3. Theoretical-methodological approach to defining the role of education as a factor of innovative development of economy	21
1.4. Features of development emotional connections of children with adults in the condition of domestic co-operational deprivation	27
1.5. Cultural creative activity as the factor of harmonization of personality	33
1.6. Virtual community of practice – the modern trend of professional development of specialists in public sphere	40
1.7. The diagnosis of the world of high school students – in search of prevention-oriented values	48
1.8. Designing of managerial consoles	58
1.9. The modeling of influence on personal and society behavior on economic indicator	74
1.10. Optimization financial support development of higher education as modern tendencies	80
Part 2. Basic trends in public sectors: education, health care, culture and social protection	88
2.1. Methodological approaches to the study of professionalism teacher	88
2.2. Influence by innovative educational environment to the forming creativity of the future managers in higher educational establishment	98
2.3. Trends in music education – conservatories in Slovakia	106
2.4. Involvement of non-governmental educational institutions in the training of physicians in occupational pathology	113
2.5. Traditional and innovative methods of teaching of the Ukrainian language in the modern pedagogical high educational establishment: problems, condition, prospects	121
2.6. Strategy modernization of computer training of primary school teachers in the light of education reform in Ukraine	131
2.7. The specialized program equipment as a universal mean of teacher`s learned and pedagogical research activity	139
2.8. Methodical basis of forming of ecological values of future primary school teachers during the process of professional training	147

2.9. Structural components and basic criteria of professional readiness of the teacher to the providing of innovatio	156
2.10. The impact of sports-oriented physical education of students to improve mental and physical condition of the student youth	165
2.11. Problems of development lexicographical competence younger students	173
2.12. Formation of research skills of future teachers of primary school: essence, contents, stages	180
2.13. Scientific and methodological basis increase of physical students	187
Annotation	195
About the authors	199

INTRODUCTION

Change of political and economic systems in the world, as well as their transformation require changes the public sector, which share in economy, according to Wagner's law, is permanently growing from a historical perspective.

In the modern world the development of education, health care and other spheres of the public sector take place in one direction connected with globalization and the transition to an information society. But at the same time there are differences related to national, religious, political, economic, social, environmental and others features in different countries and regions.

The results of scientific researches of Polish, Slovak, Ukrainian and Russian scientists are presented in the collective monograph "Basic Trends in Public Sector". These researches are devoted to the analysis, summarizing, updating and implementation of new approaches to the development and transformation of the public sector, taking into account the specifics of authors' countries.

The first section of the collective monograph is devoted to the research in the field of theoretical and methodological approaches to the determination of the role of education as a factor of innovative economic development in the context of the information process of civilization development. The modern trends of professional development on the different stages of education considering the connection between person and modern society, their social, cultural, psychological and demographical components are discussed in the first part of collective monograph.

The strategies of modernization process of teachers' preparation based on innovative information technologies, methods of formation of research abilities and creativity of future professionals are featured in the second section. This section presents the experience of non-governmental educational organizations in increasing of specialists' qualifications too. It also examines the impact of linguistic, musical, physical and environmental education for the development of the public sector in the country.

The monograph is a collective scientific work of the Polish, Slovak, Ukrainian and Russian scientists in the field of research of public sector.

Wojciech Duczmal
Tetyana Nestorenko

Part 1. Social aspects of modern society development

1.1. Demographic trends in Poland and the demand for long-term care

1.1. Tendencje zmian demograficznych w Polsce a zapotrzebowanie na opiekę długoterminową

Starzenie się ludzi jest zjawiskiem uniwersalnym – ludzie starzeją się i starzeją zawsze i wszędzie. Jednak w ostatnich kilkudziesięciu latach intensywność tego zjawiska, szczególnie w państwach wyżej rozwiniętych, znacznie wzrosła, co – przy jednoczesnym spadku przyrostu naturalnego w tych krajach – sprawia, że odsetek ludzi starych w społeczeństwie szybko rośnie. Jest to skutek wydłużania się trwania ludzkiego życia, postępu cywilizacyjnego i poprawy jakości życia. Niepokój budzi nie sam fakt wzrostu ilościowego starszej populacji, co wzrost jej udziału w strukturze ludności, spowodowany spadkiem udziału najmłodszych grup wiekowych w strukturze demograficznej społeczeństwa¹. Według prognoz, odsetek osób w wieku emerytalnym² do 2050 roku w skali światowej wzrośnie z 11% do 25%, natomiast w samej Europie z 27% do 51%³.

Na zjawisko starzenia się ludności wpływa pośrednio szereg czynników, jak np. poziom zamożności społeczeństwa, promowany model rodziny, aktywność zawodowa kobiet, poziom opieki społecznej i ochrony zdrowia, wykształcenie ludności oraz polityka społeczna państwa. Proces starzenia się ma więc nie tylko wymiar demograficzny, ale także ekonomiczny i społeczny. Wyrazem tego są zmiany struktury konsumpcji, wzrost zapotrzebowania na niektóre usługi (np. w dziedzinie ochrony zdrowia, opieki społecznej), zmniejszenie aktywności zawodowej, zwiększenie wydatków na utrzymanie rosnącej grupy poprodukcyjnej, zmiana struktury siły roboczej, rodziny i gospodarstw domowych. Wymusza to działania ze strony państwa w zakresie dostosowania infrastruktury i nakładów finansowych na różne dziedziny życia społeczno-gospodarczego⁴.

Opieka długoterminowa w Polsce. Pojęcie opieki długoterminowej jest szerokim zagadnieniem obejmującym różnorodne usługi świadczone osobom, które przez dłuższy okres lub trwale są zależne od pomocy w zaspakajaniu podstawowych potrzeb

¹ *Starzenie się społeczeństwa polskiego i jego skutki. Opracowania tematyczne*, OT-601, Kancelaria Senatu, Biuro Analiz i Dokumentacji, kwiecień 2011 [<http://www.senat.gov.pl/gfx/senat/pl/senatopracowania/15/plik/ot-601.pdf>], dostęp: 22.01.2015.

² Wiek emerytalny wynosi 60 lat i więcej dla kobiet oraz 65 lat i więcej dla mężczyzn.

³ Zmiany demograficzne zachodzące w polskim społeczeństwie – z uwzględnieniem wzrastającej liczby osób starszych [https://ropstorun.home.pl/pliki/senior/Zmiany_demograficzne_zachodzace_w_polskim_spoleczenstwi.pdf], dostęp: 22.01.2015.

⁴ Starzenie się społeczeństwa, op. cit.

życiowych⁵. Istnieje wiele krajowych definicji długoterminowej opieki zdrowotnej na obszarze Unii Europejskiej. Wynika to z różnic w długości pobytu w placówce medycznej, zakresie świadczeń oraz często niejasnego podziału pomiędzy dostępnymi usługami medycznymi (opieka zdrowotna) a usługami niemedyicznymi (socjalnymi). Przykładowo niektóre państwa preferują wcześniejsze skupienie się na opiece ambulatoryjnej i rehabilitacji pacjenta, podczas gdy inne bardziej angażują się w zapewnienie opieki w szpitalach lub podobnych ośrodkach⁶. W Polsce istnieje zróżnicowanie tego pojęcia ze względu na organ podejmujący działania w zakresie świadczenia usług w tym zakresie. Ministerstwo Zdrowia opiekę długoterminową definiuje jako długookresową, ciągłą i profesjonalną pielęgnację i rehabilitację oraz kontynuację leczenia farmakologicznego i dietetycznego. Opieka ta realizowana jest w zakładach opieki stacjonarnej lub w domu chorego. Natomiast inaczej opiekę długoterminową definiuje Minister Pracy i Polityki Społecznej w ustawie o pomocy społecznej⁷. Usługi opiekuńcze oraz specjalistyczne usługi opiekuńcze należą się osobie samotnej, która z powodu wieku, choroby lub innych przyczyn wymaga pomocy innych osób, a jest jej pozbawiona. Usługi opiekuńcze mogą być przyznane także rodzinie, która nie może z różnych przyczyn sprawować opieki nad osobą niesamodzielną.

Świadczenia opieki długoterminowej finansowane ze środków publicznych są udzielane zarówno w ramach systemu opieki zdrowotnej, jak i w ramach pomocy społecznej (rys. 1). NFZ finansuje świadczenia opieki zdrowotnej udzielane w warunkach stacjonarnej opieki długoterminowej i w warunkach domowych (wizyty pielęgniarki)⁸. Stacjonarne placówki opieki długoterminowej obejmują zakłady opiekuńczo-lecznicze (ZOL) i zakłady pielęgnacyjno-opiekuńcze (ZPO). Do końca 2009 roku stacjonarna opieka długoterminowa dla przewlekle chorych była udzielana również w szpitalnych oddziałach dla przewlekle chorych, ale te zaczęły być w ostatnich latach masowo likwidowane, ponieważ w 2009 r. działanie takich oddziałów zostało usunięte z koszyka świadczeń gwarantowanych⁹.

Istnieje powszechna zgodność poglądów co do tego, że dostęp do opieki zdrowotnej nie może być ograniczany możliwościami płatniczymi poszczególnych pacjentów ani uzależniony od ich dochodów czy statusu materialnego. Potrzeba korzystania z opieki nie powinna być przyczyną ubóstwa ani uzależnienia finansowego¹⁰. Wydaje się, że aby uniknąć takiego scenariusza, powinno nastąpić

⁵ Niezaspokojenie potrzeby wywołuje chorobę lub śmierć; zob.: A. Maslow, *W stronę psychologii istnienia*, Wydawnictwo Rebis, Poznań, 2004.

⁶ Długoterminowa opieka zdrowotna w Unii Europejskiej, Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich [ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=2781&langId=pl], dostęp: 22.01.2015.

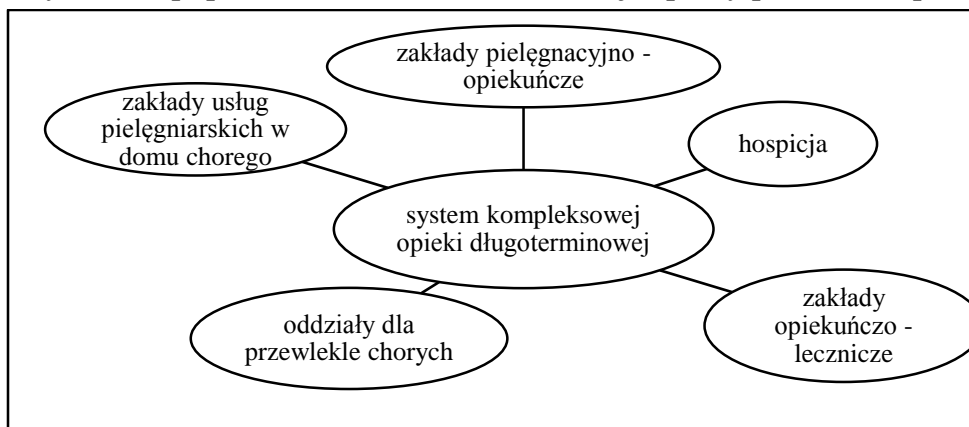
⁷ Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej, DzU 2004, nr 64, poz. 593.

⁸ Panuje powszechna tendencja do odchodzenia od opieki instytucjonalnej na rzecz rozwijania usług w dziedzinie opieki świadczonej w domu i w ośrodkach lokalnych, z wyjątkiem osób o wysokim stopniu niepełnosprawności.

⁹ *Zarys systemu ochrony zdrowia* [http://www.nfz.gov.pl/akademia/pliki/Polska_2012.pdf], dostęp: 21.01.2015.

¹⁰ Długoterminowa opieka..., op.cit.

połączenie społecznego i prywatnego finansowania służby zdrowia¹¹. Do tego czasu poprawę możliwości oraz ciągłość świadczenia usług można osiągnąć dzięki starannej koordynacji usług socjalnych i medycznych. Możliwe jest uzyskanie znacznie większej dostępności i operatywności służby zdrowia bez naruszania samodzielności bądź godności obywateli – przez stawianie w pierwszej kolejności na rozwój opieki zdrowotnej świadczonej w domu czy przez społeczność lokalną, a nie kierowanie osób wymagających pomocy do instytucjonalnych domów opieki. Wypracowanie przez UE modelu opieki wysokiej jakości może wymagać zwiększenia wsparcia dla opiekunów nieformalnych oraz poprawienia warunków rekrutacji i pracy personelu opiekuńczego.



Rys. 1. Schemat opieki długoterminowej nad pacjentem.

Źródło: A. Mitek, Finansowanie i organizacja systemu opieki długoterminowej w Polsce, Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania, nr 34, t.1, 2013, http://www.wneiz.pl/nauka_wneiz/sip/sip34-2013/SiP-34-t1-223.pdf, [dostęp 22.01.2015]

Material, metoda i cel badania. Celem pracy jest przedstawienie sytuacji demograficznej oraz dostępności do opieki długoterminowej w Polsce u osób w wieku powyżej 70 lat w latach 2011 – 2014 oraz wyznaczenie prognoz zapotrzebowania na opiekę długoterminową na kolejne 5 lat¹². Podstawą wyznaczenia prognoz była liczba dotychczasowa osób korzystających z tego rodzaju opieki w Polsce. Jako wyjściową metodę badawczą zastosowano analizę danych statystycznych, dokonano analizy ważniejszych danych demograficznych z GUS. Prognozy zapotrzebowania na opiekę długoterminową, gdzie zmienną objaśnianą w modelach była liczba osób w wieku powyżej 70 lat, wyznaczono na podstawie najlepiej dopasowanych funkcji trendu¹³. Podstawą wyboru funkcji był współczynnik determinacji, zaś parametry funkcji oszacowano klasyczną metodą najmniejszych kwadratów. Metoda ta polega na minimalizacji sumy kwadratów różnic pomiędzy wartościami rzeczywistymi a teoretycznymi rozważanej zmiennej¹⁴.

¹¹ Temat ten jest szeroko dyskutowany w polskich mediach i nie jest on tu podstawą rozważań.

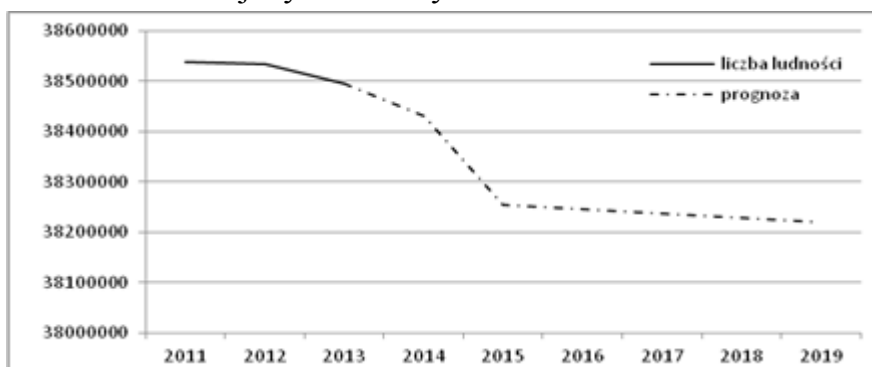
¹² Prognozy wyznaczono na podstawie danych z lat 1995-2013. Wyznaczenie prognoz na dłuższy horyzont czasowy mogłoby być obciążone zbyt dużym błędem.

¹³ Rozważano liniowe funkcje trendu postaci $y=at+b$.

¹⁴ A. Tłuczak, *Prognozowanie w rolnictwie na podstawie wybranych modeli szeregów czasowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opoleńskiego, Opole 2011.

Rosnąca liczba osób starszych nasila zapotrzebowanie na świadczenia zdrowotne takie jak: opieka długoterminowa nad osobami przewlekle chorymi i niesamodzielnymi, co z kolei zwiększa popyt na osoby pełniące rolę opiekunów, zarówno tych zatrudnionych w placówkach instytucjonalnych, jak i opiekunów rodzinnych¹⁵. Jak podkreślają specjaliści, szczególne znaczenie dla szacunków zapotrzebowania na świadczenia ma liczba osób w wieku 70 lat i więcej, gdyż to głównie wśród nich należy szukać osób korzystających ze świadczeń. Jak pokazują sprawozdania niemieckich kas ubezpieczenia pielęgnacyjnego, osoby w wieku 80 lat i więcej stanowią obecnie w Niemczech znacznie ponad połowę korzystających ze świadczeń pielęgnacyjnych¹⁶.

W Polsce obserwujemy różnokierunkowe procesy demograficzne: przy oczekiwanym wzroście liczby osób starszych w Polsce następuje ogólny spadek liczby ludności. Według Narodowego Spisu Powszechnego¹⁷ z 2011 r. w Polsce odnotowano 38511,8 tys. mieszkańców, było to o 281,4 tys. osób więcej niż podczas ostatniego spisu w 2002 r. Nie można jednak pominąć faktu, iż od 2011 r. widoczny jest ciągły spadek liczby ludności w Polsce (rys. 2). Przy tak utrzymującej się tendencji, w 2019 r. należy spodziewać się spadku liczby ludności o 319 tys. osób w stosunku do 2011 r. W tym samym okresie liczba osób w wieku 70 lat i więcej wzrośnie z poziomu 3865,3 tys. osób w 2011 r. do 4460,4 tys. osób w 2019 r. (rys. 2). Jest to wzrost o 15%, podczas gdy liczba ludności ogółem zmniejszy się o niecały 1%. Największy przyrost liczby osób w wieku 70 lat i więcej w rozważanym okresie nastąpi w województwie śląskim, gdzie liczba ta wzrośnie o 86 tys. osób w 2019 r., jest to przyrost o 18%. Najkorzystniejszą sytuacją będzie wyglądała w województwie lubuskim, gdzie liczba osób w wieku 70+ wzrośnie jedynie o 15 tys. osób.



Rys. 2. Liczba ludności w Polsce w latach 2011-2013 oraz prognoza na lata 2014-2019.

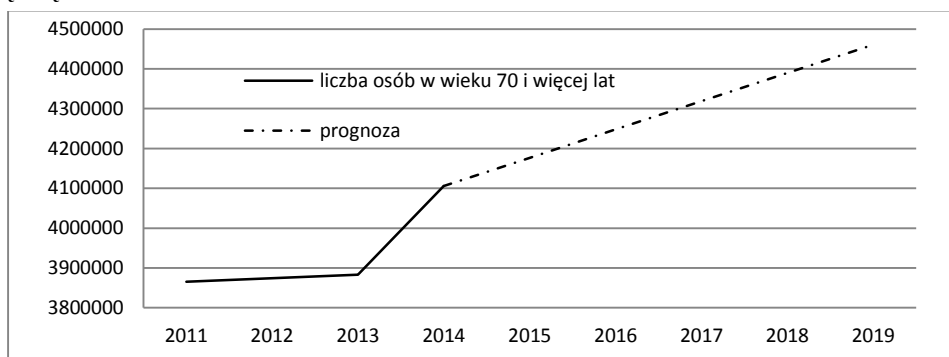
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS,
http://stat.gov.pl/bdl/app/dane_podgrup.display?p_id=267653&p_token=0.45634860708378255#,
 [dostęp 18.01.2015]

¹⁵ Opieka długoterminowa w Polsce – zapotrzebowanie, http://www.ntm.pl/?pid=news_details.pl.638, [dostęp 22.01.2015].

¹⁶ H. Rothgang Long-term care: How to organize affordable, sustainable long-term care?, Peer Review, The Netherlands, 10–11 February, 2009.

¹⁷ http://stat.gov.pl/bdl/app/dane_podgrup.hier?p_id=267883&p_token=-77138198.

Zgodnie z normą określoną przez ONZ, za społeczeństwo starzejące się uznaje się takie, w którym osoby po 65 roku życia stanowią ponad 7% ludności ogółem. Jak wynika z danych GUS, w Polsce udział osób wieku 70 i więcej lat w ogóle ludności w 2011 roku już wynosił ok. 10%, co niewątpliwie definiuje Polaków jako populację starzejącą się¹⁸.



Rys. 3. Liczba osób wieku 70 i więcej lat w Polsce w latach 2011-2013 oraz prognoza na lata 2014-2019.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS,

http://stat.gov.pl/bdl/app/dane_podgrup.display?p_id=267653&p_token=0.45634860708378255#, [dostęp 18.01.2015]

W 2011 r. udział osób w wieku 70 lat i więcej w dziewięciu województwach przekracza 10% ogółu ludności (rys. 4). W całym kraju przeciętny udział rozważanej grupy wiekowej kształtuje się na poziomie około 10-11%. Największe zmiany w latach 2011-2019 udziału osób starszych w ogóle mieszkańców danego województwa zajdą na Opolszczyźnie, gdzie odsetek osób wieku powyżej 70 lat wzrośnie o 3 punkty procentowe¹⁹.

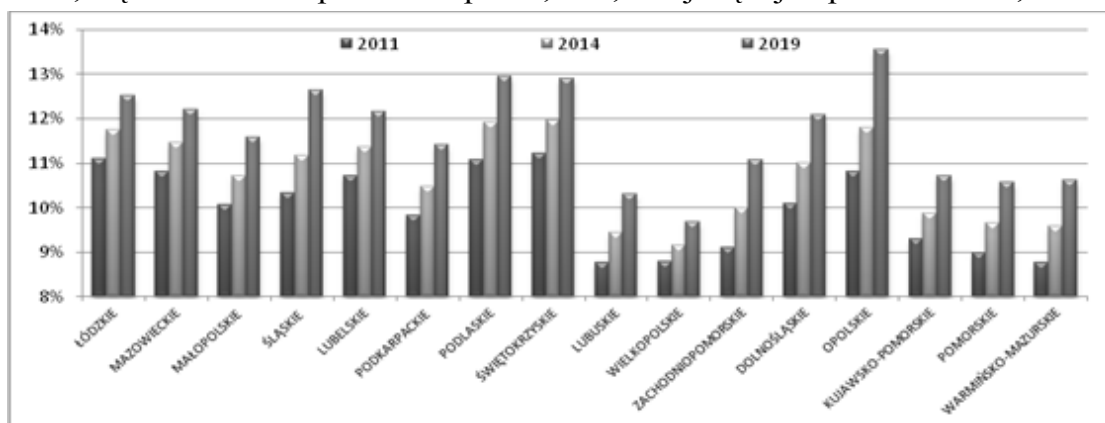
Szybki postęp w dziedzinie medycyny umożliwiający wcześniejsze i dokładniejsze diagnozowanie chorób, a tym samym skuteczniejsze ich leczenie, prowadzenie zdrowego stylu życia, zmiana diety, jak również działania rządu prowadzące do zapewnienia odpowiednich warunków życia, pracy, kształcenia, kultury fizycznej oraz wypoczynku i rekreacji wpływają na stałą poprawę kondycji zdrowotnej Polaków, a tym samym ich dłuższe życie²⁰. W 2013 r. 65-letni mężczyzna miał przed sobą 15,5 lat życia, a kobieta w tym wieku średnio 19,8 lat. W Polsce występuje duże zróżnicowanie przeciętnego trwania życia w poszczególnych województwach. W 2013 r. wśród osób w wieku 65 lat najmniej lat życia mieli przed sobą mężczyźni w województwie łódzkim i warmińsko-mazurskim – 14,7 lat, natomiast najwięcej w podkarpackim – 16,2 lat. W przypadku kobiet zróżnicowanie

¹⁸ W badaniu pominięto osoby z grupy wiekowej 65-70 lat, uznano iż duża część osób z tej grupy pracuje jeszcze zawodowo i nie korzystają oni z opieki długoterminowej.

¹⁹ Od ponad trzydziestu lat województwo opolskie dziesiątkuje migracja - krajowa, ale głównie zagraniczna. Wyjeżdżają ludzie młodzi, dobrze wykształceni. Badania GUS wskazały, że spośród wszystkich mieszkańców regionu 108 tys. przebywa za granicą dłużej niż 3 miesiące. Spośród wszystkich emigrantów z regionu około 30% stanowią osoby młode – w wieku 25-34 lat, często dopiero wchodzące na rynek pracy.

²⁰ W ciągu wieku średnie trwanie życia ludzkiego wydłużyło się o niemal 10 lat dla obojga płci (z ok. 40 lat w 1800 r. do ok. 50 lat w 1900 r.). Patrz http://old.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/POZ_folder_konf_prezentacja.pdf

było zdecydowanie mniejsze, tj. najmniej życia przed sobą miały 65-latki w woj. łódzkim, śląskim i wielkopolskim – po 19,2 lat, a najwięcej w podlaskim 20,5 lat²¹.



Rys. 4. Udział osób wieku 70 i więcej lat w ogólnej liczbie mieszkańców poszczególnych województw w Polsce w latach 2011-2013 oraz prognoza na lata 2014-2019.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS,
http://stat.gov.pl/bdl/app/dane_podgrup.display?p_id=267653&p_token=0.45634860708378255#,
 [dostęp 18.01.2015]

Mając to wszystko na uwadze, czyli zmniejszając się liczbę ludności w Polsce, zwiększający się odsetek osób w wieku 70 lat i więcej oraz wydłużający się czas trwania życia, należałoby się spodziewać odpowiedniego dostosowania dostępności opieki długoterminowej. Powyższe rozważania wskazują że w najbliższych latach zapotrzebowanie na taką właśnie opiekę wśród osób w wieku powyżej 70 lat będzie coraz większe²². W Polsce w ramach systemu finansowanego ze środków publicznych w latach 2011-2014 funkcjonowało przeciętnie blisko 400 podmiotów realizujących opiekę długoterminową. Zakłady te w 2012 roku dysponowały łącznie ponad 22,4 tys. łóżek, było to. Z danych GUS wynika, że najliczniejszą grupą wiekową wśród pacjentów korzystających z opieki długoterminowej są pacjenci w wieku powyżej 70 lat. Każdorazowo w latach 2011-2014 wynosi ponad 40%, największy odsetek pacjentów w tym wieku było w roku 201, wyniósł on 43,8%. Mając na uwadze zwiększający się udział osób wieku powyżej 70 lat w populacji ogólnej oraz zmniejszającą się liczbę ludności ogółem, należy się spodziewać iż ta grupa pacjentów będzie coraz liczniejsza. Przeciętny czas pobytu pacjenta w tego typu placówkach wyniósł 150 dni. Z analiz przeprowadzonych przez Narodowy Fundusz Zdrowia w sprawie dostępności do świadczeń opieki zdrowotnej w poszczególnych rodzajach wynika, że czas oczekiwania na świadczenia w zakresie opieki długoterminowej wydłuża się. W przypadku większości Oddziałów Narodowego Funduszu Zdrowia największa liczba świadczeniobiorców oczekuje na realizację świadczeń w zakładach lub oddziałach opiekuńczo-leczniczych. Średni czas oczekiwania na te świadczenia w

²¹ Sytuacja demograficzna osób starszych i konsekwencje starzenia się ludności Polski w świetle prognozy na lata 2014-2050.

²²Do roku 2030 liczba pacjentów długoterminowych miałyby natomiast sięgnąć pół miliona osób.

poszczególnych regionach kraju jest zróżnicowany i zawiera się w przedziale od 22 dni do 259 dni. Niestety stan obecny i prognozy na niedaleką przyszłość powodują, że czas ten nie ulegnie skróceniu.

Badania pokazują, że w procesie starzenia mamy do czynienia z kompresją zachorowalności. Oznacza to, że wydatki na leczenie są skumulowane w ostatnich latach życia²³. Wydatki ponoszone na finansowanie opieki długoterminowej, zgodnie z danymi przedstawionymi przez Narodowy Fundusz Zdrowia, kształtowały się następująco 969 ml zł w 2011 r., 1041 mln zł w 2012 r. oraz 1088 mln zł w 2013 r.²⁴ Wobec prognoz odnośnie liczby osób starszych na przyszłe lata istnieje wątpliwość czy środki te będą wystarczające.

Jedną z najważniejszych przyczyn konieczności rozwoju opieki długoterminowej jest demograficzne starzenie się społeczeństw spowodowane m.in. wydłużaniem się przeciętnego trwania życia człowieka oraz mniejszą liczbą urodzeń. Wraz z wiekiem rosną problemy z codziennymi czynnościami i może pojawić się niesamodzielność. W wielu przypadkach jest ona konsekwencją wcześniejszych zaniedbań, opóźnionej reakcji na pojawiające się potrzeby oraz braku kompleksowej opieki nad pacjentem. Aby sprostać wyzwaniom, jakie niosą ze sobą zmiany demograficzne, należy dążyć do stworzenia kompleksowego i spójnego systemu opieki długoterminowej, który będzie odpowiadał potrzebom osób niesamodzielnych oraz zastąpi dotychczasowy zbiór bliżej niepowiązanych działań. Za ważną sprawę należy uznać zapobieganie niepełnosprawności i niesamodzielności. Wymaga to zwiększenia nakładów finansowych na ochronę zdrowia z myślą o rozwoju skutecznej diagnostyki i rehabilitacji. Analiza wydatków prowadzi do dwóch spostrzeżeń: kontrola kosztów usług ma kluczowe znaczenie dla ograniczenia gwałtownego wzrostu publicznych wydatków na opiekę długoterminową; z powodu starzenia się społeczeństwa, świadczenia pieniężne stanowiąc będą poważne obciążenie dla budżetu w latach 20 obecnego wieku i po roku 2050.

Liczba osób w wieku powyżej 70 lat będzie w przyszłości rosła, podczas gdy liczba osób zdolnych do zapewnienia im opieki zmniejszy się. Oznacza to również, że liczba osób, które mogłyby zapewnić opiekę nieformalną maleje, co z kolei sugeruje, że zapotrzebowanie na formalne (publiczne) usługi opieki długoterminowej znacznie wzrośnie. Obecnie w Polsce większość osób potrzebujących opieki długoterminowej objętych jest wyłącznie opieką nieformalną lub nie otrzymuje żadnego wsparcia, a wraz ze spadkiem liczby potencjalnych opiekunów nieformalnych, zapotrzebowanie na formalne usługi opiekuńcze wzrośnie. Będzie to wymagało głębokiej zmiany w polskim sektorze opieki długoterminowej.

²³ <http://praca.gazetaprawna.pl/artykuly/829011,opieka-dlugoterminowa-w-polsce-nie-istnieje-bedziemy-mieli-problem-z-seniorami.html>.

²⁴ Opieka długoterminowa w Polsce, Opis, diagnoza, rekomendacje, Warszawa 2011, <http://rszarf.ips.uw.edu.pl/kierunki/ODzielona.pdf>, [dostęp 21.01.2015].

Bibliografia

1. Długoterminowa opieka zdrowotna w Unii Europejskiej, Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich, ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=2781&langId=pl.
2. <http://praca.gazetaprawna.pl/artykuly/829011,opieka-dlugoterminowa-w-polsce-nie-istnieje-bedziemy-mieli-problem-z-seniorami.html>.
3. Maslow A., *W stronę psychologii istnienia*, Wydawnictwo Rebis, Poznań, 2004.
4. Mitek A., Finansowanie i organizacja systemu opieki długoterminowej w Polsce, *Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania*, nr 34, t. 1, 2013, http://www.wneiz.pl/nauka_wneiz/sip/sip34-2013/SiP-34-t1-223.pdf.
5. Rothgang H., Long-term care: How to organize affordable, sustainable long-term care?, *Peer Review*, The Netherlands, 10-11 February, 2009.
6. Starzenie się społeczeństwa polskiego i jego skutki, *Opracowania tematyczne*, OT-601, Kancelaria Senatu, Biuro analiz i dokumentacji, kwiecień 2011, <http://www.senat.gov.pl/gfx/senat/pl/senatopracowania/15/plik/ot-601.pdf>.
7. Opieka długoterminowa w Polsce – zapotrzebowanie, http://www.ntm.pl/?pid=news_details.pl.638.
8. Opieka długoterminowa w Polsce, *Opis, diagnoza, rekomendacje*, Warszawa 2011, <http://rszarf.ips.uw.edu.pl/kierunki/ODzielona.pdf>.
9. Tłuczak A., *Prognozowanie w rolnictwie na podstawie wybranych modeli szeregów czasowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole, 2011.
10. Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej, *Dz. U.* 2004 nr 64 poz. 593.
11. *Zarys systemu ochrony zdrowia*, http://www.nfz.gov.pl/akademia/pliki/Polska_2012.pdf.
12. *Zmiany demograficzne zachodzące w polskim społeczeństwie – z uwzględnieniem wzrastającej liczby osób starszych*, https://ropstorun.home.pl/pliki/senior/Zmiany_demograficzne_zachodzace_w_polskim_spoleczenstwi.pdf.

1.2. The noospherization of education as an informational-civilizational process

1.2. Ноосферизация образования как информационно-цивилизационный процесс

История образования как океан неизведанного, непознанного, всегда волновала философскую мысль. Образование входило особой составляющей в комплекс философских проблем, образующий в своей совокупности интеллектуальный горизонт соответствующего типа цивилизационного устройства общества. Анализ истории образования позволяет утверждать, что это не просто, один из интеллектуальных аспектов бытия человечества, оно – его жизненная необходимость. С высоты сегодняшнего дня видно, что мыслители различных эпох «подвижнически» несли «бремя» забот и ответственности за объективной анализ образования, его целостность и уникальность. Они изначально осознавали, что философия, как никакая иная наука, исторически обречена не только на перманентное прояснение своего понятийно-категориального инструментария относительно образования, но и призвана

минимизировать на всем мировоззренческом поле массив фундаментальных идей, внося в них элемент упорядоченности. Попутно на них лежал груз большой ответственности за прогресс в отношении аккумуляции и систематизации фактологического материала, за поиск такого языка интерпретации, при котором философская мысль недвусмысленно выявляла бы свою специфическую социально-онтологическую «уплотненность», не стремясь при этом, по выражению У. Оккама, «без нужды увеличивать число сущностей».

Возникнув с началом становления теоретического знания, образование предстало как смыслообразующее и смысло-соразмерное (термин М. Хайдеггера) начало формирования общественного интеллекта, а позже, охватив все цивилизационное развитие человечества, оно предстало в новой ипостаси – базой совокупного общественного интеллекта. Этот интеллект, сформировавшийся на научных ресурсах, предстает как особые способности общества, предполагающие и обеспечивающие конструктивизм в его отношениях с окружающим природным и социальным миром. Общественный интеллект объединяет в единое целое два вида мыслительной деятельности – рассудок и разум и вне образования этот тип интеллекта сформировать нельзя. Образование предстает как иппокрена, то есть источник, родник мудрости, вдохновения и творчества.

Современная наука, исходя из постулата цивилизационного измерения истории человечества, выделяет в этой истории три типа цивилизационного устройства – традиционный, техногенный и информационный. Образование, как социокультурный феномен, пронизывает все типы цивилизаций. Оно неотъемлемый атрибут их развития, а в XX веке выступает в качестве мегатренда общественного развития, что резко повышает его статус и роль в этом процессе.

С начала своего становления детерминирующей характеристикой развития всех сфер общественной жизни становится процесс их ноосферизации, поскольку новый тип – *Homo Sapiens* – «добавил в жизнь цивилизации новое измерение» [1, с. 120]. И исходя из концепции сущности ноосферы, обоснованной В. И. Вернадским и Пьером Тейяром де Шарденом, наука с 80-х годов XX века стала исследовать развитие общественного прогресса с краеугольного положения – ноосферизации, охватывающей все сферы деятельности человечества, особенно духовную жизнь, одной из сфер которой выступает образование.

Применение концепта «ноосферизация» к образованию позволяет сделать вывод, что с начала своего становления оно обрело характер непрерывного ноосферного образования. В самом деле, если обращение к прошлому образовательной реальности и позволяет нам сделать некоторую оценку ее

ценности, «то мы еще не имеем никакого понятия о возможной величине ее ноосферной мощности... В этом отношении самым неожиданным может быть то, что больше всего ожидается» [2, с. 401].

Для обоснования ноосферного образования, его сущности и смысловой «нагруженности» необходимо конструктивно критически осмыслить множество философско-методологических, педагогико-воспитательных и теоретико-практических проблем о субстанционально-функциональном и социальном статусе как самой ноосферы, так и феномена «образование», что практически невозможно осветить в рамках статьи.

Анализ образования с позиций цивилизационного членения общества раскрывает процесс движения и раскрепощения мысли и духа человечества, как прогрессивное развитие от простого к сложному, от низшего к высшему. Это исходное положение для выделения и обоснования парадигм в различных цивилизационных типах. Часто в научной литературе, особенно педагогической, пытаются отождествить понятия «парадигма» и «модель». Но чтобы сформулировать парадигму образования необходимо предлагающиеся модели объединить в единое целое, обнаружить и обосновать их квинтэссенцию и выяснить, согласно ли научное сообщество, исследующее образование с предлагаемой парадигмой его развития. Ведь «парадигма, – как отмечает Т. Кун, – это то, что объединяет членов научного сообщества» [3, с. 226]. В то же время парадигма «в самом общем виде – это концептуальная схема, которая в течение определенного времени признается... в качестве основы практической деятельности» [3, с. 198]. В нашем исследовании в качестве определенного времени выступает социальное бытие цивилизации. Несомненно, парадигма должна включать в свое содержание не только уровень развития образования, но и его социальную ценность для данного типа цивилизационного устройства общества. В целом образовательную парадигму можно эксплицировать как объективную, культурно-человеченную картину развития и функционирования конкретного цивилизационного типа в его целостности; это отражение в сознании субъекта на основе объективного анализа развития социальных явлений, их особенностей в определенную эпоху, раскрытие их внутреннего богатства в их связях и взаимодействиях. В содержании образовательной парадигмы должны быть отражены ценностно-мировоззренческие установки, влияющие на формирование субъекта образования как целостной личности, носителя черт и идей определенной эпохи. К ним можно отнести следующее: онтологическое понимание бытия, задающее способ познания универсума, включая и социум; методологические изыскания достижения истины и формирования методологически образованного человека; способы получения, обработки, передачи, накопления и хранения информационных знаний в

образовательной системе, вытекающие из необходимости развития как содержания информации, так и приемов и методик обучения.

Исходя из такого понимания образовательной парадигмы необходимо отметить, что складывающаяся и развивающаяся в конкретном типе цивилизации образовательная парадигма должна включать в свое содержание научно-технические, гуманистические и гуманитаристические аспекты, новые методы формирования мировоззрения, отражающие процесс становления субъекта как целостной личности, носителя черт и идей определенной эпохи.

С этих требований можно выделить три глобальных парадигмы в развитии образования. Во-первых, государственно-религиозную, характерную для традиционного общества. Эта парадигма сложна в том отношении, что в ней можно выделить три основных модели, объединенных понятием «техне». Техне, – по утверждению А. Ф. Лосева, – это во-первых, ремесло, во-вторых, искусство и, в-третьих, наука... Грек не отличает ремесла от искусства? Да, потому что науку он понимает практически... наука не есть чистое умозрение, это всегда практика» [4, с. 167]. Восточный традиционализм упор делал на религиозно-нравственное воспитание, религия освящала этот процесс, связанный с изучением религиозных канонов, обычаев и традиций. В греческой пайдее государственные интересы в образовании выдвигались на первый план, а позже, со становлением феодализма, образование обслуживает религию, которая позитивы в образовании жестко карала. И только в латиноамериканских цивилизациях религиозное отношение к образованию было высоко прогрессивным, поскольку оно срачивалось с интересами государства, развивалось по единому алгоритму. С позиций элиминации пространства (Древний Восток, Древняя Европа и латиноамериканский континент) и с позиций элиминации времени (традиционная цивилизация) есть возможность утверждать о том общем и особенном, которое характеризовало их образовательную реальность. Все, что достигли эти регионы в своем развитии и передали последующим поколениям через системы устного и письменного языка, составляет неоценимое богатство их образовательной реальности.

Что же касается парадигмы техногенной цивилизации, то она была универсально-практической. Такое понимание новой парадигмы вытекает из противоборства концептуальных и инструментальных моделей образования. Концептуальная модель образования просветителей была заидеализирована и даже носила утопический характер. Она была оторвана от реальных задач развития производства, целью которого являлось построение индустриального общества. В концептуальных моделях И. Гердера, Ш. Монтескье, К. Гельвеция, П. Гольбаха, Вольтера, Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо и других просветителей, разработавших универсальную программу образования, оно предстало как

сложный многогранный процесс, включающий в свое содержание интеллектуальное, физическое, трудовое и нравственное воспитание.

Расхождения в содержании моделей образования французских просветителей обнаруживаются в целевых установках, но общим выступает то, что они образованию придавали характер универсальности. Этот идеал универсальной образованности «фундировался прежде всего приверженностью просветительской концепции естественного света разума, убеждением в том, что порядок и связь идей те же, что и порядок и связь вещей, и, соответственно, процесс образования должен быть естественным, осуществляться через контакт с природой посредством естественнонаучного знания. Поэтому конкретными целями образования выступают трансляция и соответственно усвоение таких знаний» [5, с. 71]. Такие целевые установки образования и такой идеал дополнялись нравственно-воспитательным вектором.

Следовательно, позитив этой эпохи заключается не столько в том, «что изучается», и «как изучается», сколько в теоретическом придании образованию как социокультурному феномену статуса универсальности, необходимости и признании его бытия самодостаточным основанием в развитии социума. В то же время, образование, несмотря на объяснение просветителями его социальной значимости, не было всеобщим вопреки их теоретическим конструкциям. Они оставляли в «тени» классовый характер общественных отношений, поэтому модернизация образования в концептуальных моделях просветителей имела место, а не коренная ломка его содержания с требованиями индустриального производства. Просветители обходили стороной трудности формирования нравственных убеждений, идеалов, интеллекта у человека, работающего по 14-16 часов в сутки, жестоко угнетенного. На психологии пролетариата сыграл К. Маркс своей теорией революционного преобразования общественных отношений. Поэтому утверждение о том, что образование эпохи Нового времени, отвечало интересам общества в целом, не является строго обоснованным, несмотря на введение системы народного образования (термин Э. Тоффлера) или массового. Раскрывая сущность и необходимость народного образования, как образования «снизу», в отличие от образования «сверху» (концептуальная модель просветителей), он пишет: «Народное образование было тем искусным механизмом, который индустриализация создала для подготовки необходимого для своих нужд взрослого контингента. Поставленная задача была непомерно сложной. Как подготовить детей к новому миру – миру напряженного однообразного труда в помещении среди дыма, шума механизмов, к жизни в условиях скученности, коллективной дисциплины, миру, время в котором регламентируется не лунным или солнечным циклом, а фабричным гудком и

часами. Решением стала система образования, которая уже самой своей структурой воспроизводила этот новый мир» [6, с. 43].

В этот период закладываются основы инструментальной модели образования, тесно связанной с задачами индустриального производства. Новая форма обучения потребовала изменения внутреннего распорядка школьной жизни: введения временного интервала уроков, перемен, смены помещений, все это было зеркальным отражением индустриального производства. «Пройдя сквозь образовательный механизм, – отмечает Э. Тоффлер, – молодежь вступала во взрослое сообщество, трудовые, ролевые и институциональные структуры которого были похожи на школьные» [7, с. 434].

Такая система школьного образования ставила перед собой главную цель – сформировать человека индустриального. Школа выступила в качестве своеобразного станка по обработке и подгонке человека к условиям нового производства, где он должен был занять сравнительно надолго конкретную производственную нишу. Эта система образования отражала глобально только одну сторону его – трудовое воспитание. Что же касается других составляющих учебного процесса, то такое образование (народное) «включало в себя основы чтения, письма и арифметики, немножко истории и других предметов. Это был «явный учебный план». Однако под ним находился невидимый или «скрытый учебный план», который был куда более основательным. Он состоял (и все еще состоит в большинстве индустриальных стран) из трех курсов, цель которых научить пунктуальности, послушанию и выполнению механической, однообразной работы. Работа на производстве требовала людей с проворными, пригодными для поточной линии руками" [8, с. 65-66].

И как бы сегодня не обсуждались планы народного образования, можно утверждать, что парадигма образования – универсально-практическая – решила задачу построения индустриального общества, несмотря на то, что из четырех ее блоков – информационного, трудового, нравственного и физического воспитания, бремя процесса индустриализации легло на трудовой блок. Эта парадигма предстала как единство теоретического и практического в образовании, она породила новую ветвь научного знания – технические науки и подготовила переход человечества к новому типу цивилизационного устройства – информационному, а образование – к новой его парадигме ноосферно-информационной, которая должна стать императивом образовательной реальности XXI века.

Становление информационной цивилизации вызвало к жизни и новую парадигму образования – *ноосферно-информационную*. Она призвана решать новые стратегические задачи общественного развития, к которым можно отнести следующие. Во-первых, инновационное развитие всех сфер

деятельности общества, фактически формирования общества инноваций, в котором образование предстает как инновационный ресурс. Во-вторых, формирование нового смысло-размерного содержания совокупного общественного интеллекта, где образование предстает как интеллектуальный ресурс. В-третьих, широкое информатизирование субъектов обучения с использованием новейших информационных ресурсов, средств, о достижениях общества во всех сферах его деятельности, обоснование и роли образования как информационного ресурса. Эти три главные ипостаси – инновационный, интеллектуальный и информационный ресурсы – ядро ноосферно-информационного образования новой цивилизации. Какова их ценность, сущность и смысло-соразмерное содержание?

С переходом общества на инновационный путь развития, растет информационная насыщенность образования. Инновация в образовании отражает и раскрывает процесс раскрепощения научной мысли человечества, это то, чем оно раньше никогда не владело; это то, что не приносило ему никогда столь бурно выраженного социально-экономического эффекта, не ускорило прогресс всех сфер и направлений цивилизационного развития, это мерило активности и эффективности деятельности субъекта. Скрепками, обеспечивающими такое понимание инновации являются базовые цели и ценности науки, к которым необходимо отнести объективность знания, научную истину, новое знание, его общественную пользу.

Инновации в современной научной литературе, раскрываются как социокультурный феномен, который принадлежит всем сферам деятельности общества. Так, В. П. Старжинский и В. В. Цепкало отмечают, что «сущность инноваций не исчерпывается смыслом нововведения, она (сущность) имеет культурологическую природу. А это означает, что инновационное развитие... следует рассматривать как социокультурное явление» [9, с. 250]. Чтобы осмыслить смысло-соразмерное содержание инновации в образовании, необходимо двигаться в русле перехода от достижений универсально-практической парадигмы образования к ноосферно-информационной. Тогда раскрывается необходимость коренной ломки устоев, содержания и методологии образовательной парадигмы техногенной цивилизации.

В новой образовательной парадигме инновации характеризуют не только ее внутреннее развитие, здесь задача стоит шире: донести до сознания субъекта обучения сущность инновационного развития всех сфер общественной жизни. В образовании инновация предстает не только как социокультурный феномен, но и как основополагающий механизм социальной системы, который основывается на интеллектуальной собственности социума и используется для эффективной

подготовки специалистов, отвечающих требованиям современного информационного рынка.

Одной из основных задач образования выступает формирование совокупного общественного интеллекта. Совокупный общественный интеллект, представленный в достижениях научной мысли есть по своей природе общечеловеческое достояние, ибо и сам процесс научной деятельности, и средства, и условия, и результат социально детерминированы, основаны на совокупных достижениях интеллекта человечества. «Общественный интеллект, – пишет А. И. Субетто, – есть единство науки, культуры и образования, реализующееся как механизм управления будущим со стороны общества» [10, с. 7].

Главная задача образования заключается в формировании человека интеллектуала как основной ценности новой цивилизации. Образование – основной источник формирования интеллектуальных ресурсов общества. Поэтому развитые страны пристально наблюдают за студентами с высоким интеллектуальным Q. Несмотря на уровень спада технического шпионажа, утечка умов из недостаточно развитых стран продолжает расти.

Следовательно, формирование интеллекта человека и общественного интеллекта человечества – это новый качественный скачок в ноосферизации образования.

Важнейшей задачей образования информационной цивилизации является оказание качественных информационных услуг по подготовке специалистов, соответствующих рынку информационных ресурсов как сфере товарного обмена. Образование, как вид информационной услуги, включает в свое содержание профессиональные виды деятельности, результаты которых неотделимы от самодеятельности по подготовке и предоставлению особого информационного ресурса, направленного на удовлетворение информационных потребностей заказчика.

Образовательные услуги включают в себя трансляцию новейшего материала изучаемых дисциплин; консультирование; тестирование; разработку методики определения качества усвоения знаний; предоставление информационных технологий, профессиональных рекомендаций и др. Образовательные информационные услуги – составляющая информационных ресурсов общества. Информационные ресурсы предстают как совокупность информации, включающая базы данных и знаний в информационных системах.

В структуру информационных ресурсов входит также информационный продукт, как выражение предметного материального результата, созданного в вещественной или невещественной форме. Общество, со становлением информационной цивилизации, постоянно увеличивает информационные

ресурсы как основу своего прогрессивного развития, что также отражает процесс ноосферизации его бытия.

Таким образом, каждая из парадигм образования цивилизационного развития человечества отражает движение и углубление процесса ноосферизации этого социокультурного феномена.

Литература

1. Франкл Дж. Археология ума / Дж. Франкл. – М.: Астрель, 2007. – 254 [2] с.
2. Шарден П. Т. де. Феномен человека / П. Т. де Шарден. – М.: АСТ, 2002. – 553 [7] с.
3. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М.: АСТ, 2002. – С. 608
4. Лосев А. Ф. Дерзание духа / А. Ф. Лосев. – М.: Политиздат, 1988. – 366 с.
5. Буйко Т. Н. Философия образования: старая традиция или новая дисциплина / Т. Н. Буйко. – Минск: НИО, 2000.
6. Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – М.: АСТ, 2004. – 557 [3] с.
7. Там же.
8. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М.: АСТ, 2004. – 781 [2] с.
9. Старжинский В. П. На пути к обществу инноваций / В. П. Старжинский, В. В. Цепкало. – Минск: РИВШ, 2016. – 446 с.
10. Субетто А. И. Планетарная кооперация этносов – основа гармоничного развития человечества в XXI веке / А. И. Субетто. – СПб.: Астерион, 2012. – 12 с.

1.3. Theoretical-methodological approach to defining the role of education as a factor of innovative development of economy

1.3. Теоретико-методологический подход к определению роли образования как фактора инновационного развития экономики

В современных условиях перехода на инновационный путь развития происходят значительные изменения в структуре и весомости влияния факторов, определяющих конкурентоспособность экономики страны, которая уже определяется не объемом природных и производственных ресурсов, расположенных на ее экономической территории, а прежде всего человеческим капиталом, квалифицированной рабочей силой, способностью людей создавать инновации и генерировать новые знания и идеи, формирующиеся под влиянием эффективного функционирования сферы и системы образования. Для инновационной модели развития экономики характерны широкомасштабное введение в хозяйственный оборот таких продуктов интеллектуального труда, как знания, технологии и научно-технические разработки с целью их коммерциализации и достижения социально-экономического эффекта.

Инновационная экономика ведущих стран мира характеризуется следующими признаками: высоким качеством человеческого капитала и

инвестициями в его развитие; высоким уровнем развития образования и науки; высоким качеством жизни населения страны; высокими индексами человеческого потенциала; привлекательным инвестиционным климатом; эффективным государственным регулированием экономики; наличием в стране мощных интеллектуальных центров технологического развития; производством конкурентоспособной продукции; наличием транснациональных корпораций, которые обеспечивают конкурентоспособное технологическое и научное развитие страны и др. Наличие перечисленных факторов и условий приводит к генерации и производству работниками в различных сферах деятельности инноваций.

По словам С. З. Еркебалаевой, инновационная экономика включает шесть основных составляющих, которые необходимо создавать и развивать до конкурентоспособного уровня по мировым критериям: образование; науку; человеческий капитал в целом, включая высокое качество жизни и специалистов высокой квалификации; инновационную систему, которая включает: законодательную базу, материальные составляющие инновационной системы (центры трансфера технологий, инновационные центры, кластеры, территории освоения высоких технологий, венчурный бизнес и др.); инновационную промышленность, которая реализует нововведения; благоприятную среду функционирования человеческого капитала [1].

С целью определения роли образования в условиях инновационной экономики мы выдвигаем гипотезу о том, что уровень инновационного развития зависит от уровня образованности населения страны, а именно от доли лиц, имеющих высшее образование и, таким образом, способных производить инновации и генерировать новые теоретические знания. Для доказательства предложенной гипотезы предлагаем воспользоваться результатами ежегодного исследования Организации экономического сотрудничества и развития и проанализировать показатель глобального инновационного индекса за последние годы в Украине, а также данные доли лиц с высшим образованием за соответствующий период.

Отообразим динамику показателя глобального инновационного индекса и доли лиц с высшим образованием в Украине в процентах за период 2009-2014 годы (табл. 1).

Таблица 1. Динамика показателя глобального инновационного индекса и доли лиц с высшим образованием в Украине за 2009-2014 гг.

Показатель	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Глобальный инновационный индекс	2,77	3,06	3,5	3,61	3,58	3,63
Доля лиц с полным высшим образованием, %	17,4	18,51	19,4	19,9	20,7	21,1
Доля лиц с полным, базовым и неполным высшим образованием, %	36,4	37,41	38,7	39,5	40,2	41,1

Источник: составлено автором на основе [3;4;5;6].

На основе данных таблицы 1 изобразим графически зависимость глобального инновационного индекса от доли лиц с высшим образованием за последние годы (рис. 1).



Рис. 1. Динамика зависимости глобального инновационного индекса от доли лиц с высшим образованием за 2009-2014 гг.

Источник: составлено автором

Докажем связь между глобальным инновационным индексом национальной экономики и долей лиц с высшим образованием в Украине на основе проведения расчета коэффициента парной корреляции.

Значение коэффициента парной корреляции изменяется в пределах от -1 до +1, благодаря чему он показывает не только плотность (тесноту) связи между показателями социально-экономических явлений, а и ее направление: знак «+» означает наличие прямой связи между показателями, а знак «-» – наличие обратной связи. Значение коэффициента от 0 до 1 характеризует степень приближения корреляционной зависимости между показателями и к функциональной.

Если $kk = 1$ – связь между явлениями функциональная; если $0,90 \leq kk \leq 0,99$ – связь очень сильная; $0,70 \leq kk \leq 0,89$ – связь сильная; $0,50 \leq kk \leq 0,69$ – связь между явлениями значительная; $0,30 \leq kk \leq 0,49$ – умеренная; $0,10 \leq kk \leq 0,29$ – слабая; если $kk = 0$ – линейная связь между явлениями отсутствует [2].

Значение коэффициента корреляции глобального инновационного индекса и доли лиц с высшим образованием в Украине на уровне 0,940507893 указывает на очень сильную связь между этими показателями, а именно: рост численности лиц с высшим образованием приводит к росту уровня инновационного развития и наоборот. По нашему мнению, это объясняется следующим образом – рост численности лиц с высшим образованием и уровня образованности нации приводит к позитивным изменениям в экономике, росту числа ученых (кандидатов и докторов наук), осуществлению научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок, продуцированию инноваций, стимулированию инновационного развития страны.

После доказательства существования тесной связи между глобальным инновационным индексом и долей лиц с высшим образованием можно определить место Украины среди других стран в плоскости зависимости глобального инновационного индекса от доли лиц с высшим образованием. С этой целью необходимо осуществить выборку двух показателей в разных странах мира. Для сравнения возьмем данные стран-членов и партнеров Организации экономического сотрудничества и развития, а также некоторых стран «Большой двадцатки» (табл. 2).

Таблица 2. Доля лиц с высшим образованием и глобальный инновационный индекс в странах мира, 2014 г.

№ п/п	Страна	Доля лиц с высшим образованием, %	Глобальный инновационный индекс
1	Австралия	41,3	5,5
2	Австрия	19,4	5,34
3	Азербайджан	24,3	2,96
4	Армения	18,9	3,6
5	Бельгия	34,7	5,16
6	Белоруссия	25,2	3,71
7	Великобритания	41	6,23
8	Венгрия	21,2	4,46
9	Германия	27,9	5,61
10	Греция	26,1	3,89
11	Грузия	32,3	3,45
12	Израиль	46,4	5,54
13	Индия	7,3	3,37
14	Иран	18,6	2,61
15	Ирландия	39,7	5,66
16	Испания	31,6	4,92
17	Италия	14,9	4,56
18	Канада	52,6	5,61
19	Люксембург	37,2	5,68
20	Мексика	17,3	3,6
21	Молдова	20,1	4,07
22	Нидерланды	32,2	6,05
23	Польша	23,9	4,06
24	Португалия	17,6	4,56
25	Россия	53,5	3,9
26	США	43,1	6,0
27	Таджикистан	18	2,37
28	Украина	31,7	3,63
29	Чехия	18,7	5,02
30	Швейцария	35,2	6,47
31	Япония	46,6	5,24

Источник: составлено автором на основе [6]

Отметим, что в международных сравнениях, проводимых Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), приводится количество

людей с высшим образованием среди населения в возрасте от 25 до 64 лет. В Статистических сборниках Украины приводятся данные численности населения в возрасте 6 лет и старше, которые имеют высшее образование (полное, базовое и неполное), или же доля экономически активного населения с высшим образованием, то есть лиц в возрасте 15-70 лет, которая в 2013 году составляла 27,8%. Обобщив полученные данные и осуществив определенные расчеты, мы получили показатель доли лиц с высшим образованием среди населения в возрасте от 25 до 64 лет в Украине в 2014 году на уровне 31,7%.

Для того чтобы оценить место каждой страны в плоскости зависимости глобального инновационного индекса от доли лиц с высшим образованием, построим график (матрицу), на котором по оси ОХ обозначим долю лиц с высшим образованием в %, а по оси ОУ – глобальный инновационный индекс (ГИИ). Отметим, что наша выборка состоит из 31 страны мира разного уровня развития.

Далее изобразим *матрицу «Глобальный инновационный индекс / доля лиц с высшим образованием стран мира»*, в плоскости которой определим место каждой выбранной нами страны и, в частности, Украины (рис. 2).

Построенный график поделим на четыре части (четверти) по принципу среднего арифметического максимальной и минимальной величины каждого показателя по всем странам мира. Так, через ось абсцисс ОХ проходит линия в точке 26,8 (максимальная доля лиц с высшим образованием в России – 53,5, минимальная – в Мали, где практически отсутствует высшее образование, – 0,1); через ось ординат ОУ – в точке 3,86 (максимальный ГИИ имеет Швейцария – 6,47, минимальный ГИИ имеет Судан – 1,26).

На рисунке 2 каждая страна находится в одной из четырех четвертей.

В I четверти находятся те страны, доля лиц с высшим образованием и глобальный инновационный индекс которых выше средних показателей. Интересно, что в группу с высоким уровнем населения с высшим образованием попали те экономически развитые страны, которые достаточно отличаются между собой по количеству высших учебных заведений и численности населения на один университет (Израиль, Ирландия, Канада, Люксембург, Германия, Россия и др.). Это означает, что зависимость между количеством населением на один вуз и качеством образования в этих странах, а также определение этого оптимального соотношения не наблюдается.

Во II четверти находятся страны с долей лиц с высшим образованием ниже средней, однако с достаточно высоким показателем ГИИ – это Австрия, Италия, Польша, Чехия и др.

В III четверти оказались страны с низкой долей лиц с высшим образованием и уровнем глобального инновационного индекса ниже среднего.

Здесь находятся бывшие республики Советского Союза, в том числе Азербайджан, Армения, Белоруссия, Таджикистан. Понятно, что в эту четверть также попали и слаборазвитые страны, такие как Индия и Мексика.

В IV четверти с высокой долей лиц с высшим образованием и глобальным инновационным индексом ниже среднего уровня среди стран мира из нашей выборки оказались только Грузия и Украина.



26. Доля лиц с высшим образованием, %

Рис. 2. Матрица «глобальный инновационный индекс / доля лиц с высшим образованием стран мира»

Джерело: розроблено автором

Анализ доли лиц с высшим образованием в Украине и глобального инновационного индекса Украины за 2009-2014 годы (табл. 1) позволяет нам констатировать, что на современном этапе Украина относится к странам с уровнем глобального инновационного индекса и уровнем инновационного развития ниже среднего и высоким уровнем образованности населения. К тому же динамика глобального инновационного индекса Украины свидетельствует о его постепенном росте вместе с ростом доли лиц с высшим образованием.

Литература

1. Еркебалаева В. З. Развитие человеческого капитала и его взаимосвязь с инновационной экономикой [Электронный ресурс] / В. З. Еркебалаева, А. О. Демеубаева, К. С. Мамишева. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/39_VSN_2014/Economics/6_181280.doc.htm.
2. Купалова Г. І. Теорія економічного аналізу: навч. посіб. / Г. І. Купалова. – К.: Знання, 2008. – 639 с.
3. Соціально-демографічні характеристики домогосподарств України у 2010 році (за даними вибіркового обстеження умов життя домогосподарств України). Статистичний збірник. – К.: Державний комітет статистики України, 2010. – 77 с.

4. Соціально-демографічні характеристики домогосподарств України у 2012 році (за даними вибіркового обстеження умов життя домогосподарств України). Статистичний збірник. – К.: Державний комітет статистики України, 2012. – 81 с.
5. Соціально-демографічні характеристики домогосподарств України у 2013 році (за даними вибіркового обстеження умов життя домогосподарств України). Статистичний збірник. – К.: Державний комітет статистики України, 2013. – 83 с.
6. Dutta, Soumitra, Lanvin, Bruno, Wunsch-Vincent, Sacha. The Global Innovation Index 2014: The Human Factor in Innovation. – Geneva, 2014. – 400 p.

1.4. Features of development emotional connections of children with adults in the condition of domestic co-operational deprivation

1.4. Особливості розвитку взаємовідносин особистості з соціальним оточенням в умовах психічної депривації

Проблема вивчення впливу якості зав'язків з соціальним середовищем на розвиток особистості дитини є досить актуальною. Саме в дитячому віці емоційні зв'язки з дорослими є тим основним фактором, який безпосередньо впливає на психічний розвиток особистості. Тісні зв'язки дитини з дорослим складаються в ранньому віці в процесі особистісного спілкування.

Психологи зазначають, що в кінці періоду новонародженості, активно проявляється позитивне відношення дитини до дорослого. Між матір'ю і дитиною налагоджується повноцінний емоційний зв'язок. Дитина у ранньому віці здатна активно сприймати і заряджатися емоційним станом матері, що ще більше поглиблює їх взаємовідношення. У дослідженнях М. І. Лісіної та ін. психологів виявлено новий аспект взаємозв'язку розвитку особистості та її емоційної сфери зі спілкуванням. Фахівці шляхом спостереження за взаємодією матері та дитини виявили, що емоції є головним засобом їх спілкування, а не наслідування. Завдяки зв'язкам з близькими дорослими дитина одержує нову інформацію про внутрішній світ іншої особистості, вчиться розрізняти позитивні і негативні емоції. Психолог дала фундаментальне обґрунтування положенню про те, що відношення з дорослим приводять до створення різноманітних продуктів, серед яких одне з головних місць займає взаємовідношення дитини з іншими людьми і образ себе. Згідно концепції автора, характер взаємодії та спілкування з дорослими обумовлює особливості самосвідомості дитини. Автор підкреслює, що взаємовідношення людей носять вибіркового характеру. Вибірковість у відношеннях визначається людиною. Вибірковість взаємовідношення між людьми в значній мірі залежить від комунікативної потреби. Партнер, який дозволяє дитині задовольняти потреби у спілкуванні на досягнутому рівні розвитку, викликає у неї симпатію. Образ самого себе, указує

автор, виникає у дитини в ході життєвої практики, досвіду індивідуальної діяльності і досвіду спілкування з батьками. Важливу роль при цьому відіграє функціонування організму, який створює основу для самовідчуття дитини. У якості джерела і фактора розвитку відношення дитини до себе, автор виділяє предметну діяльність, яка перетворює оточуючий світ і має соціально-історичний характер [1].

Таким чином, особистість набуває можливість проникнути в емоційний стан іншої людини, зрозуміти її мотиви і особливості її поведінки, зрозуміти та пережити спільні з нею почуття. Тільки у співставленні себе з іншими, в процесі ідентифікації, людина одержує можливість пізнати самого себе як самостійного суб'єкта. Ідентифікуючись з іншими, дитина виявляє довіру до людей, збагачуючи свій внутрішній світ досягненнями всього людства, але при цьому зберігає тотожність з самою собою.

Аналізуючи повноцінні позитивні емоційні зв'язки дитини з близькими дорослими, не можна не помітити той факт, що такі відношення не завжди мають місце в дійсності. В даний період відзначається великий ріст функціонально-неспроможних сімей і ріст кількості дітей, позбавлених батьківської опіки. Ці діти, що виховуються в закладах інтернатного типу, формуються в ситуації значно порушених афективно-особистісних зв'язків з дорослими. Дослідження показують, що у таких дітей у ранньому віці менше позитивних емоцій, ніж у дітей із благополучних родин, їх емоційні прояви більш негативні та невиразні. Діти, що виховуються поза родиною позбавлені чуттєвості по відношенню до близьких дорослих, не вміють розрізняти позитивні і негативні емоції, а також, не сприймають аналогічні переживання інших людей .

Звертаючись до логіки розвитку дитини в період дитинства, необхідно підкреслити її динаміку, яка являє собою перехід від стану повного занурення немовляти в суб'єктивні переживання до інтенсивної направленості на об'єкт і до першого сприйняття об'єктивних зв'язків зовнішнього світу. Як підкреслюють дослідження вітчизняних і зарубіжних психологів, до кінця немовлячого періоду, в особистості дитини з'являються позитивні новоутворення, дякуючи виникненню емоційного зв'язку між матір'ю і дитиною, а також загальним поживанням, направленим на близьких дорослих. В ситуації відсутності або глибоко порушених емоційних відношень між матір'ю і дитиною, остання позбавляється можливості співчувати і співпереживати дорослому, можливості наслідувати та ідентифікуватися з ним, позбавляється такої можливості зробити крок за межі своєї особистості і увібрати в себе чужий досвід, відтворюючи його в особистій життєдіяльності [2].

Материнська любов позитивно впливає на психіку дитини, вона заражається нею, вона наповнює особистість позитивним емоційним зарядом, дякуючи відповідному почуттю любові дитини до матері, вона набуває унікальної можливості, на яку вказують учені, які вказують, що відмовитися від усвідомлення самого себе, забути себе в іншому Я і все-таки, в цьому зникненні і забутті вперше знайти самого себе. Дякуючи позитивному емоційному зв'язку, внутрішній світ дитини з'єднується з внутрішнім світом матері. Деякий час вони знаходяться в єдиній психічній спільності, яка, як підкреслюють учені, служить вихідним пунктом подальшого розвитку свідомості дитини. Психологи вказують, що формування самосвідомості дитини виявляється безпосередньо пов'язаним зі здатністю відноситися до самого себе як до "іншого", а до іншого як до самого себе. Ця здатність розвивається у немовляти в ситуації, коли його "Я" і інша людина утворюють єдину зв'язну структуру, в якій вони взаємно підтримують один одного. За висловами психологів, дитина ще не знаючи свого "Я", більше живе в іншому, ніж в самому собі. Учені також виділили важливість факту спільності дитини з матір'ю. Вона зливається в своїй діяльності безпосередньо з тим, кого вона наслідує. Ці імітаційні дії і з'являються у дитини тільки внаслідок її ідентифікації з матір'ю [5].

У випадку емоційної депривації, особистісні зв'язки дитини з дорослим набувають своєї специфіки. Дослідження психологів показують, що зміна і наявність великої кількості осіб, що доглядають за немовлям, перешкоджає становленню довготривалих і глибоких емоційних зв'язків дитини. Таким чином, дитина позбавляється можливості емоційно підключитися до світу дорослої людини. Вона надовго залишається ніби ізольованою емоційно замкнутим в своєму світі, не дивлячись на настирні спроби встановити близький контакт з іншими людьми. Така позиція позбавляє дитину можливості пережити на емоційному рівні почуття єднання з іншою людиною, прилучитися до її внутрішнього світу.

Психологи підкреслюють той факт, що в процесі ідентифікації у сторін, що спілкуються, проходить ніби синхронізація їх внутрішнього світу. Розвиваюча особистість відтворює своєю активністю схему діяльності дорослої людини, тим самим переймає її досвід і в свою чергу розширяє і поглиблює свої зв'язки з неї. У співставленні себе з іншими, у Я індивіда, що розвивається, з'являється можливість для усвідомлення самого себе як самостійного суб'єкта дій. Відсутність можливості повноцінно існувати в єдності з близьким дорослим, посилює негативний вплив на дитину. Психологи фіксують неадекватну поведінку таких дітей по відношенню до дорослих, ріст їх агресивності по відношенню до них, споживацьке відношення, тенденції очікування, а то навіть вимагання від оточуючих вирішення своїх проблем. Агресія по відношенню до

дорослих демонструє наслідки порушеного процесу ідентифікації з батьками і глибоко фрустровану потребу дитини в інтимно-особистісному спілкуванні з дорослим. Крім того, дослідники вказують на "афективну тупість" вихованців дитячих будинків, їх невміння встановлювати емоційно обґрунтовані відношення з іншими людьми.

У працях психологів також детально вивчено такий параметр самосвідомості, як самовідношення дитини, що формується в умовах депривації сімейної взаємодії. До певного періоду, як стверджують фахівці, воно є лінійною функцією від відношення з боку дорослого, перш за все матері. Автори вказують на необхідність організації таких відношень між дорослими і дітьми, у яких могла б проявитися готовність дорослого прийняти особистість дитини такою, яка вона є, що повинно сприяти розвитку в неї адекватного уявлення про себе. Роль дорослого полягає в тому, щоб направити дитину до реально досяжних цілей, допомагати їй в оволодінні предметами і головна умова при цьому – оцінювати її успіхи не стільки відносно будь-яких зовнішніх стандартів, скільки відносно динаміки власного розвитку особистості [4].

Дослідження психологів обґрунтовують взаємозв'язок між наступними порушеннями розвитку самосвідомості і недорозвитком почуття власної цілісності. У зв'язку з цим психологи підкреслюють роль контактів з матір'ю та соціальним оточенням, які створюють основу для накопичення дитиною досвіду, що допомагає їй усвідомити свої якості та можливості. Таким чином науковцями виявлено високий взаємозв'язок між рівнем особистісної депресії і рівнем самосприйняття, а також виявлена висока кореляція між розвитком когнітивного компоненту самосвідомості дитини і відчуттям особистісної захищеності.

Ще одна особливість, на яку звертають увагу психологи, це те, що вихованці закладів інтернатного типу, висловлюючись про себе свої бажання, ніби відходять від себе, не почувають себе хазяями своїх бажань, вони ніби знаходяться трохи в іншому відношенні до своєї особистості, до свого Я. Симптом відчуження бажань розглядається як свідчення про неблагополуччя в особистісному розвитку. Відомо, що з розвитком уявлень людини про власне Я нерозривно пов'язаний і процес становлення її індивідуальності як вищої особистісної структури. Розглядаючи феномен індивідуальності, психологи фіксують перш за все факт неповторності, "несхожості" на інші унікальності і самотності особистості. У своєму розвитку механізми ідентифікації і відокремлення індивіда виступають в діалектичній єдності. Індивід прагне прилучитися до світу інших, запозичуючи їх досвід, але він також прагне зберегти свою тотожність з самим собою [7].

Механізм відокремлення адекватно розвивається при наявності специфічного емоційного зв'язку дитини з дорослим. Цей зв'язок повинен

базуватись на взаємній дитячо-батьківській любові. Почуття материнської любові не тільки створює позитивний емоційний фон для розвитку дитини, усуваючи її тривоги і страхи, створюючи ситуацію безпеки, але має і інший дуже важливий аспект суттєвий для розвитку особистості.

Психологи, аналізуючи проблему відношення людини до людини, підкреслювали, що своє істинне людське існування людина знаходить тільки у відношенні любові. Любов виступає як підсилення утвердження людського існування даної людини для іншої, а також в тому, що людина набуває для іншої людини виключне існування, яке проявляється у вибраному почутті. Любов сприяє не тільки утвердженню людської сутності, але і надалі повному виявленню цієї сутності. В любові одна людина виступає для іншої як неповторна, унікальна індивідуальність. Тому материнська любов не тільки занурює немовля в поле ідентифікації, але і виділяє його із соціальної сфери своїм відношенням як до унікальної і надцінної істоти. Специфіка відношення любові матері до дитини проявляється в діалектичній єдності двох протилежних тенденцій: спільності і індивідуалізації. Материнська любов виділяє свій об'єкт серед інших і ставить його в центр своїх життєвих інтересів, тим самим сприяє відокремленню особистості дитини з оточуючого середовища [3].

У ситуації глибокого порушення батьківсько-дитячих стосунків природній процес відокремлення особистості замінюється її відчуженням. Якщо відокремлюватися – це значить виділятися із загального цінного і зайняти свою позицію, то відчуження – це віддалятися, відсторонятися, ставати чужим. Відчуження від близького дорослого тягне за собою відчуження від самого себе, неприйняття себе як значущої особистості.

Підводячи підсумки, можна сформулювати наступні висновки. Порушення афективно-особистісних зв'язків дитини з близькими дорослими є першопричиною розвитку наступних відхилень у формуванні її особистості. Ці відхилення з'являються внаслідок якісних змін у функціонуванні значущих механізмів розвитку особистості – ідентифікації і відокремлення. Порушений механізм ідентифікації не дозволяє дитині повноцінно усвідомлювати свою сутність через пізнання сутності іншої людини, а видозмінений процес відокремлення замість індивідуалізації особистості, породжує відчуження, яке проявляється в негативному самовідношенні людини, в позбавленні її індивідуальності, яка скоує свободу особистості та її гідність [9].

Т. Раттер наголошує, що неповага дорослих до дитини переходить у дефект самовідношення, впритул до неприязні до самої себе. У самопізнанні дитини однак відбувається обертальність цієї логіки: насправді вона негативно відноситься до себе тому, що так відносяться до неї інші, але вона сама сприймає це відношення інших як наслідок своєї «об'єктивної слабкості». Автор

стверджує, що дитина починає оцінювати себе як гарну і погану в залежності від внутрішньої позиції, яка є лише формою засвоєння батьківської думки. Відбувається заміна безпосередньої оцінки дорослого на внесену цим дорослим внутрішню систему самооцінок. Дійсно, пише автор, адже норми і зразки існують для дитини не через свій досвід, а через авторитарність осіб, які проголосили ці норми і втілення їх у свідомість дитини. При цьому, у випадку виникнення негативного відношення до дитини, безпосередньо маркує її власні риси як погані і лише після того дитина виводить погане відношення оточуючих до себе і власний недолік самоповаги [8].

У дослідженнях учених також обґрунтована думка про те, що в умовах депривації сімейної взаємодії знижується рівень готовності особистості до співпереживання, що приводить до формування негативної направленості на інших людей. Емоційні реакції знедолених дітей відрізняються більш високою напруженістю, афективними зривами, загальним нахилом емоційної фрустрації, зусиллям агресії. У випадку реалізації потреби щодо визнання у дітей, які розвиваються в умовах деривації сімейної взаємодії, більш яскраво проявляються негативні емоції по відношенню до неуспішної в будь-якій діяльності дитини, що проявляється в злорадності і насмішках [6].

Закордонні психологи у якості одного із джерел розвитку самосвідомості виділяють практичну діяльність людини і її взаємовідношення з іншими людьми. Значна кількість авторів указує на глобальну значущість у розвитку самовідношення дитини, її активної взаємодія з дорослими. Незадоволена потреба дитини у спілкуванні перекручує нормальний хід розвитку самосвідомості особистості і сприяє формуванню суттєвих відхилень. Образ самого себе і відношення до себе, указують автори, залежить від досвіду індивідуальної діяльності дитини і досвіду її спілкування з дорослими [10].

Автори також вказують на необхідність організації таких відношень між дорослими і дітьми, у яких могла б проявитися готовність дорослого прийняти особистість дитини такою, яка вона є, що повинно сприяти розвитку адекватного уявлення особистості про себе. Роль учителя полягає в тому, що він повинен направити дитину до реально досяжних цілей, допомагати їй в оволодінні предметом і головна умова при цьому – оцінювати її успіхи не стільки відносно будь-яких зовнішніх стандартів, скільки відносно динаміки власного розвитку.

Стає очевидним і знаходить своє підтвердження також думка про вплив раннього тілесного досвіду на розвиток відношення індивіда до інших та до себе. Порушення афективно-особистісних зв'язків дитини з близькими дорослими є першопричиною розвитку наступних відхилень у формуванні спілкування та відношення особистості до себе та до інших.

Література

1. Лисина М. И. Психическое развитие воспитанников детского дома / М. И. Лисина. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.
2. Лишенные родительского попечительства: хрестоматия: учеб. пособ. для студ. пед. ун-тов и ин-тов / ред.-сост. В. С. Мухина. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
3. Мухина В. С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа / В. С. Мухина // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 32-39.
4. Прихожан А. М. Дети без семьи / А. М. Прихожан, Н. Т. Толстых. – М.: Педагогика, 1990. – 160 с.
5. Прихожан А. М. Развитие личности в условиях психической депривации / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых // Формирование личности в онтогенезе / под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.
6. Психическое развитие воспитанников детского дома / под ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.
7. Психологическое изучение детей в школе-интернате / под ред. Л. И. Божович. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 108 с.
8. Раттер Т. Помощь трудным детям : пер. с англ. / Т. Раттер; под общ. ред. А. С. Спиваковской. – М.: Прогресс, 1987. – 424 с.
9. Смирнова Е. О. Теория привязанности : концепция и эксперимент / Е. О. Смирнова // Вопросы психологии. – 1995. – № 3. – С. 139-149.
10. Bowlby J. Maternal care and mental health. Geneva: World Health Organization, 1951.

1.5. Cultural creative activity as the factor of harmonization of personality

1.5. Культурологічна діяльність як фактор гармонізації особистості

Будь-які соціальні, політичні або економічні потрясіння, які переживає суспільство, завдають відчутних збитків насамперед культурі, а найбільш – освіті як її найважливішому компоненту. В той же час розквіт загальної культури, освіченості, духовності і моральності сприяють подоланню кризового стану суспільства. Отже, можливість успішного вирішення глобальних проблем сучасності значною мірою визначається не тільки рівнем освіченості, але й рівнем культури кожного громадянина.

У доповіді міжнародної комісії освіти для XXI століття «Освіта: Прихований скарб», представленої в ЮНЕСКО, вказано на необхідність запобігання основних суперечностей, які стануть загальносвітовими викликами XXI століття. Серед зазначених автори виділяють протиріччя між духовним і матеріальним світом людини: «Человечество нуждается в идеале и моральных ценностях. Нет более благородной задачи, стоящей перед образованием, чем пробудить у каждого, с учетом его традиций, убеждений (при полном уважении плюрализма) подъем духа и мысли...» [9, с. 19]. Сучасна освіта вкрай раціоналізована, що призводить до поширення бездуховності в суспільстві.

«Падіння духовної культури, девальвація моральних норм, утилітарна професіоналізація веде молодь до втрати життєвих орієнтирів» [1, с. 85].

У подоланні зазначених кризових явищ провідна роль належить створенню системи освіти, яка здатна не стільки озброювати знаннями, скільки формувати творчі потенції в усіх сферах життєдіяльності. «Человек, лишенный хотя бы основ гуманитарного образования, будет ущербным как личность и не сможет соответствовать той новой культурной ситуации, которая отказывается от односторонне технологической линии развития. Культурная ситуация диктует сегодня рост социальной значимости гуманитарного образования.» [5, с. 8]

Гуманітарна освіта завжди звернена до людини, до її емоційної сфери. Метою пізнання гуманітарних наук є пізнання індивідуальних, унікальних та неповторних явищ людської культури. В гуманітарних науках особливої «ваги» набуває те, що будь-яке пізнання зосереджено не на загальному, а на специфічному. [1]

Технократизація свідомості, яка є ознакою ХХІ століття, потребує для людини своєрідної «гуманітарної компенсації». Розвиток особистості в духовному аспекті здійснюється через соціальний та культурний простір, і є своєрідним ключем до гуманітарного розвитку суспільства: цей процес є неможливим без злагоджених освітніх зусиль окремої людини та суспільства в цілому. Отже, гуманітаризація всіх ланок освіти є об'єктивним і актуальним процесом, оскільки дегуманізація суспільства призводить до знедуховлення людини. Такий нероздільний взаємозв'язок зазначених процесів зумовлює поширення наукового інтересу до сучасних розробок проблеми гуманітаризації.

У педагогічній науці існує низка трактувань поняття «гуманітаризація навчання»: оновлення змісту навчання, створення можливостей вибору вчителем варіантів змісту і методик навчання (О. Савченко); формування творчого процесу (В. Зінченко); розвиток творчої діяльності учнів, зміну стилю спілкування (О. Мелік-Пашаєв); розкриття творчого потенціалу особистості, актуалізацію можливостей, розвиток здібностей (С. Гончаренко, Ю. Мальований). Ще одним спільним підходом до гуманітаризації освіти є трактування її як процесу «олюднення».

Деякі дослідження трактують гуманітаризацію як впровадження в освітній процес нових соціальних і культурологічних дисциплін, або ж посилення соціальної спрямованості тих предметів, які вже наявні в навчальних планах [5, 8].

Низкою вчених (В. Касьян, Ю. Сенько) «додавання» гуманітарних дисциплін, або «видалення» природничих в навчальних планах не визнається як ефективний спосіб гуманітаризації освіти. Гуманітарна спрямованість освіти передбачає, на їх думку, пріоритетний розвиток творчої, високоінтелектуальної і

духовної особистості студента за допомогою конкретної педагогічної системи. При цьому принципове значення має установка «... не на гуманітарну освіту, а на гуманітарний зміст освіти.» [8, с. 31].

Гуманітаризація освіти вимагає орієнтованості на розвиток творчого мислення особистості, на «...подолання основного пороку старої школи – її знеособленості; створення певної «культурної аури» та надання кожному навчальному заняттю високоморального благоговіння перед життям, красою, порядністю, гідністю людини й особистості;... ..вихід на емоційну сторону душі людини і психологічний комфорт. Скажімо, через художню культуру – поезію, літературу, музику, живопис.» [8, с. 25]

На тлі сучасних процесів змін ціннісних парадигм, зростання пріоритету розвиваючих моделей і технологій, особистісно-орієнтованих підходів, що підкреслюють суб'єкт-суб'єктний аспект педагогічної взаємодії, ці завдання стають особливо нагальними. Значимості їм додає і сучасне соціальне замовлення на підготовку особистості, яка б володіла потенціалом саморозвитку та самоактуалізації у творчій праці. Значення і роль мистецтва в цій ситуації зростає в геометричній прогресії.

Мистецтво є універсальним засобом освоєння і естетичного сприйняття людиною навколишнього світу (в його соціальних, моральних, психологічних, художніх, інтелектуальних аспектах). Всеосяжність впливу візуальних мистецтв на формування особистості спирається на їх просторово-часову структуру. Мистецтво має значні потенції розвитку людської індивідуальності: її емоційної сфери, інтелекту, естетичної свідомості (сприйняття, смаку), самостійного індивідуального творчого мислення.

Мистецтво відтворює і створює нові естетичні цінності, так чи інакше «породжує відчуття краси і в собі, і в тих, кому адресовано мистецтво. І почуття, народившись, знову і знову, тягне людину до цієї та подібних художніх цінностей.» (В. Большаков). У мистецтві духовне стає явним і, разом з тим, чуттєво привабливим. Саме тому мистецтво – один із наймогутніших засобів виховання естетичної культури й культури загальної.

Зміни в галузі вищої педагогічної освіти, що відбуваються останніми десятиліттями, відображають загальну спрямованість до гуманітаризації процесів і змісту освіти. Гуманітаризація як форма виховної роботи зі студентами у педагогічних ВНЗ останнім часом набула вагомості, оскільки виникла необхідність зберегти і зміцнити джерело духовного становлення молодих людей.

Зараз реалізація соціального замовлення на підвищення якості професійної підготовки майбутнього вчителя здійснюється за такими напрямками:

- фундаменталізація наукових знань;

- поєднання наукового пізнання з суспільною практикою, підвищення наукового і творчого характеру практичної діяльності;
- здійснення інтеграційних процесів і міждисциплінарних зв'язків;
- організація творчої діяльності студентів у навчальному процесі;
- створення та впровадження інноваційних технологій навчання;
- здійснення диференційованого підходу до навчання, що забезпечує врахування здібностей, професійних інтересів і можливостей кожного студента.

Головною ж цінністю сучасної вищої педагогічної освіти є функція, орієнтована на підготовку висококомпетентного фахівця, захопленого ідеєю творення. Опанування загальнолюдськими цінностями дозволить майбутньому вчителю набагато об'ємніше, глибше сприймати та оцінювати навколишню дійсність.

Провідним напрямком у створенні умов для духовної та творчої самореалізації особистості у даному випадку і є гуманітаризація, «олюднення» освітнього простору педагогічного ВНЗ.

Для гуманітарного пізнання важливо досягнути саме одиничні конкретні факти, тому що нові ідеї, рішення, бачення з'являються у свідомості конкретних людей. Вищими формами розуміння всього сприйманого людиною В. Дільтей вважав транспозицію (перенесення себе на місце іншого), співпереживання, наслідування. Проблема переживання, «співпереживання» є ключовою у низці сучасних досліджень, присвячених гармонійному розвитку особистості в художньо-естетичній діяльності (Б. Неменський).

Аналіз доробків художньої педагогіки (Б. Неменський, Г. Шевченко, О. Рудницька), дозволив визначити культуротворчу діяльність як спеціально організований процес, спрямований на створення педагогічних умов, що сприяють формуванню досвіду емоційно-ціннісного й творчого відношення до дійсності.

Синкретичність культуротворчої діяльності (М. Каган) обумовлює асимілювання в ній особливостей власної художньої творчості суб'єкта та аспектів емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього. Зміст і форма організації процесу культуротворчої діяльності є своєрідними утвореннями за умов специфічних якостей, властивих художній діяльності: образності, асоціативності, емоційності, діалогічності, суб'єктивності.

Суб'єкта культуротворчої діяльності характеризують низка якостей: здатність до створення й втілення художнього задуму, здатність до імпровізації, здатність до емоційно-образного діалогу, володіння рефлексивними механізмами.

Невід'ємними властивостями культуротворчої діяльності є образність, суб'єктивність, особливий емоційно-образний характер дій.

Проблеми процесу культуротворчої діяльності розроблялася в дослідженнях класиків психолого-педагогічної науки (В. Сухомлинський, С. Шацький, Л. Виготський, Є. Ігнат'єв).

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях присвячених проблемам культуротворчої діяльності, взаємодії художньої і пізнавальної діяльності, впливу художньої діяльності на становлення суб'єктної позиції особистості представлений певний рівень вирішення цих проблем (Н. Миропольська, О. Рудніцька, Г. Шевченко, Л. Масол, О. Щолокова, О. Хижна).

Аналіз сучасної методичної літератури дозволяє виділити кілька підходів до трактування культуротворчої діяльності:

- культуротворчої діяльність як одна з форм творчої активності, спрямованої на самовираження, яка виявляється у зверненні до різних видів мистецтва;

- культуротворчої діяльність як одна із форм образно-пізнавальної діяльності;

- культуротворча діяльність як навчальна діяльність, пов'язана з оволодінням різними формами образотворчої мови;

- культуротворча діяльність як самостійна творчість в певній галузі мистецтва.

Культуротворчу діяльність можна трактувати як діяльність, головним змістом, сенсом якої є створення, збереження, функціонування та передача духовних цінностей. Ця діяльність безпосередньо спрямована на «обробку», оформлення, одухотворення світу, що оточує людину, і на саму людину. Це сприяє тому, що в результатах художньої діяльності як найяскравіше виявляються культурні аспекти етносу, країни, епохи.

Систематизуючи дослідження можна визначити культуротворчу діяльність як спеціально організований процес, спрямований на формування досвіду емоційно-ціннісного і творчого ставлення особистості до дійсності.

Культуротворча діяльність виникає з потреби виділити естетичне ставлення з інших людських відносин і видів діяльності, та виконує систему функцій.

Серед їх різноманіття слід виділити пізнавальну, прогностичну, оцінну, комунікативну, сугестивну, катарсичну, гедоністичну, евристичну, соціально-організаційну функції.

Культуротворчій діяльності властива та ж структура, що й будь-якій діяльності: потреба – мотив – завдання – засоби – дії – операції. Але при цьому в ній зберігається своєрідність і специфіка, яка зумовлена так званим «художнім початком».

Найважливішою характеристикою культуротворчої діяльності є зв'язок творчості і мислення, що проявляється в осмисленні цілей і завдань

культуротворчого процесу, усвідомленні існуючих художніх закономірностей дійсності, вмінні реалізовувати найближчі і перспективні завдання творчої практики.

Дослідники єдині у виявленні таких специфічних особливостей культуротворчої діяльності як наявність художніх здібностей субєкта, синкретизм (інтегративність), особистісний тип відображення дійсності. Деякі автори відносять до таких особливостей також свободу вибору мети, високий ступінь ризику невдачі, рефлексивність, емоційний настрій, який є обов'язковим «фоном» цієї діяльності [7].

Беззаперечною є умова наявності яскраво виражених художніх здібностей. Вивченням здібностей до образотворчої діяльності присвячені дослідження багатьох вчених (Е. Ігнат'єв, В. Мухіна, Л. Венгер, О. Ковальов, Т. Косминська, В. Котляр), що свідчить про значний науковий інтерес до питання про потенційні можливості опанування культуротворчою діяльністю.

Синкретизм культуротворчої діяльності пояснюється її інтегративністю. Як специфічний прояв він органічно включає в себе пізнавальну, ціннісно-орієнтаційну, перетворювальну і комунікативну види людської діяльності, які в даному випадку є її структурними компонентами.

Одним із найважливіших принципів культуротворчої діяльності є принцип взаємозв'язку естетичного та етичного. Формуванню моральних орієнтирів сприяє розвиток почуття емпатії в процесі виявлення художніх виразних засобів.

Освоєння образотворчих матеріалів і засобів як організаційний початок також тлумачиться в методичній літературі як один із фундаментальних принципів будь-якої культуротворчої діяльності (О. Бакушинський, В. Кузін).

Сутність культуротворчої діяльності видається очевидною через її трактування у філософському, культурологічному та соціальному аспектах. Це дозволяє виявити певну смислову складову і показати єдність усіх системоутворюючих елементів.

Філософський аспект фокусується на огляді таких понять, як суспільство-людина-освіта в контексті проблеми даного дослідження. Протягом всього культурно-історичного розвитку людства жодна освіта не існувало поза суспільством і мистецтвом, і розвиток будь-якого суспільства вимагало освіти та мистецтва. Із розвитком людської цивілізації їх взаємодія стає все більш тісною.

Вирішення проблем сучасної культуротворчої освіти є можливим при зверненні до історично сформованого підходу до формування гармонійно розвиненої особистості, реалізації концептуальних ідей педагогіки мистецтва і принципів розвиваючого навчання.

Сутність даного дослідження можна визначити низкою висновків:

Культуротворча освіта є основним фактором збереження і розвитку вітчизняних традицій, пов'язаних з естетичними ідеалами, художніми цінностями і творчими перетвореннями.

Сучасна культуротворча освіта в контексті філософського, культурологічного та соціального розгляду являє собою єдиний процес формування емоційно-духовної сфери особистості через різноманітну художньо-творчу діяльність, процес становлення естетичних поглядів і переконань, орієнтований на історично сформований еталон гармонійно розвиненої особистості.

Перспективи розвитку культуротворчої освіти, пов'язані з розробкою науково-методичного забезпечення нового покоління на основі ряду принципів загальнолюдської значущості, відповідності сучасним вимогам – розвитку суспільства, культури і особистості – в повній мірі забезпечують можливість реалізації концептуального уявлення про мистецтво.

Література

1. Афанасьев Ю. Н. Гуманитарный университет третьего тысячелетия / Ю. Н. Афанасьев. – М.: РГГУ, 2000. – 176 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский [под ред. М. Г. Ярошевского]. – М.: Педагогика, 1987. – 341 с. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky_psihologiya-iskusstva_1987/.
3. Гуружапов В. А. Мультикультурное образование. Эстетическое развитие [Электронный ресурс] / В. А. Гуружапов. – М.: АНО «ПЭБ», 2010. 87 с. URL: <http://www.persev.ru/hudozhestvennye-predstavleniya>.
4. Зязюн І. А. Ціннісний потенціал професійних якостей учителя // Розвиток психологічної готовності педагогів до творчої професійної діяльності: наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн [за наук. ред. Е. О. Помиткіна]. – К., 2010. – С. 5-14.
5. Колесникова И. А. Гуманитаризация непрерывного образования – одно из направлений модернизации общества / И. А. Колесникова // Социально-гуманитарные знания. – 2004. – № 1. – С. 86-107.
6. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347 [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
7. Новиков А. М. Методология художественной деятельности / А. М. Новиков. – М.: «Эгвес», 2008. – 72 с.
8. Новолодская Т. А. Философские проблемы социально-гуманитарного знания: уч. пособие для студ ВУЗов / Т. А. Новолодская, В. Н. Садовников. – СПб: СПбГУ ИТМО, 2008. – 206 с.
9. Образование: сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within): Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века [Электронный ресурс] / UNESCO, 1996. – 42 с. URL: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>.
10. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: дис... д-ра наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Отич, К., – 2009. – 459 с.
11. Племенюк М. Г. Художественная деятельность как фактор развития гуманистической культуры личности будущего учителя: автореф дис. ... канд. пед.

наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» [Электронный ресурс] / Племенюк М. Г., Комсомольск-на-Амуре, 2002. – 226 с. URL: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>.

12. Рубан Ю. Г. Концептуальні засади гуманітарного розвитку України: стратегічні пріоритети державної політики / Юрій Рубан // Стратегічні пріоритети. – 2009. – № 3 (12). – С. 5-10.

13. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. для студ. ВНЗ / О. П. Рудницька – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

14. Сулова Т. Д. Формирование художественно-эстетической культуры учителя: автореф дис. ... д-ра. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Сулова Т. Д., М., 1998. – 410 с.

15. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: монографія / О. П. Щолокова. – К., 1996. – 173 с.

1.6. Virtual community of practice – the modern trend of professional development of specialists in public sphere

1.6. Віртуальна спільнота практик – сучасний тренд професійного розвитку фахівців публічної сфери

Потреба в безперервному професійному вдосконаленні публічних службовців є усвідомленою в контексті миттєвого доступу до інформації і мобільності за рахунок нових технологій та веде до виникнення і поширення освітніх процесів за межами формальних навчальних закладів. Будучи відповіддю на «надскладну» економічну і соціальну дійсність, неформальна освіта відіграє ключову роль у концепції навчання протягом усього життя, а її нелінійність та індивідуальність адресують нас до проблеми самоосвіти публічних службовців в умовах менеджменту знань. Цим пояснюється роль віртуальних спільнот практик, навчання в яких більшою мірою має характер стихійної взаємодії в процесі спільного осмислення досвіду учасників, актуалізуючи схожі інтереси.

Сьогодні вже неможливо собі уявити освітній простір без сучасних інформаційних технологій і засобів телекомунікації, які відкривають принципово інші можливості професійної освіти та спілкування. Віртуальні спільноти практик не тільки завойовують мегапопулярність у вітчизняному сегменті мережі-інтернет, вони стають авторитетними джерелами для професійного розвитку фахівців публічної сфери.

Глобальні потреби інформаційного суспільства стимулюють розвиток Інтернету. Період старіння професійних знань постійно скорочується. Фахівці публічної сфери змушені постійно і оперативно навчатися, щоб підтримувати на належному рівні свою професійну компетентність. Здатність до самонавчання стала необхідною вимогою. Інтернет надає доступ до величезних інформаційно-

освітніх ресурсів. Нові знання кожен фахівець публічної сфери може формувати, взаємодіючи з іншими фахівцями через Інтернет і обмінюючись з ними своїми знаннями. Фундаментальні знання безпосередньо об'єднуються з практичними. Це значною мірою економить час, кошти, забезпечує мобільність. Поряд з формальною освітою (у Національній академії державного управління при Президентові України та її регіональних інститутах, центрах підвищення кваліфікації тощо) учасники отримують широкі можливості для здобуття неформальної та інформальної освіти.

Віртуальні спільноти (англ. virtual communities, e – communities) – новий тип спільнот, які виникають і функціонують в електронному просторі (передусім за допомогою мережі Інтернет) з метою сприяння виконанню своїх професійних, політичних завдань, задоволенню своїх інтересів у мистецтві, дозвіллі тощо [1]. Термін «Віртуальна спільнота» був уведений в 1993 р. Говардом Рейнгольдом – американським дослідником соціальних відносин у мережі – у книзі «Virtual Community», де обговорює різні приклади комунікацій між членами соціальних груп на базі електронних розсилок, новинних списків, розрахованих на багато користувачів спільнот тощо. Г. Рейнгольд дає таке визначення віртуальним співтовариствам: «Віртуальні спільноти є соціальними об'єднаннями, які виростають з мережі, коли група людей підтримує відкрите обговорення доволі довго і людяно, для того щоб сформувати мережу особистих відносин в кіберпросторі» [2].

Термін community of practice – «спільнота практики» або «спільнота обміну знаннями» вперше використали Дж. Лав і Е. Венгер для того, щоб позначити групу людей, залучених у спільну діяльність. Надалі концепція спільноти обміну знаннями отримала розвиток у роботах Е. Венгера і активно використовувалася для аналізу відносин, які складаються всередині організацій і мереж самого різного типу.

Одне з основних положень, на яких базується теорія спільноти практики, полягає в тому, що знання завжди засвоюються у певному контексті. Для засвоєння знань дуже важливо створити умови для участі новачка у реальній діяльності.

- Знання та практичні навички людей тісно пов'язані з областю застосування цих знань і навичок.

- Пізнання не може бути відірване від тих умов, тієї ситуації, у якій воно відбувається.

- Неможливо мати абстрактне знання, яке не було б пов'язано з конкретним контекстом.

- Для того щоб освоїти засіб, мало його отримати в своє розпорядження і почати ним користуватися. Необхідно ще сприйняти культуру використання

цього засобу. Для цього необхідно вступити в спільноту, де це засіб застосовується.

- Навчання в значній мірі є процес соціалізації, в ході якого люди вчаться говорити, читати, писати, стають школярами, співробітниками офісу, дослідниками, практиками.

Метафора спільнот обміну знаннями дуже плідна і дозволяє підкреслити спільний і діяльнісний аспект навчання. В рамках даного підходу будь яке навчання усвідомлюється як спільна діяльність, яка обов'язково вимагає зацікавленої участі інших людей, що діють в цій галузі знань або подібних областях. Роботи Е. Венгера і його послідовників викликали сплеск інтересу до теми спільнот і їх ролі у навчанні [3]. Концепція спільнот обміну знаннями отримала найбільший розвиток у галузі управління організаціями, системах перепідготовки кадрів і безперервного навчання в середовищі мережевих спільнот.

Джон Дьюї в книзі «Демократія і освіта» висловив думку, що спілкування має визначальне значення для формування спільноти, будь-які види людських спільнот містять функцію навчання, існують критерії, що дозволяють визначити міру цінності будь-якого виду соціалізації, тієї чи іншої спільноти [3]. При цьому Дьюї не обмежував свій аналіз лише географічно близькими групами і розглядав і можливість існування віртуальних спільнот.

Сучасні віртуальні спільноти дослідники поділяють на кілька основних категорій [4]: співтовариства інтересів, які збирають людей з однаковими інтересами (такими, як політичні, соціальні, культурні, економічні тощо) або є спеціалізованими (співтовариства молодих батьків, клуби любителів певних марок автомобілів тощо); ігрові співтовариства, які надають своїм користувачам можливості створювати власне середовище, історії і персонажі у вигаданих світах; географічні співтовариства, що ґрунтуються на географічному розташуванні або місцевості (часто такі співтовариства об'єднуються за допомогою локальних мереж); співтовариства взаємин, які сформовані навколо певного життєвого досвіду, де люди можуть ділитися своїм досвідом і обмінюватися думками; комерційні співтовариства, де відносини побудовані на купівлі та продажі он-лайн товарів і послуг; віртуальні держави. Через це віртуальні спільноти в інформаційному просторі є принципово новою стійкою формою існування соціальних відносин, які перевершують соціальні соціуми за ступенем організованості та впливу.

Нові технічні засоби змінюють звичні умови нашого існування. Нам доводиться освоювати нові ролі, виробляти нові звички і методи. Поряд з традиційними формами взаємодії між членами віртуальної спільноти в умовах глобальної мережі спостерігаються і нові форми. Так, Е. Д. Патаракін називає їх

зграєвими мережевими взаємодіями [5]. На його думку, процеси формування спільнот у мережі Інтернет нагадують процеси утворення зграй. Кожен птах у зграї слідує простим правилам, реагуючи на поведінку своїх найближчих сусідів. Люди нагадують зграю птахів, що летять за ватажком. Головний птах веде зграю, а решта йдуть за ним. Однак слід зауважити, що в більшості зграй немає ніякого ватажка. У зграї кожен птах слідує простим правилам, і на підставі простих взаємодій формується зграя. Ця зграя організовується без будь-якого організатора і координує свої дії без якогось координатора. Кожен член спільноти виконує прості дії, реагуючи на поведінку інших членів. Загальна форма поведінки спільноти виникає на основі взаємодій маси учасників спільноти. У цій моделі навчання тьютор відіграє роль не лідера або ватажка зграї, але зграйного радника.

Описуючи модель зграйної мережевої взаємодії, Е. Д. Патаракін використовує термін «екологічні стратегії». Екологічні стратегії асоціюються зі світом природи і припускають децентралізований підхід, заснований на внесках багатьох учасників спільноти (як, наприклад, в мурашнику). Спільнота практиків, як і зграя, формується на базі діяльності та спілкування з приводу цієї діяльності.

Світ стає відкритим – поширюються відкритий контент, відкриті дані, відкриті ресурси, відкриті он-лайн курси, що зменшують вартість доступу до навчальних матеріалів, підвищують активність учасників навчального процесу та створюють ефективне навчальне середовище. У нових умовах стало необхідно, щоб результат освіти був повнішим, особистісно та соціально інтегрованим. Широке поширення в освіті отримав компетентнісний підхід, основна спрямованість якого полягає в забезпеченні особистісного розвитку, у формуванні активної професійної і життєвої позиції фахівця.

У сучасних перехідних умовах для роботи в публічній сфері все більшою мірою актуалізується вміння співпрацювати, кооперуватися. Часи ізольованої роботи минули, поступившись місцем часу, коли рішення складної проблеми, непосильної для однієї особи, досягається завдяки злагодженій діяльності команди. Ця тенденція вимагає нового підходу в контексті професіоналізації персоналу публічної служби. Це зумовлює необхідність істотного посилення самостійної і продуктивної діяльності, широкого використання інтерактивних форм навчання, розвитку творчих здібностей публічних службовців і здатності самостійно здобувати нові знання в умовах швидко мінливого інформаційного простору.

Сьогодні все більшого поширення набуває використання Інтернету як засобу і місця навчання користувачів (як основного, так і додаткового), підготовки та підвищення кваліфікації персоналу публічної служби. Останніми

десятиріччями Інтернет став не просто частиною інформаційно-освітнього середовища, а й її ключовим елементом.

Наразі відзначається світова тенденція перенесення освітнього контенту і освітніх послуг у глобальну мережу [6], кіберпростір, що можна пояснити тим, що, з одного боку, змінюються вимоги до змісту і якості освіти в інформаційному суспільстві, а з іншого боку, розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, завдяки яким Інтернет став ключовим компонентом інформаційно-освітнього середовища, у якій здійснюється навчання та управління знаннями. Вплив, який Інтернет справляє на сучасне суспільство і особистість користувача, є більш глибоким і системним, ніж вплив будь-якої іншої технічної системи [7].

Функціонуюча нині версія «всесвітньої павутини» (Веб 2.0, яку часто називають «соціальною павутиною») відрізняється від більш ранішніх розширень можливостей соціальної взаємодії в мережі. На початку XXI ст. відбулося зміщення акцентів у розумінні механізмів пізнавального процесу. У теорії і практиці освіти XX ст. отримало визначення як «століття індивідуума», водночас як XXI ст. сприяє зростанню розуміння значення внеску інших людей у формування знань окремих індивідуумів. Інакше кажучи, від «століття індивідуума» ми перейшли до «ери спільноти».

Сьогодні на зміну переважно репродуктивним методам навчання приходять продуктивні, творчі. Учасники навчання не просто засвоюють готові знання, але конструюють свої власні знання в процесі активної взаємодії в професійному середовищі. Ефективність такої взаємодії значною мірою залежить від ступеню сформованості віртуального професійного середовища, якості та різноманітності засобів, що забезпечують продуктивну взаємодію суб'єктів освітнього процесу, що становлять віртуальну спільноту практик.

Аналізуючи ситуацію, що склалася, можна констатувати, що в суспільстві є розуміння зростаючої ролі професійних спільнот практик у системі публічної служби для подальшого професійного розвитку. Інтернет як мегафактор професіоналізації розвивається відповідно до потреб суспільства в бік розширення можливостей для співпраці, кооперації користувачів, у тому числі з навчальними цілями.

Віртуальне професійне середовище з навчальною метою потребує вдосконалення. Адже його ефективність багато в чому залежить від організаційно-методичного забезпечення, що передбачає різні форми взаємодії учасників навчального процесу. Важливим результатом осмислення ролі академічної освіти у світлі появи відкритих освітніх ресурсів і розвитку «Веб 2.0» у першому десятиріччі XXI ст. стали масові відкриті он-лайн курси (Massive Open Online Course – MOOC) [8-10]. Термін «масовий відкритий

дистанційний курс» у 2008 р. запропонували Олександр Брайан і Дейв Кормьє під час навчання на коннективістському курсі «Connectivism & Connective knowledge», який проводили Джордж Сіменс і Стівен Даунс. Характерними особливостями таких курсів є: великий обсяг неструктурованої інформації, відсутність контролю з боку тьютора, особиста мета учасника, свобода діяльності, учасник курсу виступає одночасно в ролі учня і тьютора. Початкові коннективістські МООС засновані на принципах мереж, що самоорганізуються і служать трьом цілям: надати доступ учасникам навчання до всіх необхідних ресурсів у будь-який час їх життя; допомогти всім, хто бажає ділитися знаннями, знаходити тих, хто хотів би у них вчитися; стає відомим питання будь-кого, хто хоче поділитися проблемою для публічного обговорення.

Поява альтернативних механізмів передавання знань, завдяки розвитку ІКТ, упровадження нових освітніх підходів роблять революцію в процесі викладання, засвоєння, вироблення знань та управління ними. Практично повсюдно застосовується так зване змішане навчання (Blended learning), що представляє собою модель використання розподілених віртуально інформаційних освітніх ресурсів в очному навчанні із застосуванням елементів асинхронного і синхронного дистанційного навчання.

В одному з перших досліджень на тему поєднання традиційних занять з асинхронними [6] було проаналізовано кілька напрямів, у яких інформаційні технології можуть відігравати роль каталізатора, збагачуючи практику викладання і засвоєння знань. У цьому дослідженні пропонувалася нова педагогічна модель, яка передбачає:

- 1) активну участь студентів у процесі навчання, а не пасивне сприйняття ними інформації;
- 2) можливості прикладного використання знань у реальних умовах;
- 3) уявлення концепцій і знань у найрізноманітніших формах, а не тільки в текстовій;
- 4) підхід до навчання як до колективної, а не індивідуальної діяльності;
- 5) акцент на процес навчання, а не на запам'ятовування інформації [9].

Зв'язок відкритих дистанційних курсів і віртуальних професійних спільнот імовірно пояснює перехід від стихійної навчальної взаємодії у віртуальній спільноті практик до суспільства, що самоорганізується в навчальному процесі вивчення курсу.

Так на електронній платформі «Спільнота практиків: інновації у місцевому самоврядуванні» [11] за підтримки Швейцарсько-українського проекту «Підтримка децентралізації в Україні» (DESPRO) через навчання на відкритих дистанційних курсах для зареєстрованих учасників Спільноти практиків місцевого самоврядування відбувається розвиток живого, синергетичного,

активного середовища, де збільшується потенціал всіх членів спільноти, здатних створювати нові знання.

Відкриті дистанційні курси, представляють собою зовнішній механізм інтеграції у віртуальну спільноту практик, де власна роль належить міжпредметному дискурсу та експертизі з обраних питань учасниками спільноти.

Модель І. Енгстрема [12] наочно демонструє, що діяльність як така загалом має колективний характер і в процесі навчання зокрема (рис. 1).

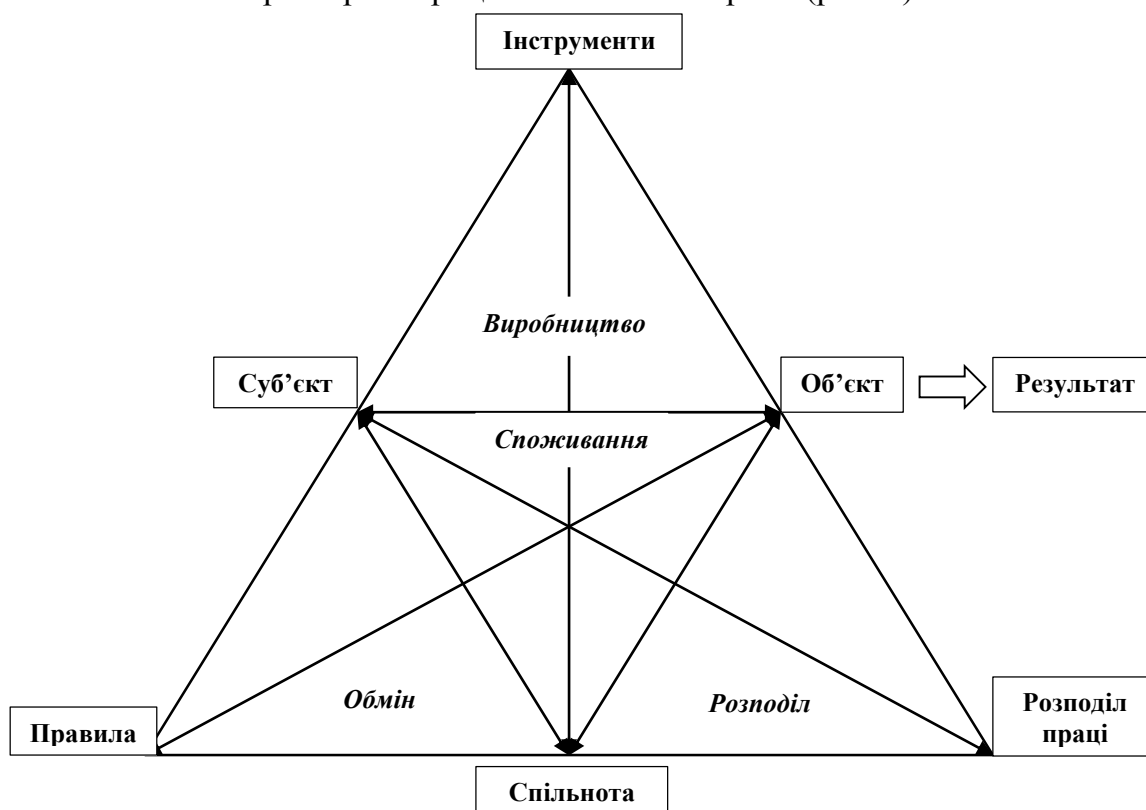


Рис. 1. «Трикутник Енгстрема»: схема структури діяльності

Модель демонструє основні елементи діяльності та їх зв'язок між собою. Будь-яка діяльність, у тому числі й освітня, передбачає наявність суб'єкта і об'єкта, що зазнає перетворення в результаті цієї діяльності. У разі колективної діяльності суб'єкт при цьому є частиною спільноти і впливає на об'єкт спільно з ним.

Віртуальна спільнота практик є суб'єктом, розробляє і встановлює мережеву культуру, правила і традиції, відповідно до яких вона функціонує.

Об'єктом є навчальні завдання (індивідуальні практикуми, командна робота над кейсами).

До інструментів належать не тільки технологічні інструменти (засоби Веб 2.0), завдяки яким відбувається професійне спілкування і взаємодія, а й семіотичні інструменти (тексти і нетекстові ресурси: емотикони, символи, фотографії, графіка тощо).

Розподіл праці – це горизонтальні та вертикальні ролі, а також відносини всередині спільноти, які впливають на вирішення завдань. Як видно на схемі, діяльність має системну структуру, тому зміна одних її елементів приводить до зміни інших. За аналогією, поява нових інструментів (засобів Веб 2.0) закономірно привела до змін у всій системі освіти.

Створені в результаті співпраці учасників спільноти «он-лайнні знання», засновані на практичному досвіді. У процесі навчання відбувається змішання «формального» (або наукового) і «неформального» знання (заснованого на практичному, «життєвому» досвіді). Необхідні для професійної діяльності компетенції в поєднанні з особистим досвідом і мотивацією формують професійну компетентність.

Отже, ґрунтуючись на аналізі вивчення досліджень вчених та практичного досвіду роботи на електронній платформі «Спільнота практиків: інновації у місцевому самоврядуванні» нескладно сформулювати визначення «віртуальної спільноти практиків». Віртуальну спільноту практиків можна визначити як групу людей, об'єднаних спільними цілями, яка діє, використовуючи різні види співпраці як усередині цієї спільноти, так і за її межами завдяки сучасним інтернет-технологіям для того, щоб створювати і розвивати живе, синергетичне, активне середовище, де поважають різноманітність думок, сприяють появі нових можливостей для пізнання, тим самим збільшуючи потенціал всіх членів спільноти, здатних створювати нові знання.

Інформаційне суспільство диктує необхідність переходу від технології управління шляхом постійних перевірок і вказівок до технологій, що стимулюють навчально-пізнавальну діяльність фахівця публічної сфери. Потрібний перехід від формально дисциплінарного до проблемно-активного типу навчання, що є можливим завдяки віртуальним спільнотам практиків та масовим відкритим дистанційним курсам, навчання в яких більшою мірою хоча і має характер стихійної взаємодії в процесі спільного осмислення досвіду учасників, проте актуалізує схожі інтереси, створюючи синергетичний ефект у виробленні нових підходів і знань.

Література

1. Вікіпедія: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org>.
2. The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier (1993) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rheingold.com/vc/book/>.
3. Wenger Etienne: <http://wenger-trayner.com/>.
4. Березко О. Л. WWW як соціальна мережа / О. Л. Березко, А. М. Пелешин // Proc. of the Second Intern. Conf. on Computer Science and Engineering (CSE'2007). – Lviv, 2007. – P. 29-30.
5. Патаракин Е. Д. Стайные сетевые взаимодействия / Е. Д. Патаракин // Educational Technology & Society. – 2005. – № 8 (2). – С. 278-288.
6. Johnson, L., Smith, R., Levine, A., & Haywood, K. (2011). The 2011 Horizon Report [Electronic resource]. URL: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/hr2011.p>.

7. Teachers' Professional Development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS) // Luxembourg, 2010. – P.204. URL: http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/talis/report_en.pdf.
8. Siemens, G. Massive Open Online Courses: Innovation in Education? [Электронный ресурс] // Open Educational Resources: Innovation, Research and Practice. Athabasca: UNESCO, 2013. URL: <http://www.col.org>.
9. MOOC with «iversity»: «study anywhere» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://iversity.org/en/courses>.
10. The MOOC Juggernaut: Year 2 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.blog.class-central.com/the-mooc-juggernaut-year-2>.
11. Спільнота практик місцевого самоврядування. Режим доступу: <http://udl.despro.org.ua>.
12. Engeström, Y. Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 2001. 14(1), 133-156. URL: <http://www.handover.eu/upload/library/jimaw6szeyuluh4tho6oq.pdf>.

1.7. The diagnosis of the world of high school students – in search of prevention-oriented values

1.7. Diagnoza świata wartości młodzieży licealnej – w poszukiwaniu profilaktyki zorientowanej na wartości

Wartość w literaturze przedmiotu jest terminem przedstawianym jako trudny do sprecyzowania, gdyż każdy obiekt, rzecz, zdarzenie i postaw obecna w obserwowanym środowisku może pełnić funkcję wartości. Jednakże pomimo trudności w definiowaniu, wewnętrzny system aksjologiczny oddziałuje jednoznacznie na kierunek rozwoju biopsychospołecznego jednostki. W okresie adolescencji, wartości stanowią o celach rozwoju nie tylko moralnego lecz także społecznego. Indywidualny system wartości uczestniczy w kontroli własnych i cudzych zachowań. Ich obecność umożliwia egzekwowanie prawidłowych i nieprawidłowych działań, ocenę słuszności postępowania oraz wyznaczania kierunku działań nauczyciela – wychowawcy. W związku z powyższym diagnozowanie świata wartości, powinno znajdować się w centrum zainteresowań pedagogów.

Badania przeprowadzone za pomocą sondażu diagnostycznego objęły swym zakresem 68 uczniów liceum. W badaniach wykorzystano kwestionariusz wartości SWS M. Schelerowski w adaptacji P. Brzozowskiego²⁵, który składa się z dwóch części o odmiennej kafeerii. Część pierwsza to prezentacja 50 obiektów, które respondent ma za zadanie ocenić w skali 0-100, gdzie 0 oznacza najniższą wagę a 100 maksymalnie najwyższą. Kwestionariusz ankiety dodatkowo zawiera metryczką z pytaniami dotyczącymi płci, wieku profilu klasy oraz miejsca zamieszkania.

²⁵ P. Brzozowski, *Wzorcowa hierarchia wartości, Polska, Europejska czy Uniwersalna?*, Wyd. UMSC, Lublin 2007, s. 324-325.

Celem teoretyczno-poznawczym podjętych badań jest poznanie struktury indywidualnego systemu wartości młodzieży licealnej. Celem praktyczno-wdrożeniowym będzie opracowanie wskazań dla profilaktyki pedagogicznej.

Problemem głównym badań jest pytanie:

1. Jaka jest hierarchia wartości badanej młodzieży ?

Analiza głównego problemu badawczego pozwoliła na wyróżnienie dwóch problemów szczegółowych:

2. Jakie obiekty uznawane są przez młodzież za najcenniejsze wartości ?

3. Czy płeć różnicuje hierarchie wartości licealistów ?

W oparciu o problemy szczegółowe skonstruowano następujące hipotezy szczegółowe:

1. Zakłada się, że najwyższymi wartościami w hierarchii będą wartości prawdy.

2. Sądzić można, że system wartości młodzieży jest istotnie zależny od płci, gdzie wartości witalne będą bardziej cenione przez mężczyzn a wartości estetyczne przez kobiety.

Zmienne niezależne w badaniach to:

- Hierarchia wartości, wskaźniki: wartość hedonistyczne, witalne, prawdy, moralne, świętości Świeckie, świętości religijne, estetyczne,

- Wartości hedonistyczne, wskaźniki: dostatnie życie, miłość erotyczna, posiadanie, przyjemność, radość życia, wygoda, wypoczęcie, życie pełne wrażeń,

- Wartości witalne, wskaźniki: odporność na zmęczenie, siła fizyczna, sprawność, sprężystość ciała, umiejętność znoszenia chłodu i głodu,

- Wartości estetyczne, wskaźniki: elegancja, gustowność, harmonia, ład rzeczy, proporcjonalność kształtów, regularność rysów i uporządkowanie,

- Wartości prawdy, wskaźniki: inteligencja, logiczność, mądrość, obiektywność, otwarty umysł, rozumienie, szerokie horyzonty umysłowe, wiedza,

- Wartości moralne, wskaźniki: dobroć, honor, miłość bliźniego, pomaganie innym, prawdomówność, rzetelność, szczerłość, uczciwość, uprzejmość, życzliwość,

- Świętości Świeckie, wskaźniki: kraj, naród, niepodległość, ojczyzna, państwo, patriotyzm,

- Świętości religijne, wskaźniki: Bóg, wiara, zbawienie, życie wieczne,

- Płeć, wskaźniki: rodzaj

Prezentacje danych rozpoczęto od przedstawienia średnich wyników dla podstawowych wartości wyszczególnionych w skali SWS. Analizę wyników zawężono do analizy wartości szczegółowych uznanych za najważniejsze jako determinujące kierunek rozwoju badanej grupy licealistów oraz omówiono wartości z najniższych wskazań jako najmniej wpływające dla funkcjonowania społecznego badanej grupy.

Tabela 1. Statystyki opisowe dla poszczególnych wartości

	<i>N</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maksimum</i>	<i>Średnia</i>	<i>Odchylenie standardowe</i>			<i>N</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maksimum</i>	<i>Średnia</i>	<i>Odchylenie standardowe</i>
1. <i>Bóg</i>	68	0	100	74,66	28,682		26. <i>prawdopodobność</i>	68	40	100	84,56	15,957
2. <i>dobroć</i>	68	50	100	82,90	13,957		27. <i>proporcjonalność kształtów</i>	68	0	100	61,87	29,710
3. <i>dostatnie życie</i>	68	0	100	66,26	23,780		28. <i>przyjemność</i>	68	0	100	73,66	21,143
4. <i>elegancja</i>	68	0	100	62,07	25,382		29. <i>radość życia</i>	68	30	100	87,56	15,975
5. <i>gustowność</i>	68	0	100	<u>56,85</u>	26,559		30. <i>regularność rysów</i>	68	0	100	<u>52,06</u>	29,875
6. <i>harmonia</i>	68	0	100	63,18	23,531		31. <i>rozumienie</i>	68	0	100	76,87	21,496
7. <i>honor</i>	68	10	100	71,79	22,522		32. <i>rzetelność</i>	68	10	100	75,59	20,650
8. <i>inteligencja</i>	68	50	100	84,54	13,461		33. <i>siła fizyczna</i>	68	0	100	53,19	28,642
9. <i>kraj</i>	68	0	100	63,60	30,696		34. <i>sprawność</i>	68	0	100	66,13	26,578
10. <i>logiczność</i>	68	0	100	70,18	22,168		35. <i>sprężystość ciała</i>	68	0	950	69,41	111,928
11. <i>ład rzeczy</i>	68	0	100	63,94	24,175		36. <i>szczerłość</i>	68	25	100	87,00	16,780
12. <i>mądrość</i>	68	20	100	81,96	16,618		37. <i>szerokie horyzonty umysłowe</i>	68	15	100	77,31	20,947
13. <i>miłość bliźniego</i>	68	40	100	86,19	16,893		38. <i>uczciwość</i>	68	40	100	88,01	14,520
14. <i>miłość erotyczna</i>	68	0	100	62,71	24,733		39. <i>umiejętność znoszenia chłodu</i>	68	0	100	<u>49,57</u>	29,529
15. <i>naród</i>	68	0	100	63,59	29,882		40. <i>umiejętność znoszenia głodu</i>	68	0	100	<u>54,04</u>	29,235
16. <i>niepodległość</i>	68	20	100	81,40	18,997		41. <i>uporządkowanie</i>	68	0	100	61,01	27,561
17. <i>obiektywność</i>	68	0	100	72,46	21,230		42. <i>uprzejmość</i>	68	0	100	78,40	20,858
18. <i>odporność na zmęczenie</i>	68	0	100	69,26	25,659		43. <i>wiara</i>	68	0	100	78,12	26,661
19. <i>ojczyzna</i>	68	0	100	72,96	26,788		44. <i>wiedza</i>	68	40	100	82,18	14,904
20. <i>otwarty umysł</i>	68	0	100	75,57	22,234		45. <i>wygoda</i>	68	0	100	63,01	25,972
21. <i>państwo</i>	68	0	100	62,62	28,732		46. <i>wypoczęcie</i>	68	0	100	72,79	23,240
22. <i>patriotyzm</i>	68	0	100	73,43	27,077		47. <i>zbawienie</i>	68	0	100	74,13	30,938
23. <i>pokój</i>	68	20	100	85,87	16,780		48. <i>życie pełne wrażeń</i>	68	10	100	75,74	21,484
24. <i>pomaganie innym</i>	68	40	100	84,66	15,959		49. <i>życie wieczne</i>	68	0	100	75,34	30,537
25. <i>posiadanie</i>	68	0	100	60,12	24,963		50. <i>życzliwość</i>	68	40	100	83,13	16,197

Źródło: badanie własne

Uzyskane wyniki możemy zaklasyfikować do trzech grup: wartości najwyższej ocenianych ($x > 75$), wartości pośrednich ($75 > x > 60$) i wartości niższego rzędu ($x < 60$). Centralną wartością dla grupy jest uczciwość (88,01), następnie w kolejności malejącej: radość z życia (87,56), szczerłość (87) miłość bliźniego (86,19), pokój (85,87), pomaganie innym (84,66), prawdomówność (84,56), inteligencja (84,54), życzliwość (83,13), dobroć (82,9), wiedza (82,19), mądrość (81,96), niepodległość (81,4), uprzejmość (78,4), wiara (78,12), szerokie horyzonty umysłowe (77,31), rozumienie (76,87), życie pełne wrażeń (75,74), rzetelność (75,59), otwarty umysł (75,57). Wszystkie z powyższych wartości otrzymały najniższe odpowiedzi $x > 9$, i żadna z powyższych nie otrzymała wartość „0” przy wartościowaniu. Stanowiąc może to przesłanki do zbudowania schematu hierarchii wartości dla badanej grupy, czyli obiektów uznawanych przez wszystkich w badanej grupie jako istotne. Próbę konstrukcji hierarchii wartości dla grupy przedstawia schemat 1.



Schemat 1. Hierarchia wartości badanej grupy

Źródło: badanie własne.

Z uzyskanych analiz można odczytać, że wartość uczciwość z wynikiem 88,01, jest obiektem najbardziej cenionym przez badaną grupę, co czyni ją centralną wartością dla badanej grupy. Uczciwość stanowiąc nadrzędną wartość pozwala na hierarchizację pozostałych wartości.

W celu analizy związków korelacyjnych pomiędzy wartościami szczegółowymi a płcią i wiekiem zastosowano metodę analizy współczynnika korelacji r-Pearsona. Zastosowanie tej metody miało służyć do ukazania związków pomiędzy czynnikami takimi jak płeć, wiek a wartościami najpopularniejszymi. Wyniki dla korelacji r-Pearsona istotnie statystycznie przedstawia Tabela 2.

Tabela 2. Interkorelacje płci, wieku i wartości niepodległość

		<i>Płeć</i>	<i>Wiek</i>	<i>Niepodległość</i>
<i>Płeć</i>	R	1	-,326**	,242*
	P		,007	,047
<i>Wiek</i>	R	-,326**	1	-,131
	P	,007		,286
<i>Niepodległość</i>	R	,242*	-,131	1
	P	,047	,286	

**. Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie).

*. Korelacja jest istotna na poziomie 0.05 (dwustronnie).

Źródło: badanie własne.

Analiza interkorelacji wartości najpopularniejszych z wiekiem i płcią wykazała słaby dodatni związek ($r = 0,242$; $p < 0,05$) między wartością niepodległość a płcią respondentów.

Tabela 3. Częstość wskazań dla wartości niepodległość względem płci

Niepodległość			
Płeć	Średnia	N	Odchylenie standardowe
Kobieta	79,29	56	19,863
Mężczyzna	91,25	12	9,836
Ogółem	81,40	68	18,997

Źródło: badanie własne.

Pogłębiona analiza uzyskanych średnich dla wartości niepodległość wykazała związek wyższych wskazań dla grupy mężczyzn. Kobiety częściej niż oceniały niepodległość (79,29) w stosunku do mężczyzn (91,25). Prawidłowość tą przedstawia tabela 4.

Tabela 4. Interkorelacje płci, wieku i siła fizyczna

		Płeć	Siła fizyczna	Wiek
Płeć	r	1	,310*	-,326**
	p		,010	,007
Siła fizyczna	r	,310*	1	-,092
	p	,010		,457
Wiek	r	-,326**	-,092	1
	p	,007	,457	
*. Korelacja jest istotna na poziomie 0.05 (dwustronnie).				
**. Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie).				

Źródło: badanie własne.

W celu analizy związków korelacyjnych pomiędzy wartościami szczegółowymi wskazanymi jako najmniej ważne a płcią i wiekiem zastosowano metodę analizy współczynnika korelacji r-Pearsona. Analiza interkorelacji wartości najmniej popularnych z wiekiem i płcią wykazała słaby dodatni związek ($r = 0,310$; $p < 0,01$) między wartością niepodległość a płcią respondentów.

Tabela 15. Częstość wskazań dla wartości niepodległość względem płci

Siła fizyczna			
Płeć	Średnia	N	Odchylenie standardowe
Kobieta	49,11	56	27,962
Mężczyzna	72,25	12	24,618
Ogółem	53,19	68	28,642

Źródło: badanie własne.

Analiza uzyskanych średnich dla wartości siła fizyczna wykazała wyższe wskazania dla grupy mężczyzn (72,55). Kobiety znacznie częściej (49,11) typowały niższą siłę fizyczną.

Tabela 6. Statystyki opisowe dla kategorii wartości SWS badanej grupy

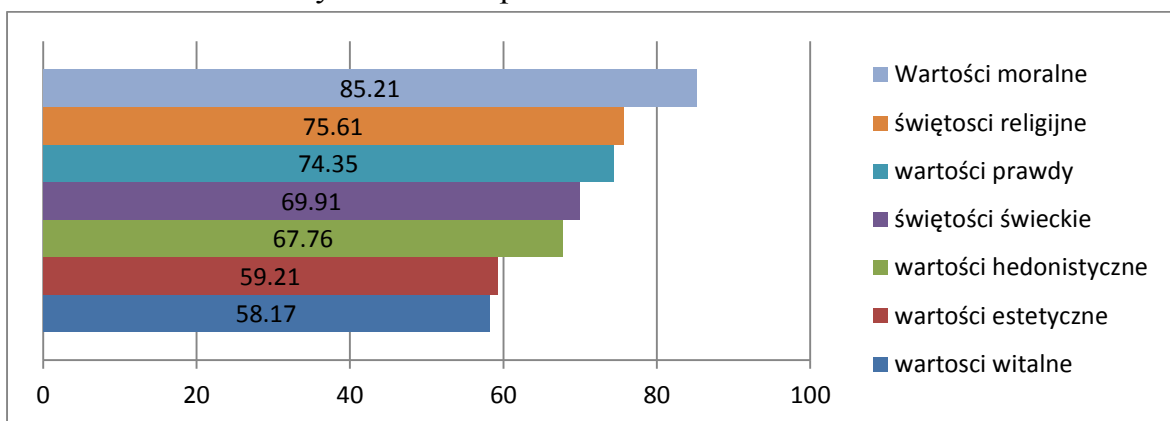
	Kobiety Średnia	Mężczyźni Średnia	Średnia Ogółem	N Ogółem	Odchylenie standardowe
<i>Hedonistyczne</i> (dostatnie życie, miłość erotyczna, posiadanie, przyjemność, radość życia, wygoda, wypoczęcie, życie pełne wrażeń)	65,57	77,98	67,76	68	17,19176
<i>Witalne</i> (odporność na zmęczenie, siła fizyczna, sprawność, sprężystość ciała, umiejętność znoszenia chłodu i głodu)	56,49	66,03	58,17	68	21,37217
<i>Estetyczne</i> (elegancja, gustowność, harmonia, ład rzeczy, proporcjonalność kształtów, regularność rysów i uporządkowanie)	56,69	70,95	59,21	68	20,13714
<i>Prawdy</i> (inteligencja, logiczność, mądrość, obiektywność, otwarty umysł, rozumienie, szerokie horyzonty umysłowe, wiedza)	71,81	86,22	74,35	68	16,50096
<i>Moralne</i> (dobroć, honor, miłość bliźniego, pomaganie innym, prawdomówność, rzetelność, szczerłość, uczciwość, uprzejmość, życzliwość)	85,87	82,12	85,21	68	11,81357
<i>Świętości Świeckie</i> (kraj, naród, niepodległość, ojczyzna, państwo, patriotyzm)	75,75	74,67	69,91	68	20,79897
<i>Świętości Religijne</i> (Bóg, wiara, zbawienie, życie wieczne)	65,57	77,98	75,61	68	25,88765
N Ważnych (wyłączanie obserwacjami)				68	

Źródło: badanie własne.

Z analizy statystyk opisowych uzyskanych wyników przeliczeniowych SWS (Tabela 5), ustalić można następującą hierarchie wyników, rozpoczynając od najwyższych: wartości moralne (85,21), świętości religijne (75,61), prawdy (74,35), świętości świeckie (69,91), hedonistyczne (67,76), estetyczne (59,21), witalne (58,17). Graficzne zestawienie hierarchii wartości dla badanej grupy przedstawia Wykres 1.

Z analiz statystyk opisowych wyłania się odmienna hierarchia wartości dla kobiet oraz dla mężczyzn. Wartości hedonistyczne, prawdy, witalne, estetyczne i świętości religijne oceniane są przez mężczyzn wyżej niż u kobiet, natomiast wartości

moralne i świętości świeckie uzyskały wyższe oceny u kobiet niż u mężczyzn. Graficzne zestawienie tych różnic zaprezentowano w Tabeli 7.



Wykres 1. Hierarchia wartości dla ogółu badanej grupy

Źródło: badanie własne.

Dla kobiet wartościami najważniejszymi są wartość moralne (85,87) następnie klejono malejąco: świętości świeckie (75,75), prawdy (71,81), hedonistyczne (65,57) świętości religijne (65,57), estetyczne (56,59) oraz witalne (56,49). Dla mężczyzn hierarchia wartości przedstawia się następująco: wartościami ocenianymi najwyżej są wartość prawdy (86,22), następnie moralne (82,12), hedonistyczne (77,98) świętości religijne (77,98), świętości świeckie (74,67) oraz witalne (66,03).

Tabela 7. Hierarchia wartości badanej grupy względem płci

Kobiety	Mężczyźni
Moralne 85,87	Prawdy 86,22
Świętości Świeckie 75,75	Moralne 82,12
Prawdy 71,81	Hedonistyczne 77,98
Hedonistyczne 65,57	Świętości religijne 77,98
Świętości religijne 65,57	Świętości Świeckie 74,67
Estetyczne 56,69	Estetyczne 70,95
Witalne 56,49	Witalne 66,03

Źródło: badanie własne.

Interesującym zjawiskiem jest traktowanie przez badanych wartości religijnych i hedonistyczny za równoważne w hierarchii wartości oraz zgodność poziomów najniżej położonych wartości (estetycznych i witalnych).

Do wykazania związków między wartościami ostatecznymi wykorzystano metodę r-Pearsona, gdzie macierz wyników przedstawia Tabela 8.

Tabela 8. Interkorelacje wartości ostatecznych, płci i wieku

		<i>Hedonistyczne</i>	<i>Witalne</i>	<i>Estetyczne</i>	<i>Prawdy</i>	<i>Moralne</i>	<i>Świętości Świeckie</i>	<i>Świętości religijne</i>	<i>Płeć</i>	<i>Wiek</i>
<i>Hedonistyczne</i>	r	1	,453**	,666**	,339**	,073	,118	-,015	,277*	-,162
	p		,000	,000	,005	,556	,337	,900	,022	,188
	N	68	68	68	68	68	68	68	68	68
<i>Witalne</i>	r	,453**	1	,521**	,446**	,234	,207	-,004	,171	-,026
	p	,000		,000	,000	,054	,090	,975	,162	,832
	N	68	68	68	68	68	68	68	68	68
<i>Estetyczne</i>	r	,666**	,521**	1	,365**	,167	,038	-,092	,272*	,132
	p	,000	,000		,002	,174	,761	,457	,025	,282
	N	68	68	68	68	68	68	68	68	68
<i>Prawdy</i>	r	,339**	,446**	,365**	1	,293*	,293*	-,123	,335**	,046
	p	,005	,000	,002		,015	,015	,317	,005	,711
	N	68	68	68	68	68	68	68	68	68
<i>Moralne</i>	r	,073	,234	,167	,293*	1	,344**	,287*	-,122	,165
	p	,556	,054	,174	,015		,004	,018	,322	,178
	N	68	68	68	68	68	68	68	68	68
<i>Świętości Świeckie</i>	r	,118	,207	,038	,293*	,344**	1	,419**	,375**	-,304*
	p	,337	,090	,761	,015	,004		,000	,002	,012
	N	68	68	68	68	68	68	68	68	68
<i>Świętości religijne</i>	r	-,015	-,004	-,092	-,123	,287*	,419**	1	-,015	-,130
	p	,900	,975	,457	,317	,018	,000		,901	,291
	N	68	68	68	68	68	68	68	68	68
<i>Płeć</i>	r	,277*	,171	,272*	,335**	-,122	,375**	-,015	1	-,326**
	p	,022	,162	,025	,005	,322	,002	,901		,007
	N	68	68	68	68	68	68	68	68	68
<i>Wiek</i>	r	-,162	-,026	,132	,046	,165	-,304*	-,130	-,326**	1
	p	,188	,832	,282	,711	,178	,012	,291	,007	
	N	68	68	68	68	68	68	68	68	68

** . Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie). * . Korelacja jest istotna na poziomie 0.05 (dwustronnie).

Źródło: badanie własne.

Badani wysoko ceniący wartości hedonistyczne jednocześnie wysoko cenili, wartości estetyczne ($r=0,666$), witalne ($r=0,453$) i prawdy ($r=0,339$). Respondenci wysoko ceniący wartości witalne jednocześnie wysoko cenili wartości estetyczne ($r=0,521$), prawdy ($r=0,446$) i hedonistyczne ($r=0,453$). Badani wysoko ceniący wartości estetyczne jednocześnie wysoko cenili wartości hedonistyczne ($r=0,666$), witalne ($r=0,521$), prawdy ($r=0,365$). Badani wysoko ceniący wartości prawdy jednocześnie wysoko cenili wartości hedonistyczne ($r=0,666$), witalne ($r=0,446$), estetyczne ($r=0,365$), moralne ($r=0,293$), świętości Świeckie ($r=0,293$). Badani wysoko ceniący wartości moralne jednocześnie wysoko cenili wartości świętości świeckie ($r=0,344$), prawdy ($r=0,293$), świętości religijne ($r=0,287$). Badani wysoko ceniący świętości świeckie jednocześnie wysoko cenili świętości religijne ($r=0,419$), wartości moralne ($r=0,344$), prawdy ($r=0,293$). Badani wysoko ceniący świętości religijne jednocześnie wysoko cenili świętości świeckie ($r=0,419$), wartości moralne ($r=0,287$). Największe znaczenie dla grup wartości mają wartości prawdy, dla których analiza wykazała najwięcej bo aż 5 związków.

Tabela 9. Rozkład wskazań względem płci dla wartości hedonistycznych, estetycznych, prawdy i Świętości Świeckich

Płeć		Hedonistyczne	Estetyczne	Prawdy	Świętości Świeckie
Kobieta	Średnia	65,57	56,67	71,81	66,33
	N	56	56	56	56
	Odchylenie standardowe	17,71835	20,22139	16,53253	21,02001
Mężczyzna	Średnia	77,98	70,95	86,22	86,64
	N	12	12	12	12
	Odchylenie standardowe	9,59297	15,57764	10,25664	7,40869
Ogółem	Średnia	67,76	59,21	74,35	69,91
	N	68	68	68	68
	Odchylenie standardowe	17,19176	20,13714	16,50096	20,79897

Zródło: badanie własne.

Wykazano również istotnie statystyczne dodatnie związki między płcią a wartościami hedonistycznymi ($r=0,277$), estetycznymi ($r=0,272$), prawdy ($r=0,335$) oraz świętościami świeckimi ($r=0,375$). Wykazano także istotnie statystyczny ujemny związek między wiekiem a świętościami świeckimi ($r=-0,304$). Szczegółowa analiza rozkładu istotnych statystycznie wskazań względem płci przedstawia Tabela 9. Największa różnica, bo blisko 20 pkt, zauważalna jest przy ocenianiu świętości świeckich. Pozostałe różnice wahając się w granicach 12-15 pkt, gdzie wyżej oceniają mężczyźni niż kobiety.

Pierwsza hipoteza szczegółowa zakładała istnienie związku między płcią a hierarchią wartości. Wyniki pozwalają sądzić, że taki związek istnieje. Dla kobiet wartościami najważniejszymi są wartości moralne (85,87) następnie klejono malejąco: świętość świeckie (75,75), prawdy (71,81), hedonistyczne (65,57) i świętości religijne (65,57), estetyczne (56,59) oraz witalne (56,49). Dla mężczyzn hierarchia wartości przedstawia się następująco: wartościami ocenianymi najwyżej są wartości prawdy

(86,22), następnie moralne (82,12), hedonistyczne (77,98) i świętości religijne (77,98), świętości Świeckie (74,67) oraz witalne (66,03). Interesującym zjawiskiem jest traktowanie przez badanych wartości religijnych i hedonistyczny za równoważne w hierarchii wartości oraz zgodność poziomów najniżej położonych wartości (estetycznych i witalnych). Mężczyźni wyżej cenili wartości świeckie ($r=0,375$), prawdy ($r=0,335$), hedonistyczne ($r=0,277$) oraz estetyczne ($r=0,277$). Wysokie wyniki wartości prawdy u mężczyzn można tłumaczyć społecznym obrazem mężczyzny, który powinien pełnić funkcje przywódcze w we własnej rodzinie czyli przejawiać większe zainteresowanie wartościami, które umożliwią sukces zawodowy i dobrą pozycję socjoekonomiczną. Niskie poziomy dla wartości witalnych u mężczyzn wynikać mogą ze współczesnego obrazu mężczyzny, który nie jest zaabsorbowany własnymi umiejętnościami fizycznymi.

Hipoteza druga zakładała, że centralnymi wartościami w hierarchii wartości młodzieży będą wartości prawdy. Hipoteza ta nie potwierdziła się. Młodzież licealna za najważniejsze wartości uważa wartości z kategorii wartości moralnych (85,21). Wartości prawdy w kolejności od najwyższej zajmowały dopiero trzecią pozycję z wynikiem 71,81. Centralną wartością kierującą rozwojem jednostki była uczciwość (88,01), a w kategorii wyników wysokich znalazły się wszystkie wartości z zakresu wartości moralnych: uczciwość (88,01), szczerłość (87), miłość bliźniego (86,19), pomaganie innym (84,66), życzliwość (83,13), dobroć (82,9), uprzejmość (78,4), rzetelność (75,59), kolejno wartości z obszaru prawdy: inteligencja (84,54), wiedza (82,19), mądrość (81,96), szerokie horyzonty umysłowe (77,31), rozumienie (76,87), otwarty umysł (75,57), wartości hedonistyczne: radość z życia (87,56), życie pełne wrażeń (75,74) oraz po jednej reprezentacji świętości świeckich: pokój (85,87) i religijnych: wiara (78,12). Wartości prawdy stanowiły więc drugą reprezentację w najwyższej cenionych wartościach, hedonistyczne trzecią a świętości świeckie i religijne czwartą. Centralne położenie wartości moralnych można tłumaczyć specyficznym okresem rozwojowym, gdzie młodzież licealna przyswoić musi pewne norm moralne i obyczajowe by stać się pełnoprawnym członkiem danej społeczności.

W oparciu o uzyskane wyniki można sformułować następujące wnioski:

1. Płeć ma znaczenie przy formowaniu się struktury wartości, gdzie kobiety stawiały na pierwszym miejscu wartości moralne a mężczyźni wartości prawdy.

2. Struktura wartości u badanej młodzieży licealnej przedstawia się następująco od najwyższych: wartości moralne, świętości religijne, prawdy, świętości świeckie, hedonistyczne, estetyczne, witalne. Niepokojące jest niskie ocenianie wartości witalnych, gdyż w tym obszarze znajdują się takie wartości jak siła fizyczna i sprawność, które powiązane są ze zdrowiem psychofizycznym. Zaleca się promowanie tych wartości poprzez stwarzania warunków do rozwoju kultury fizycznej i rekreacji.

Bibliografia

1. Brzozowski P., *Wzorcowe hierarchie wartości, Polska, Europejska czy Uniwersalna?*, Wyd. UMCS, Lublin 2007.

1.8. Designing of managerial consoles

1.8. Projektowanie pulpitu menadżerskich

Sugestie tworzenia pulpitu menadżerskich. W rozwoju informatyki stały nacisk występował w kierunku tworzenia narzędzi, do łatwego i szybkiego pozyskiwania informacji w pożądanym zakresie ze zgromadzonych zbiorów komputerowych. W początkowym okresie drukowano sterty tabulogramów, wspomagających proces zarządzania, w szczególności w obszarze produkcji podstawowej. Z biegiem czasu nośnik papierowy zastępowany był magnetycznym. Posługiwano się taśmami, dyskietkami a później płytami CD. Czasy współczesne to korzystanie w szerokim zakresie z Internetu do bezprzewodowego przesyłania plików między osobami, czy też współpracującymi ze sobą organizacjami. Dostęp do bazy danych doczekał się specjalnych języków definiowania filtrów przeglądania istniejących zasobów magnetycznych i zestawiania pogrupowanych, posortowanych danych w formie widoków. Krokiem postępu w tym zakresie są tablice i wykresy przestawne dostępne w arkuszu kalkulacyjnym programu Microsoft Excel 2010. Funkcje te, wzbogacone o mechanizm fragmentacji, dają nieprzygotowanemu informatycznie użytkownikowi narzędzie „zarządzania” dogodnym pozyskiwaniem informacji zgromadzonych danych. Uzyskane selektywne widoki mogą stanowić źródło do dalszego filtrowania według potrzeb użytkowników.

Inspiracja do napisania niniejszego materiału były rozdziały siódmy oraz ósmy dotyczące odpowiednio Tabel przestawnych oraz Wykresów przestawnych w książce *Analiza i prezentacja danych w Microsoft Excel*²⁶. Celem jednak jest pokazanie na własnym zbiorze autora tej pracy możliwości budowania tabel przestawnych i wykonywania na nich różnych operacji wyszukiwania danych. Ponadto zaprezentowano jednoczesne tworzenie tabel i wykresów przestawnych, łącznie ze zmianą ich formatowania. Elementem wieńczącym niniejszą pracę jest pokazanie generowania wielu fragmentatorów, które wspólnie z oknem dialogowym filtrowania dają bogatą przestrzeń pracy użytkownika z tabelą danych.

Strona na ekranie z tabelą, wykresami przestawnymi oraz oknami wyboru stanowi rodzaj pulpitu menadżerskiego. Prosty przykładem takiego pulpitu jest też raport zawierający widok wyselekcjonowanych danych, kilka wykresów

²⁶ Wornalkiewicz W., *Modele ekonometryczne obiektów struktury terytorialnej*, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole 2013.

wygenerowanych z tego widoku, okno wyboru informacji w wierszach, kolumnach, czy też wskazane formy agregacji (suma, średnia) wartości cech. Zazwyczaj sporządzenie widoku odbywa się na podstawie prostej wejściowej tabeli danych z nazwami w kolumnach arkusza kalkulacyjnego i wartościami w kolejnych rekordach (wierszach) tego arkusza. Definicję pulpitu menedżerskiego spotykamy na stronie 28. książki *Analiza i prezentacja danych w Microsoft Excel*²⁷: Pulpit menedżerski to graficzny interfejs prezentujący dane w ujęciu całościowym za pomocą odpowiednich wskaźników i z uwzględnieniem poszczególnych aspektów czy procesów biznesowych. Atrybutami tak rozumianego pulpitu są:

- graficzna prezentacja danych (wykresy) oraz zastosowanie wizualizacji (trendy, porównania, dynamiki);
- prezentowanie tylko podstawowych danych wynikających z celu postawionego danemu pulpitowi;
- przeprowadzenie analizy i przedstawienie użytkownikowi wniosków końcowych.

Przykładem może być pokazanie na jednym ekranie (pulpicie) przykładowo w odniesieniu do konkretnej szkoły wyższej elementów:

- wykresu liczby studentów uczelni w pięciu ostatnich latach,
- wykresu procentowej zmiany liczby studentów w stosunku do roku bazowego,
- wykresu zmiany liczby studentów w na poszczególnych specjalizacjach prowadzonych przez daną uczelnię,
- okna dialogowego filtrowania oraz podstawowych fragmentatorów.

W artykule internetowym *Pulpit managerski, czyli jak efektywnie zarządzać organizacją* nie tylko w trudnych czasach²⁸ proponuje się jako podstawowe założenia pulpitu takie cechy jak elastyczność dostosowania oraz przejrzystość prezentacji danych. Elastyczność dotyczy czasu oraz dostosowania do otoczenia i zmian w jednostce. Zachodzi potrzeba regularnego weryfikowania zmian i wynikających z nich nowych potrzeb informacyjnych. Przejrzystość pulpitu sprowadza się do doboru i stosowania wskaźników istotnych i zrozumiałych dla odbiorcy poprzez użycie wykresów oraz uporządkowanie tych wskaźników. Projekt pulpitu managerskiego odbywa się z udziałem kluczowych osób w jednostce organizacyjnej, dla której pulpit jest przygotowywany. Wskazaniem doboru wskaźników są modele zarządzania strategicznego. W praktyce najczęściej stosowana jest Zrównoważona Karta Wyników (Balanced Scorecard)²⁹. Karta ta opracowana przez Roberta S. Kaplana i Davida P. Nortona jest instrumentem zarządzania strategicznego, który umożliwia

²⁷ Wornalkiewicz W., *Modele ekonometryczne obiektów struktury terytorialnej*, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole 2013.

²⁸ Wornalkiewicz W., *Modele ekonometryczne obiektów struktury terytorialnej*, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole 2013.

²⁹ Wornalkiewicz W., *Modele ekonometryczne obiektów struktury terytorialnej*, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole 2013.

umieszczenie długookresowej strategii firmy w systemie zarządzania przedsiębiorstwem poprzez mechanizm pomiaru. Jest to swego rodzaju alternatywna propozycja do tradycyjnych systemów finansowych, która wyjaśnia, co powinno być w przedsiębiorstwie mierzone, aby jak najlepiej ocenić efektywność firmy w realizowaniu strategii. Strategiczna Karta Wyników daje możliwość przełożenia strategii i wizji na działania i określa cele biznesowe firmy, które wchodzą poza obszar celów finansowych. W tworzenie pulpitu menedżerskiego w Excelu korzysta się z tabel, wykresów, okien komunikacji oraz formułuje się makra ułatwiające budowę tego pulpitu. Excel bowiem sam w sobie nie jest narzędziem kreowania pulpitu menedżerskiego, ale stanowi zbiór możliwości (funkcji, menu, grafiki) do jego uformowania. Możemy opracować pulpit do okresowej analizy ekonomicznej działalności danej firmy. Kluczowym jednak etapem w zbudowaniu pulpitu jest wyznaczenie celu jakemu ma służyć, a ponadto:

- zebranie wymagań kadry kierowniczej z uwzględnieniem konkretnych odbiorców,
- wskazanie źródeł pozyskiwania danych,
- opracowanie formuł obliczania wskaźników efektywności pracy,
- wyznaczenie cyklu aktualizacji zagregowanych danych w tabelach i wykresach przestawnych.

Struktura pulpitu powinna być okresowo dostosowywana do potrzeb użytkowników wynikających ze zmiennego otoczenia i uwarunkowań formalnych. Zdaniem autorów cytowanej wcześniej książki w projektowaniu pulpitu należy wykorzystać kluczowe wskaźniki efektywności działalności przedsiębiorstwa (Key Performance Indicators – KPI)³⁰ z postawieniem pytań czemu dane wskaźniki mają służyć. Przykładem może być pytanie: Jaka jest dynamika sprzedaży w półroczu w odniesieniu do stycznia? Określenie KPI to finansowe i niefinansowe wskaźniki stosowane jako mierniki w procesach pomiaru stopnia realizacji celów organizacji. KPI wspierają osiągnięcie przez firmę jej celów operacyjnych i strategicznych. Stanowią dla pracowników źródło obiektywnej informacji zwrotnej o wykonywanej przez nich pracy, kosztach oraz jakości. Są także narzędziem kontroli menedżerskiej, pozwalają szybko podejmować decyzje, planować i nadawać priorytety działaniom oraz reagować na pojawiające się problemy. Wspierają również procesy ciągłego doskonalenia i efektywne wykorzystywanie posiadanych przez organizację zasobów.

W celu odpowiedzi na postawione pytania należy sporządzić listę dostępnych źródeł zbiorów komputerowych. Istotne jest również określenie wymiarów i głównych filtrów (mechanizmów) zestawiania, grupowania oraz sortowania wyników. W tym przypadku wymiarem nazywamy kategorię danych użytych do generowania informacji

³⁰ Wornalkiewicz W., *Modele ekonometryczne obiektów struktury terytorialnej*, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole 2013.

biznesowych np. region, województwo, podregion. Pozwala to na sformułowanie sposobu grupowania i dystrybuowania efektów wyboru danych. Natomiast filtrami nazywamy mechanizmy pozwalające na sformułowanie zakresu danych w ramach danego wymiaru.

Zaawansowane pulpity menedżerskie poprzez specjalne makra pozwalają na szybkie przejście do pokazania szczegółów źródłowych obliczonych określonych wskaźników. Jest to tzw. funkcja drążenia danych (drill-down)³¹ zwana również eksploracją danych. Zmierza ona do pozyskiwanie wiedzy i ekstrakcji danych (data mining). Idea eksploracji danych polega na wykorzystaniu szybkości komputera i znajdowanie prawidłowości w danych zgromadzonych w hurtowniach danych poprzez wykorzystanie statystycznej analizy wielowymiarowej. Trzeba dodać, że projektujący pulpit menedżerski musi zadbać o określenie harmonogramu jego aktualizacji, „odświeżanie” zawartych informacji liczbowych oraz reprezentacji graficznych. Dla dużych systemów zintegrowanych klasy ERP, wskazane jest wyznaczenie odpowiedniego „szytego na miarę” pulpitu menedżerskiego. Projektant musi jednak zdawać sobie sprawę z częstości „odświeżania” źródeł danych oraz o tym, aby interfejs pulpitu nie był zbyt zagęszczony informacjami. W tym celu autorzy Michael Alexander i John Walkenbach proponują przestrzeganie następujących zasad projektowania pulpitu menedżerskich:

- zawsze umieszczać daty utworzenia/modyfikacji danego pulpitu;
- podawać okres pochodzenia danych źródłowych na podstawie których wygenerowano wskaźniki, trendy, funkcje regresji, prognozy;
- ograniczyć pulpit do jednej strony na ekranie;
- w sytuacji wielu wskaźników umieszczonych w szachownicy ponumerować pola według ważności wskaźników;
- zachować prostotę i duże uproszczenie tabel i grafiki w celu łatwego odczytania zaakcentowanych bieżących zdarzeń;
- nie doprowadzać do tworzenia z pulpitu minihurtowni danych;
- nie sugerować się ewentualnością dalszych potencjalnych pytań ze strony użytkowników;
- nie dopisywać informacji dla referującego dany pulpit użytkownikowi;
- zrezygnować z chęci projektującego do nadmiernego efektownego formatowania pulpitu kolorem, linią, znakami graficznymi, obrazkami, aby „zabłysnąć” przed inwestorem.

W sytuacji, gdy na stronie – ekranie pulpitu występuje kilka podobnych wykresów zalecane jest przestrzeganie następujących wskazówek:

- stosować kolory oszczędnie i to tylko do kluczowych informacji;

³¹ Wornalkiewicz W., *Modele ekonometryczne obiektów struktury terytorialnej*, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole 2013.

- nie wypełniać tła;
- nie używać obramowań obszarów (tabel, wykresów);
- nie stosować efektów lśnienia, cieniowania oraz gradientów wypełnienia na wykresach;

- używać spacji do dogodniejszego odczytywania liczb np. 10 000.

Po zaprojektowaniu ekranu menedżerskiego należy ponownie przyglądnąć się jego sformatowaniu i dążyć do dalszego uproszczenia formy, a zwrócić uwagę na akcentowania efektem przede wszystkim podstawowych treści.

W kolejnych wersjach programu Microsoft Excel pojawiają się nowe możliwości wspomagania procesu zarządzania poprzez szybkie generowanie raportów. Wymaga to jednak wcześniejszego odpowiedniego założenia tabeli danych. Jak już wspomniano w wersji Microsoft Excel 2010 pojawia się możliwość skorzystania przy opracowaniu zestawień z filtrów oraz tzw. fragmentatorów danych. Jest to też dobre odniesienie do prowadzenia niektórych wykładów w ramach przedmiotu *Narzędzia tworzenia i analizy raportów*. Jednak, aby nie prowadzić rozważań tylko teoretycznych skorzystałem z zebranych danych statystycznych na etapie modelowania ekonometrycznego PKB podregionów. Obejmuje to rozdział 7. *Etapy i procedury budowy modelu produktu brutto podregionów*³². Trzeba dodać, że produkt krajowy brutto jest końcowym rezultatem wszystkich podmiotów gospodarki narodowej. Produkt ten równa się sumie wartości dodanej brutto wszystkich sektorów własności oraz sektorów instytucjonalnych powiększonej o podatki od przedmiotów i pomniejszonej o dotacje do produktów³³. Produkt krajowy zarówno brutto jak i netto liczony jest w cenach rynkowych (bieżących). Obecnie dla celów sprawozdawczych występuje 6 regionów grupujących określone województwa, których jest 16 oraz 45 podregionów obejmujących jednostki szczebla powiatowego. Nomenklatura jednostek terytorialnych dla celów statystycznych odpowiada nomenklaturze w Unii Europejskiej³⁴.

W przykładowym zestawieniu statystycznym „*Podstawowe dane o regionach w roku ...*) występują 22 kolumny z informacjami charakteryzującymi nie tylko poszczególne regiony, lecz również w ramach nich podregiony. Spośród tych informacji dla potrzeb rozdziału 7. książki *Modele ekonometryczne PKB obiektów struktury terytorialnej* wybrano takie, które tworzą szeregi o długości siedmiu okresów (lata 2000÷2006) zmiennych egzogenicznych (objaśniających). Dane czasowo-przekrojowe dotyczące podregionów dostępne są w rocznikach statystycznych lat 2000÷2007. Dla potrzeb zaprezentowania tylko tabel i wykresów przestawnych, w tym fragmentacji nie poszerzano zgromadzonych danych o nowe lata, do czego zachęcam

³² Wornalkiewicz W., *Modele ekonometryczne obiektów struktury terytorialnej*, Wydawnictwo Instytut Śląski, Opole 2013.

³³ *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2007*. Dział: *Rachunki narodowe*.

³⁴ *Ibidem*.

Czytelnika. W celu nawiązania do wcześniejszej książki³⁵ zachowano symbole zmiennych:

Y – produkt brutto (ceny bieżące) na 1 mieszkańca w zł (ponieważ w roczniku statystycznym ta cecha podawana jest dla roku poprzedniego w modelu danych przyjęto wartość dla roku następnego);

X_1 – ludność na 1 km² powierzchni ogólnej;

X_2 – przyrost naturalny na 1000 ludności;

X_3 – saldo migracji wewnętrznych i zagranicznych na pobyt stały (na 1000 ludności);

X_4 – przestępstwa stwierdzone na 1000 ludności;

X_5 – pracujący w tys. (rolnictwo, łowiectwo i leśnictwo, rybactwo);

X_6 – pracujący w tys. (przemysł i budownictwo);

X_7 – pracujący w tys. (usługi rynkowe i nierynkowe);

X_8 – bezrobotni zarejestrowani ogółem w tys.;

X_9 – mieszkania oddane do użytkowania na 1000 ludności;

X_{10} – miejsca noclegowe w turystycznych obiektach zbiorowego zakwaterowania w tys.;

X_{11} – użytki rolne w tys. ha w roku poprzednim.

Dane zaczerpnięto z tabel: wybrane dane o podregionach (lata 2000÷2003), podstawowe dane o regionach (lata 2004÷2007). Ponieważ niektóre informacje za ostatni rok podawane są na podstawie danych nie ostatecznych (a więc mogą ulec zmianie w roku następnym) dla celów badawczych zestawiono dane za okres 2000÷2006 (dla poszczególnych 45 podregionów) rozpoczynając roku 2006 wstecz. Jako zmienną objaśniającą Y przyjęto produkt brutto, natomiast zmiennymi objaśniającymi liniowego modelu ekonometrycznego są X_1 - X_{11} . Model ten w wyniku eliminacji *a posteriori* zmiennych objaśniających możemy uzyskać programem GRETL. Dla testowania funkcji tabeli i wykresu przestawnego programu Microsoft Excel 2010 dokonano skopiowania pliku Excela ze starej wersji Microsoft Excel 97 do nowego skoroszytu. Dodatkowo wprowadzono opisową kolumnę *Region, Województwo*, nazwę podregionu zamiast oznaczenia cyfrowego i usunięto kolumnę cyfry okresu T . Działanie to miało na celu ukierunkowanie na prosty wierszowy układ tabelaryczny danych niezbędny do korzystania z funkcjonalności tabel i wykresów przestawnych.

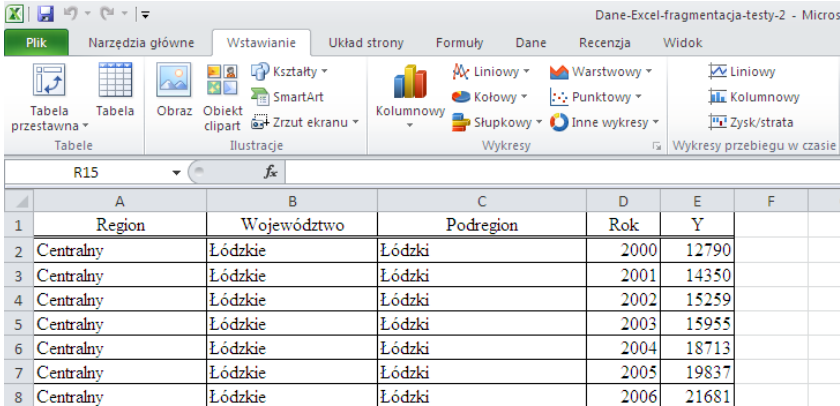
Korzystanie z tabeli przestawnej. Tabela przestawna jest narzędziem programistycznym do tworzenia interaktywnych widoków źródła danych. Narzędzie to umożliwi podsumowanie długiego szeregu i zaprezentowanie w formie zagregowanej stosując filtry lub odpowiednie formuły obliczeniowe przeważnie z zakresu statystyki opisowej. Zastosowano tu metodę „przeciągnij i upuść” dla dynamicznego zmieniania

³⁵ Wornalkiewicz W., *Modele ekonometryczne obiektów struktury terytorialnej*, op.cit.

perspektywy prezentowania danych. Tabele przestawne znalazły zastosowanie w pulpitych menedżerskich ze względu na szybkość ich aktualizacji poprzez zmianę źródła danych lub korzystanie przy innych filtrach z wcześniej pozyskanego widoku. W ramach tabeli przestawnej występują cztery obszary³⁶:

- wartości, który umożliwia obliczenie wyników zagregowanych na podstawie źródła danych;
- etykiety wierszy; przeciągnięcie pola danych do tego obszaru spowoduje wyświetlenie wartości z pól pod wierszami po lewej stronie tabeli przestawnej;
- etykiety kolumn, zawierające nagłówki górnej części tabeli przestawnej;
- filtr raportu; umieszczenie pola danych w tym obszarze umożliwia zmianę widoku całej tabeli przestawnej.

Zakres informacyjny wspomnianej już tabeli danych statystycznych podregionów zawiera zbyt wiele cech (zmiennych) dla zaprezentowania poglądowo zagadnienia tabeli przestawnej i z tego względu dla przykładów dokonano uproszczenia układu tabelarycznego do kolumn: *Region, Województwo, Podregion, Rok, Y*. Fragment tego zbioru ograniczony do podregionu *Łódzki* pokazano na rycinie 1.



	A	B	C	D	E	F
1	Region	Województwo	Podregion	Rok	Y	
2	Centralny	Łódzkie	Łódzki	2000	12790	
3	Centralny	Łódzkie	Łódzki	2001	14350	
4	Centralny	Łódzkie	Łódzki	2002	15259	
5	Centralny	Łódzkie	Łódzki	2003	15955	
6	Centralny	Łódzkie	Łódzki	2004	18713	
7	Centralny	Łódzkie	Łódzki	2005	19837	
8	Centralny	Łódzkie	Łódzki	2006	21681	

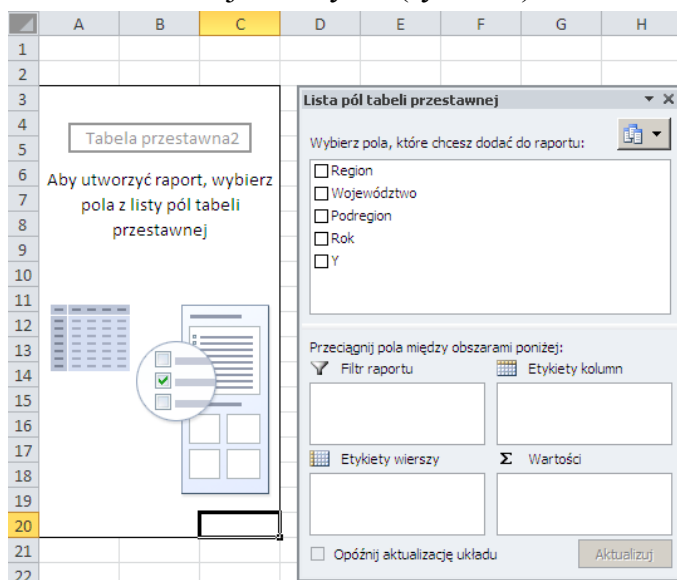
Ryc. 1. Fragment układu tabelarycznego prostej wejściowej tabeli danych, zwanej bazą danych obejmującej 45 podregionów

Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Tabela przestawna oraz Wykres przestawny występuje w ramach zakładki *Wstawianie* i dalej *Tabela przestawna*. Z ryciny 1 możemy się zorientować, że dane stanowią układ tabelaryczny składający się z rekordów (wierszy) oraz pól (kolumn). Polami kluczowymi są: *Region, Województwo, Podregion, Rok*, a kolumna *Y* stanowi pole cechy (zmiennej objaśnianej). Zmiennych może być wiele i tak w tabeli 1 występuje jak już wspomniano 11 zmiennych objaśniających biorący udział w formułowaniu modelu ekonometrycznego regresji liniowej wielowymiarowej. Powtarzające się opisy tekstowe czterech pól kluczowych sformatowane są do lewej a liczbowe do prawej strony. Po kliknięciu na ikonę tabela przestawna i wyborze *Tabela przestawna* pojawia się okno dialogowe w którym podajemy zakres danych na

³⁶ Alexander M., Walkenbach J., *Analiza i prezentacja danych w Microsoft Excel*, op.cit., s. 198.

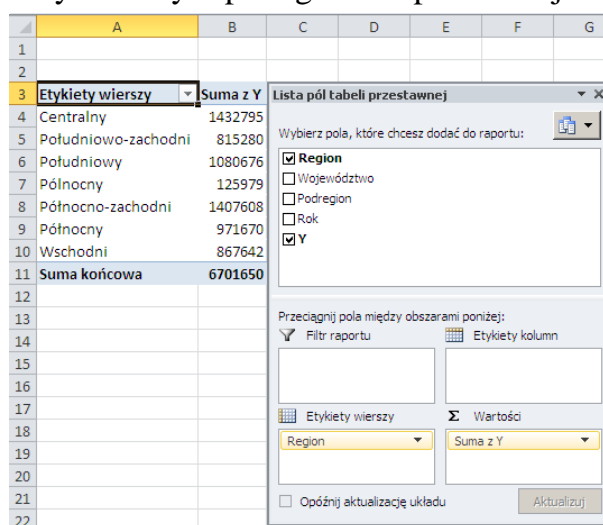
Arkuszu 1 skoroszytu Excela. Do zapisu widoku wygenerowanej tabeli przestawnej wybieramy *Nowy arkusz* w ramach skoroszytu (pliku) arkusza kalkulacyjnego. Po naciśnięciu OK inicjowana jest strona definiowania tabeli przestawnej nazwanej tu automatycznie *Tabela przestawna2*. Zwróćmy uwagę na dogodny dla użytkownika interfejs z podpowiedziami co dalej ma czynić (rycina 2).



Ryc. 2. Obszary definiowania wierszy, kolumn, filtru i agregacji cech (w naszym przypadku Y)

Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Na liście pól tabeli przestawnej klikamy wybrane pola (*Region*, *Y*), które chcemy, aby były w naszym widoku (raporcie). Po zaznaczeniu *Region* w obszarze *Etykiety wierszy* z lewej strony listy pojawia się automatycznie widok regionów oraz podsumowanych wartości cechy (zmiennnej) *Y*. Narzędzie *Tabela przestawna* dodaje też automatycznie wiersz w widoku *Suma końcowa* (rycina 3). Informacja o sumowaniu automatycznym cechy *Y* po regionach pokazana jest w obszarze *Wartości*.



Ryc. 3. Obszary definiowania wierszy, kolumn, filtru i agregacji cech (w naszym przypadku Y)

Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Kolejne nasze ćwiczenie z tabelą przestawną sprowadza się do wyboru dwóch pól kluczowych *Region* oraz *Województwo* i wprowadzeniu ich do obszaru *Etykiety wierszy*. Wejdą one do widoku i według nich nastąpi agregacja *Y* z siedmiu lat 2000-2006 (rycina 4). Widzimy tu podsumowania *Y* w ramach województwa, regionu i dla całej Polski.

	A	B	C	D	E	F
4	Centralny	1432795				
5	Łódzkie	435261				
6	Mazowieckie	997534				
7	Południowo-zachodni	81				
8	Dolnośląskie	68				
9	Opolskie	12				
10	Południowy	108				
11	Małopolskie	44				
12	Śląskie	63				
13	Północny	12				
14	Kujawsko-pomorskie	3				
15	Pomorskie	5				
16	Warmińsko-mazurskie	4				
17	Północno-zachodni	140				
18	Lubuskie	28				
19	Wielkopolskie	83				
20	Zachodnio-pomorskie	28				
21	Północny	97				
22	Kujawsko-pomorskie	24				
23	Pomorskie	40				
24	Warmińsko-mazurskie	31				
25	Wschodni	86				
26	Lubelskie	306197				
27	Podkarpackie	217739				
28	Podlaskie	223189				
29	Świętokrzyskie	120517				
30	Suma końcowa	6701650				

Ryc. 4. Widok raportu oraz zdefiniowania w liście pól tabeli przestawnej
Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Dla większej czytelności raportu przesuniemy teraz pole *Województwo* z obszaru *Etykiety wierszy* do obszaru *Etykiety kolumn*. Nastąpi przestawienie pola kluczowego *Województwo* z wierszy na kolumny tabeli (rycina 5). Obliczane są też sumy końcowe po wierszach i kolumnach.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	
4	Etykiety wierszy	Dolnośląskie	Kujawsko-pomorskie	Lubelskie	Lubuskie	Łódzkie	Małopolskie	Mazowieckie	Opolskie	Podkarpackie	Podlaskie	Pomorskie	Śląskie	Świętokrzyskie	Warmińsko-mazurskie	Wielkopolskie	Zachodnio-pomorskie	Suma końcowa		
5	Centralny					435261		997534											1432795	
6	Południowo-zachodni	685961							129319										815280	
7	Południowy						448467						632209						1080676	
8	Północny		31826										53146		41007			125979		
9	Północno-zachodni				283207											835282	289119	1407608		
10	Północny			247890									409402		314378			973670		
11	Wschodni					306197				217739	223189			120517				867642		
12	Suma końcowa	685961	279716	306197	283207	435261	448467	997534	129319	217739	223189	462548	632209	120517	355385	835282	289119	6701650		

Ryc. 5. Efekt przestawienia pola kluczowego z wierszy na kolumny
Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Teraz dla wszystkich regionów (zob. obszar *Filtr raportu*) chcemy uzyskać widok podsumowania *Y* dla wszystkich podregionów. Zwróćmy uwagę na automatyczne podkreślenie linią w kolumnie *Suma z Y*.

	A	B	C	D	E	F	G
3	Etykiety wierszy	Suma z Y	Lista pól tabeli przestawnej				
4	Białkopodlaski	92602	Wybierz pola, które chcesz dodać do raportu:				
5	Białostocko-suwański	123314	<input checked="" type="checkbox"/> Region <input type="checkbox"/> Województwo <input checked="" type="checkbox"/> Podregion <input type="checkbox"/> Rok <input checked="" type="checkbox"/> Y				
6	Bielsko-bialski	158016	Przełączaj pola między obszarami poniżej:				
7	Bydgoski	150222	Filtr raportu: Region Etykiety kolumn: Suma z Y				
8	Centralny śląski	186640	Etykiety wierszy: Podregion <input type="checkbox"/> Opóźnij aktualizację układu				
9	Chełmsko-zamojski	93019	Aktualizuj				
10	Ciechanowsko-płocki	157068					
11	Częstochowski	135867					
12	Elbląski	113977					
13	Etcki	106854					
14	Gdańsk-Gdynia-Sopot	227005					
15	Gdański	115020					
16	Gorzowski	140773					
17	Jeleniogórsko-wałbrzyski	126062					
18	Kaliski	122478					
19	Koniński	124676					
20	Koszaliński	129321					
21	Krakowsko-tarnowski	109751					
22	Krosnieński-przemyski	95936					

Ryc. 6. Zastosowanie filtra pierwszego pola kluczowego Region
 Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Skorzystajmy teraz ze wszystkich pól tabeli wejściowej (arkusz *Dane*) założonej przez autora niniejszej pracy jako skoroszyt o nazwie pliku *Dane-Excel-fragmentacja-testy3.xls*. W liście pól tabeli przestawnej zaznaczono: *Region*, *Województwo*, *Podregion*, *Rok* jako pola kluczowe oraz *Y* jako pole cechy. Do obszaru *Etykiety wierszy* przeniesiono *Region*, *Województwo*, *Podregion*, a do obszaru kolumn *Rok*. Oprogramowanie tabeli przestawnej automatycznie domyślnie oblicza sumy *Y* dla regionów, a w ramach nich dla województw i dalej według podregionów oraz wyznacza wartość *Suma końcowa* dla wskazanych pól kluczowych (rycina 7).

Po tej operacji nad tabelą przestawną (rycina 7. kolumny A-I) pojawia się dodatkowy obszar filtra *Region* z zaznaczeniem *Wszystkie*. Po kliknięciu na ten filtr wyszczególniona jest lista siedmiu regionów Polski. Po wyborze jednego nich a mianowicie: *Centralny* generowany jest widok zawierający województwa oraz podregiony tego regionu. Nasze działanie wykonaliśmy na widoku uzyskanym wcześniej tj. według ryciny 6, stąd w kolumnach pozostają lata 2000-2006.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
3	Suma z Y													
4	Etykiety wierszy	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	Suma końcowa	Lista pól tabeli przestawnej				
5	Centralny	158678	178971	182658	192400	220235	240096	259757	1432795	Wybierz pola, które chcesz dodać do raportu:				
6	Łódzkie	48035	53563	56391	59520	67857	72096	77799	435261	<input checked="" type="checkbox"/> Region <input checked="" type="checkbox"/> Województwo <input checked="" type="checkbox"/> Podregion <input checked="" type="checkbox"/> Rok <input checked="" type="checkbox"/> Y				
7	Łódź	12790	14350	15259	15955	18713	19837	21681	118585	Przełączaj pola między obszarami poniżej:				
8	Miasto Łódź	21767	23924	25072	26531	29104	30602	33269	190269	Filtr raportu: Rok				
9	Piotrkowsko-skierniewicki	13478	15289	16060	17034	20040	21657	22849	126407	Etykiety kolumn: Suma z Y				
10	Mazowieckie	110643	125408	126267	132880	152378	168000	181958	997534	<input type="checkbox"/> Opóźnij aktualizację układu				
11	Ciechanowsko-płocki	17371	18032	18036	19800	26813	27751	29265	157068	Aktualizuj				
12	Miasto Warszawa	52630	58449	59196	62896	68140	77001	83933	462245					
13	Ostrołęcko-siedlecki	11449	14008	14009	14200	16930	18683	20452	109731					
14	Radomski	11827	14879	14680	15464	17546	19020	20343	113759					
15	Warszawski	17366	20040	20346	20520	22949	25545	27965	154731					
16	Południowo-zachodni	92552	97975	105806	109238	124375	134802	150532	815280					
17	Dolnośląskie	77403	82195	89068	92065	103590	113455	128185	685961					
18	Jeleniogórsko-wałbrzyski	14231	16125	16545	17576	19526	20331	21728	126062					
19	Legnicki	22828	22656	25099	25934	30681	37026	44366	208590					
20	Miasto Wrocław	27064	29072	31143	31274	34351	36000	40457	229361					
21	Wrocławski	13280	14342	16281	17281	19032	20098	21634	121948					
22	Opolskie	15149	15780	16738	17173	20785	21347	22347	129319					
23	Opolski	15149	15780	16738	17173	20785	21347	22347	129319					
24	Południowy	128282	130902	141316	147548	169086	175828	187714	1080676					
25	Małopolskie	52907	55527	58080	60792	68308	72776	80077	448467					
26	Krakowsko-tarnowski	12723	13603	14376	15275	16749	17657	19368	109751					
27	Miasto Kraków	29871	29998	31490	32559	37473	39964	44529	245884					
28	Nowosądecki	10313	11926	12214	12958	14086	15155	16180	92832					

Ryc. 7. Sporządzenie układu według lat dla podanych rodzajów jednostek terytorialnych

Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Zauważmy jeszcze możliwość wyboru lat w raporcie poprzez naciśnięcie na ikonę strzałki i zaznaczenie żądanych przez nas lat przy trzymaniu klawisza *Ctrl*. W widoku następuje też automatyczne obliczenie sum końcowych po wierszach i kolumnach. A teraz dokonujemy tylko wyboru jednej kolumny (rok 2006). Powróćmy do naszego oryginalnego pliku danych wejściowych (*Dane-Excel-fragmentacja-testy3.xls*) z pełnym zestawem pól kluczowych oraz zmiennych. Określamy zakres danych w postaci adresowania bezwzględnego oraz zapisywanie raportów – widoków w formie tabeli przestawnej (Arkusz1!\$A\$1:\$P\$316) – rycina 8.

Region	Województwo	Podregion	Rok	Y	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2000	12790	110	-2,3	0,4	232,9	164,2	75,3	83,7	77,6	1,1	9,4	629,9
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	109	-2,6	0,1	269,6	164,1	75,3	83,7	86,1	1,3	5	629,9
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	108	-2,8	0,4	278,8	93,6	66,4	81	87,4	1,6	5,2	575,5
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	108	-2,9	0,8	287,4	93,3	67,7	80,3	88,3	3,7	4,9	564,1
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	108	-2,4	0,9	287	93,3	68,2	81,1	83,2	2,1	4,9	564,1
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	107	-3	0,6	275	93,3	72,5	81	77,6	2	4,8	552,7
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	107	-2,8	0,5	256	93,3	76,5	82,3	65,3	1,8	4,7	552,7
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	97	-0,9	-1	236,3	177,3	76,7	79,3	7,1	1,7	8,6	611,8
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	97	-1,3	-1	265,5	176,8	74,9	74,9	82,6	2,2	9,2	610,9
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	86	-1,1	-1,1	268,5	96,5	70,2	77,8	82,3	2,3	8,2	548,1
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	95	-1,7	-1	275	96,1	69,6	78,1	79,6	4,9	7	553,8
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	95	-1,4	-1,4	266	96,2	71,8	79,6	73,4	2,5	7,3	553,8
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	95	-1,3	-1,1	246	96,2	72,6	81,6	69,2	2,3	7	514,2
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	94,7	-0,8	-1,8	257	96,2	73,7	82,9	56,7	2,3	7,5	514,2
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2001	14350	89,4	-7	-0,9	472,4	3,9	73,5	140,7	55,5	1,5	5,7	11
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2002	25072	2971	-6,7	-0,9	350	3,9	72,8	141,2	61,9	2,1	4,8	10,6
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2002	25072	2971	-6,8	-1,2	489,9	2,2	64,1	135,7	65,1	1,6	4,6	23,1
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2003	26331	2647	-6,2	-1,2	538,7	2,1	80	137,7	65,2	1,6	3,3	21,2
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2004	29104	2629	-5,8	-1,5	550	2,1	59,1	134,5	61,7	1,8	3,5	21,2
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2005	30602	2608	-6,1	-1,8	512	2,1	59,3	138,9	54,7	0,9	3,5	19,2
Centralny	Łódzkie	Łódzka	2006	33269	2593	-6,5	-2,4	434	2,1	60,9	147,9	38,7	1,6	3,6	19,2

Ryc. 8. Określenie zakresu danych oraz miejsca generowania tabeli przestawnej
Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Po naciśnięciu OK pojawia się okno, które zawiera pełną listę pól kolumn do wyboru. W liście pól tabeli przestawnej przykładowo zaznaczmy: *Rok*, *Y*, *X1*. W obszarze *Etykiety wierszy* wprowadzamy z wymienionej listy pola *Województwo*, *Rok*. Reakcją natychmiastową na nasze żądanie jest wyświetlenie raportu z podsumowaniem wartości naszych dwóch zmiennych po wierszach i kolumnach (zobacz automatyczne zaznaczenie w dwóch obszarach wartości dla wierszy oraz kolumn). Jeśli chcemy dokonać agregacji według innej cechy statystyki opisowej to klikamy strzałkę np. w *Suma z X1* i zmieniamy na inną np. *Średnia* i mamy możliwość wyboru opcji³⁷:

- *Suma*: dodaje wszystkie wartości liczbowe;
- *Licznik*: zlicza wszystkie pozycje w wybranym polu, w tym liczbowe, tekstowe, daty;
- *Średnia*: oblicza średnią arytmetyczną w raporcie;
- *Maksimum*: podaje wartość maksymalną w raporcie;
- *Minimum*: podaje wartość minimalną w raporcie;
- *Iloczyn*: mnoży wszystkie dane;
- *Licznik num.*: zlicza tylko wartości liczbowe w danych docelowych;
- *OdchStd*: oblicza odchylenie standardowe dla próby danych docelowych;
- *OdchStc*: oblicza odchylenie standardowe dla pełnych danych;
- *Wariancja*: oblicza wariancję dla próby danych statystycznych;
- *Wariancja populacji*: Oblicza wariancję dla pełnych danych.

³⁷ Alexander M., Walkenbach J., *Analiza i prezentacja danych w Microsoft Excel*, op.cit., s. 208.

Powracamy do tabeli wejściowej zamieszczonej na rycinie 8 i wybieramy jako agregowane pola kluczowe *Województwo*, *Podregion*, które są wypisywane wierszach raportu tabeli przestawnej. Natomiast jako pola cech w kolumnach występują: Y, X1, X5, X6, X7, X8. Dla Y następuje automatyczne obliczenie sumy a dla pozostałych zmiennych zastosowaliśmy wyznaczenie średniej (rycina 9).

	A	B	C	D	E	F	G
	Etykiety wierszy	Suma z Y	Średnia z X1	Średnia z X5	Średnia z X6	Średnia z X7	Średnia z X8
4	Dolnośląskie	685961,0	626,7	24,7	59,5	91,4	61,9
5	Jeleniogórsko-wałbrzyski	126062,0	129,0	46,8	101,4	130,8	138,4
6	Legnicki	208590,0	121,3	19,7	52,4	61,1	44,0
7	Miasto Wrocław	229361,0	2171,4	2,0	50,3	140,0	30,4
8	Wrocławski	121948,0	85,1	30,2	33,6	33,8	34,8
9	Kujawsko-pomorskie	279716,0	115,6	70,4	81,8	118,0	97,0
10	Bydgoski	150222,0	114,6	53,7	86,8	125,0	88,9
11	Toruńsko-włocławski	129494,0	116,7	87,1	76,7	111,0	105,0
12	Lubelskie	306197,0	82,7	114,5	37,2	80,1	54,1
13	Białkopodlaski	92602,0	52,7	52,4	12,8	39,1	24,4
14	Chełmsko-zamojski	93019,0	71,6	128,5	27,6	58,6	56,3
15	Lubelski	120576,0	123,7	162,5	71,3	142,6	81,5
16	Lubuskie	283207,0	71,3	17,6	37,8	58,8	47,9
17	Gorzowski	140773,0	62,4	14,3	30,3	45,8	34,3
18	Zielonogórski	142434,0	80,2	20,9	45,4	71,8	61,5
19	Łódzkie	435261,0	949,1	78,5	69,6	100,2	70,7
20	Łódzki	118585,0	108,1	113,7	71,7	81,9	80,8
21	Miasto Łódź	190269,0	2644,9	2,6	64,2	139,6	57,5
22	Piotrkowsko-skierniewicki	126407,0	94,2	119,3	72,8	79,2	73,7
23	Małopolskie	448467,0	879,9	89,2	72,8	131,0	65,4
24	Krakowsko-tarnowski	109751,0	189,6	145,2	91,2	116,0	83,8
25	Miasto Kraków	245884,0	2302,3	2,9	71,7	178,8	32,6
26	Nowosądecki	92832,0	147,7	119,5	55,6	98,1	79,7
27	Mazowieckie	997534,0	736,7	106,6	94,0	185,4	66,6
28	Ciechanowsko-płocki	157068,0	81,4	80,7	44,0	61,8	64,8
29	Miasto Warszawa	462245,0	3271,3	139,2	157,6	602,4	55,4
30	Ostrołęcki	109721,0	67,6	135,9	35,7	64,9	64,1

Ryc. 9. Zdefiniowanie obliczania sumy i średnich dla województw i podregionów
Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Przetestujmy teraz działanie ikony – strzałki w raporcie przy *Etykiety wierszy*. Istnieje tu możliwość wyboru województwa np. *Dolnośląskie*. Po tej operacji ponownie klikamy na strzałkę przy *Etykiety wierszy* co umożliwia nam skorzystanie z opcji: *Filtry etykiet* i dalszy wybór poprzez zastosowanie porównań: *Równa się...*, *Nie równa się...*; *Zaczyna się od...*, *Kończy się na ...*; *Zawiera...*, *Nie zawiera...*; *Większe niż...*, *Większe niż lub równe...*; *Mniejsze niż...*, *Mniejsze niż lub równe...*; *Między...*, *Nie jest pomiędzy*. W oknie filtru występuje podpowiedź formułowania tekstu w wierszach i tak: symbol ? zastępuje dowolny znak, a symbol * zastępuje dowolny ciąg znaków (rycina 10).

	A	B	C	D
	Etykiety wierszy	Suma z Y	Średnia z X1	Średnia z X5
4	Dolnośląskie	685961,0	626,7	24,7
5	Jeleniogórsko-wałbrzyski	126062,0	129,0	46,8
6	Legnicki	208590,0	121,3	19,7
7	Miasto Wrocław	229361,0	2171,4	2,0
8	Wrocławski	121948,0	85,1	30,2
9	Filtr etykiet (Województwo)			70,4
10				53,7
11				87,1
12				114,5
13				52,4
14				128,5
15				162,5
16				17,6

Ryc. 10. Raport po wyborze województwa oraz filtru etykiet
Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Z ciekawości sporządzmy raport dotyczący liczby bezrobotnych w tys. zarejestrowanych w urzędach pracy (X8) w województwach jako średnia z lat 2000-2006 i posortujmy to malejąco. Widzimy, że najwyższa wartość występuje dla Województwa Świętokrzyskiego a najmniejsza dla Podlaskiego (rycina 11).

	A	B	C	D	E	F
1						
2						
3	Etykiety wierszy	Srednia z X8				
4	Świętokrzyskie	121,6				
5	Kujawsko-pomorskie	97,0				
6	Podkarpackie	87,6				
7	Zachodnio-pomorskie	85,4				
8	Śląskie	76,0				
9	Opolskie	73,9				
10	Łódzkie	70,7				
11	Mazowieckie	66,6				
12	Małopolskie	65,4				
13	Dolnośląskie	61,9				
14	Pomorskie	55,8				
15	Lubelskie	54,1				
16	Warmińsko-mazurskie	53,5				
17	Lubuskie	47,9				
18	Wielkopolskie	44,0				
19	Podlaskie	38,9				
20	Suma końcowa	64,7				
21						
22						
23						
24						
25						
26						

Ryc. 11. Średnie kształtowanie się zmiennej X8 według województw w okresie 2000-2006

Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Wybermy teraz jako punkt obserwacji określony rok np. 2006 i sporządzmy raport dotyczący zmiennych: X5 – pracujący w tys. (rolnictwo, łowiectwo i leśnictwo, rybactwo); X6 – pracujący w tys. (przemysł i budownictwo); X7 – pracujący w tys. (usługi rynkowe i nierynkowe). W obszarze *Filtr raportu* umieścimy *Rok*, a polem kluczowym jest *Województwo*. W kolumnach występują domyślnie wykonane przez program tabeli przestawnej sumy z X5, X6, X7 (rycina 12).

	A	B	C	D
5	Rok	2006		
6				
7	Etykiety wierszy	Suma z X5	Suma z X6	Suma z X7
8	Dolnośląskie	73,2	245,1	377,9
9	Kujawsko-pomorskie	117,0	165,1	244,6
10	Lubelskie	277,9	109,7	238,3
11	Lubuskie	26,3	82,1	121,3
12	Łódzkie	191,8	211,1	313,3
13	Małopolskie	183,5	218,0	412,2
14	Mazowieckie	320,1	357,3	967,7
15	Opolskie	49,7	74,5	111,2
16	Podkarpackie	157,5	159,6	228,9
17	Podlaskie	138,3	60,5	130,3
18	Pomorskie	60,0	169,1	289,9
19	Śląskie	69,6	503,3	617,5
20	Świętokrzyskie	143,5	81,4	133,9
21	Warmińsko-mazurskie	65,8	102,7	159,1
22	Wielkopolskie	208,5	338,9	439,6
23	Zachodnio-pomorskie	42,4	107,7	201,8
24	Suma końcowa	2125,1	2986,1	4987,5

Ryc. 12. Pracujący (X5, X6, X7) w wybranych sektorach w roku 2006 według województw

Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

W tabeli danych wejściowych województwa podzielone są na podregiony, a w ramach nich następuje rozróżnienie lat 2000-2006. Korzystając z obszaru *Filtr raportu* przyjęto jako pole wyboru *Województwo*. Pozwoliło to na wskazanie *Dolnośląskie* w *Etykiety wierszy* oraz ustawienie pól wartości zmiennych X5, X6, X7 na *Maksimum*.

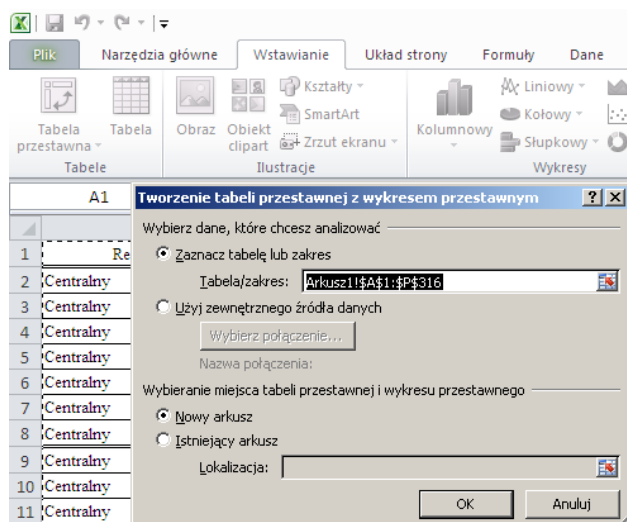
Realizacja jednoczesna tabel i wykresów przestawnych. Wykres przestawny to graficzna forma zaprezentowania danych w tabeli przestawnej³⁸. W Microsoft Excel 2010, istnieją trzy sposoby wykonania tego typu wykresów:

1. Po zaznaczeniu komórki w istniejącej tabeli przestawnej, skorzystanie z menu: *Narzędzia tabel przestawnych/Opcje/Wykres przestawny*.

2. Otwarcie wstążki *Wstawianie* i dalej wybranie menu: *Tabele/Tabela przestawna/Wykres przestawny*; spowoduje to jednoczesne utworzenie tabeli i wykresu przestawnego.

3. Po zaznaczeniu komórki w istniejącej tabeli przestawnej, wybranie menu *Wstawianie/Wykresy* odpowiedniego rodzaju wykresu.

Na rycinie 13 pokazano okno dialogowe jakie ukazuje się po wyborze sposobu drugiego tworzenia jednocześnie tabeli i wykresu przestawnego. Wymaga to oczywiście wcześniejszego zaznaczenia zakresu naszego arkusza z pełnymi danymi tj. *Arkusz1!\$A\$1:\$P\$316* zawierającego oprócz nagłówka również (45 x 7 = 315) rekordów, czyli wierszy danych. Wskazujemy także umiejscowienie rezultatu w nowym kolejnym arkuszu otwartego skoroszytu (pliku) o nazwie *Dane-Excel-fragmentacja-testy-3.xls*.



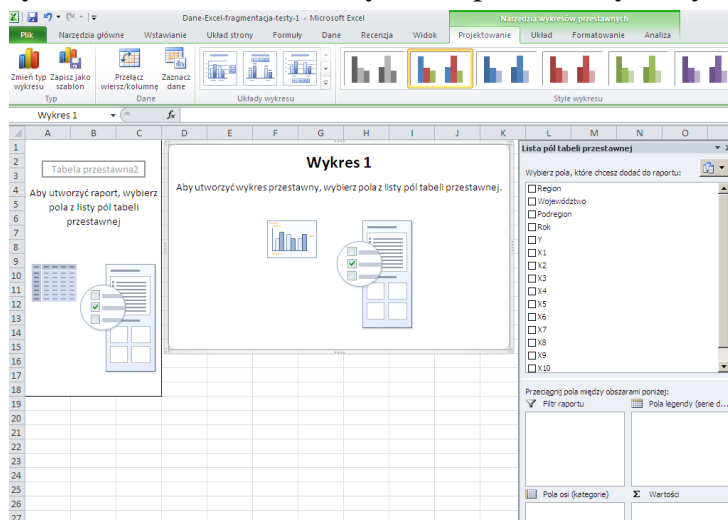
Ryc. 13. Okno dialogowe zakresu tabeli i wykresu przestawnego

Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Po naciśnięciu OK otwarta jest wstążka *Narzędzia wykresów przestawnych* i *Projektowanie* oraz inicjowane są podokna: raportu (*Tabela przestawna2*, *Wykres 1*, *Lista pól tabeli przestawnej*, dzieląca się na obszary: wyboru pól, *Filtr raportu*, *Pole legendy (serie danych)*, *Pola osi (kategorie)*, Σ *Wartość*.

³⁸ Alexander M., Walkenbach J., *Analiza i prezentacja danych w Microsoft Excel*, op.cit., s. 229.

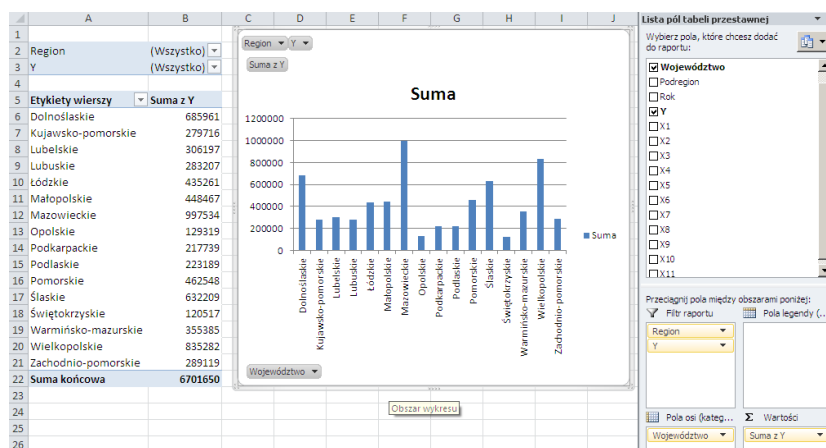
Domyślnie zaznaczany jest wykres kolumnowy. Pozostaje nam teraz wskazanie pól kluczowych i pól cech agregowanych – według pól kluczowych, do wyświetlenia w tabeli oraz na wyznaczenia kolumn na wykresie przestawnym (rycina 14).



Ryc. 14. Okno dialogowe tworzenia tabeli przestawnej z wykresem przestawnym
Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

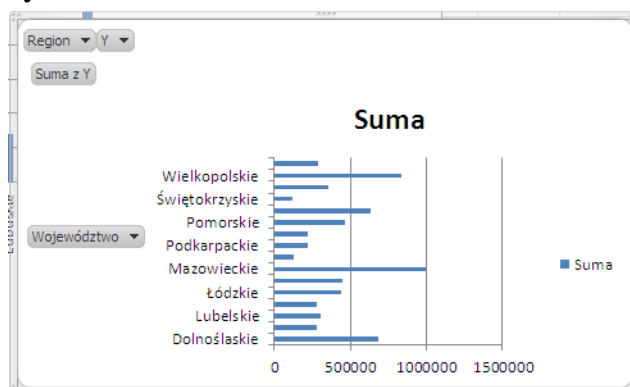
Jako pole kluczowe w wierszach tabeli wybieramy *Województwo*, a zmienną jest produkt krajowy brutto, czyli zmienna *Y*, która będzie automatycznie sumowana po latach 2000-2006. Filtrem wyboru są wszystkie regiony. W obszarze *Pola osi* zaznaczono *Województwo*. Zwróćmy uwagę na natychmiastowy efekt jaki daje program narzędzia jakim jest *Tabela przestawna* (rycina 15). Dodatkowo wyświetlane są w raporcie potencjalne filtry pola kluczowego *Region* i pola cechy *Y*. Domyślnie przyjmowane jest (*Wszystko*), czyli każdy rekord danych naszego arkusza wejściowego.

Po zaznaczeniu dowolnej komórki np. A6 *Dolnośląskie* na naszym widoku uzyskanym według ryciny 15 możemy skorzystać ze sposobu pierwszego generowania wykresów przestawnych a więc menu: *Narzędzia tabel przestawnych/ Opcje/Tabela przestawna*.



Ryc. 15. Okno tabeli i wykresu przestawnego
Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

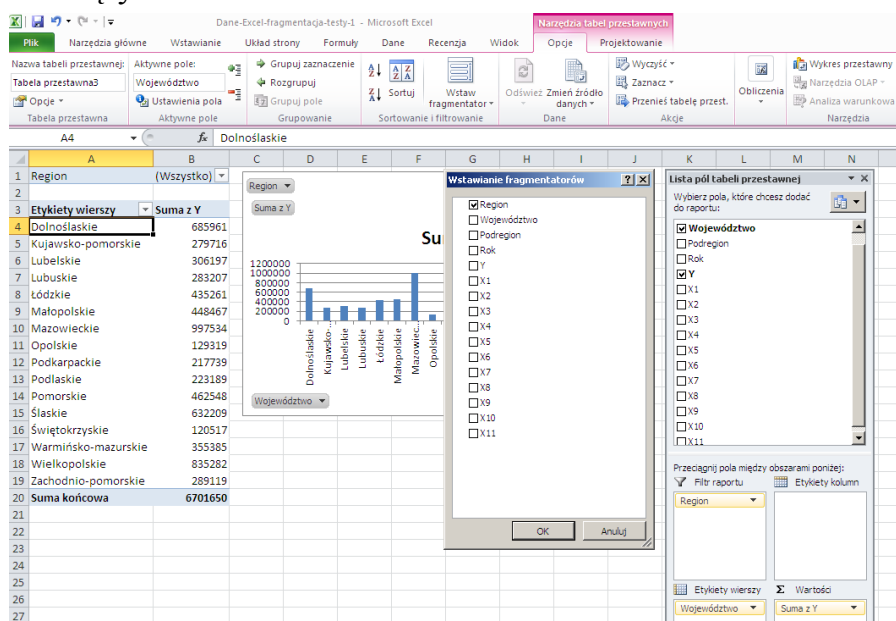
Istnieje tu możliwość wyboru rodzaju i typu wykresu a domyślnym jest wykres kolumnowy. Przykładowo przyjmujemy wykres słupkowy. Odwracamy układ osi zaznaczając w obszarze *Pola osi* cechę *Y*. Po akceptacji przyciskiem OK efektem jest wykres pokazany na rycinie 16.



Ryc. 16. Wykres słupkowy cechy *Y* dla wszystkich regionów w układzie województw
Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

Fragmentatory. Fragmentatory to nowa funkcja w ramach Microsoft Excel 2010. Fragmentator to interaktywna kontrolka ułatwiająca filtrowanie danych zarówno w arkuszach jak i tabelach przestawnych³⁹. Fragmentatory, reprezentujące pojedyncze pola, możemy przemieszczać i przykładowo umieścić obok wykresu, pod wykresem. Zabazujemy na naszym wcześniejszym filtrowaniu według *Województw* i z cechą *Y* dla wszystkich regionów i tylko skorzystajmy z menu: *Narzędzia tabel przestawnych/Opcje/Sortowanie i filtrowanie/Wstaw fragmentator* (rycina 17).

Dla uruchomienia jednocześnie kilku filtrów na *Wstawianie fragmentatorów* trzymamy wciśnięty klawisz *Ctrl*.



Ryc. 17. Wstawianie fragmentatora z filtrem *Region*
Źródło: Opracowanie własne w Excelu.

³⁹ Alexander M., Walkenbach J., *Analiza i prezentacja danych w Microsoft Excel*, op.cit., s. 233.

Pojawił się nam podsumowany raport ze wszystkimi województwami, po czym klikamy na ikonę przy *Region* i następuje rozwinięcie listy regionów Polski, celem wyboru interesującego nas regionu w danej chwili. W ramach *Narzędzia fragmentatora* występuje wiele opcji, a w tym *Style fragmentatora*. Dla zademonstrowania działania wyboru kilku regionów jednocześnie z widoku wszystkich województw możemy wybrać np. trzy regiony: *Centralny, Południowo-zachodni, Południowy*. Przy trzech zmiennych *X5, X6, X7* i domyślnym sumowaniu wszystkich wartości rekordów regionów i przyjęciu wykresu kolumnowego program fragmentatora różnicuje wartości poszczególnych zmiennych kolorem. Kliknięcie na kolumnę danej zmiennej umożliwia zmianę koloru.

Wersja Excela z roku 2010 umożliwia także przenoszenie wykresu przestawnego i osadzenie go w nowym arkuszu nazwanym przez użytkownika np. *Pracujący według województw*. W tym względzie korzystamy ze ścieżki menu: *Narzędzia wykresów przestawnych/Projektowanie/Lokalizacja/Przenieść wykres*. W Excel 2010 jest jeszcze wiele innych opcji tworzenia i modyfikacji tabel oraz wykresów przestawnych. Obszerne możliwości w tym zakresie podano w cytowanej już wcześniej książce *Analiza i prezentacja danych w Microsoft Excel*, do przetestowania których zachęcam Czytelnika.

1.9. The modeling of influence on personal and society behavior on economic indicator

1.9. Моделювання впливу поведінки людини та суспільства на економічні показники

Європейський вибір України спрямував суспільство та державу на шлях реформування, а втім якісних ефективних зрушень можна досягти лише у разі сприйняття та підтримки перетворень суспільством.

Одним з важливих питань у цьому контексті є розуміння розподілу загальних благ – ВВП, державного бюджету, доходів тощо – між суспільними та особистими потребами. Саме це визначає обсяг коштів, які можуть бути спрямовані у пенсійні фонди, ставки подatkів та інше. Без чіткого розуміння сутності процесу розподілу неможливо провести реформи комунальної сфери, освіти, соціального та пенсійного забезпечення, системи охорони здоров'я, реалізувати заходи з енергозбереження тощо. До кожного члена суспільства треба донести, що саме таке співвідношення між громадськими і особистими благами забезпечує максимальну корисність, як для окремої людини так і усього суспільства в цілому.

Складність процесу вивчення поведінкової економіки полягає в тому, що ця область науки лише нещодавно потрапила у поле зору науковців. Зокрема проблемами пов'язаними з невідповідністю поведінки раціональним очікуванням учасників на фінансовому ринку присвячено роботи Бенартці, Тайлера [1]. Цікавим є застосування ігрового підходу до аналізу інтерактивних стратегічних рішень у випадках, коли традиційні припущення щодо раціональності економічних агентів не діють [2]. У роботі [3] застосовано когнитивну психологію для пояснення відхилень від традиційних для класичної економічної теорії рішень, яка має назву теорія перспектив. У роботах [4, 5] були розроблені моделі засновані на екстраполяції та надлишковій впевненості для пояснення волатильності ринку цінних паперів. Не без уваги залишилось питання застосування рефлексивних процесів в економіці. Постановці та вирішенню проблем економіко-математичного моделювання та практичного використання рефлексивного підходу в економічних взаємодіях присвячено [6]. Але низка концептуальних питань, зокрема впливу поведінки людей на розвиток економіки і розуміння корисності, як основного показника ефективності державних настанов залишаються невирішеними.

Зокрема це стосується оптимізації суспільних відносин людини та суспільства в частині розподілу благ між особистими та суспільними потребами та відповіді на важливе питання: «Яка пропорція розподілу навантаження на державний та особистий бюджет особи в контексті реформування економіки України в частині оподаткування, субсидії тощо є найбільш ефективною?». Аналіз споживчої поведінки з позицій оцінки її раціональності та проблем, які виникають в ході реалізації належних процедур виступає в якості цільового вектору даної роботи, а мета роботи визначена як оптимізація поведінки людини і суспільства в частині розподілу благ між особистими та суспільними потребами.

Проблема раціонального прийняття рішень, зокрема у сфері економіки ускладнена необхідністю пошуку консенсусу між раціональною людиною з підручників з економіки та людиною реальною, у якої є своя суб'єктивна думка стосовно вирішення тих чи інших питань. Найчастіше у людей відсутні навички самостійного критичного аналізу економічної поведінки ринкових агентів. Ми підвладні паніці прийняття рішень і керуємося не здоровим глуздом і логікою, а найчастіше діємо інтуїтивно і підсвідомо. Поведінка людей не завжди послідовна і передбачувана. Людям притаманне бажання щодо реалізації власного інтересу, водночас їм не байдужі інтереси і благополуччя інших. Тільки ось прагнення до власної вигоди і врахування інтересів інших слабо поєднуються в конкурентному світі. Тому аналіз і прогнозування поведінки суб'єктів має проводитися на засадах саме поведінкової економіки.

Сучасна економічна наука має поєднувати різні наукові напрямки, які вирішують одну і ту ж проблему – аналізують економічні процеси і виробляють практичні рекомендації для вирішення економічних проблем. Саме поведінкова економіка об'єднує психологію і економіку одночасно і дає можливість спрогнозувати поведінку людей, беручи до уваги людські факти, що впливають на вибір – особиста вигода, філантропія, благополуччя інших, у процесі прийняття рішень.

Результати аналізу свідчать, що головними факторами, які мають вагомий вплив на поведінку людини у країні, її розуміння розподілу благ між особистими та суспільними потребами, є: нестабільна ситуація на сході країни, нерозуміння шляхів та цілей реформування, не відчуття позитивних результатів та погіршення особистого добробуту, зростання грошової маси, зменшення інвестицій, зростання інфляційних очікувань з приводу нестабільності курсу гривні к долару США, скорочення чистого експорту, зростання державного боргу МВФ, зниження рівня промислового виробництва тощо.

Дослідження, результати якого подані у роботі, базується на поєднанні маршалліанського та хіксіанського підходів та теорії ігор.

Пряма (маршалліанська) задача максимізації загальної корисності оптимізації поведінки людини і суспільства в частині розподілу благ між особистими та суспільними потребами при заданому обсязі наявних ресурсів, яка враховує та пов'язує між собою споживачів i , $i = \overline{1, n}$, їх дохід I_i , який складається з приватних благ x_i і витрат на фінансування суспільного блага $p_G q_i$. Вподобання кожного споживача представлені функцією корисності $F(x_i, g_i)$, яка враховує не лише особистий дохід та витрати, а й витрати інших членів суспільства.

Задача полягає у максимізації функції корисності усіх n -споживачів:

$$F(x_i, g_i) \rightarrow \max, i = \overline{1, n}$$

$$x_i = (x_1, \dots, x_i, \dots, x_n), i = \overline{1, n}$$

$$g_i = (g_1, \dots, g_i, \dots, g_n), i = \overline{1, n}$$

за обмежень на:

- обсяг суспільного блага

$$\sum g_i = G, i = \overline{1, n},$$

- розподіл доходу i -споживача

$$x_i + p_G q_i = I_i = \text{const}, i = \overline{1, n},$$

- особисте благо

$$x_i \geq \alpha_i * I_i, i = \overline{1, n}$$

$$\begin{cases} x_i \geq 0, i = \overline{1, n}; \\ g_i \geq 0, i = \overline{1, n}; \\ \alpha \geq 0, i = \overline{1, n}; \\ F_i \geq 0, i = \overline{1, n}; \end{cases}$$

де F_i – функція корисності i -суб'єкта;

x_i – споживання власного блага i -суб'єктом;

p_G – ціна за одиницю суспільного блага i -суб'єктом;

$p_G q_i$ – фінансування суспільного блага i -суб'єктом;

α – деякий коефіцієнт, який характеризує мінімальну долю доходу, який може бути спрямований на власне споживання;

G – сума суспільного блага i -суб'єктів; I_i – дохід i -суб'єкта.

Хіксіанська задача споживача сформулюється як задача мінімізації витрат споживача на придбання набору благ за умови, що їх корисність буде не менше деякої величини (обрані альтернативи будуть не гірші деякого фіксованого набору благ).

Задача полягає у мінімізації функції суспільних витрат усіх n -споживачів:

$$\begin{aligned} G(x_i, g_i) &\rightarrow \min, i = \overline{1, n} \\ x_i &= (x_1, \dots, x_i, \dots, x_n), i = \overline{1, n} \\ g_i &= (g_1, \dots, g_i, \dots, g_n), i = \overline{1, n} \end{aligned}$$

За умов:

- на обсяг суспільного блага

$$\sum g_i = G, i = \overline{1, n}$$

- на розподіл доходу i -споживача

$$x_i + p_G q_i = I_i, i = \overline{1, n}$$

- особисте благо дорівнює:

$$\begin{cases} x_i \geq \alpha_i * I_i, i = \overline{1, n} \\ \begin{cases} x_i \geq 0, i = \overline{1, n}; \\ g_i \geq 0, i = \overline{1, n}; \\ \alpha \geq 0, i = \overline{1, n}; \\ F_i \geq F_{min}, i = \overline{1, n}; \end{cases} \end{cases}$$

де F_i – функція корисності i -суб'єкта;

x_i – споживання особистого блага i -суб'єктом;

p_G – ціна за одиницю суспільного блага i -суб'єктом;

$p_G q_i$ – фінансування суспільного блага i -суб'єктом;

α – деякий коефіцієнт, який характеризує мінімальну долю доходу, який може бути спрямований на власне споживання;

G – сума суспільного блага i -суб'єктів; I_i – дохід i -суб'єкта.

Аналіз поведінки особистості з позицій його раціональності та проблем, які виникають, слід розглядати з таких позицій: дескриптивної, тобто з'ясувати які саме ситуації можуть скластися між особою та суспільством, нормативної, а саме встановлення того, яку поведінку учасника відносин слід вважати оптимальною та доцільною, конструктивної, тобто визначення як саме слід реалізовувати стратегії та ситуації, та прогностичної, що полягає у передбаченні можливих фактичних результатів.

Розуміння поведінки людини та визначення оптимальної частки доходів, яку доцільно спрямувати на власне споживання пропонується напрацювати на підставі розв'язання задачі матричної гри, у якій у якості гравців виступають окремих суб'єкт та суспільство. Стратегії відрізняються часткою доходів на власне споживання. Потрібно розуміти, що адекватна інтерпретація блага, яке отримує суб'єкт, дозволить більш чітко визначити його обсяг. Маємо пам'ятати, що благо для суб'єкта складається з його можливостей задовольнити свої потреби за рахунок власних ресурсів та ресурсів суспільства, якому він також віддає частину своїх ресурсів. Тобто у разі ефективного виробництва, розподілу та споживання цих ресурсів виникає позитивний синергетичний ефект та забезпечується розвиток національної економіки та особистості.

Будемо вважати, що гравець A , під яким розуміють окрему особу, має m -особистих стратегій-ситуацій, $A_i (i = \overline{1, m})$, які відрізняються різними значеннями долі доходу, який може бути спрямований на власне споживання. Гравець B , у ролі якого виступає суспільство, має n особистих стратегій-ситуацій $B_j (j = \overline{1, n})$. Рандомізація гравцем своїх стратегій статично не залежить від рандомізації стратегій його опонентів. Елементи $a_{ij} (i = \overline{1, m}; j = \overline{1, n})$ платіжної матриці P містить корисність, яку отримає гравець A у разі дотримання i -ої стратегії якщо гравець B буде дотримуватися стратегії j . Тобто мова йде про екзогенну характеристику задачі пов'язану з поведінковою економікою та ендогенною характеристикою, яка витікає із конкретних умов. Іншими словами необхідно поєднання громадських, які відрізняються тим, що знаходяться у вільному споживанні усіма членами суспільства і не можуть бути використані індивідуально, та особистих благ, які характеризуються тим, що вони можуть бути використані лише одним членом суспільства та спрямовані на задоволення тільки його потреб.

Необхідно знайти змішану стратегію, тобто імовірнісний розподіл на множині чистих стратегій. Виграш, який відповідає профілю змішаних стратегій, тобто випуклу комбінацією заданих відповідних чистих стратегій, можна визначити як математичне очікування виграшу. Зокрема зазначимо, що випадковий вибір стратегії можна розглядати як окрему стратегію. Наведені задачі є багатокритеріальними задачами оптимізації з нелінійними функціями

корисності, розв'язання яких передбачає згортання критеріїв і переходу до задачі умовної оптимізації. Задача пошуку α розв'язується зведенням задачі теорії ігор до задачі лінійного програмування.

Було проведено апробацію даного підходу на умовно-реальних даних наближених до ситуації в Україні. Маємо врахувати, що споживання особистого блага не може бути менше прожиткового мінімуму та повинно бути пов'язано з мінімальною заробітною платою. Коефіцієнт α визначався за допомогою соціального опитування виходячи з того, що в різних соціальних групах населення він суттєво коливається. За маршалліанською моделлю було проведено два типи розрахунків: в першому випадку показник вважався однаковим для всіх споживачів, у другому – відрізнявся залежно від особистих вподобань. Було проведено дослідження впливу розміру доходу суб'єктів на його поведінку, зокрема, категорії поділялися за рівнем доходу та вартістю одиниці суспільного блага, яке вони мають отримати у суспільства. У разі хіксіанського підходу встановлювався мінімальний рівень корисності та визначалися частки доходу, який витрачається на особисті та суспільні потреби. При цьому було враховано зростання вартості одиниці суспільного блага.

Розв'язання гри дає можливість визначитися зі змішаною стратегією, що забезпечить гарантований максимальний рівень корисності, який отримає особа.

Результати проведеного аналізу свідчать, що вже у випадку коли розглядалися три групи суб'єктів розв'язок носить нелінійний характер. Поступальні зміни перериваються раптовими стрибками, які пов'язані не лише з частиною доходу, яка витрачається на мінімальні потреби, віком, родом діяльності та соціальною групою, а й цілою низкою психологічних факторів: ментальністю, статусом-кво, несприйняттям несправедливості тощо. Зокрема кожна соціальна група має свою особисту лінійку порівнянь. Тому корисність для кожної групи повинна визначатися за різними правилами та критеріями. На коефіцієнт α суттєво впливає нелінійне зважування імовірності. Приймаючи рішення індивідуумом недооцінюється велика імовірність подій та переоцінюється мала. Рівень доходу та абсолютні значення відрахувань на соціальні потреби вносять свої корективи у відчуття корисності або задоволення особи, яка приймає рішення. Слід враховувати, що ті ж самі фактори розглянуті у відносному значенні можуть дати зовсім інші результати.

Тобто в роботі визначено головні фактори, які мають вагомий вплив на поведінку людей; розроблено економіко-математичну модель функціонування поведінки людини та суспільства в Україні, яка дозволяє підвищити якість прогнозування поведінки суспільства в частині розподілу благ між особистими та суспільними потребами; виявлено специфічні фактори, що впливають на прогнозування поведінки людини.

Література

1. Benartzi, Shlomo; Thaler, Richard H. (1995). Myopic Loss Aversion and the Equity Premium Puzzle. *The Quarterly Journal of Economics* 110 (1) (The MIT Press). с. 73-92.
2. Thaler R. H., Benartzi S. Save More Tomorrow: Using Behavior Economics to Increase Employee Saving / *Journal of Political Economy*. 2004. Vol. 112, No 1. P. 164-187.
3. Colin F. Camerer and Teck-Hua Ho (1994). "Violations of the Betweenness Axiom and Nonlinearity in Probability, " *Journal of Risk and Uncertainty*, 8(2), pp. 167-196.
4. Канеман, Даниел; Тверські, Амос (1979). Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk. *Econometrica* 47 (2) (The Econometric Society). с. 263-291.
5. Barberis, N.; Shleifer, A.; Vishny, R. (1998). A Model of Investor Sentiment. *Journal of Financial Economics* 49 (3). с. 307-343.
6. Рефлексивные процессы в экономике: концепции, модели, прикладные аспекты: моногр. / Р. Н. Лепа, О. Е. Кузьмин и др.; под ред. Р. Н. Лепы / НАН Украины, Ин-т економіки пром-сти. – Донецк: АПЕКС, 2012. – Т. 2 – 204 с.

1.10. Optimization financial support development of higher education as modern tendencies

1.10. Оптимізація фінансового забезпечення розвитку вищої освіти як сучасна тенденція

Вища освіта є основою формування професійних здібностей кожного громадянина, підвищення рівня інтелектуалізації, що в свою чергу формує добробут нації, сприяючи зростанню обсягів ВВП та ВРП. Можливість реалізувати власний інтелектуальний капітал у суспільстві та по життєве професійне самовдосконалення (long life learning) є ключовим елементом в системі соціально-економічного та індивідуального розвитку особистості.

Об'єктом дослідження є практичне використання фінансових ресурсів у вищій освіті, з урахуванням сучасних тенденцій фінансового забезпечення галузі.

Сьогодні особливої актуальності набуває проблема фінансування вищої освіти України в умовах сучасних тенденцій розвитку галузі, задоволення потреб регіонального ринку праці в висококваліфікованих кадрах з урахуванням якості, доступності та конкурентоспроможності знань, застосування своїх професійних вмінь та навичок на місцевих ринках праці (регіоналізація) так і на міжнародних (глобалізація).

Передумовою формування поглядів на моделі фінансового забезпечення та здобуття якнайкращих вигод для особистісного та суспільного розвитку, що зумовлюють необхідність усвідомлення гармонізації потреб індивіда та держави, створення конкретних умов і можливості для працевлаштування висококваліфікованих кадрів, розглянуто в роботах численних вчених:

Банасевич І., 2006; Боголиб Т. М., 2006, 2007; Гуржій А., 2006; Єрмакова Т. Г., 2011; 2007; Жадан О. І., 2007; Ковальова Н. О., 2005; Тягушева О. Г., 2009; Козарь Т. П., 2009; Плахотнікова Л. О., 2008; Стеченко Д. М., 2006; Фініков Т. В., 2002 (табл. 1).

Досліджуючи характер розвитку вищої освіти, встановлено, що еволюція розвитку вищої освіти відбувається під впливом численних тенденцій. Визначено дві закономірності розвитку моделей фінансового забезпечення вищої освіти – лінійна та не лінійна, що виражаються через три рівні результативності: державну, регіональну та індивідуальну. Регіоналізація фінансового забезпечення розвитку галузі вищої освіти є тенденцією до становлення завдань освіти для продукування знань, основою яких є стабільне фінансове забезпечення. В той час глобалізація є тенденцією до уніфікації, використання та поширення найкращого світового досвіду. Інтернаціоналізація вищої освіти, інформатизація та розвиток змішаної форми освіти (mixed learning) є тенденціями, що сприяють практичному застосуванню знань і розвитку галузі та регіональної економіки.

Таблиця 1. Дослідження джерел фінансового забезпечення вищої освіти

<i>Джерела фінансового забезпечення</i>	<i>Види фінансового забезпечення</i>	<i>Автори</i>
Державні (Лінійна модель)	Бюджетне фінансування (державне замовлення) Блок-гранти Ваучери Кредити, депозити (банк. продукти) Нормативно-подушове фінансування	Банасевич І., Боголиб Т. М. Жадан О. І., Касич А. О., Кремень В. Г., Тягушева О. Г. Пилипенко В.
Регіональні (Не лінійна модель)	Місцеві бюджети Регіональні проекти Регіональні благодійні фонди Бізнес, корпоративне фінансування Проведення спеціалізованих курсів Фандрайзинг	Гуржій А., Журавський В., Єрмакова Т. Г., Петровичев В. М.; Фініков Т. В. Андрущенко В. П.
Особисті (Не лінійна модель)	Кошти юридичних та фізичних осіб Самофінансування Стипендії Гранти	Ковальова Н. О., Козарь Т. П., Плахотнікова Л. О. Стеченко Д. М. Гершунський Б. С.

Джерело: побудовано автором на основі (Данканіч О.М., 2013), [2].

Сучасні тенденції фінансового забезпечення розвитку вищої освіти в регіонах світу демонструють такі невикористані досі в Україні інструменти, як регіональні проекти, гранти, блок-гранти, стипендії, ваучери, кредити, депозити, нормативно-подушове фінансування, використання спеціалізації, та проведення курсів вузького спрямування (micro-specific), створення інвестиційних

(ендавмент) фондів, застосування фандрайзингу та інших джерел (Данканіч О. М., 2013) [2].

Сучасний бізнес та суспільний сектор направленні на оптимізацію фінансування галузі впливаючи на результативність вищої освіти, багатовимірною трактування, що формується з наступних видів:

- державна чи суспільна результативність визначається критеріями та показниками форм фінансового забезпечення та організаційних аспектів (ліцензування, акредитації вищих навчальних закладів та їх окремих спеціальностей, впровадження систем якості тощо) формування фінансування державного замовлення;

- регіональна результативність формується через заходи допомоги громадянам в професійній орієнтації, що дозволять вдосконалити діяльність вищих навчальних закладів, роботу професорсько-викладацького складу та підтримку відповідного матеріально-технічного забезпечення процесу здобуття якісних професійних знань, діяльність регіональних центрів зайнятості населення;

- індивідуальна чи особистісна результативність передбачає формування у молодих фахівців необхідних якостей та навичок, що сприятимуть їх самореалізації як членів суспільства та громадян країни.

Так, на державному рівні застосовується лінійна модель фінансового забезпечення де основною статтею видатків бюджету є фінансування державного замовлення кваліфікованих спеціалістів, що навчаються в вищих навчальних закладах України використовуючи такі критерії формування державного замовлення:

1. Задоволення потреб усіх сфер суспільного життя у фахівцях, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрах з урахуванням середньострокового прогнозу (питома вага осіб з відповідною освітою в структурі працездатного населення);

2. Підвищення освітнього потенціалу населення (сукупний обсяг студентів, аспірантів, докторантів, кваліфікованих робітників, інших категорій осіб, що зараховані на навчання та завершили навчання у навчальних закладах, у тому числі за державним замовленням);

3. Вартість послуг з підготовки одного кваліфікованого робітника, фахівця, аспіранта, докторанта, підвищення кваліфікації та перепідготовки однієї особи за бюджетні кошти (орієнтовна середня вартість підготовки одного кваліфікованого робітника, фахівця, аспіранта, докторанта за освітньо-кваліфікаційним рівнем, науковим ступенем та формою навчання).

Стосовно першого критерію «Задоволення потреб усіх сфер суспільного життя у фахівцях» нами розглянуто «Звіт про результати аналізу формування,

розміщення і виконання державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою», за результатами розгляду якого встановлено, що загальний стан формування, розміщення і виконання державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою незадовільний, оскільки є неконтрольованим, неефективним та збитковим для держави процесом. (Пилипенко В., 2015), [5].

В той час, розпочатий державою процес зменшення кількості державних вищих навчальних закладів шляхом їх укрупнення - позитивний крок такого реформування. Так, спираючись на необхідність виконання другого критерію, на сьогодні в Україні функціонує 197 вищих навчальних закладів III-IV рівня акредитації державної та комунальної форми власності (1 такий заклад на 229,7 тис. осіб), тоді як в Європі цей показник становив: в Італії – 65 ВНЗ державної форми власності (1 такий заклад на 945,9 тис. осіб); Іспанії – 47 ВНЗ державної форми власності (1 такий заклад на 1 млн. осіб); Франції – 78 ВНЗ державної форми власності (1 такий заклад на 848,7 тис. осіб); Чехії – 26 ВНЗ державної форми власності (1 такий заклад на 404,3 тис. осіб). Водночас в Україні спостерігається стрімке зменшення кількості студентів у ВНЗ III-IV рівня акредитації. Порівняно з 2013/2014 навчальним роком у 2014/2015 році кількість студентів зменшилася на 285,4 тис. осіб. При цьому кількість випускників загальноосвітніх навчальних закладів залишається приблизно на одному рівні: – 2013/2014 навчальний рік – 304 тис. осіб; 2014/2015 навчальний рік – 247 тис. осіб (дані за 2014/2015 навчальний рік не містять показників тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим, м. Севастополя та частини зони проведення антитерористичної операції). Третій критерій формування державного замовлення, на разі має прояв у щорічному зменшенні обсягу державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою, що призводить до збільшення вартості навчання за рахунок скорочення кількості визначених бюджетних місць, тобто такий показник, як «узагальнена середня вартість навчання» однієї особи, щороку збільшується. Так, в 2012/13 навчальному році середня вартість підготовки одного фахівця з вищою освітою становила 53,95 тис. грн., в 2013/14 – 59,0 тис. грн., 2014/15 – 62,4 тис. грн., а в 2015/16 становитиме 76,6 тис. гривень. (Пилипенко В., 2015, с. 41-42) [5].

Тобто, наразі форма власності ВНЗ впливає на процеси розвитку галузі. Програма підвищення ефективності фінансового забезпечення розвитку галузі вищої освіти має передбачати співпрацю між стейкхолдерами ринку освітніх послуг, що сприятиме інтенсифікації процесів навчання. Одним з видів фінансування освітніх послуг є оплата за рахунок роботодавців. Розглядаючи її як додаткове джерело фінансового забезпечення закладів освіти, зазначимо, що для її розвитку в Україні є можливості. Поширення оплати навчання роботодавцями зумовлено кількома чинниками:

- потреба у фахівцях відповідного профілю і кваліфікації;
- підвищення кваліфікації наявних фахівців;
- надання такої послуги у складі соціального пакету.

Вважаємо доречною пропозицію доповнити показники формування державного замовлення новими критеріями відбору ВНЗ. Відповідно до яких буде здійснюватися розміщення державного замовлення між виконавцями за такими критеріями:

- міжнародної діяльності ВНЗ та якості наукової роботи;
- комерціалізації наукових досліджень і розробок;
- матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу;
- зв'язків з роботодавцями, працевлаштування та кар'єрного зростання випускників;
- соціального забезпечення студентства тощо.

На сьогодні можемо констатувати наявність двох проблем національної системи освіти, які виникають після закінчення учнями середніх шкіл: одна частина випускників не спроможна продовжити навчання у ВНЗ через наявність певних соціальних і фінансових проблем, інша – орієнтована на здобуття освіти за кордоном. (Пилипенко В., 2015, с. 11) [5] За результатами дослідження "Молодь України-2015", проведеного GfK Ukraine, на замовлення Міністерства молоді та спорту України за підтримки системи ООН в Україні, зокрема Фонду народонаселення ООН (UNFPA), Програми розвитку ООН (UNDP), Дитячого фонду ООН (UNICEF), програми Волонтери ООН (UNV) та офісу Координатора системи ООН, встановлено, що рівень працевлаштованості молоді становить 48% респондентів з числа молоді України, що мають постійну роботу. Ще 12% мають тимчасову роботу, а 21% навчаються. 9% не працюють, але активно шукають роботу. Між чоловіками і жінками немає статистично значущої різниці у даному показнику. (Волосевич І., 2015) [1] Для порівняння за даними Державної служби статистики України за січень-червень 2015 року рівень безробіття серед населення у віці 15-70 років становив 9,2%. З числа тих, хто тимчасово не працює, але активно шукають роботу, 34% шукають роботу впродовж 1-3 місяців, ще 20% впродовж періоду від 4 до 6 місяців, а 6% шукають роботу впродовж двох років і довше. 11% Навчається у вищому навчальному закладі Навчається у школі або іншому середньому навчальному закладі 10% Тимчасово не працює, але шукає активно роботу 9%. Не працюють, не навчаються і не шукають роботу 3%. Основними причиною безробіття є звільнення з попереднього місця роботи внаслідок скорочення штату або закриття підприємства 29% або те, що молоді люди недавно закінчили навчання – на це вказали 20% опитаних. Ще для 13% причиною тимчасового безробіття стало те, що вони були у декретній відпустці. (Кармазіна О., 2015) [4].

Сучасний стан фінансового забезпечення розвитку вищої освіти в Україні характеризується недостатньою ефективністю. Обсяги фінансування із бюджету України у галузь вищої освіти мають позитивну динаміку росту з 1,3% до ВВП у 2000 до 2,3% до ВВП у 2010 р. З 2010 р. до 2014 р. видатки на вищу освіту зменшились до 2% до ВВП. Але в абсолютних показниках виявлено стабільну тенденцію до зростання (табл. 2).

Таблиця 2. Обсяги фінансування із бюджету України у галузь вищої освіти за 2000-2014 рр.

Рік	Загальні видатки зведеного бюджету, млн.грн.	Видатки на вищу освіту у % до		Видатки на галузь у % до загальних видатків
		загальних видатків	ВВП	
2000	2 286	4,7	1,3	32,3
2005	7 934	5,7	1,8	29,6
2010	24 998	6,6	2,3	31,3
2011	26 620	6,4	2,0	30,9
2012	29 336	6,0	2,0	28,9
2014	36408	6,4	2,0	28,5

Джерело: побудовано автором на основі (Кармазіна О., 2015) [4].

В сучасному освітньому просторі спостерігаються такі тенденції як регіоналізація, глобалізація, інформатизація та зростання рівня доступності вищої освіти, при одночасному розвитку відповідних форм власності та їх фінансового забезпечення. Розглядаючи можливості розвитку платної освіти за рахунок фінансування з особистих доходів слід виходити, з одного боку, з високої престижності професійної освіти і бажання здійснювати часткову компенсацію витрат на її отримання населенням; з другого боку, із платоспроможного попиту. Проте, більш ефективною є співпраця між роботодавцями та університетом на локальному рівні (Стадний Є., 2016) [6]. Сучасна інформатизація вищої освіти сприяє зростанню попиту на вищу освіту. Бажання молоді бути працевлаштованими і мобільним, мати високий рівень кваліфікації та професійних знань і одержувати відповідні доходи сприяє динамічному удосконаленню галузі вищої освіти, що має адаптувати власні потреби до умов ринкового середовища, при відповідному рівні задоволення індивідуальних потреб кожного громадянина. Глобалізація, як невід’ємна тенденція розвитку, сприяє використанню інновацій в галузі вищої освіти регіонів країни, сприяючи її гармонічному розвитку шляхом формування «віртуального освітнього простору» через активне практичне впровадження дистанційного навчання. Застосування у цьому контексті змішаної форми навчання (mixed learning) – найкоротший шлях до працевлаштування та практичної реалізації набутих знань, при відповідному рівні фінансового забезпечення. Розвиток системи змішаної форми навчання – це використання засобів денної та дистанційно – заочної форм навчання, так зване «навчання на практиці» (чи mixed learning). Оптимізація співпраці між громадськими

організаціями, що працюють у напрямі інтелектуального розвитку населення, ендавмент фондами та бізнесом регіону, позитивно впливає на регіональну економіку в цілому (Данканіч О. М., 2015) [3].

Вища освіта, як інтелектоформуєчий фактор, сприяє економічному розвитку шляхом:

- Підвищення рівня життя працездатного населення.
- Оновлення знань спеціалістів на кваліфікаційних курсах тощо.
- Розвиток інноваційних та інтерактивних творчих індустрій, можливості самореалізації та духовного розвитку особистості.

- Підвищення рівня соціальної, фінансової та інтелектуальної безпеки.
- Розвиток аналітичних дослідницьких центрів при спеціалізованих ВНЗ та їх співпраця з представниками бізнесу та власників великих підприємств регіону (баз навчання та практики) та використання mixed learning моделі в навчальному процесі у ВНЗ.

- Сприяє створенню умов вкладати кошти в розвиток вищої освіти регіону завдяки регіональним центрам керування інвестиційними (ендавмент) фондами, формування яких дозволить підвищити ефективність співпраці ВНЗ з бізнесом через уникнення надлишкових заходів для обох сторін.

Підвищенню ефективності фінансового забезпечення розвитку вищої освіти в регіонах України має сприяти створення регіональних інвестиційних (ендавмент) фондів як додаткового джерела фінансового забезпечення ВНЗ. Вважаємо, що створення регіональних інвестиційних (ендавмент) фондів має стати формою реалізації взаємних інтересів ВНЗ та бізнесу, внаслідок чого досягається взаємна вигода в підвищенні рівня розвитку вищої освіти. Інвестиційний (ендавмент) фонд є інструментом, що поєднує в собі можливості проведення цільового фінансового забезпечення навчання, підвищує доступність знань, при забезпеченні відповідної якості (успішність), посилює взаємозв'язки ВНЗ і представників бізнесу (зацікавлених в якісній підготовці фахівців, які мають глибокі теоретичні знання та відповідають сучасним ринковим умовам). (Bennetot Pruvot E., Estermann T., 2015) [7].

Визначено, що більшість дипломованих фахівців має значні труднощі з одержанням першого робочого місця. Однією із вагомих причин неефективного фінансування розвитку вищої освіти є відсутність дієвої системи зв'язку та інформаційного обміну між галузями економіки регіонів та спеціалізованими ВНЗ. Сфера державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою потребує кардинального реформування, впровадження нової системи фінансування вищих навчальних закладів державної форми власності, яка б відповідала найкращим європейським і світовим практикам. Потреба отримати вищу освіту формується як соціальний прояв необхідності до самовизначення.

Вплив на взаємозв'язок між обсягами випуску фахівців і масштабами їх працевлаштування у регіоні є процесом що потребує:

- а) державного контролю і із спрямуванням на максимальну ефективність,
- б) ґрунтовних показників та більш чітких критеріїв.
- в) застосування не лінійної моделі фінансового забезпечення у практиці бюджетного фінансування галузі вищої освіти України.

Актуальними залишаються практичні заходи розробки та впровадження дієвих механізмів участі приватного сектору і приватних осіб, співпраці студентів і ВНЗ з бізнес структурами. Адаптація фінансової системи до динамічних суспільних змін і сучасних тенденцій потребує створення єдиної Інформаційної технології для підсистем планування фінансового забезпечення розвитку галузі вищої освіти з врахуванням індивідуальної професійної орієнтації, що є перспективами подальших досліджень.

Серед напрямів вдосконалення моделей фінансового забезпечення розвитку вищої освіти, вважаємо доцільним звернути увагу на:

- Отримання вищої освіти студентом через дистанційно-практичну форму навчання (Mixed-learning).
- Використання існуючого досвіду використання методів нормативу подушового фінансування, створення інвестиційних (ендаумент) фондів, застосування фандрайзингу та інших джерел фінансового забезпечення розвитку вищої освіти, що дозволить вдосконалити фінансовий механізм галузі вищої освіти в регіоні.
- Продовжити оптимізацію мережі ВНЗ за рахунок створення нових форм власності, які є більш конкурентоздатними.

Література

1. Волосевич І., Герасимчук С., Костюченко Т., 2015. Молодь України-2015. Київ: GfK. Дослідження "Молодь України-2015" офіційний сайт: <http://www.gfk.com/uk-ua/rishennja/news/doslidzhennja-molod-ukrajini-2015>.
2. Данканіч О. М., 2013. Зарубіжний досвід фінансового забезпечення розвитку вищої освіти в регіоні. Вісник ДДФА: Економічні науки. Дніпропетровськ, № 2 (30), С. 71-79.
3. Dankanich O. M., 2015. Development of higher education as the basis of regional economic. International Journal of Economics and Society, vol. 1., Is. 2., P. 149-155.
4. Кармазіна О., 2015. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2015/16 навчального року. Київ: Державна служба статистики. Державна служба статистики в Україні, офіційний сайт: <http://www.ukrstat.gov.ua>.
5. Пилипенко В., 2015. Звіт про результати аналізу формування, розміщення і виконання державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою. Київ: Рахункова палата, офіційний сайт: http://www.euroosvita.net/prog/data/attach/4307/zvit_20150811_no_1_5.pdf.
6. Стадний Є., 2016. Концептуальна модель державного фінансування ВНЗ за результатами діяльності. Київ: Аналітичний центр CEDOS.
7. Bennetot Pruvot E., Estermann T., 2015. Define Thematic report: Performance-based funding of Universities in Europe. Brussels: European University Association.

Part 2. Basic trends in public sectors: education, health care, culture and social protection

2.1. Methodological approaches to the study of professionalism teacher

2.1. Методологічні підходи до вивчення професіоналізму педагога

Однією з проблем в період кризових явищ, з якими зіткнулося людство на межі тисячоліть, є криза компетентності сучасних людей. Саме некомпетентність відповідних виконавців і всього нашого суспільства в цілому є першопричиною того, що гарні за змістом і наповненням закони і укази не працюють, виникають соціальні і національні конфлікти, ми наближаємося до екологічних катастроф. Головна загроза для людства – стрімке відставання здатності вправлятися із змінами в оточуючому світі від темпів цих змін. Вихід з кризи компетентності можна шукати у створенні «надзвичайної програми доведення компетентності дорослих людей до того рівня, який необхідний для їх діяльності, адекватній умовам постійних змін» (М. Ш. Ноулз та ін.). В. П. Андрущенко, зазначає, що саме високий професіоналізм і творча майстерність у реалізації завдань професійної діяльності різноманітними фахівцями – ось той головний людський ресурс, який стає провідним фактором оптимального розв'язання нагальних глобальних екологічних, демографічних, соціальних проблем.

Провідною метою сучасної професійної освіти стає: формування фахівця, підготовленого до відповідальної, творчої праці на виробництві (Н. В. Кузьміна); розвиток людини «здатної до повноцінної самореалізації в життєдіяльності» (Б. С. Гершунський); виховання людської культури (Є. В. Бондаревська, Г. П. Шевченко); формування особистості здатної до творчої самореалізації і навчання впродовж життя (В. В. Борисов, І. Вільш).

Освіта людини, здатної свідомо будувати гідне життя і через людину розкривати її потенціал – стає основною місією освіти. Відповідно професіоналізм педагога доцільно розглядати як домінуючий фактор забезпечення позитивної динаміки якості освіти, особистісного і професійного зростання учнів і самого педагога, їх продуктивної самореалізації.

Отже підвищення кваліфікації стає однією з умов оновлення, насичення і удосконалення педагогом особистісних і професійних цінностей, мотивів, знань, компетенцій, якостей, властивостей і ставлень. Розв'язання цих складних проблем робить актуальним завдання усвідомлення науково-практичних і методологічних підходів до професійної педагогічної освіти.

За останні роки ми бачимо збільшення інтересу науковців і практиків до проблеми професіоналізму і професійної компетентності фахівців – державних службовців; економістів; політологів; соціальних працівників; працівників системи освіти.

Важливим у дослідженні професіоналізму педагога є визначення методології, з позиції якої аналізується цей феномен. Методологія – це своєрідна парадигма, яка є системою взаємопов'язаних категорій та принципів, що відображають об'єкт пізнання та виконують функцію інструментів дослідження його змісту.

Основна особливість змісту феномена «професіоналізм» постає в цих дослідженнях як якісна характеристика професійно обумовлених параметрів особистості і діяльності фахівця, що відображає їх оптимальні показники. Багатогранність, багатоаспектність, багаторівневість розкривають професіоналізм як системне утворення, відбивають не статичний, а динамічний характер цього феномену, що проявляється в постійному русі, змінах, у перетворенні функціональних, рівневих характеристик в умовах розвитку і саморозвитку.

Це обумовило розгляд феноменів «система» і «розвиток» з урахуванням специфіки професіоналізму педагога як об'єкта дослідження.

Цілісність професіоналізму можна побачити у наступних принципах його системного опису як психічного явища (І. Д. Бех, Б. Ф. Ломов).

1. Психічні явища багатомірні. Розгляд їх у будь-якій системі координат є зрізом у якійсь одній площині, що розкриває лише один бік психічного явища.

2. Система психічних явищ багаторівнева, побудована ієрархічно і містить низку підсистем з різними функціональними якостями.

3. Системний аналіз передбачає виявлення засад властивостей вивчаємих об'єктів і вимагає розглядати психіку людини в динаміці, в розвитку.

4. Детермінанти психічних явищ слід розглядати як складну структуру [1; 2].

Не зважаючи на те, що перераховані норми зачіпають різні боки пізнання, «...в результаті, вони з'єднуються на інтегральності його якостей і властивостей...» [3, 23], природнім станом яких є розвиток.

Із урахуванням предмету нашого дослідження розглянемо феномен «розвиток».

Динаміку змін, перетворення психічного явища тлумачать різними термінами – «формування», «становлення», «розвиток», кожний із яких, з огляду об'єктивності наукового дослідження, слід диференціювати.

Філософський рівень дослідження дозволяє розглядати розвиток як закономірну зміну матерії і свідомості, їх універсальну властивість; власне

розгортання до цього часу «згорнутого», виявлення речей, частин, станів, відношень, які були наявні і вже були підготовлені, але не були доступні сприйняттю, особливо в розумінні сходження від нищого і малозначущого до вищого і повноцінного [4].

В психології під розвитком розуміють:

- фундаментальну категорію психології, яку широко використовують в різних її сферах представники різних наукових шкіл;
- об'єктивно існуючий факт;
- процес кількісних і якісних змін в матерії, свідомості, суспільстві;
- фізичне, моральне, інтелектуальне (стосовно людини);
- деякий принцип пояснення багатьох явищ об'єктивної реальності;
- певну цінність, особливо це стосується наук про людину.

В педагогіці в узагальненому вигляді формування (особистості) – процес розвитку і становлення особистості під впливом зовнішніх впливів виховання, навчання, соціального середовища (М. Б. Євтух, Б. І. Коротяєв). Розвиток натомість постає як «...процес закономірної зміни особистості в процесі її соціалізації...» [5; 128].

У світовому і вітчизняному людинознавстві, на С. С. Пальчевського, існувала значна прогалина – комплексно не вивчалася доросла людина. Її розвиток у ранній, середній і пізній зрілості в науці послідовно не був представлений та у взаємодії один з одним не розглянуто об'єктивні і суб'єктивні чинники, наявність яких необхідна, щоб людина як природна істота (індивід), як особистість (ансамбль відносин) і як суб'єкт діяльності (перш за все, як професіонал) досягла вершини в своєму розвитку і щоб відбулося, як говорили давні греки, «акме» її індивідуальності [6, 36].

Конкретизація сутності розвитку в акмеології передбачає:

- розуміння розвитку як удосконалення, руху до зрілості, до оптимального вищого рівня;
- визнання суб'єктного характеру розвитку;
- реалізація розвитку крізь суперечності, що розв'язуються суб'єктом;
- принцип розвитку в акмеології враховує індивідуальний характер розвитку;
- розвиток розглядається як розвиток життєвого шляху і діяльності – акмеологія вперше встановлює зв'язок розвитку особистості в житті і професії;
- акмеологія враховує співвідношення потенціального і актуального у розвитку особистості, яка спрямована на виявлення її нереалізованих можливостей;
- акмеологія не співставляє послідовні стадії, а виявляє наявну стадію у співставленні з ідеалом, з перспективою [6].

В акмеології розвиток людини розглядається відносно аспектів явищ розвитку і становлення. Якщо розвиток пов'язаний з проявом вже наявних задатків, то становлення є виникненням якісно нового. Отже розвиток – єдність прогресивних і регресивних змін, незворотніх і зворотніх процесів, перервності і неперервності змін, то становлення – постійний процес оновлення, виникнення прогресивних і втрата регресивних змін. В процесі свого розвитку особистість також і формується. В психології під формуванням розуміють сукупність прийомів і способів соціального впливу на індивіда, що мають за мету створити у нього систему певних цінностей, світоглядних позицій, виховати певні якості та стиль мислення. Отже доцільно виокремити наступні висхідні позиції значення поняття «розвиток»: розвиток це цілеспрямований і водночас спонтанний процес. Вектор цього процесу розгалужений, але спрямований «до гори». Це є розгортання наявних задатків, умінь і виникнення нових.

Ми досліджуємо розвиток як процес, що виявляє себе в стадіях, фазах рівнях (Л. С. Виготський); характеризується такими закономірностями, як багатовимірність, нерівномірність, спадковість і незворотність, сензитивність (Л. І. Божович); рушійними силами розвитку виступають внутрішні і зовнішні суперечності (К. А. Абульханова-Славська); забезпечується механізмами – опанування, засвоєння і самопізнання, самоствердження, самопрояву, самореалізації (А. Маслоу); детермінується різними факторами і умовами (С. Д. Максименко, В. В. Рибалко) і в першу чергу, активністю самої людини (А. С. Огнєв).

Професіоналізм педагога може досліджуватися і як результат цього процесу (становлення, формування, розвитку його структури, змісту, рівнів і т.ін.) і як ефективна умова його подальшого розвитку і прогресивного перетворення.

Процес розвитку професіонала відбувається відповідно до законів діалектики: закону єдності і боротьби протилежностей, що вказує на внутрішню суперечність об'єкта як джерело розвитку, на постійне подолання неузгодженості між внутрішнім світом людини і оточуючим її світом; закон взаємного переходу кількісних змін у якісні, відкриває механізм розвитку через сутнісні прояви категорій – якість, кількість.

Дослідження показують, що вершин професіоналізму досягають ті особистості, у яких власні потреби і мотиви фахової діяльності, фахові цілі збігаються з соціальним замовленням суспільства, яке передбачає виховання через навчання і навпаки. Професійне самовизначення, професійний розвиток особистості на всіх етапах навчання здійснюється за допомогою процедур самоаналізу поведінки, психологічних властивостей особистості, свідомої постановки питань професійного розвитку, кар'єрного зростання в майбутній професійній діяльності.

Гооловним у розвитку – є джерело (суперечності). Суперечності – це такі моменти, предмети, які водночас нерозривно пов'язані; взаємовиключають один одного; взаємопроникнені та за певних умов перетікають між собою. Отже розвиток постає як процес виникнення, зростання, загострення і розв'язання суперечностей, серед яких провідними є внутрішні суперечності.

У процесі розвитку якості, властивості, функції (професіоналізму) удосконалюються, інтегруються і виникають нові структури у вигляді реорганізованих, удосконалених старих. Старе входить у нові структури, але зазнає тих чи інших змін. Нова більш складна структура готується старою, більш елементарною, яка не має ознак і властивостей нової структури, але має елементи, які синтезуються у новій структурі. Разом з цим ускладнення форм діяльності містить і процеси згортання, стереотипізації окремих компонентів (професіоналізма), що є необхідною умовою економного і ефективного функціонування. Це складає механізм розвитку.

Розвиток як категорія синергетичного підходу збагачується новими характеристиками дослідження.

Положення синергетики стверджують, що: кожна нелінійна система прагне і здатна до самоорганізації через втрату стійкості (біфуркація) і перехід до нового врівноваженого стану. Це спричиняє зміни в системі, що обумовлені також параметрами порядку, які визначають поведінку підсистем у єдиній структурі поведінки.

Така самоорганізація виявляється у самоузгодженості (когерентності) взаємодії підсистем і забезпечує не тільки впорядкованість, але і виникнення нової системи. Самоорганізація системи постає як перемищення порядку і хаосу із прагненням до подолання суперечності між ними і досягненням діалектичного синтезу, тобто прагненням до глобального аттрактору – акме, яке вже не знає катаболе (скатування з гори) (Г. Хакен).

Таким чином розвиток постає: як обумовлений і разом із цим активний процес саморегулювання. Це необхідний внутрішній рух від нижчих до вищих рівнів життєдіяльності, у якому зовнішні обставини завжди діють через внутрішні умови (С. Л. Рубінштейн); рух, що відбиває значення власної активності людини в її розвитку, формування як особистості.

Людина, усвідомлюючи власні досягнення і недоліки, прагне до самовдосконалення, самореалізації, досягненню акме в праці, діяльності, спілкуванні. В цьому прагненні вона постає як суб'єкт власного розвитку. Активно змінюючи обставини власного життя, людина формує себе як особистість, як суб'єкт активності; адаптації і творчості у життєдіяльності; реалізації ціннісного, інтелектуального, комунікативного потенціалу у вітальних контактах з світом, у спілкуванні, у власній свідомості, в предметній діяльності.

Зважаючи на складність феномена «професіоналізм педагога», методологічні підходи до його вивчення і розвитку склали сукупність фундаментальних досліджень, у яких розглядаються різні аспекти розвитку педагога-професіонала (М. Б. Євтух, О. В. Биковська, В. В. Борисов, М. С. Вашуленко, В. Г. Кремень, Л. Л. Макаренко, В. В. Стешенко, О. М. Торубара, Д. О. Тхоржевський, та ін.). Само поняття «розвиток педагога-професіонала» вказує на те, що цей процес передбачає цілісне і результативне перетворення професійних компетенцій. Акмеологічна сутність такого перетворення полягає не тільки у досягненні вершини професійної діяльності, але і в траєкторії розвитку особистісної зрілості через подолання внутрішніх особистісних, міжособистісних і діяльнісних суперечностей.

Методологічні напрями дослідження процесу пізнання і розвитку професіоналізму педагога професійної школи можна умовно об'єднати у наступні підходи:

- генетичний, де вивчається розвиток структури з її висхідного прообразу (Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, Ж. Піаже та ін.);
- аксіологічний, що досліджує перетворення ціннісного змісту діяльності відповідно зростання професіоналізму педагога (Є. В. Бондаревська, В. П. Вакуленко та ін.);
- системно-структурний, що виявляє професійнозначущі компетенції педагога у складі професіограми (М. Б. Коломієць, В. Б. Харламенко та ін.);
- синергетичний, що об'єднує професійнозначущі компетенції із важливими для успіху особистісними якостями;
- особистісний, що дозволяє розглядати професіоналізм крізь призму цілеспрямованості, мотивації та морально-вольових якостей;
- діяльнісний, в якому професіоналізм подається у формі ефективно організованого навчання, виховання, розвитку;
- гуманістичний, що розкриває професійний розвиток як процес самореалізації особистості педагога і появу нових професійно важливих особистісних утворень;
- суб'єктний, в якому професіоналізм подається як стабільно стійкий рівень професійної активності індивіда;
- акмеологічний, що подає професіоналізм у динаміці розвитку фахівця як суб'єкта праці.

З позиції генетичного підходу професіоналізм доцільно розглядати не як статичне, що задане назавжди явище, а як динамічне, здатне до безперервного, необмеженого якісного розвитку висхідного особистісного і професійного потенціалу на підґрунті аналізу умов його походження, наступного удосконалення, вияву моментів зміни одного рівня функціонування іншим,

якісно відмінним. Генетичний підхід виявляється не тільки в тому, що досліджується структура і механізм виникнення вже ustalених характеристик професіоналізму педагога, а і в тому, що у нових особливостях цього феномену виявляються тенденції майбутнього оновлення, удосконалення, що дозволяє передбачувати і перспективи розвитку і цілеспрямовано організовувати процес конструктивного розвитку і саморозвитку педагога.

В нашому дослідженні ми враховували важливе положення цього підходу: розвиток основних потенціалів особистості – інтелектуального, регулятивного, емоційного, комунікативного, енергетичного, що підпорядковується загальним законам генезису, таким як спадковість, сензитивність, нерівномірність, гетерохронність та ін., із врахуванням яких необхідно розробляти відповідні управлінські, організаційні, психолого-педагогічні, дидактичні умови досягнення людиною «акме» у професії.

Вивчення професіоналізму в аксіологічному аспекті зосереджує увагу на ціннісну основу його змісту – загальнолюдські, особистісні і професійні ціннісні орієнтації; дозволяє зрозуміти його призначення в процесі розвитку професіоналізму з метою корекції перетворювальної активності педагога як суб'єкта саморозвитку і самореалізації.

Багатоаспектна сутність професійних ціннісних орієнтацій педагога досліджувалась у єдності їх наступних характеристик: ієрархічності, суб'єктивності, цілісності, динамічності і стійкості.

Системно-структурний підхід дозволяє подати професіоналізм фахівця у вигляді сукупності взаємопов'язаних і взаємообумовлених структурно-функціональних компонентів, що утворюють єдність і спрямовані на досягнення мети. Основні ідеї системного підходу відбивають низку ознак, що характеризують професіоналізм фахівця як систему у вигляді цілісного утворення:

- сукупність елементів, кожний з яких презентує мінімальну одиницю, що має межу ділення в межах конкретної системи. Елемент у складі системи виконує тільки йому притаманну функцію, яка може бути реалізована за умови його взаємозв'язку з іншими елементами;

- певні відношення між елементами, спосіб взаємодії яких визначає системну побудову професіоналізму;

- ієрархічність, сутність якої в тому, що кожний елемент системи водночас може бути елементом цієї системи і сам обіймати іншу систему;

- інтерактивні якості, які не притаманні жодному з окремих елементів. Система не є простою сумою її частин, а частина не має якостей цілого;

- взаємозв'язок із середовищем, який може бути як «відкритим» так і «зачиненим».

Її системотворчим фактором є ідеальний образ особистості, що досягла вершини у власному розвитку, певний особистісний еталон професійних, соціальних і індивідуальних досягнень.

В межах синергетичного підходу увага акцентується саме на визнанні можливості самоорганізації основних компонентів системи «професіоналізм», яка буде виявлятися в когерентності їх взаємодії, що навіть створить можливість для виникнення нової системи. Так можна уявити собі загальну схему процесу прагнень і самоорганізації компетенцій і особистісних якостей педагога до більш стійкого стану – аттрактору, через біфуркацію, з урахуванням параметрів упорядкованості до більш стійкого стану в структурі чи навіть системі.

Зважаючи на міждисциплінарний характер проблеми, особистісний підхід означає орієнтацію при конструюванні і протіканні процесу удосконалення професіоналізму педагога на його особистість як цінність, мету, суб'єкт, результат і головні критерії ефективності. Особистість самостійно визначає для себе пріоритети саморозвитку. До цього її спонукає потреба у самореалізації. Оже особистість робить відповідальний свідомий вибір на користь професійного і особистісного зростання. Провідні характеристики особистості: активність – прагнення суб'єкта вийти за особисті межі, розширити сферу діяльності, діяти за межами вимог ситуації; спрямованість – стійка домінуюча система мотивів-переконань, інтересів, ідеалів; глибинні сенсові структури, що обумовлюють свідомість і поведінку особистості; міра усвідомлення власних ставлень до дійсності – ставлення, установки, диспозиції, що виявлюються у діяльності, формуються, розвиваються і в ній перетворюються.

Успішність власного і професійного зростання забезпечується цілеспрямованістю особистості педагога, її самоефективністю, прагненням до досягнень, відповідальністю, комунікативністю, емпатією. З іншого боку, в процесі розвитку професіоналізму виокремлені характеристики будуть змінюватися, перетворюватися. Особистісний підхід пояснює значущість особистісного потенціалу педагога як психолого-акмеологічної детермінанти – фактора і індикатора успіху професійної діяльності.

В межах діяльнісного підходу професійна діяльність педагога розглядається нами як основа, засіб і достатня і необхідна умова зміни, розвитку і перетворення особистості, як педагога, так і учня, – їх прагнень, цінностей, умінь, компетенцій, творчості, креативності під час їх взаємного навчання, виховання, розвитку. Професійна діяльність – це підґрунття розвитку і досягнення педагогом вищих рівнів володіння діяльністю і самореалізації в ній. З одного боку, особливості особистості педагога суттєво впливають на процес і результати професійної діяльності, а з іншого, сам розвиток особистості відбувається під впливом специфіки професійної діяльності. Саме творчий

рівень здійснення професійної і навчальної діяльності – важлива умова їх продуктивності і результативності.

Гуманістична психологія стверджує невичерпну потребу особистості в самоактуалізації та дозволяє уявити обумовленність ефективності, зрілості особистості і професійного зростання педагога цим прагненням.

Коли особистість самореалізується, то вона виявляє себе в своїх прагненнях, в способі їх реалізації, об'єктивує себе в діяльності, спілкуванні, у більш або менш оригінальний спосіб постигаючи власне «Я». Отже розвиток професіоналізму є не тільки процесом самореалізації, вичерпання власного потенціалу, але і набуття ним нових професійних цінностей, компетенцій.

Ми вважаємо, що підґрунтям технологічного забезпечення процесу розвитку професіоналізму педагога повинні бути основні методологічні принципи гуманістичного підходу, що можна звести до наступних: людина цілісна і повинна вивчатися в її цілісності; кожна людина унікальна і відкрита світу; фундаментальним компонентом особистості є Я-концепція, що формується в процесі взаємодії суб'єкта з оточуючим соціальним середовищем і є інтегральним механізмом саморегуляції її поведінки; людина має потенціал до безперервного розвитку і самореалізації; людина має певну міру свободи від зовнішньої детермінації завдяки сенсам і цінностям, якими вона керується у своєму виборі; людина є активною творчою істотою.

Таким чином, головне завдання навчання полягає у наданні допомоги людині зрозуміти себе, усвідомити власні проблеми і мобілізувати власні внутрішні сили і можливості для їх розв'язання і саморозвитку. Ці особливості гуманістичної парадигми створили передумови для виникнення в її контексті особистісно-орієнтованих стратегій і моделей освіти.

Загальна методологія обіймає загальні світоглядні принципи, в яких відображено суспільно-історичний досвід відношення людини і світу, мислення та буття, духовного та матеріального. Філософські принципи включають в свої побудови людський, оціночний момент, спрямовуючи наукове пізнання на вироблення системи ідей, які відображають певне ставлення людини до соціальної та природної дійсності. Отже загально-філософські методологічні принципи, незалежно від того, усвідомлюються вони науковцем чи ні, визначають сукупність вихідних орієнтирів, що зумовлюють програму будь-якого педагогічного дослідження. Наприклад, у дослідженні проблеми формування національної самосвідомості особистості В. В. Борисов на основі методологічного релятивізму і наукового плюралізму визначив зміст категорії «національна самосвідомість особистості» та розробив і перевіряв методики дослідження розвитку елементів структури національної самосвідомості особистості [7].

У вітчизняній науці за традицією, більшість науковців у сучасному науковому знанні терміном «методологія» позначають три різних рівні наукового підходу, а саме. Перший рівень – це загальна методологія як певний загальний філософський підхід, узагальнений спосіб пізнання, який приймається дослідником. Філософська методологія формулює деякі найбільш загальні принципи, які свідомо або несвідомо застосовуються у дослідженнях. Другий рівень – спеціальна методологія, яка є сукупністю принципів, що приймаються, застосовуються в окремих науках і базуються на знанні специфічних законів окремих галузей людського пізнання. Спеціальна методологія є конкретизацією філософських принципів щодо спеціальної теорії. Третій рівень наукового підходу до аналізу об'єкта пізнання – це методологія як сукупність конкретних методичних засобів дослідження, що здебільшого позначається терміном «методика». Конкретні методичні засоби порівняно з загальною та спеціальною методологією є більш автономними і можуть застосовуватись в однаковій формі в межах різних методологічних орієнтацій, проте вони не є абсолютно незалежними від більш загальних методологій.

Значення цієї ієрархії методології для вивчення професіоналізму педагога полягає в тому, щоб не допустити зведення всіх методологічних проблем тільки до одного значення цього поняття. Наприклад, якщо це третій рівень методології, то це означає, що емпіричні або експериментальні методики, які застосовуються, не можуть розглядатись ізольовано від загальної і спеціальної методологій. Будь-який методичний засіб: анкета, тест, соціометрія тощо завжди застосовуються в певному методологічному ракурсі за умов розв'язання низки більш загальних питань дослідження. Рівні методології, про які йдеться, в науковому дослідженні застосовуються в єдності. Як не може діяти науковець без певного загального погляду на предмет дослідження (філософських принципів), так і те, що загальні методи дослідження в конкретному дослідженні можуть застосовуватись лише з урахуванням особливостей об'єкту дослідження.

Багатогранність та складність процесу професійної ідентифікації педагога, результатом якої є його професіоналізм, передбачає доцільність розгляду в різних ракурсах. Цілком природно, що певний аспект вивчення проблеми вимагатиме специфічного методологічного підходу до її розв'язання. Тому в питанні застосування методології в дослідженні професіоналізму педагога доречно підкреслити розуміння методології як системи методологічних підходів, що означає, по-перше, що необхідно враховувати багатоаспектність аналізу процесу професійної ідентифікації, можливість і необхідність у його дослідженні виокремлювати різні ракурси, які тільки в їх сукупності створюють цілісну картину цього процесу; по-друге, розглядати механізми інтеграції цієї цілісності; по-третє, розуміти багатовимірність цього процесу, що зобов'язує

дослідника використовувати різні системи вимірювання в дослідженні; по-четверте, враховувати те, що з розвитком суспільства і науки методологічні підходи в науковому аналізі можуть удосконалюватись або повністю змінюватися з часом, тому методологічну систему дослідження професійної ідентифікації доцільно розглядати з позиції релятивності.

Література

1. Бех І. Д. Категорія становлення в контексті розвитку «образу Я» особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1992. – № 3. – С. 9-21.
2. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов. – М., 1984. – 444 с.
3. Идея системности в современной психологии [Текст] / под ред. В. А. Барабанщикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.– 496 с.
4. Марченко О. В. Особливості осмислення духовних засад людського буття українською філософією (методологічний аспект). // Мультиверсум. Філософ. альманах: Зб. наук. праць / Гол. ред. В. В. Лях. – Вип. 34. – К.: Укр. центр духов. культури, 2003. – С. 3-12.
5. Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія / В. Москаленко. – К.: Фенікс, 2013. – 540 с.
6. Пальчевський С. С. Акмеологія: [навч. посіб. для студентів вищих навч. закл.] / С. С. Пальчевський. – К.: Кондор, 2008. – 398 с.
7. Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді: Автореф. дис.. д-ра пед. наук: 13.00.07 / В. В. Борисов; Терн. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Т., 2006. – 40 с.

2.2. Influence by innovative educational environment to the forming creativity of the future managers in higher educational establishment

2.2. Вплив інноваційного освітнього середовища на формування креативності майбутніх менеджерів у вищому навчальному закладі

Уже стала банальною істина про те, що «школа завжди схожа на свого директора, що саме від його професіоналізму, мобільності, готовності до змін, творчого підходу до справи залежить доля освітніх реформ в Україні» [12]. Упродовж багатьох років дослідники намагалися визначити риси, притаманні справжньому керівникові – менеджеру – управлінцю. Науковці пропонують такий перелік основних лідерських якостей: порядність; моральна сміливість; візія (бачення); співпереживання; справедливість; інтелектуальна досконалість; відчуття часу; глибока самовідданість, естетична чутливість, креативне мислення [8].

Сучасними тлумачними словниками української мови поняття "креативність" визначено як творча новаторська діяльність або спроможність оперативно вирішувати проблеми, суперечливі ситуації, продукувати

оригінальні ідеї тощо. Креативна особистість має уявляти результат свого задуму, усвідомлює і визначає послідовні кроки для реалізації. У методичній літературі креативність часто й небезпідставно ототожнюють із творчістю.

У психолого-педагогічній літературі терміни «творча особистість» і «креативна особистість» використовуються рівночасно: психологічний словник потрактовує термін «креативність» як «здібність швидко і нестандартно вирішувати інтелектуальні і навчальні задачі» [3, 178].

Формуванню професійних особливостей, характерним креативній (творчій) особистості працівника освіти (вчителя, викладача, освітнього управлінця-менеджера), людини, яка має організувати ефективний освітній процес, залучити до активної діяльності усіх учасників, спонукати їх до власної діяльності, навчити критично думати та результативно діяти присвячено чимало наукових праць українських і зарубіжних учених, зокрібно Е. Карпової, М. Холодної, Дж.-П. Гілфорда, В. Кан-Каліка, В. Андреева, В. Моляко, О. Кульчицької, А. Спіркіна, В. Андрущенко, М. Згуровського, В. Кременя, В. Лугового, С. Ніколаєнка та ін. Водночас формування креативної особистості майбутнього педагогічного працівника в системі вищої педагогічної освіти потребує особливої уваги та педагогічних впливів, що підтверджує зауваження Л. С. Виготського про визнання найкращим стимулом формування творчих здібностей саме організацію життя і середовища [2].

У процесі магістерського навчання будь-якої спеціальності, у тому числі спеціальності 073 «Менеджмент» (зміну назви спеціальності «8.18010020 «Управління навчальним закладом (за типом)» здійснено відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України від 06.11.2015 № 1151 «Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266») [9], значну увагу приділено процесу здобуття фундаментальних та професійних знань, розвитку навичок самостійного творчого пошуку шляхів розв'язання теоретичних проблем із практичним підтвердженням прогнозованих результатів, здійсненню наукових досліджень, обґрунтуванню зважених рішень, фундаменталізації здобутих знань, оволодінню чітко визначеним переліком професійних ключових і предметних компетентностей. Магістерська підготовка не вимагає переходу до активних форм навчання, відбувається зміщення акцентів на самостійну та індивідуальну роботу студентів, що сприяє розвитку творчих якостей особистості, формує уміння ставити завдання, визначати їхню пріоритетність, окреслювати всі можливі шляхи розв'язання, аналізувати й узагальнювати результати досліджень. Професійні й особистісні здібності майбутніх управлінців системи освіти розвиваються у тісному зв'язку з теоретичним навчанням і практичної

підготовкою в галузі управління, спільному плануванні організаційної діяльності структурного підрозділу вищого навчального закладу, дотримання обов'язкових вимог та удосконалення освітньої програми, навчального плану відповідно згідно із загальноєвропейськими нормами і наявними умовами.

Основні риси креативної особистості найбільшою мірою формуються у майбутніх менеджерів сфери освіти саме в період навчання у вищому навчальному закладі – забезпечується набуття креативності (творчості) студентами в умовах освітнього середовища (у процесі науково-дослідної, індивідуально-самостійної навчальної роботи), створення якого є, на нашу думку, обов'язковою та необхідною вимогою сучасної вищої освіти.

Парадигма дефініцій «освітнє середовище» ґрунтується на уточненні і розширенні понять «навчальне середовище» (С. Т. Шацький, В. А. Ясвін, та ін.) і «освітнє середовище» (Є. Бондаревська, А. Лукіна, В. Веснін, І. Левицька, Л. Кепачевська, І. Улановська) та характеризує:

- середовище, сформоване на основі взаємодії всіх учасників освітнього процесу;

- соціофізичне середовище, внутрішнє середовище освітньої системи;
- внутрішнє і зовнішнє середовище навчального закладу;
- локальне освітнє середовище та макросередовище;
- телекомунікаційне навчальне середовище тощо [11].

Освітнє середовище виступає функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки, і може розглядатися як модель соціокультурного простору, в якому відбувається становлення особистості [5, 8].

Відтак, освітнє середовище охоплює такі компоненти:

- *інтелектуальний* (формування професійних компетентностей студентів у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів і студентів);

- *матеріально-технічний* (комп'ютерні класи, інтерактивні мультимедіа-системи, сенсорні дошки, навчальні комп'ютерні програми, навчально-методична та лексикографічна література в бібліотеках, кабінетах кафедр: навчально-методичні комплекси дисциплін, плани роботи кафедр, організаційно-методична література, плани й протоколи роботи методичних об'єднань загальноосвітніх навчальних закладів, вищих навчальних закладів I-V рівнів акредитації тощо).

Лекція, як провідна традиційна форма навчання у виші, викликає у студентів більший інтерес до теми і до навчальної дисципліни в цілому в тому випадку, якщо її інформативне навантаження буде поєднуватися, зокрема, з емоційним впливом на зорово-аудіювальний бік сприймання студентів завдяки сучасним наочним засобам, органічно поєднаним із ораторською та

педагогічною майстерністю викладача; якщо її перебіг передбачатиме залучення аудиторії до безпосередньої участі, висловлення студентами думок і припущень, критичний аналіз реального стану організації освітнього процесу тощо.

Зазначимо, що такий усвідомлений потяг до інновацій у педагогічному освітньому середовищі не зменшило роль викладача у формуванні творчих особистостей з-поміж студентства як майбутніх педагогічних працівників, спроможних формувати творчу компетентність у школярів як у процесі навчальної, так і в позанавчальній самоуправлінській діяльності: орієнтуватися на властиву дорослим і невластиву учням відповідальність за виконання певних доручень, на автоматичність формування у майбутніх управлінців перспективного бачення ситуації не варто. Спостереження за майбутніми керівниками закладів освіти в період управлінської практики дало змогу зрозуміти, що потрібно навчити студентів опосередковано сприяти активації в усіх учасників освітнього процесу саме креативної компетентності, «передбачуваної непередбачуваності», уміння думати образно, всеосяжно, а деколи й необмежено.

Означену тезу підтверджено проектом Міністерства освіти і науки України «Нова школа-2016. Простір освітніх можливостей», у якому виголошено, що «потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих...» [13].

Формування творчих компетентностей студентів ґрунтується на Концепції креативності американського психолога Дж.-П. Гілфорда, яка визначає креативність як універсальну творчої здібності обдарованих школярів [15]. У структурі інтелекту науковець виокремив образність як окрему змістову категорію сприйняття дійсності, так зване «образне» в змісті поняття. Йдеться про усвідомлення усіх можливих дефініцій понять, варіативності розгляду будь-якої проблеми не тільки на етапі аналізу, а й упродовж її розв'язання.

Відтак, маємо зазначити, що *творча компетентність* має в основі *Здатність виявляти, формулювати й розв'язувати проблеми, генерувати нові ідеї (креативність), яка характеризується умінням застосовувати та модифікувати різноманітні підходи до процесу розроблення стратегій розвитку освітніх установ, застосовувати та модифікувати шляхи стратегічного управління закладом освіти, творчо використовуючи інструментарій стратегічного менеджменту, забезпечення більшої частини яких передбачено освітньою програмою, навчальним планом, пояснювальною запискою до навчального плану, навчальними програмами спеціальності 073 «Менеджмент» (спеціалізація «Освітній менеджмент»)*. Ці здатності мають у своїй основі ознаки креативності, а саме:

- «оригінальність» – нестандартність у пошуку та виконанні завдань;

- здатність до генерування значної кількості ідей (варіантів відповіді) для вирішення поставленого завдання або питання;

- «гнучкість – спроможність до різноманіття створюваних ідей, шляхів, способів, рішень»;

- спроможність здійснювати аналіз і синтез опрацьованого навчального матеріалу;

- здатність удосконалювати певний об'єкт шляхом деталізації конкретних особливостей явища/предмету/поняття, структури, механізмів використання тощо.

Формування творчої компетентності (креативності) передбачає усвідомлення й сприяння застосування широкого спектру інноваційних технологій навчання: інтерактивні технології (О. Пометун, Л. Пироженко), особистісно орієнтованого навчання і виховання (І. Бех), модульно-блочного навчання (Г. Левітас, В. Гузєєв), блочно-консультативного навчання (П. Ерднієв, П. Ібрагімов, М. Щетинін, Н. Гудзик, В. Шаталов), колективного та групового способів навчання (А. Рівін, В. Дяченко), групових творчих справ (К. Баханов), формування творчої особистості (Ю. Богоявленська, Р. Грановська, О. Пехота), створення ситуації успіху (А. Белкін), розвитку критичного мислення (Дж. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темші), проектного навчання, навчання як дослідження (В. Бухвалова, М. Кларін, Є. Коршак, Д. Левітас, О. Пехота), життєвого проектування (І. Єрмаков.), технологія розвитку творчої особистості або теорія розв'язання винахідницьких завдань (Г. Альтшуллер), технології визначення ефективності сучасного уроку (З. Горішний), визначення рівня готовності керівника ЗНЗ до управління інноваційною діяльністю (Л. Даниленко), кваліметричні методики в управлінській діяльності керівника (Г. Єльнікова), методика неформальної освіти публічного дебатування (на основі «Оксфордських дебатів» програми «Громадські ініціативи у Східній Європі»), метод кейсів (Harvard Business School).

Сучасні методи навчання передбачають використання засобів масової інформації, зокрема мультимедійних, комп'ютерів, комп'ютерних мереж, веб-сайтів, електронних підручників, відеопрограм, обговорення проблем і добір найдоцільніших варіантів їх розв'язання шляхом дописування у штучно створених блогах і форумах. Основним у використанні цих засобів, окрім професійної спрямованості, повинна бути інтерактивність, покликана забезпечити ефективну співпрацю студентів і викладачів. Інтерактивні засоби забезпечують оперативний обмін величезного обсягу інформації, задовольняють інформаційну потребу сучасного інтерактивного суспільства, яка є підставою для формування й розвитку пізнавальної активності майбутнього працівника освіти.

Як зазначає вчений-методист Климова К. Я., «природним прагненням майбутнього вчителя як суб'єкта педагогічного спілкування є бажання постійно розвиватися, вдосконалюватися, бути у творчому пошуку. Процес формування креативної мовної особистості безперервний ...» [7, 71]. Уточнимо, це стосується не тільки мовної особистості: викладач є зразком для наслідування, а «рівний – рівному» характер його професійного педагогічного спілкування зі студентами має на меті консультування й координацію їхньої самостійної навчально-дослідницької та управлінської діяльності.

Формування у студентів творчої (креативної) професійної компетентності відбувається і шляхом залучення їх до презентацій одноосібних чи колективних інформативних проектів, наприклад, повідомлень про результати проведених досліджень під час підготовки до семінарських завдань, на наукових студентських конференціях і семінарах, створення навчальних управлінських ситуацій, використання ситуативного навчання – наприклад, кейсів структурованого та неструктурованого характеру або кейсів, що спонукають майбутніх управлінців системи освіти мислити нестандартно, креативно, відчувати швидку зміну обставин, подій, вчитися діяти раціонально й конструктивно.

Безперечно, освітній процес має враховувати психологічні особливості студентського віку як вікового періоду соціалізації особистості, практичний досвід діяльності, набутий у процесі педагогічної (управлінської) практики, наявний індивідуальний креативний потенціал майбутніх управлінців, їхнє бажання й мотивацію до використання інновацій у навчальному процесі освітнього закладу. Важливою, на нашу думку, є здатність демонструвати ті риси, яких вимагає конкретна ситуація, творчо реагувати на неї. Ефективний результат від застосування лідерства досягається саме вчасністю, правильністю реагування, нестандартним підходом до розв'язання проблеми – «правильні риси в правильному місці у правильний час» [8, 156]

Набуття і формування професійних компетентностей управлінцями освітньої галузі має бути не тільки результатом традиційних, класичних форм занять, навчальних програм – підвищують ефективність освітнього процесу узгоджені заходи, спрямовані на іноваційний розвиток майбутніх менеджерів освіти. Не можна зосереджуватися на засвоєнні та практичному механічному відтворенні набутих умінь, треба сприяти розвитку вищого рівня інтегральних компетентностей – креативності, інноваційності, вирішенню проблем [8].

Дослідниками визначено магістратуру як найоптимальніший для формування креативності період освітнього процесу вищого навчального закладу, оскільки саме в цей період відбувається підвищення мотивації студентів до самостійної дослідницької діяльності, апробація здобутих знань і вмінь у

процесі активної педагогічної практики, пошук власних шляхів здійснення професійної педагогічної діяльності тощо. Однак на перших курсах (базовому рівні вищої освіти) закладається фундамент подальшої самостійної творчої діяльності студентів: виконання спеціалізованих завдань на практичних і семінарських заняттях, у процесі самостійної роботи, в межах роботи наукових гуртків або творчих проблемних груп, у роботі регіональних і всеукраїнських конференцій, участь у конкурсах студентських наукових робіт, олімпіадах.

Опитування батьків учнів загальноосвітніх середніх навчальних закладів, вчителів та директорів шкіл, ініційоване та проведене Фондом «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва та фірмою «Юкрейніан соціолоджі сервіс» з 5 по 20 червня 2015 р. у м. Києві та 15-ти областях України, засвідчило, що «понад 70% педагогів загалом задоволені можливостями підвищення власної кваліфікації. При цьому можливості вдосконалення свого професійного рівня освітяни вбачають передовсім у інноваційних методах викладання (47%), найновіших здобутках у фаховій сфері (43%) та у володінні інформаційними технологіями (41%)» [14].

Дієвим чинником цього в межах підготовки майбутніх менеджерів освіти вважаємо вивчення нормативної навчальної дисципліни «Інноваційні технології в освіті і вихованні», передбаченої освітньої програмою та навчальним планом спеціальності 073 «Менеджмент» (спеціалізація «Освітній менеджмент»). Вивчення цієї навчальної дисципліни враховує поєднання професійних особливостей освітнього менеджмента, специфіки різних типів освітніх закладів, адаптує студентів до особистісно-професійної успішної діяльності. Практичне використання (на семінарських і практичних заняттях освітніх технологій, які сприяють активізації творчих можливостей студента, на нашу думку, не просто актуальна вимога сучасного освітнього простору, оскільки у зв'язку із кардинальною зміною рівнів сприймання інформації – інтернет-ресурсів як освітнього середовища – виявлено потребу педагогів максимально використовувати інноваційні технології в освітньому процесі.

Створення професійно-креативного освітнього середовища у виші впливає на мотивацію навчання студентів, сприяє залученню їх до різноманітних видів самостійної роботи, відповідно до чого відбувається підвищення рівня здобутих знань, умінь і навичок майбутніх освітніх менеджерів, набувається досвід творчої діяльності, формується ціннісне ставлення до майбутньої професійної управлінської та педагогічної діяльності, підвищується якість освіти. Окреслена науковцем І. В. Пановим психодидактична модель освітнього середовища зазначає необхідність проектування і створення такого середовища, яке надаватиме можливість вибору варіативної діяльності, створенню різних спільнот між суб'єктами освітнього процесу, у якому істотно змінюється вид

діяльності педагога, репродуктивна діяльність студентів замінюється на творчу, продуктивну діяльність у процесі проектування такої взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, у якому вони створюють колективний суб'єкт спільно-розподіленої діяльності як необхідну умову актуалізації їх творчого потенціалу і потреби в саморозвитку [10].

Проектування сучасних високотехнологічних інформаційних навчальних середовищ використовує психодидактичну модель навчального середовища, яка водночас ґрунтується на розумінні його як системи (сукупності) впливів і умов, що забезпечують можливість для розкриття як ще невиявлених здібностей студентів і педагогів, так і для розвитку виявлених здібностей відповідно до властивих кожному з них природних здібностей і інтересів з одного боку, навчальними цілями навчального закладу – з іншого [6].

Як зазначили експерти проекту Міністерства освіти і науки України «Нова школа-2016. Простір освітніх можливостей», «наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху Нової школи. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. ІКТ суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси...» [13].

Отже, стратегія розвитку освітньої програми 073 Менеджмент (спеціалізація «Освітній менеджмент») у вищих навчальних педагогічних закладах передбачає окреслення шляхів удосконалення педагогічної підготовки майбутніх менеджерів системи освіти як вчителів (викладачів)-професіоналів, так і управлінців. Упровадження інноваційних технологій в освітній процес підготовки магістрів ґрунтується на спільній творчості викладача і студента, передбачає високий кваліфікаційний рівень насамперед викладача вищої школи. Але вимоги, що висувуються громадським суспільством до викладацького складу, змушують підвищувати професійний педагогічний рівень. Тому вважаємо за потрібне продовжувати подальші дослідження проблем, які стосуються процесу створення інноваційного освітнього середовища: недостатність у викладачів знань або практичного досвіду інноваційної діяльності, відсутність мотивації, наявність помилкових рішень в освітньому менеджменті, неузгодженість роботи освітніх закладів.

Література

1. Василенко М. П. Передумови розвитку комунікативно-професійних умінь у системі навчально-виховного процесу в університеті / М. П. Василенко // Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка: зб. наук. праць. – Харків-Луганск: Стиль-Іздат, 2004. – С. 26-32.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк: кн. для учителя / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.

3. Давыдов В. В., Запорожец А. В. Психологический словарь / В. В. Давыдов, А. В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1983. – 178 с.
4. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
5. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія педагогіки» / А. І. Каташов. – Луганськ, 2001. – 20 с.
6. Кательницька М. О. Теоретичні підходи до визначення навчального середовища як педагогічного явища // Наукові праці ДонНТУ. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – 2013. – № 1 (13).
7. Климова К. Я. Формування мовнокомунікативної професійної компетентності студента як креативної особистості в умовах навчального середовища педагогічного вузу // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2012. – № 1. – С. 66-72.
8. Линьов К. О. Особистісно орієнтоване лідерство в управлінні закладом освіти // Освітологічний дискурс. – 2016. – № 2 (14).
9. Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.11.2015 № 1151 «Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266». Електронний ресурс. Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1460-15>.
10. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. – СПб: Питер, 2007. – 352 с.
11. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність // В. В. Химинець. – Ужгород : Вид. ЗППО. – Ужгород, 2007. – 364 с.
12. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://osvita.ua/blogs/50596/>.
13. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf>.
14. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://dif.org.ua/ua/publications/press-relizy/-shkola-ochima-batkvanija.htm>.
15. Електронний ресурс. Режим доступу: http://pidruchniki.com/12120124/psihologiya/model_1-1_terstouna.

2.3. Trends in music education – conservatories in Slovakia

In Slovakia, the conservatory is a secondary vocational school which provides education for future professional artists in the fields of music, dance, singing and acting. Conservatories in Slovakia can be classified in terms of the founder in three categories: the state, church and private, and in terms of focus in dance, music schools, and musical focused conservatories.

In many European countries, however, the term conservatory refers to either academies, colleges or universities, which is related to the historical context.

The term conservatory comes from the 16th century from the Italian word Conservatorio. Originally, it was used to represent institutions based in hospitals and monasteries, where orphans (conservati) acquired the education that should help them

seek employment of craftsmen (ital. conservare = conserve, conserve, preserve). However, students also acquired the practical musical experience and over time, music education became the main objective of these institutions. The most famous were four conservatories in Naples⁴⁰: Conservatorio di Santa Maria di Loreto (1537), Conservatorio di Hospice Gesù Cristo (1589), Il Conservatorio di Sant'Onofrio a Capuana (1578) and the Conservatorio della Pietà dei Turchini (1583). In the 17th century, they had gained fame through concerts, and important figures of Italian music taught at them. Thus, conservatories became important institutions with practical music education.

The tradition of conservatories has spread over the whole of Europe – one of the oldest is the conservatory in Paris ⁴¹ (Conservatoire national des arts et métiers – founded in 1794; in 1795 transformed into the National Conservatoire de musique et d'art dramatique). It was the first state secular school in Europe which provided music education for future professionals. After that, more conservatories followed: in Prague⁴² (the deed of foundation dates to 1808, but in reality, the school got the space in 1811), in Brussels – Conservatoire Royal de Bruxelles⁴³ (in 1813, since 1832 has its official name), in Vienna⁴⁴ (Das Konservatorium; 1817, initially only with the singing department; now the University of Music and Performing Arts Vienna), in Berlin (1822), in London (1822 – Royal Academy of Music), in St. Petersburg⁴⁵ – the state conservatory Санкт-Петербургская государственная консерватория имени Н. А. Римского-Корсакова (1862), in Leipzig Konservatorium der Musik⁴⁶ (1843's Hochschule für Musik und Theater "Felix Mendelssohn Bartholdy" Leipzig, and in many other European cities. During this period, conservatories focused exclusively on the preparation of professionals in the arts, and therefore, *"before the end of the 19th century, the meaning of the word conservatory began to associate more with the musical conservatism than with custodial education of orphans"*.⁴⁷

Gradually, the tradition of conservatories exceeded the borders of Europe, and in the second half of the 19th century, similar music schools were established on other continents as well. Many were founded in the USA⁴⁸, just to mention a few:

⁴⁰ Simone, Roberto de. 2004. La scuola musicale napoletana e i suoi quattro Conservatori. Centro Culturale e di Studi Storici „Brigantino – il Portale del Sud“. Napoli e Palermo. http://www.ilportaledelsud.org/conservatori_di_napoli.htm.

⁴¹ Conservatoire national supérieur de Musique et de danse de Paris. <http://www.conservatoiredeparis.fr/lecole/histoire/>.

⁴² Historie Pražské konzervatoře. <http://www.prgcons.cz/historie>.

⁴³ Conservatoire royal de Bruxelles. <http://www.conservatoire.be/>.

⁴⁴ Lynne, Heller. Universität für Musik und darstellende Kunst Wien. <https://www.mdw.ac.at/405>.

⁴⁵ Санкт-Петербургская государственная консерватория имени Н. А. Римского-Корсакова. <http://istud.conservatory.ru/>.

⁴⁶ Hochschule für Musik und Theater “Felix Mendelssohn Bartholdy“. http://www.hmt-leipzig.de/de/home/hochschule/geschichte_hmt.

⁴⁷ Cooper, John Michael, assisted by Kinnett Randy. Historical Dictionary of Romantic Music. 2013. Historical Dictionary of Romantic Music. Lanham, Maryland: Scarecrow Press, Inc. p. 143.

⁴⁸ Olmstead, Andrea. 1999. Juilliard: A History. Illinois: Urbana, Ill., University of Illinois Press, USA. p. 368. ISBN 0-252-02487-7, p. 8.

Conservatory of Music in Oberlin, Ohio (1865), Cincinnati Conservatory of Music in Ohio (1867), Boston Conservatory in Massachusetts (1867), several conservatories in New York City, NY – Columbia Conservatory (1872) Mason-Thomas Conservatory (1873), the Grand Conservatory of Music (1874), etc. Based on the European model, several conservatories opened in Australia, such as: Elder Conservatorium of Music⁴⁹ in Adelaide (1883), Conservatorium of Music in Melbourne⁵⁰ (1894), or in Sydney⁵¹ (teaching started in 1915). Over time, conservatories began to appear in South America, Asia, and Africa, as the South African Conservatorium of Music in Stellenbosch (1905, near Cape Town), Kenya Conservatoire of Music in Nairobi (1944), Hanoi National Conservatory of Music in Vietnam (1956), Conservatorio Superior de Música de la Ciudad de Buenos Aires "Astor Piazzolla" (1989), Yong Siew Toh Conservatory of Music at the National University of Singapore (2001), conservatories in Chinese cities Beijing, Shanghai, Tianjin, Shenyang, Xinghai, Xi'an, and so on. While in other countries conservatories provide higher education and are often a part of universities, in Slovakia conservatories are exclusively specialized secondary vocational schools, as mentioned earlier.

Conservatories in Slovakia. The history of conservatories in Slovakia starts considerably later than in numerous countries. The first schools of this type were developed in the 20th century in Bratislava, Košice, and Žilina by transforming already existing higher music schools into schools for education of music teachers.

The first conservatory in Slovakia was the State Conservatory in Bratislava⁵², which was founded in 1941. However, it only holds the name Conservatory in Bratislava since 1960.

Similarly, the State Conservatory in Košice⁵³ underwent many transformations during its history: it originated as the Pedagogical department for the training of student teachers of music at the Music School in Košice (1951), and after several changes, the school was renamed to the State Conservatory in 1959.

The Conservatory in Žilina was originated in the School of Music (1927). It also underwent many changes, and in 1961, it received the name Conservatory.

The last conservatory, which was established by the transformation of a previous school, was the Dance Conservatory of Eva Jaczová in Bratislava. Its predecessor was the Music and Dance School established in 1979. In 1991, the school was renamed to the Dance Conservatory, and in 1999, the name of Eva Jaczová was bestowed to the school.

⁴⁹ Elder Conservatorium of Music. <https://music.adelaide.edu.au/>.

⁵⁰ Melbourne Conservatorium of Music. <http://mcm.unimelb.edu.au/about/history>.

⁵¹ The University of Sydney. History of the Conservatorium. <http://music.sydney.edu.au/about/history/>.

⁵² Bugalová, Edita. 2012. Hudobné inštitúcie na Slovensku z hľadiska štátno-politického vývoja krajiny v rokoch 1919-1989. Poznámky k problematike. Zborník príspevkov z konferencie Hudobné inštitúcie na Slovensku, Vznik – vývoj – vývoj – poslanie – perspektívy – medzinárodné kontexty. Bratislava: Slovenské národné múzeum – Hudobné múzeum. p. 5- 32. ISBN 978-80-8060-302-1.

⁵³ Konzervatórium v Košiciach. História. <http://www.konke.sk/historia/>.

Political changes in Slovakia in 1989 were inevitably reflected also in the field of art education, and new conservatories began to emerge. Based on the new legislation, the founder of a school could not only be the state, but also a physical or legal person, or the church, and education in all schools would be equal. (According by the §19, section (2), in the 8th part of the Law No. 596/2003 Z.z. Establishment and cancelation of schools, educational institutions, centers of practical education, or practical educational workplaces). After 1989, two state/public conservatories – Conservatory of Ján Levoslav Bella in Banská Bystrica, and Conservatory Exnárova 8 in Košice – and several church and private conservatories were opened.

Currently, the Network of schools and educational institutions, centers of practical education, and practical educational workplaces of the Slovak Republic⁵⁴ (as of March 15, 2016) includes the following state conservatories:

1. Konzervatórium, Tolstého 11, Bratislava (founder: Bratislava Self-Governing Region, performance from 01.09.1919). Departments: music-dramatic art, singing, music.

2. Tanečné konzervatórium Evy Jaczovej, Gorazdova 20, Bratislava (founder: Bratislava Self-Governing Region, performance from 01.09.1979). Department: dance.

3. Konzervatórium, J. M. Hurbana 48, Žilina (founder: Žilina Self-Governing Region, performance from 10.10.1951). Departments: dance, singing, music.

4. Konzervatórium Jána Levoslava Bellu, Skuteckého 27, Banská Bystrica (founder: Školská správa II Banská Bystrica, Banská Bystrica Self-Governing Region, performance from 01.09.1992). Departments: music-dramatic art, dance, singing, music.

5. Konzervatórium, Timonova 2, Košice (founder: Košice Self-Governing Region, performance from 01.09.1959). Departments: music-dramatic art, dance, singing, music.

6. Konzervatórium, Exnárova 8, Košice (founder: Košice Self-Governing Region, 1992 – under the name Stredná umelecká škola, later Spojená škola with organizational branches Konzervatórium and Stredná umelecká škola, performance from 01.09.2011). Departments: music-dramatic art, dance, singing, music.

Besides the mentioned conservatories, the Network of schools and educational institutions, centers of practical education, and practical educational workplaces of the Slovak Republic⁵⁵ (as of March 31, 2016) includes the following private conservatories:

⁵⁴ Sieť škôl a školských zariadení, stredísk praktického vyučovania a pracovísk praktického vyučovania Slovenskej republiky (časť: štátne gymnáziá, konzervatóriá, stredné odborné školy, spojené školy, strediská praktického vyučovania a pracoviská praktického vyučovania, elokované pracoviská). 2016. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. p. 28-30. http://www.uips.sk/sub/uips.sk/images/JH/siet_ss.pdf.

⁵⁵ Sieť škôl a školských zariadení, stredísk praktického vyučovania a pracovísk praktického vyučovania Slovenskej republiky (časť: súkromné školy a školské zariadenia). Apríl 2016. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. p. 44-47, 85, 135-176. http://www.uips.sk/sub/uips.sk/images/JH/sukromne_sasz.pdf.

7. Súkromné konzervatórium ALKANA [Privat conservatory ALKANA], Batkova 2, Bratislava (founder: Alena Kaňuková, performance from 01.09.2006). Department: music-dramatic art with the focus on musical.

8. Súkromné tanečné konzervatórium Dušana Nebylu [Privat dance conservatory of Dušan Nebyla], Hollého 8, Trnava (founder: Spoločnosť baletného majstra Dušana Nebylu, performance from 01.09.2004). Department: dance; 8-years dance conservatory.

9. Súkromné konzervatórium [Privat conservatory], Krčméryho 2, Nitra (founder: Helena Madariová, performance from 01.09.2003 – it was founded as Súkromné tanečné konzervatórium, and in 2005 the school was renamed to Súkromné konzervatórium). Departments: music-dramatic art, dance, singing, music.

10. Súkromné konzervatórium Dezidera Kardoša [Privat conservatory of Dezider Kardoš], Gagarinova ul. č. 2490, Topoľčany (founder: DOREMI, s.r.o. – Vladimír Gális, performance from 01.09.1992). Departments: music-dramatic art, dance, singing, music.

11. Súkromné tanečné konzervatórium [Privat dance conservatory], Hradná 340, Liptovský Hrádok (founder: Mgr. art. Eva Ohradňanová, performance from 2011). 8-years dance conservatory. Department: dance.

12. Súkromné konzervatórium [Privat conservatory], Kalinčiaková 87, Zvolen, PinkHarmonyAcademy (founder: PaedDr. Mgr. art. Ingrid Pinková, ArtD., performance from 01.09.2007). Departments: music-dramatic art, dance, singing, music.

13. Súkromné konzervatórium Dezidera Kardoša Prešov [Privat conservatory of Dezider Kardoš Prešov], M. Benku 7, Prešov (founder: DOREMI, s.r.o., performance from od 01.09.2015). Allocated workplace as part of the Súkromné konzervatórium Dezidera Kardoša v Topoľčanoch. Departments: music-dramatic art, dance, singing, music.

14. Súkromné konzervatórium [Privat conservatory], Zádielska 12, Košice (founder: Juraj Sninský, performance from 01.09.2005 – the school was established as Súkromné tanečné konzervatórium, and in 2008 was renamed to Súkromné konzervatórium). Departments: music-dramatic art, dance, singing.

15. Súkromné hudobné a dramatické konzervatórium [Privat music and dramatic conservatory], Požiarnická 1, Košice (founder: Kultúrne združenie občanov rómskej národnosti v Košiciach, n.o., performance from 01.09.2009). Departments: music-dramatic art, dance, singing, music.

16. Súkromné hudobné a dramatické konzervatórium v Michalovciach [Privat music and dramatic conservatory in Michalovce] (founder: Ľubomír Buraš, performance from 01.09.2011). Departments: music-dramatic art, dance, singing, music.

17. Súkromné hudobné a dramatické konzervatórium [Privat music and dramatic conservatory], Ul. J. Lettricha č. 3, Martin (founder: Škola, s.r.o., Mgr. art. Ľubomíra Krkošková, performance from 01.09.2013). The school is the organizational branch of Súkromná spojená škola – together with Súkromná stredná umelecká škola. Department: music-dramatic art.

Only one conservatory is listed in the Network of church schools and educational institutions⁵⁶, in the category of church schools:

18. Cirkevné konzervatórium [Church conservatory], Beňadická 16, Bratislava (founder: Roman Catholic Church, The Archdioceses of Bratislava, Archiepiscopal office in Trnava, performance from 27.04.1992). Departments: music-dramatic art, singing, music.

Current trends in Slovak conservatories. The educational content at conservatories comprises music, singing, dance and music-dramatic arts. In the past, students exhibited the greatest interest in music, singing and dance. However, the focus of their interest in particular fields varied. According to statistics on the number of pupils in schools and prospective students in the performing art area, musical instruments such as violin and piano, string instruments, and organ were popular initially. Nowadays in the field of music, most desirable are percussion instruments, guitar or saxophone, and also students show interest in folk music and jazz. Relatively small changes have occurred in the area of wind instruments, conducting and composition. In the dance department, the trend has changed from initially classical dance – ballet was mostly taught – to now, when students are particularly interested in modern and contemporary dance. In the singing department, the most important study was opera singing, but today, the preferences are towards musical singing and modern singing.

A relatively new field of study with great interest is music-dramatic art that prepares actors to praxis. Also new is the interest in studying music management, set design, production and choreography, camera work and work in the recording studio.

In the process of education several changes have been put into practice. Working with modern communication technologies is included in teaching; the emphasis is on creativity and on the development of students' potential; there is a compulsory national curriculum; pupils aim towards achieving the standards and the development of core competencies. In addition to theoretical and practical specialized vocational subjects, pupils intensely study foreign languages to broaden their ability to demonstrate their competency abroad, and to facilitate cooperation at the international level.

The above mentioned changes also bring new requirements for teachers. It is required that they constantly upgrade their skills, particularly in using information

⁵⁶ Sieť škôl a školských zariadení, stredísk praktického vyučovania a pracovísk praktického vyučovania Slovenskej republiky (časť: cirkevné školy a školské zariadenia). April 2016. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. p. 20, 68. http://www.cvtisr.sk/buxus/docs//JH/cirkevne_sasz.pdf.

technologies, innovating their teaching methods, and developing students' competencies. The main competencies of students at conservatories are defined in National Educational Programme⁵⁷: to artistically create, perceive, and understand the culture, and to professionally express themselves in artistic and educational-artistic fields; the competence of lifelong learning; social communication competences; competence to solve problems; civic competence; social and personal competence; working competence; competence to apply the basic mathematical thinking and basic competencies to explore the in the field of science and technology; competencies in the field of information and communication technologies; competencies leading towards initiative-ness and entrepreneurship.

Conservatories in Slovakia have undergone significant changes also in funding. While public schools are still funded only by the state (receiving normative funding per pupil), private and religious schools must supply, to some extent, the material means from their own resources (and of parents' contributions, sponsors, etc.).

Despite many changes, the study at conservatories is still popular, as evidenced by the growing number of this type of schools. However, changes in society have caused a shifting of focus in all the departments, this due to students' interest into new music, singing, dancing and acting fields. If the school is to prepare students well for the praxis, then it is necessary to reflect these changes, and to be able to adapt the school services to the needs of the praxis and to the interest of society.

Bibliography

1. Bugalová, Edita. 2012. Hudobné inštitúcie na Slovensku z hľadiska štátno-politického vývoja krajiny v rokoch 1919-1989. Poznámky k problematike. Zborník príspevkov z konferencie Hudobné inštitúcie na Slovensku, Vznik – vývoj – vývoj – poslanie – perspektívy – medzinárodné kontexty. Bratislava: Slovenské národné múzeum – Hudobné múzeum. p. 5-32. ISBN 978-80-8060-302-1.
2. Conservatoire national supérieur de Musique et de danse de Paris. <http://www.conservatoiredeparis.fr/lecole/histoire/>.
3. Conservatoire royal de Bruxelles. <http://www.conservatoire.be/>.
4. Cooper, John Michael, assisted by Kinnett Randy. Historical Dictionary of Romantic Music. 2013. Lanham, Maryland: Scarecrow Press, Inc. p. 143.
5. Elder Conservatorium of Music. <https://music.adelaide.edu.au/>.
6. Hauser, Július. 2008. Štátny vzdelávací program pre Konzervatóriá v SR, ISCED 5B – Vyššie odborné vzdelávanie. 2008. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, National Institute for Education. p. 82.
7. Historie Pražské konzervatoře. <http://www.prgcons.cz/historie>.
8. Hochschule für Musik und Theater „Felix Mendelssohn Bartholdy“. http://www.hmt-leipzig.de/de/home/hochschule/geschichte_hmt.
9. Konzervatórium v Košiciach. História. <http://www.konke.sk/historia/>.

⁵⁷ Hauser, Július. 2008. Štátny vzdelávací program pre Konzervatóriá v SR [National Educational Programme for Conservatories in Slovak Republic]. ISCED 5B – Vyššie odborné vzdelávanie. 2008. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, National Institute for Education. p. 8-9.

10. Lynne, Heller. Universität für Musik und darstellende Kunst Wien. <https://www.mdw.ac.at/405>.
11. Melbourne Conservatorium of Music. <http://mcm.unimelb.edu.au/about/history>.
12. Olmstead, Andrea. 1999. Juilliard: A History. Illinois: Urbana, III. University of Illinois Press, USA. p. 368. ISBN 0-252-02487-7.
13. Pavlík, Ondrej et al. 1984. Pedagogická encyklopédia Slovenska, 1. zväzok A-O. 1984. Heslo: konzervatórium, p. 438-439. Bratislava: Veda, Vydavateľstvo SAV. p. 744. 74-026-84.
14. Sieť škôl a školských zariadení, stredísk praktického vyučovania a pracovísk praktického vyučovania Slovenskej republiky (časť: štátne gymnáziá, konzervatóriá, stredné odborné školy, spojené školy, strediská praktického vyučovania a pracoviská praktického vyučovania, elokované pracoviská). 2016. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. p. 28-30. http://www.uips.sk/sub/uips.sk/images/JH/siet_ss.pdf.
15. Sieť škôl a školských zariadení, stredísk praktického vyučovania a pracovísk praktického vyučovania Slovenskej republiky (časť: súkromné školy a školské zariadenia). April 2016. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. pp. 44-47, 85, 135- 176. http://www.uips.sk/sub/uips.sk/images/JH/sukromne_sasz.pdf.
16. Sieť škôl a školských zariadení, stredísk praktického vyučovania a pracovísk praktického vyučovania Slovenskej republiky (časť: cirkevné školy a školské zariadenia). April 2016. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. pp. 20, 68. http://www.cvtisr.sk/buxus/docs//JH/cirkevne_sasz.pdf.
17. Simone, Roberto de. 2004. La scuola musicale napoletana e i suoi quattro Conservatori. Centro Culturale e di Studi Storici „Brigantino – il Portale del Sud“. Napolli e Palermo. http://www.ilportaledelsud.org/conservatori_di_napoli.htm.
18. Tanečné Konzervatórium Evy Jaczovej. Z histórie školy. <http://www.tankonba.sk/z-historie-skoly.php>.
19. The Univeristy of Sidney. History of the Conservatorium. <http://music.sydney.edu.au/about/history/>.
20. Санкт-Петербургская государственная консерватория имени Н. А. Римского-Корсакова. <http://istud.conservatory.ru/>.

2.4. Involvement of non-governmental educational institutions in the training of physicians in occupational pathology

2.4. Участие негосударственных образовательных организаций в повышении квалификации врачей по профпатологии

В настоящее время в области медицины труда, как и во всем российском здравоохранении, сложилась сложная ситуация, обусловленная нарастанием нерешенных базовых проблем, в том числе и в сфере профессионального образования [6, 1, 12].

По данным отечественных исследователей, не только молодые врачи, но и врачи-специалисты, связанные в своей деятельности с решением вопросов медицины труда, бывают недостаточно ориентированы по ряду междисциплинарных разделов профессиональной патологии и испытывают определенные трудности в практической деятельности [2]. На аналогичные

недостатки базового медицинского образования указывают и зарубежные авторы [11]. Для этой категории специалистов основным каналом повышения квалификации служат программы дополнительного профессионального образования, предлагаемые в настоящее время не только государственными медицинскими вузами и научными центрами, но и лицензированными негосударственными образовательными организациями.

Одним из лицензированных центров дополнительного профессионального образования, занимающихся повышением квалификации врачей в области профессиональных заболеваний, является Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Мосмед» (АНО ДПО «Мосмед»), входящая в группу инновационных медицинских компаний «Мосмед». В связи с запросами учреждений здравоохранения различных форм собственности ученый совет АНО ДПО «Мосмед» уделяет особое внимание региональному продвижению своих программ, при разработке которых учитываются новые факторы и тенденции изменения дополнительного профессионального образования [7].

В основу конструирования учебных программ и технологий обучения слушателей положен компетентностно-модульный подход [5, 10] с соблюдением законодательных требований о соответствии содержания дополнительных профессиональных программ профессиональным стандартам, квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям, или квалификационным требованиям к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, которые устанавливаются в соответствии с федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации о государственной службе. Учебно-методическая работа проводится в соответствии с разработанной под руководством академика РАН Н. Ф. Измерова «Концепцией развития послевузовского и дополнительного профессионального образования в области медицины труда» [13], призванной существенно расширить традиционные дискретные формы последипломной подготовки, которые отстают от современных темпов развития медицинской науки и практики в области профессиональной патологии.

В соответствии с концепцией, поэтапное внедрение процедуры аккредитации врачей призвано стимулировать у них мотивацию к самообразованию. Вместе с тем, в период адаптации и настройки новой кредитно-бальной системы личных образовательных накоплений, одним из основных базовых компонентов постепенно меняющихся образовательных технологий останутся программы повышения квалификации в лицензированных

образовательных организациях. На обучение по таким программам дополнительного профессионального образования отводится не менее 144 часов от общего объема образовательных мероприятий в рамках индивидуального пятилетнего образовательного цикла врача [8].

В связи с этим, в настоящее время из регионов продолжают поступать запросы на традиционные форматы циклов повышения квалификации по программам дополнительного профессионального образования для врачей-специалистов (врачей-терапевтов, врачей-хирургов, врачей-оториноларингологов, врачей-дерматовенерологов, врачей-окулистов, врачей-психиатров и др.) – членов комиссий по проведению медицинских осмотров, которые должны обладать знаниями не только по своей специальности (сертификат-специалиста), но и по профессиональной патологии (удостоверение о повышении квалификации) [9].

Обучение слушателей в АНО ДПО «Мосмед» проводится круглогодично как на собственной учебной базе в клиниках инновационного медицинского холдинга «Мосмед» в г. Москве, так и с выездом преподавателей для удобства слушателей в регионы страны. При организации выездных циклов тематического усовершенствования большое значение имеет партнерство с местными органами здравоохранения, профессиональными медицинскими ассоциациями и общественными организациями, которое позволяет вносить в учебные программы необходимые коррективы и модификации с учетом интересов заказчика.

Примером такого комплексного подхода может служить образовательный проект, осуществленный АНО ДПО «Мосмед» совместно с Тульским областным центром профпатологии при поддержке Тульского регионального отделения общероссийского общественного движения «За здоровую Россию, Тульской медицинской ассоциации и администрации Государственного учреждения здравоохранения «Городская больница № 10» г. Тулы.

В связи с тем, что одной из наиболее важных областей деятельности служб охраны профессионального здоровья является оценка пригодности работников к выполнению определенных видов работ и поддержка их трудоспособности, на клинической базе Тульского областного центра профпатологии в июле 2016 года был проведен 72-часовой очно-заочный цикл тематического усовершенствования «Профессиональная патология. Организация предварительных и периодических медицинских осмотров». По этой программе прошли повышение квалификации 34 врача из различных лечебных учреждений Тульской области, включая специалистов ГУЗ «Городская больница № 10» (г. Тула), ГУЗ "Тульская областная клиническая психиатрическая больница № 1. им. Н. П. Каменева" (г. Тула), ГУЗ "Тульская городская клиническая больница

скорой медицинской помощи им. Д. Я. Ваныкина" (г. Тула), поликлиника Акционерного общества «Конструкторское бюро приборостроения им. академика А. Г. Шипунова» (г. Тула), ГУЗ "Алексинская районная больница № 1" им. профессора В. Ф. Снегирева (г. Алексин), ГУЗ «Ясногорская районная больница» (г. Ясногорск), ГУЗ «Кимовская центральная районная больница» (г. Кимовск), ГУЗ "Узловская районная больница" (г. Узловая), ГУЗ "Белевская центральная районная больница"(г. Белев), ООО «Клиника лазерной медицины «Л-Мед» (г. Новомосковск).

В подготовку входило изучение законодательства и нормативных документов по вопросам охраны здоровья граждан и охране труда; организации работы профпатологической службы и её взаимодействия с лечебно-профилактическими, диагностическими и санитарно-эпидемиологическими службами и учреждениями; принципов профилактики, диагностики, лечения и реабилитации профессиональных заболеваний; порядка расследования, извещения, установления, регистрации, учета и анализа профессиональных заболеваний и отравлений (основные формы медицинской документации); общих и дополнительных медицинских противопоказаний к допуску на работу, связанную с опасными, вредными и неблагоприятными производственными факторами; задач и принципов проведения предварительных и периодических медицинских осмотров.

В процессе обучения особое внимание обращалось на овладение слушателями системных компетенций, таких как способности к организации и проведению предварительных и периодических медицинских осмотров работников, занятых во вредных и опасных условиях труда; способности к проведению экспертизы профпригодности, то есть выявлению признаков воздействия вредных факторов, ранних признаков профзаболеваний, противопоказаний к работе во вредных условиях; способности применять полученные знания во время профосмотров. Все слушатели успешно прошли итоговую тестовую аттестацию и получили удостоверения о повышении квалификации установленного образца.

Тульский областной центр профпатологии является ведущей в области экспертной и организационно-методической структурой по установлению связи заболевания с профессией, экспертизе профпригодности, проведению предварительных и периодических медицинских осмотров. Важная задача центра заключается в создании условий, при которых врачи самых отдаленных от областного центра районов имели бы возможность получить доступ к программам дополнительного профессионального образования в области медицины труда. Для проведения мероприятий по повышению квалификации медицинских кадров в области профессиональных заболеваний центр

использует как свой ресурсный потенциал, включая телемедицину, так и привлечение внешних организаций, в том числе медицинского института ФГБОУ ВПО «Тулский государственный университет», ФГБОУ ВПО «Первый московский государственный медицинский университет им. И. М. Сеченова», ФГБНУ «Научно-исследовательский институт медицины труда» и других ведущих образовательных и научных организаций, предлагающих программы повышения квалификации.

Несмотря на внедрение инновационных технологий, традиционная вузовская схема дополнительного медицинского образования все еще имеет достаточно ригидный характер, требующий дальнейшей настройки. Становится очевидной необходимость подключения к общему процессу совершенствования профильного дополнительного образования новых звеньев, в том числе профессиональных медицинских ассоциаций и лицензированных организаций дополнительного профессионального образования, обладающих кадровым потенциалом и опытом образовательной деятельности в области медицины труда. Кроме расширения образовательного пространства при этом будет осуществляться реально развитие принципов доказательной медицины, междисциплинарного взаимодействия и персонализированного подхода к каждому пациенту. На решение этой сложной задачи, требующей совместных усилий врачей разных специальностей, направлено внимание АНО ДПО «Мосмед», которая входит в состав Ассоциации междисциплинарной медицины, успешно реализующей указанные принципы в своей практической работе.

Главные преимущества АНО ДПО «Мосмед» при партнерстве с региональными заказчиками образовательных программ заключаются в оперативности предоставления широкого спектра образовательных услуг в определяемые заказчиком сроки; использование схем и моделей временного приглашения лучших преподавателей под конкретные образовательные проекты; высокой шкале оплаты, определяющей мобильность преподавателей, участвующих в выездных циклах; привлечении для прямой консультативной работы со слушателями на местах ведущих экспертов профпатологической службы; быстром содержательном и структурном обновлении учебных модулей в соответствии с запросами заказчика; предложении новых интенсивных краткосрочных (16-24 часовых) образовательных проектов по актуальным проблемам и частным разделам профпатологии; широких контактах с профессорско-преподавательским составом ведущих медицинских вузов и научных центров г. Москвы, определяющих высокий научный и учебно-методический уровень работы; членстве в Ассоциации междисциплинарной медицины, общероссийском общественном движении «За здоровую Россию» и

других общественных организациях, способствующее развитию междисциплинарного подхода к обучению слушателей, и др.

Развитие образовательного процесса в АНО ДПО «Мосмед» предполагает дальнейшее изучение и использование российских и зарубежных проектов, связанных с реализацией программ непрерывной профессиональной подготовки медицинского персонала, занятого в сфере охраны профессионального здоровья.

Большой опыт в области медицины труда накоплен в ведущих странах ЕС, где при участии профессиональных ассоциаций [15] выработаны высокие профессиональные стандарты, определяющие цели и содержание учебных планов и программ [16]. В соответствии с «Хартией постдипломного образования», принятой Европейским союзом медицинских специалистов (ЕСМС), объединяющем национальные ассоциации медицинских специалистов 37 стран, одной из главных задач секции медицины труда является гармонизация подходов к обеспечению переподготовки и повышению квалификации врачебного персонала, определение минимального объема компетенций, которыми должны овладеть все специалисты сферы медицины труда в процессе непрерывного медицинского образования [14]. Созданию и расширению основных институциональных возможностей и потенциала в области кадровых ресурсов в целях удовлетворения особых медико-санитарных потребностей работающих групп населения уделяется постоянное внимание Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ), которая на Шестидесятой сессии Всемирной ассамблеи здравоохранения приняла Глобальный план действий по охране здоровья работающих на 2008-2017 гг. [4].

С учетом международного опыта, можно прогнозировать, что в условиях формирования экономики знаний в российском здравоохранении и принятием новой концепции непрерывного медицинского образования направления оптимизации системы дополнительного медицинского образования в регионах будут в определенной степени связаны с расширением многообразия её организационно-институциональных форм и свободой выбора врачами производителей дополнительных профессионально-образовательных услуг, форм и продолжительности повышения квалификации при контроле со стороны профессиональных сообществ и государства» [3].

Одним из главных направлений современной реформы медицины труда является совершенствование системы непрерывного профессионального развития врачей-специалистов, которая в свою очередь обеспечивается системой дополнительного профессионального образования при сохранении государственно-общественного влияния на его цели и содержание.

Дополнительное профессиональное образование медицинского персонала в области профпатологии становится одним из базовых условий успешного

развития этой сложной междисциплинарной области профилактической и лечебной медицины.

«Концепция развития послевузовского и дополнительного профессионального образования в области медицины труда» призвана существенно дополнить и расширить традиционные дискретные формы последипломной подготовки врачей, требующей подключения новых звеньев, в том числе профессиональных медицинских ассоциаций и лицензированных негосударственных организаций дополнительного профессионального образования.

Появление новых организационно-институциональных форм образовательных организаций является закономерным процессом, направленным на расширение ресурсной базы дополнительного профессионального образования в области медицины труда и усиление конкуренции в этом сегменте рынка образовательных услуг.

Программы повышения квалификации врачей в области профпатологии, предлагаемые негосударственными лицензированными операторами образовательных услуг, направлены на расширение образовательного пространства и увеличение доступности качественного дополнительного медицинского образования в регионах.

Для успешной реализации выездных циклов тематического усовершенствования большое значение имеет сотрудничество с руководителями местных органов здравоохранения, профессиональными медицинскими ассоциациями и общественными организациями, которое позволяет вносить в учебные программы необходимые коррективы и модификации.

Литература

1. Бухтияров И. В. Перспективы развития и совершенствования профпатологической службы в России // XIII Всероссийский Конгресс с международным участием «Профессия и здоровье». Иркутск-Новосибирск, 17-26 сентября 2015 г. // Электронный ресурс // URL: <http://www.congress.niimt.ru/i/prez-2015/MZProf-IVBukhtiarov.pdf>.
2. Бушманов А. Ю., Кретов А. С., Мерзликин Л. А., Савичева Н. М. Методологические проблемы подготовки профпатологов, работающих в ФМБА России (современная модель врача-профпатолога) // Саратовский научно-медицинский журнал. – 2013. – Т. 9. – № 4. С. 980-982. URL: http://www.ssmj.ru/system/files/2013_04-01_980-982.pdf.
3. Владимирцев В. А. Перспективы развития дополнительного профессионального образования врачей в негосударственных образовательных учреждениях. // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), Modern Research of Social Problems, № 10 (54). 2015. С. 36-51. DOI: 10.12731/2218-7405-2015-10-4
4. ВОЗ. Здоровье работающих: глобальный план действий. 60-я сессия Всемирной ассамблеи здравоохранения. WHA 60.26. 23 мая 2007 г. URL: http://who.int/occupational_health/WHO_health_assembly_ru_web.pdf.

5. Горблянский Ю. Ю., Аденинская Е. Е., Хоружая О. Г., Яковлева Н. В. Компетентностный подход к преподаванию профпатологии. 2013. //Электронный ресурс // URL: http://www.congress.niimt.ru/i/prez-2013/GorblianskiiYu-AdeninskaiaE-NoruzhaiaO-IakovlevaN_KPKPP.pdf.
6. Измеров Н. Ф. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. («Стратегия 2020») и сохранение здоровья работающего населения России // Медицина труда и промышленная экология, 2012. – № 3. – С. 1-8.
7. Костригин А. А. О факторах изменения современного высшего и дополнительного профессионального образования // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием) / под науч. Ред. М. Н. Новикова. Ярославль: РИО ЯГПУ. 2016. – С. 21-27.
8. Обучение вне пятилетних циклов. Для специалистов, сертификация которых прошла до 1 января 2016 года // Портал непрерывного медицинского и фармацевтического образования Минздрава России // Электронный ресурс // URL: <http://edu.rosminzdrav.ru/specialistam/after1-01-2016/>.
9. Письмо Росздравнадзора от 09.06.2014 г. № 01и-818/14 «О подготовке врачей-специалистов, осуществляющих обязательные предварительные и периодические медицинские осмотры». URL: <http://docs.cntd.ru/document/420200690>.
10. Походзей Л. В., Морозова Т. В. Опыт преподавания медицины труда в системе послевузовского профессионального образования: (К 15-летию создания кафедры медицины труда МПФ ММА им. И. М. Сеченова) // Медицина труда и промышленная экология. № 3, 2009. С. 40-42.
11. Рейюла К. Подготовка кадров для охраны профессионального здоровья – путь к улучшению качества обслуживания // Баренц бюллетень по охране и гигиене труда. 2015. Том 18. № 2. С. 32-33.
URL:http://www.ttl.fi/en/publications/electronic_journals/barents_newsletter/Documents/Barents_2_2015_netti.pdf.
12. Резолюция XIII Всероссийского конгресса с международным участием «Профессия и здоровье» Иркутск-Новосибирск, 17-26 сентября 2015 года // Электронный ресурс // URL:http://www.congress.niimt.ru/i/prez-2015/Resolution_2015.pdf
13. Решетников В. А., Измеров Н. Ф., Бухтияров И. В., Походзей Л. В. Концепция развития послевузовского и дополнительного профессионального образования в области медицины труда // XII Всероссийский конгресс «Профессия и здоровье», 2015 // Электронный ресурс // URL: http://www.congress.niimt.ru/i/prez-2013/ReshetneykovV-IzmerovN-BukhtiarovI-PohodzeiL_KRPIDPOVOMT.pdf.
14. Kari Reijula and Timo Leino. Does the training of physicians in occupational health and medicine in Europe need improvement and harmonization? //Barents Newsletter on Occupational Health and Safety // Finnish Institute of Occupational Health / 2015. Vol. 18. No. 2. pp. 33-36.
URL:http://www.ttl.fi/en/publications/electronic_journals/barents_newsletter/Documents/Barents_2_2015_netti.pdf.
15. M. Ballester, N. Cordell, M. C. Rodriguez Jareño, C. Serra. A European survey of professional bodies representing occupational medicine specialists // Occupational Medicine 2012. 62 (5). pp. 366-370.
URL: <http://occmed.oxfordjournals.org/content/62/5/366.full.pdf+html>.
16. Specialist training curriculum for occupational medicine // Faculty of Occupational Medicine of the Royal College of Physicians. January 2016 // Электронный ресурс // URL: <http://www.fom.ac.uk/wp-content/uploads/CURRICULUM-OCCUPATIONAL-MEDICINE-January-2016.pdf>.

2.5. Traditional and innovative methods of teaching of the Ukrainian language in the modern pedagogical high educational establishment: problems, condition, prospects

2.5. Традиційні та інноваційні методи навчання української мови в сучасному педагогічному виші: проблеми, стан, перспективи

Науково-практичні потреби й соціально-економічні умови нинішнього суспільства вимагають удосконалення системи мовленнєвої підготовки професіонала в галузі освіти, здатного вільно орієнтуватися в нових соціокультурних умовах, оволодівати швидкозростаючою науковою інформацією, глибоко усвідомлювати роль і значення власного іміджу у навчально-виховному процесі, перетворювати педагогічну теорію в інструмент своєї педагогічної дії.

Провідною ідеєю розробленої нами концепції є положення про те, що цілеспрямоване формування у майбутніх учителів початкових класів лексичної і фразеологічної компетентностей забезпечує їхню підготовку до реалізації професійно-творчого саморозвитку й самовдосконалення особистості в процесі педагогічної діяльності.

Найважливіше у вихованні державної еліти – це виховання особистості, головними рисами якої є глибокий професіоналізм, широка ерудиція, висока культура і моральність, національна свідомість, відданість Україні і її народові. Цьому сприяє впровадження в навчальні програми вищих навчальних закладів української мови, вивчення її в контексті національної культури, як духовної серцевини її.

Ретроспективне студіювання дидактичних, лінгводидактичних та психологічних праць переконує, що сучасні методи і прийоми навчання мови створювалися з урахуванням багатовікових традицій педагогічної науки, що на різних часових відтинках зазнавали очевидних трансформацій та модернізацій, залежно від конкретних суспільно-економічних умов розвитку та потреб суспільства. Прагнення науковців і практиків досягнути максимальної ефективності в організації навчально-виховного процесу в усіх ланках вітчизняної школи віддзеркалюється в інтерпретуванні та використанні означених понять у словосполученнях “методи і прийоми навчання”, “інтерактивні методи і прийоми навчання”, “активні методи навчання”, “інноваційні методи навчання”, “комп'ютерно орієнтовані методи навчання”. Щоправда, зміна їхніх назв, домінування з-поміж системи методів і прийомів навчання мови окремих з них зумовлювалися вимогами освітніх стандартів, урахуванням запитів і потреб суб'єктів навчально-виховного процесу,

відповідним етапам мовної освіти, а відтак і появою численних класифікацій методів навчання.

У “Словнику-довіднику з української лінгводидактики” методи навчання тлумачаться як упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, викладача і студентів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань, реалізацію вимог чинних навчальних програм. Крім того, методи навчання номіновано дидактичним явищем, що має такі складники, як: гносеологічний, матеріально-джерельний, логіко-змістовий, психологічний і педагогічний [7, с. 144].

Сьогодні відомі класифікації методів за джерелами знань (Є. Дмитровський, О. Текучов, Л. Федоренко, С. Чавдаров), за рівнем пізнавальної діяльності учнів / студентів (І. Лернер, М. Скаткін), за способами взаємодії викладача й студентів (Ю. Бабанський, З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, В. Мельничайко, М. Пентилюк).

Критеріальною ознакою цієї класифікації методів навчання, як зазначають сучасні лінгводидакти, є спосіб взаємодії викладача й студентів на заняттях. До загальноприйнятних методів навчання належать: слово вчителя чи викладача, бесіда, спостереження студентів над мовою, робота з підручником, метод вправ [1; 2; 4].

Зазначимо, що вибір того чи того із методів є важливим етапом у процесі вивчення лексикології і фразеології майбутніми вчителями початкової школи, формування в них індивідуальних знань, умінь і навичок, особистісних досягнень.

Слово викладача, стиль пояснення теми лекції є невід'ємним складником заняття, бо до обов'язків викладача входить повідомлення теми, визначення мети, завдань, етапів заняття. Слово викладача налаштовує студентів на індивідуальне навчання, розуміння виучуваного, мотивує й націлює на пошук оптимальних рішень під час опрацювання певної теми тощо. Слово викладача “допомагає вчитися, приймати рішення в різноманітних навчальних ситуаціях; допомагає в складній ситуації, надаючи при цьому додаткову інформацію з виучуваного питання тощо” [4, с. 27]. Успіх навчання значною мірою залежить від влучного, чіткого слова педагога.

Широко вживаним на заняттях із лексикології і фразеології є й метод бесіди, який полягає в тому, що “зміст виучуваного матеріалу розкривається у відповідях студентів на поставлені викладачем запитання” [1]. На заняттях із застосування електронних дидактичних засобів цей метод навчання сприяє розвитку лексичної компетентності, спонукає до розкриття власних ідей, заохочує до самостійної індивідуальної діяльності, у процесі якої будь-яка особистість може творчо розкритися, показати свої досягнення тощо. На думку

М. Пентилюк, цінність цього методу в тому, що він привчає аналізувати, порівнювати, узагальнювати, виражати думки словами, крім того, виробляє вміння стежити за розгортанням матеріалу, виділяє основне в ньому [7]. Залежно від конкретних завдань занять, пізнавального інтересу студентів, за словами П. Підкасистого, існують різноманітні види бесіди: вступні, бесіди-повідомлення або евристичні бесіди, закріплювальні [5, с. 100].

Вступна бесіда необхідна на будь-якому занятті, під час неї з'ясовується ступінь розуміння й готовності студентів до нових видів діяльності, до пізнання нового [2, с. 74]. Вступна бесіда викладача зі студентами спрямована на формулювання мети заняття, постановку завдань, які повинні розглядати студенти, використовуючи електронні дидактичні засоби; узагальнення попередніх дій студентом, готовність до самостійного опанування матеріалу, на їхню майбутню налаштованість, на розкриття своїх творчих здібностей тощо.

Евристична бесіда, на думку вчених О. Горошкіної, М. Пентилюк, П. Підкасистого та ін., відкриває широкі можливості для створення ситуацій пошуку, для реалізації проблемного навчання [1; 5; 11]. У процесі евристичної бесіди, як стверджує А. Хуторський, викладачеві відведено роль порадики, помічника у виявленні й розумінні навчальної інформації [8]. Цю думку, продовжують дослідники проблеми методів навчання З. Бакум, Н. Голуб, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, зазначаючи, що ефективність запропонованого методу евристичної бесіди залежить великою мірою від умінь викладача правильно й доречно ставити запитання у процесі комунікації навчання [4, с. 114]. П. Підкасистий зазначає, що бесіда передовсім щось повідомляє, а відтак і передбачає залучення студентів до процесу активної участі під час здобуття нових знань, пошук способів їх отримання, формулювання власних відповідей на поставлені викладачем питання [5]. Важливими в контексті нашої статті є ті позиції вчених, які зосереджують увагу на залученні студентів до постійної взаємодії (писемної, усної) з усіма учасниками навчального процесу, активного пошуку нових і закріплення вже набутих знань шляхом власних зусиль, комунікативно доречного використання всіх норм мовлення під час усних або письмових відповідей, розвитку творчої ініціативи, формування професійних компетентностей під час реалізації закріплювальної бесіди, яка перебуває в тісній взаємодії з евристичною бесідою, оскільки націлює майбутніх учителів на систематизацію теоретичних знань, на перенесення їх у практичне русло вирішення нових навчальних і наукових проблем. Проведення закріплювальної бесіди після роботи із електронними дидактичними засобами стимулює студентів до подальшої навчальної і професійної діяльності, бо під час такої бесіди студенти можуть продемонструвати не тільки знання теорії й вміння використовувати їх на

практиці, а й розкрити оптимальні для них шляхи здобуття нових знань. Додамо, що ефективність і продуктивність закріплювальної бесіди, яка сприяє формуванню лексичних компетентностей, підвищує творчий потенціал кожного індивіда, формує навички співпраці, активізує мовленнєві дії для досягнення поставленої мети, залежить від різноманіття дидактичних матеріалів, форм організації і засобів навчання.

Важливими в контексті нашої статті є ті позиції вчених, які зосереджують увагу на залученні студентів до постійної взаємодії (писемної, усної) з усіма учасниками навчального процесу, активного пошуку нових і закріплення вже набутих знань шляхом власних зусиль, комунікативно доречного використання всіх норм мовлення під час усних або письмових відповідей, розвитку творчої ініціативи, формування професійних компетентностей під час реалізації закріплювальної бесіди, яка перебуває в тісній взаємодії з евристичною бесідою, оскільки націлює майбутніх учителів на систематизацію теоретичних знань, на перенесення їх у практичне русло вирішення нових навчальних і наукових проблем. Проведення закріплювальної бесіди після роботи із електронними дидактичними засобами стимулює студентів до подальшої навчальної і професійної діяльності, бо під час такої бесіди студенти можуть продемонструвати не тільки знання теорії й уміння використовувати їх на практиці, а й розкрити оптимальні для них шляхи здобуття нових знань. Додамо, що ефективність і продуктивність закріплювальної бесіди, яка сприяє формуванню лексичних компетентностей, підвищує творчий потенціал кожного індивіда, формує навички співпраці, активізує мовленнєві дії для досягнення поставленої мети, залежить від різноманіття дидактичних матеріалів, форм організації і засобів навчання.

Крім різних видів бесіди у процесі вивчення лексикології і фразеології майбутніми учителями початкової школи актуальним є розгляд особливостей спілкування, яке за характером комунікантів може бути дистантним й контактним. Спілкування із застосуванням електронних дидактичних засобів та мережі інтернет, за твердженням учених-лінгвістів, називають дистантним, тобто “діалогічне спілкування на відстані за умови використання посередників” [3; 6; 9]. Сьогодні мережеве спілкування відіграє важливу роль в інформаційній, економічній, культурній сфері життя суспільства, тому вкрай необхідно залучити до діалогу під час інтерактивної взаємодії майбутніх вчителів початкової школи засобами електронної пошти. За допомогою писемного віртуального діалогу студентів між собою або з викладачем на будь-яку тему, передбачену програмою, можна навчитися висловлювати власні думки й пропозиції, не остерігаючись зовнішніх (перебивання, насмішки, зауваження тощо) і внутрішніх чинників (невпевненість, страх виступу перед аудиторією

тощо), добирати потрібні слова й конструювати речення, користуючись додатковою інформацією, що є стимулом для формування навичок пошуку в процесі писемної комунікації, обов'язкових для майбутніх вчителів початкової школи. Загалом, метод бесіди ефективний на будь-якому етапі засвоєння навчального матеріалу із застосуванням електронних дидактичних засобів, які використовуються у процесі задоволення, комунікативно-професійних потреб майбутніх учителів початкової школи, сприяючи самовираженню особистості, її індивідуалізації, взаєморозумінню комунікантів тощо.

Одним із продуктивних методів навчання, на думку І. Підласого, є метод роботи з підручником, оскільки перевагою цього методу є “можливість для тих, хто навчається, багаторазово опрацювати навчальну інформацію в доступному для нього темпі та в зручний час” [6]. Дотримуючись поглядів І. Підласого про ефективність зазначеного методу, який залежить від сформованості вміння читати й розуміти прочитане, вважаємо ефективними методи роботи як з паперовим підручником, так і з підручником електронним. У навчальному процесі насамперед електронний підручник дозволяє визначати якість підготовленості студентів працювати з ним та з комп'ютерною технікою за допомогою сформованих у майбутніх учителів початкової школи навичок сприймання навчальної інформації з екранів моніторів та її трансформацію в усне та писемне мовлення. Особлива роль в організації роботи з підручником, а особливо з електронним, належить викладачеві, який “повинен допомогти виділити головне в матеріалі; актуалізувати знання шляхом, визначення нового й відомого; відшукати відповідь за підручником” [6, с.117], сформувати в студентів систематичну потребу в самостійному опрацюванні підручника.

Під час опрацювання змісту електронного підручника відбувається постійний взаємозв'язок теорії з практикою, насамперед шляхом виконання вправ, під якими розуміють “послідовні дії та операції, що виконуються багаторазово для набуття необхідних практичних умінь і навичок” [9]. Підручники, як правило, містять вправи, що сприяють формуванню й удосконаленню мовленнєвих умінь і навичок під час усної й писемної комунікації; закріпленню теоретичних відомостей із лексикології та фразеології.

У лінгводидактиці існує поняття *комплекс вправ* стосовно конкретного мовного або мовленнєвого матеріалу (комплекс вправ на засвоєння основних розділів мовознавства, уживання слів залежно від стилю мовлення тощо). Вправи можуть бути у вигляді тестів, алгоритмів, виконуватися на комп'ютері, зошитах з текстовою основою. У практиці навчання лексикології і фразеології вправи прийнято поділяти на підготовчі, вступні, тренувальні та завершальні.

На думку О. Горошкіної, комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний підходи передбачають, щоб усі вивчені мовні, одиниці

реалізувалися в мовленні. Якщо ж активізація конкретної мовної одиниці відбудуватиметься у вправах, відділених від природного дискурсу, то це не забезпечить усвідомленого засвоєння. Вихід дослідника вбачає в інтеграції процесу цілеспрямованої активізації мовного матеріалу й мовленнєвої практики, надання вправам креативно-мовленнєвої спрямованості. З огляду на це автор провідними вважає такі типи вправ: *аналітичні*, пов'язані з аналізом текстового матеріалу; *асоціативні*, що спонукають студентів до виявлення емоційно-почуттєвого ставлення до тексту й навчального матеріалу, що досліджувався на його тлі; *когнітивно-розвивальні*, що складаються на основі тексту з фоновим національним компонентом таким чином, щоб поряд з удосконаленням знань, умінь і навичок студентів забезпечити одночасно формування української мовної картини світу, соціокультурної компетенції; *креативно-дослідницькі*, що передбачають залучення студентів до творчості через пошук, шляхом створення й розв'язання проблемних ситуацій, спрямовані на формування інтелектуально-креативних якостей студентів: мовного чуття, дару слова, мислення, культури мовлення, уваги, спостережливості тощо [1, с. 77]. Належно оцінивши кожну з поданих класифікацій, відзначимо, що методично виправданим є комбінування різних типів вправ, оскільки акти реценції, репродукування й продукування тісно пов'язані між собою, тому й застосування одних видів вправ автоматично припускати використання й усіх інших. До того ж у теорії та практиці навчання популярним є твердження про те, що доцільно “розрізнити загальну систему вправ для навчання мови та систему вправ для оволодіння окремими мовними і мовленнєвими вміннями та навичками, з-поміж яких – окремі підсистеми вправ та групи вправ”, функціонує також поняття комплекс вправ щодо конкретного мовного або мовленнєвого матеріалу.

Добираючи вправи, як зазначають М. Пентиліук, С. Омельчук, необхідно враховувати не тільки зміст матеріалу, що вивчається, але й характер та форму виконання завдань (усна, письмова), сполучення вправ, послідовність за ступенем складності (від простих до складних). Крім того, важливо добирати такі вправи, які дозволяють забезпечувати застосування на практиці здобутих теоретичних знань. Робота над засвоєнням теоретичного матеріалу обов'язково має завершуватися мовленнєвою практикою. Під час розроблення практичних завдань із застосуванням електронних дидактичних засобів ми послуговувались класифікацією вправ, запропонованою М. Пентиліук [7], яка наголошує на розмежуванні таких понять як навчально-мовленнєві і комунікативні завдання, звертаючи при цьому увагу на комунікативну основу навчання мовлення.

Комунікативні завдання сприяють збагаченню словникового запасу, розвитку культури мовлення, формуванню думок (внутрішнього мовлення), умінню комунікативно виправдано користуватися засобами мови в

різноманітних життєвих ситуаціях. До таких завдань відносять – ігрові, ситуаційні, проблемні завдання, проекти тощо, завдяки яким студенти розвивають свої комунікативні уміння й навички, постійно перебувають у процесі взаємодії з однокласниками й викладачем, учаться допомагати, приймати допомогу й поради, адекватно сприймати критику.

Навчально-мовленнєві завдання дозволяють моделювати дистантне й контактне спілкування в процесі навчання, формувати мовні й мовленнєві уміння та навички тощо. Ці завдання сприяють посиленню мотивації навчання лексикології і фразеології, підвищення рівня засвоєння студентами знань.

Запропоновані студентам вправи із застосуванням електронних дидактичних засобів, значна частина яких побудована на текстовому матеріалі, відповідають основним лігводидактичним вимогам: здобуття й закріплення знань шляхом самостійного розвитку практичних умінь і навичок під час усної чи писемної комунікації; активізація мисленнєвої діяльності (порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, абстрагування, класифікація тощо), підвищення мотивації навчання; формування пізнавальної діяльності тощо.

Актуальним є впровадження в навчальний процес електронних тестів як ефективного засобу перевірки результатів навчання. На заняттях із застосуванням електронних дидактичних засобів ми використовували критеріально-орієнтовані тести, що, за словами учених [1; 5; 8], мають набір стандартизованих завдань за певним матеріалом, що встановлює міру засвоєння його тими, хто навчається.

Тестовий контроль знань студентів на заняттях із застосуванням електронних дидактичних засобів дозволяє об'єктивно оцінити рівень отриманих теоретичних, відомостей, формувати навички самостійної роботи, застосовувати здобуті знання під час виконання тестових практичних завдань.

Крім традиційних методів навчання, під час роботи із застосуванням електронних дидактичних засобів важливу роль відіграють і такі методи навчання, як кейс-метод та метод проектів, що сприяють ефективній організації навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою активного спілкування, мовленнєвої взаємодії, розвитку культури мовлення, творчого мислення, самостійності думок. Учені О. Горошкіна, С. Караман, З. Бакум, М. Пентилук та ін. відносять ці методи до інтерактивних методів навчання. На їхню думку, сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організується на засадах постійної активності взаємодії всіх студентів. Услід за вченими ми розглядаємо інтерактивні методи навчання як процеси, що спонукають до постійної мовленнєвої взаємодії всіх учасників комунікативного акту. Джерелом знань виступають, окрім викладача, електронні дидактичні засоби. У кейс-методі істинним є таке вирішення ситуації, яке є певною

множинністю оптимальних рішень. Кожне з цих рішень представляє собою пропозицію стосовно практичного задоволення потреб, уникнення конфлікту й вирішення проблеми [2].

У процесі усного спілкування ефективність розгляду чи аналізу будь-якої ситуації досягається за допомогою допоміжних засобів спілкування – невербальних, які симулюють опонента до висловлення. Важливе значення у становленні майбутніх учителів початкової школи як фахівців відіграють сформовані вміння користуватися писемними засобами взаємодії, розрахованими на вміння переконувати, сперечатися, доводити власну позицію, тобто використовувати такі мовленнєві конструкції, які могли б уплинути на співрозмовника, тому використання інтерактивного спілкування, аналізу ситуацій, обговорення ідей, висловлення думок засобами електронної пошти й мережі Інтернет є необхідною умовою в процесі становлення майбутніх фахівців. Саме за допомогою такої взаємодії студенти вчаться не тільки дотримуватися норм літературної мови, але й будувати невербальні тексти, засобами творення яких є графічні знаки, розміщені на клавіатурі. Використання невербальних текстів є невід'ємним складником діяльності майбутніх учителів початкової школи у процесі роботи з дітьми, батьками, колегами, у різноманітних ситуаціях спілкування.

Використання кейс-методу на заняттях дозволяє активізувати різноманітні чинники: теоретичні знання, практичний досвід студентів, їхню спроможність висловлювати свої думки, пропозиції, вміння слухати альтернативну точку зору [4], а також виробляти вміння й навички комунікативно виправдано користуватися невербальними писемними засобами взаємодії та розвивати й удосконалювати навички роботи на комп'ютері.

Одним із методів, що сприяє формуванню лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи, є метод проектів. Роль викладача у процесі реалізації методу проектів організаторська: він спонукає студентів до розвитку пізнавальної діяльності, пошуку креативних рішень, оригінальних думок. Перевага цього методу полягає у формуванні пошукових навичок, навичок розроблення мультимедійних презентацій за допомогою спеціального програмного забезпечення, вироблення вмінь розподіляти обов'язки під час створення проекту у творчих групах. Усе це сприяє формуванню лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Подаємо зразок самостійно розробленого студентами проекту “Фразеологічні парадокси”.

У фразеологічній скарбниці української мови є чимало сталих виразів, природа яких, на перший погляд, суперечить здоровому глуздові, – вони здаються нелогічними. Розгляньмо деякі з них.

Малиновий дзвін (передзвін). Це дзвін дуже приємного, м'якого тембру. “Легка колісниця, срібна збруя, дуга в інкрустаціях, що грає ніби сама райдуга над головою корінного, *малиновий передзвін* дзвіночків” (І. Цюпа).

Домогтися такого звучання вважалося неабиякою майстерністю. Щоб дзвін мав приємний тембр, необхідно було витримати пропорції складників-металів. Але чому – “малиновий”? Інколи це слово пов'язують з назвою бельгійського міста Малін, у якому є собор св. Ромуальда, відомий своїми дзвонами (XIII–XVI ст.).

Проте назва *малиновий* пояснюється і на основі народної символіки. О. О. Потєбня у свій час указував на зближення в мові кольору і звуку. “Звук може позначатися словом, присвоєним кольору; звичайний епітет дзвіночка – *малина*, тобто голосний і звучний, як малина”. Звідси стають зрозумілими й інші вислови: *крикливий колір, голосочок як срібний дзвіночок*; “...Жайворонок з ріллі зірвався та почав посипати і ріллю, і Семена Івановича, і Петька *срібно-малиновим дзвоном*” (Остап Вишня).

Брати ноги на плечі. Цей вираз означає “іти геть, тікати”. “Бородай хотів спершу ноги на плечі та й дременуть до села: так йому стало страшно” (А. Дімаров).

Чи ж можна взяти ноги на плечі?

У п'єсі М. Кропивницького “Невольник” одна дійова особа розповідає: “Так, кажу, біда сталася: зовсім підбився, так, що не можу йти. Сів я на шляху та й плачу. Тут, спасибі, дідусь став мені у великій пригоді: “Дурню, каже, не знаєш, що робить? Візьми ноги на плечі!.. Тю! – кажу, – я й не догадався! Як схоплюсь я, та себе за ноги... Скинув їх на плечі, і зараз мені полегшало!”

Взяти на плечі можна було, звичайно, не ноги, а те, що на ногах, – чоботи, черевики, взагалі взуття: “Виходили на заробітки піщани, – потяг і Грицько з ними, скинувши через плече косу, а за спину – торбину з сухарями, лихеньку свитину та не кращі й чоботи” (Панас Мирний). Взуття справді можна було *закинути (завдати, взяти) на плечі, взяти за пояс (в руки)*, а відтак – швидше йти, а то й бігти.

Брати ноги (тобто чоботи) на плечі змушувало ще й те, що взуття дорого коштувало – для простого люду чоботи були розкішшю. Ще у XVIII–XIX ст. в російській мові, наприклад, вживався вираз “Этот товар в сапогах ходит”, тобто дуже дорогий.

Вираз *взяти ноги за пояс* у значенні “тікати” відомий і польській мові.

Зазначені традиційні і інтерактивні методи навчання, які складаються з різноманітних прийомів, що використовують під час роботи із застосування електронних дидактичних засобів, підвищують працездатність студентів. Наприклад, метод бесіди вимагає таких прийомів: постановка питань, аналіз

відповідей, спостереження над мовленням. Передусім метод роботи з підручником передбачає використання таких прийомів, як опрацювання основних і додаткових текстів, відповіді на питання, запам'ятовування, аналіз, робота з прикладами. Для методу вправ також характерні різноманітні прийоми: аналіз, розмежування мовних одиниць, контроль, пояснення. Метод проектів сприяє активізації прийомів пошуку, аналізу, оцінювання, підбиття підсумків тощо. Сукупність і комплексне використання прийомів навчання сприятиме формування професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи, активізації пізнавальної діяльності.

Успішність навчального процесу, ефективність використання запропонованих методів і прийомів значною мірою залежать від матеріальних та ідеальних засобів навчання, які використовують викладачі і студенти для засвоєння нових знань.

Отже, використання дидактичного потенціалу традиційних та комп'ютерно орієнтованих методів навчання лексикології і фразеології майбутніх учителів початкової школи уможлиблює оптимізацію їхньої самостійної навчальної діяльності в індивідуальному режимі, формування практичних умінь і навичок способами опрацювання навчальної інформації, а також алгоритму створення власної освітньої продукції з елементом проектно-дослідницької діяльності.

Література

1. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади створення підручників з української мови для профільної школи: монографія / О. М. Горошкіна. – Луганськ: Альма-матер, 2004. – 360 с.
2. Кучерук О. А. Перспективні технології навчання в шкільному курсі української мови: навч. посіб. / О. А. Кучерук. – Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 182 с.
3. Манако А. Ф. Інструментальні та прикладні засоби комп'ютерної технології навчання української мови: дис. ... канд. техн. наук / А. Ф. Манако. – К., 1995. – 130 с.
4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: [підр. для студентів філологічних факультетів університетів] / [М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман та ін.]; за ред. М. І. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2005. – 400 с.
5. Пидкасистый П. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование / П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
6. Подласый И. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: теоретико-экспериментальное исследование / И. П. Подласый. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2011. – 380 с.
7. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк – К.: Ленвіт, 2015. – 320 с.
8. Хуторской А. В. Современная дидактика: А. В. Хуторской // Современный учебник: проблемы проектирования учебной книги в условиях модернизации школьного образования: сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – М.: ИСМО РАО, 2005. – С. 236-240.
9. Шелехова Г. Використання комп'ютерних технологій на уроках української мови / Г. Шелехова // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 8. – С. 4-8.

2.6. Strategy modernization of computer training of primary school teachers in the light of education reform in Ukraine

2.6. Стратегія модернізації інформатичної підготовки майбутніх учителів початкової школи у світлі освітньої реформи в Україні

В освіті України продовжується реформування, спрямоване на оновлення її змісту, вдосконалення технологій навчання і виховання. Цей процес є перманентним, бо пов'язаний із прогресом суспільства, і кожний його етап ставить перед освітніми закладами різних рівнів специфічні завдання. Світовий досвід підтверджує, що розв'язання проблем освіти починається з підготовки фахівців. Нині перед вищою педагогічною школою нашої держави стоїть завдання формування професіоналів, які могли б у своїй майбутній професійній діяльності поєднувати фундаментальні теоретичні знання і гнучку практичну підготовку з вимогами інформаційного суспільства, що постійно зростають. Сучасний період не можливо представити без упровадження інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в усі ланки системи освіти, її заклади, установи й органи управління. Подальша ефективна інформатизація суспільства передбачає випереджальну інформатизацію освіти, де, в основному, формується когнітивний, кадровий і науково-технічний фундамент самої інформатизації як процесу і соціально-економічного явища, закладається майбутнє досягнень і розвитку суспільства в цілому.

Проблеми впровадження ІКТ у сферу освіти розглядаються у низці державних нормативних документів. У рамках реалізації Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.) триває підтримка процесу інформатизації освіти в напрямку застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти, забезпечення навчальних закладів комп'ютерами, сучасними засобами навчання, створення глобальних інформаційно-освітніх мереж [4]. На сьогодні державну політику у сфері освіти визначає Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.) [5], яка конкретизує основні шляхи реалізації концептуальних ідей та напрямів розвитку освіти, визначених Національною доктриною розвитку освіти. Одним з основних пріоритетів визначається впровадження засобів сучасних ІКТ, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Основним завданням педагогічної освіти визначено приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, науково-методичної, інформаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників у відповідність із вимогами інформаційного

суспільства та змінами, що відбуваються у соціально-економічній, духовній і гуманітарній сферах.

Згідно Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.) передбачається першочергове забезпечення педагогічних навчальних закладів новітнім програмним забезпеченням, комп'ютерною та мультимедійною технікою, подальше вдосконалення організації навчального процесу у вищих навчальних закладах на основі впровадження цифрових технологій у засобах навчання (електронних підручників, посібників, каталогів, словників тощо), комп'ютерних навчальних програм [3]. Розвиток неперервної педагогічної освіти перш за все має бути спрямований на модернізацію на всіх рівнях освіти змісту, форм, методів та технологій навчання відповідно до вимог інформаційного громадянського полікультурного суспільства. Окремо наголошується на забезпеченні в загальноосвітніх навчальних закладах більш раннього вивчення основ інформатики, і у зв'язку з цим на підготовці педагогічних кадрів до вільного використання у навчальному процесі сучасних інформаційних засобів, а зі спеціальності «Початкова освіта» – до викладання основ інформатики в початкових класах. Тож, інформатична підготовка вчителя повинна передбачати вивчення основ інформатики, новітніх інформаційно-комунікаційних технологій та методик їх застосування у навчальному процесі і здійснюватися протягом усього строку навчання.

Проблемам застосування засобів ІКТ в освітніх закладах, створення методичної підтримки їх використання присвячені дослідження вчених В. Бикова, А. Гуржія, Ю. Дорошенка, М. Жалдака, Н. Морзе, О. Співаковського та ін. Питаннями підготовки фахівців початкової ланки в умовах інформатизації освіти займаються В. Барановська, О. Кивлюк, А. Коломієць, В. Коткова, Л. Макаренко, О. Нікулочкіна, Л. Петухова, В. Шакотько, О. Шиман та ін. Науковий та методичний супровід упровадження інформатики й ІКТ у навчально-виховний процес початкової школи здійснюють В. Вембер, І. Зарецька, М. Корнієнко, О. Коршунова, С. Крамаровська, М. Левшин, Г. Ломаковська, Й. Ривкінд та ін. У новій редакції Державного стандарту початкової загальної освіти (2011 р.) реалізується новий підхід до інформатизації початкової ланки освіти, що передбачає не тільки введення комп'ютерів у навчально-виховний процес початкової школи, а й ознайомлення молодших школярів з основами інформатики [1].

Здійснений аналіз стану інформатизації освіти України, численних праць науковців доводить, що сучасні реалії зумовлюють нові вимоги до підготовки фахівців для функціонування в комп'ютеризованому освітньому середовищі, в тому числі, в початковій ланці освіти. Так, уже на етапі навчання у ВНЗ студенти мають усвідомити сучасні тенденції інформатизації освіти (зокрема

початкової), уявити основні положення інформатики як фундаментальної науки і як навчальної дисципліни; повинні навчитися застосовувати нові можливості інформаційних освітніх технологій у своїй професійній діяльності; сприяти формуванню ІКТ компетентності молодших школярів, як ключової, так і предметної. Тож, ряд аспектів потребує подальшого дослідження, зокрема є потреба в удосконаленні триетапної інформатичної підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» згідно змін до стандарту їх підготовки, а саме: слід конкретизувати способи практичного використання ІКТ під час підготовки і проведення уроків з комп'ютерною підтримкою, особливості розгляду основних змістових ліній фундаментальної інформатики: теорії інформації, апаратних та програмних засобів автоматизації обробки інформації, теорії систем, моделей, алгоритмів, а також пропонувати методіку навчання початкового курсу інформатики. Концепція нового стандарту вищої педагогічної освіти заснована на збалансованому включенні у зміст підготовки вчителів фундаментальних, прикладних і методичних дисциплін, що визначають необхідний професійний рівень сучасного педагога. В інформатичній підготовці вчителя початкової школи це реалізується через наступні напрямки: теоретичний, технологічний і методичний. Вивчення відповідних навчальних дисциплін забезпечує формування в майбутнього фахівця певного інформаційного світогляду й необхідного професійного інструментарію, розрахованого на тривалу перспективу та досить інваріантного стосовно можливих змін у галузі інформатики і комп'ютерної техніки.

Технологічний напрямок представлений дисципліною «Сучасні інформаційні технології», яка відкриває блок дисциплін інформатичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Навчання студентів здійснюється на основі розробленого навчально-методичного комплексу (НМК), що включає друкований посібник [7] і електронне забезпечення. Основна мета навчання означеного курсу – закріплення у студентів стійких навичок роботи в середовищі офісних додатків при розв'язуванні типових завдань майбутньої педагогічної діяльності з комп'ютерною підтримкою, а саме: створення цифрових освітніх ресурсів у підтримку організації навчання й виховання та представлення їх як у друкованому вигляді, так і в гіпертекстовому та мультимедійному поданні. У структурі посібника особливо цінним є виділення педагогічних аспектів використання того чи іншого програмного засобу, в той час як технологічні аспекти розкривають особливості технологізації діяльності вчителя в розумінні не тільки використання інструментарію програмних додатків, а й у розумінні втілення будь-якого виду педагогічної діяльності як логічних ланцюжків виконання послідовності дій при функціонуванні в комп'ютеризованому навчальному середовищі. Зміст теоретичного матеріалу

ілюструється значною кількістю структурно-логічних схем, таблиць та екранних копій. Практичну комп'ютерну підготовку студентів організовано теж з орієнтацією на види професійної діяльності вчителя (навчальну, контрольно-оцінювальну, виховну, організаційну) у процесі створення зразків електронної освітньої документації: шаблонів уроків, прикладів наочності, роздаткових матеріалів, тестів, електронних журналів, анкет, мультимедійних презентацій різних типів, навчальних бланків, буклетів, гіпертекстових посібників, веб-публікацій тощо.

Новаторським методичним прийомом є застосування індивідуальних навчально-дослідних завдань (ІНДЗ) при організації самостійної роботи студентів з урахуванням рівня творчих можливостей, інтересів, навчальної активності кожного з них. Метою ІНДЗ є самостійне вивчення частини програмового матеріалу, систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань студента з навчального курсу. Блоки самостійної роботи пропонованого НМК включають ІНДЗ двох рівнів: А і Б. На рівні А пропонуються завдання для виконання за наведеним алгоритмом (детальним описом, обов'язковим до слідування). Для рівня Б передбачені завдання за пропонованим зразком (для довільного вибору траєкторії реалізації), при чому, опановуючи цей рівень, студенти повинні проаналізувати заготовки з електронної бази (для кожного студента передбачається індивідуальний варіант завдання), модифікувати, доповнити, видозмінити надані зразки.

Переважаючою тенденцією у реалізації змісту *теоретичного* напрямку інформатичної підготовки майбутніх учителів початкової школи є підвищення рівня фундаментальних знань у площині наукових проблем, досліджуваних у відповідних курсах. До таких курсів, теоретичний рівень яких був істотно посилений у порівнянні з попереднім стандартом, відноситься дисципліна «Теоретичні основи інформатики в початковій освіті», метою навчання якої є оволодіння студентами основами теоретичної інформатики з урахуванням особливостей представлення відповідних тем на рівні розуміння їх молодшими школярами.

Теоретичний напрямок розглядає інформатику як галузь наукового знання і як навчальну дисципліну, формує уявлення про основні змістові лінії та ключові поняття теоретичної інформатики, про сучасні засоби і методи одержання, зберігання, обробки навчальної інформації (моделювання, формалізація, алгоритмізація, кодування), про основні етапи інформаційних процесів у суспільстві й освіті. Також до змісту курсу повинні бути включені питання, пов'язані з вивченням соціально-економічних аспектів інформатизації, які є виключно актуальними і все більше висувуються на перший план ходом розвитку суспільства, розгляд таких понять соціальної інформатики як

«інформаційні ресурси», «інформаційна інфраструктура» й «інформаційне середовище». Це стає дуже важливим в умовах, коли глобальний процес інформатизації суспільства все активніше впливає на його соціальні й економічні структури, на роль і місце в суспільстві людини.

Авторське навчально-методичне забезпечення дисципліни включає друковані посібники [8; 9] та електронну базу, де розміщені інформаційні, методичні, дидактичні матеріали для підтримки навчально-виховного процесу як у ВПНЗ, так і в початковій школі: програмно-педагогічні засоби, текстові, гіпертекстові та мультимедійні посібники для навчання інформатики, тренажери, тестові оболонки для закріплення знань, посилання на освітні веб-ресурси, колекції тематичних кліпартів, добірки фізкультурних хвилинок і зразків для психологічного розвантажування тощо. Структурування змісту кожного посібника здійснювалося, виходячи із реального навчального процесу у педагогічному університеті, з підсиленням спрямованості курсу на формування методичної культури студентів, у взаємозв'язку з профілюючими предметами в траєкторії професійного становлення майбутнього вчителя початкової школи, із постійної рефлексії співвідношення теоретичної підготовки з результатами педагогічної практичної діяльності студентів.

Специфіка організації та проведення різних форм занять з основ інформатики зі студентами спеціальності «Початкова освіта» полягає в тому, що на лекціях особливу увагу належить приділяти понятійному апарату теоретичної інформатики, намагаючись давати більш точні й коректні визначення багатьох ключових понять з їх структурованою й візуалізованою демонстрацією на основі мультимедійної техніки, а під час практичних занять слід демонструвати логічні взаємозв'язки розвитку та взаємозалежності цих понять із закріпленням їх на прикладах, що є характерними для початкового курсу інформатики і зрозумілими молодшим школярам, використовуючи для цього рекомендовані в навчальній програмі курсу «Інформатика» для 2-4 класів ресурси (варіативні підручники та програмні засоби). Завдяки взаємопов'язаному викладу теоретичних даних, наявності завдань для практичного й самостійного виконання, підсумкових контрольних і тестових завдань результатом навчання є система знань із теоретичної інформатики та комплекс практичних умінь щодо використання засобів і методів інформатики для навчання молодших школярів.

Розуміння теоретичних основ інформатики – важливий системоутворювальний компонент інформатичної підготовки студентів у педагогічних університетах, який визначає дидактичні умови цілісного процесу професійного становлення майбутнього вчителя в сучасних умовах інформатизації початкової школи. Подальша методична підготовка з інформатики базуватиметься на знанні її теоретичних основ, на стійких

технологічних навичках і розумінні проектування методичної системи навчання інформатики в початковій школі.

Професійно-методична підготовка вчителя інформатики для початкової школи завершується вивченням дисципліни «Методика навчання інформатики в початковій школі», яка реалізує *методичний* напрямок інформатичної підготовки студентів і має забезпечити у них орієнтування щодо реалізації основних змістових ліній дисципліни «Інформатика» в початковій школі, формування вправності щодо здійснення профільної та рівневої диференціації інформатичної підготовки учнів; установлення зв'язків між змістом навчання інформатики та інших предметів початкової школи, на яких базуються основні інформаційні уявлення молодших школярів; формування вмінь організовувати різні види позакласної роботи з комп'ютерною підтримкою.

Початковий курс інформатики відіграє важливу роль у формуванні загального світогляду молодших школярів, розвитку міжпредметних зв'язків і понять. До загальнопредметних можна віднести поняття, що стосуються як інформатики, так і будь-якої іншої дисципліни, але жоден шкільний курс (жодна навчальна дисципліна) ці поняття не формує, а саме: «об'єкт», «середовище», «схема», «таблиця», «система», «процес», «алгоритм», «виконавець», «результат», «мета», «джерело», «приймач», «властивість». На уроках інформатики основна увага має приділятися саме ознайомленню учнів із визначеним програмою набором понять і термінів, не формулюючи точних визначень, часто звертаючись до набутого життєвого досвіду молодших школярів, але не відходячи в той самий час від принципу науковості.

У ході методичної підготовки з інформатики слід знайомити студентів із варіантами навчальних програм початкового курсу інформатики, що вже існують: їх змістовими лініями (інформація та інформаційні процеси; знайомство з комп'ютером і формування навичок роботи із ПК; використання інформаційно-комунікаційних технологій, формування логічного та алгоритмічного мислення), основними поняттями, навчальними завданнями, підручниками та посібниками різних авторських колективів; а також із сучасним прикладним програмним забезпеченням навчального призначення, адже навчально-методичне забезпечення дисципліни «Інформатика» для початкової школи характеризується багатокomплектністю та варіативністю. До його складу, крім підручників (сьогодні пропонується чотири їх варіанти різних авторських колективів), входять робочі зошити для учнів (більше десятка авторських розробок), посібники для вчителя (методичні рекомендації, розгорнуте поурочне планування, детальні конспекти уроків, технологія роботи з комп'ютерними програмами, методика проведення психологічного розвантажування та фізкультурних хвилинок тощо), а також різноманітні електронні ресурси. Так,

для забезпечення практичної частини уроків інформатики в початковій школі рекомендується використовувати базові програмно-методичні комплекси («Сходинки до інформатики», «Скарбниця знань», «Інформатика 1 (2) рік навчання»), вільно поширювані програмні продукти (набір вправ GCompris, графічний редактор Tux Paint, клавіатурний тренажер RapidTyping, середовище програмування Scratch), а також програмні засоби з наявного у ЗНЗ навчального програмного забезпечення та мультимедійні середовища, які адаптовані для навчання і розвитку дітей молодшого шкільного віку, як-от: ігрові завдання для формування навичок роботи з мишею і клавіатурою; середовища виконання алгоритмів; програми для підтримки вивчення основних предметів (математика, мови, природознавство, образотворче й музичне мистецтво); програми для розвитку логічного, просторового, алгоритмічного мислення, пам'яті, уваги, уяви, творчих здібностей тощо.

Опанування методики навчання інформатики в початковій школі студентами спеціальності «Початкова освіта» повністю забезпечує авторський навчально-методичний комплекс. У друкованих посібниках [10; 11] розміщено матеріал теоретичних блоків, присвячений аналізу загальних питань методики інформатики та часткових методик навчання всіх змістових ліній курсу «Інформатика», і матеріал практичних блоків, спрямований на розуміння майбутніми вчителями особливостей реалізації всіх складових методичної системи навчання основ інформатики молодших школярів через виконання професійно-орієнтованих завдань в умовах варіативної організації навчально-виховного процесу в початковій ланці освіти. Також пропонуються цифрові освітні ресурси – текстові, гіпертекстові, мультимедійні посібники та ППЗ для навчання інформатики молодших школярів і комп'ютерної підтримки навчання інших освітніх галузей початкової школи, тренажери, тестові оболонки для закріплення знань тощо. Загалом неможливо передбачити все розмаїття ймовірних форм використання засобів інформатики й ІКТ вчителем, тому процес навчання студентів у педагогічному ВНЗ повинен бути відкритим для здійснення будь-якої корекції, а саме інформатична підготовка майбутніх учителів початкової школи повинна стати настільки гнучкою, щоб забезпечити інтеграцію змінюваних змісту і методів навчання залежно від потреб інформатизації суспільства й освіти.

Своєчасність пропонованих підходів до підготовки майбутніх учителів підтверджується новою ідеєю реформування освіти України з ініціативи всіх зацікавлених груп – освітян, батьків, роботодавців, політичних сил та владних інституцій, незалежних експертів та міжнародних організацій. Напередодні нового 2016/2017 навчального року Міністр освіти і науки Лілія Гриневич презентувала спільний проект Міністерства освіти і науки України та відкритої

он-лайн платформи Ed-Era.com за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» – Концепцію Нової української школи, ідеологію реформи середньої освіти, яка окреслює шляхи оновлення всієї середньої освіти в Україні [2]. Вона передбачатиме впровадження нових стандартів, програм, підручників, нових підходів до підготовки вчителів. Ця Концепція системно буде впроваджуватися з 2018-го року після ґрунтовного опрацювання та експериментальної апробації, але вже з 1 вересня 2016 року здійснюватимуться перші кроки з реформування змісту початкової освіти – розвантаження тринадцяти навчальних програм для початкової школи, у тому числі, з інформатики [6]. Серед новацій, що торкнулися абсолютно всіх оновлених програм, – надання вчителю більшої свободи в підходах до організації навчання (знято фіксовану кількість годин на вивчення кожної теми – учителі визначатимуть їх самостійно), до оцінювання результатів навчання (у 1-2 класах оцінки не будуть виставлятися, а Державна підсумкова атестація здобувачів початкової освіти буде здійснюватися лише з метою моніторингу якості освітньої діяльності закладів і буде проводитися вчителями школи). У подальшому вчитель зможе готувати власні авторські навчальні програми в межах стандарту початкової освіти, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання, яке буде організовано через діяльність, ігровими методами як у класі, так і поза його межами. Паралельно з цими структурними змінами будуть удосконалюватися методики викладання в чинній школі, підвищуватиметься кваліфікація вчителів, педагогічна освіта переорієнтовуватиметься на компетентнісне навчання, педагогіку партнерства, індивідуальний підхід.

Саме тому в контексті нашого дослідження, спираючись на досягнення сучасної педагогічної науки та рекомендації МОН, необхідно надавати вчителю таку професійну підготовку, яка дозволила б йому самому розв'язувати проблеми побудови шкільного навчального предмета, а саме початкового курсу інформатики із використанням найсильніших сторін всіх запропонованих на сьогодні друкованих і електронних засобів, адже Нова школа буде підтримуватися електронною платформою для створення і поширення електронних підручників і навчальних курсів. Здійснена таким чином триетапна організація інформатичної підготовки майбутніх учителів початкової школи базується на використанні варіативного дидактичного забезпечення (традиційного й електронного) і сприяє формуванню навичок людини ХХІ століття, озброєної фундаментальними теоретичними знаннями, передовими педагогічними та інформаційними технологіями, яка вміє і прагне використовувати їх як інструмент навчання, виховання й усебічного розвитку школярів.

Література

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.ua/school/news/17483/print>.
2. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова школа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/Новини%202016/08/17/mon.pdf>.
3. Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/.
4. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/2827/>.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 р.р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>.
6. Оновлені навчальні програми для 1-4-х класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pedrada.com.ua/news/3866-qqn-16-m8-05-08-2016-zatverdjeno-onovlen-navchaln-programi-dlya-pochatkovo-shkoli>.
7. Шиман О. І. Використання сучасних інформаційних технологій: навч.-метод. посіб. [2-ге вид., допов. і переробл.] / О. І. Шиман. – Запоріжжя: «Просвіта», 2012. – 240 с.
8. Шиман О. І. Основи інформатики: навч.-метод. посіб.: у 2 ч. / О. І. Шиман. – Бердянськ: 2013. – Ч. 1: Теоретичні основи інформатики. – 147 с.
9. Шиман О. І. Основи інформатики: навч.-метод. посіб.: у 2 ч. / О. І. Шиман. – Бердянськ: 2013. – Ч. 2: Засоби й методи інформатики. – 148 с.
10. Шиман О. І. Методика навчання інформатики в початковій школі: навч.-метод. посіб.: у 2 ч. / О. І. Шиман. – Бердянськ: 2014. – Ч. 1: Загальні питання методики інформатики. – 120 с.
11. Шиман О. І. Методика навчання інформатики в початковій школі: навч.-метод. посіб.: у 2 ч. / О. І. Шиман. – Бердянськ: 2014. – Ч. 2: Методика навчання змістових ліній. – 116 с.

2.7. The specialized program equipment as a universal mean of teacher`s learned and pedagogical research activity

2.7. Спеціалізоване програмне забезпечення як універсальний засіб пізнавальної та педагогічної дослідницької діяльності вчителя

Стрімкий розвиток сучасних технологій вимагають підвищення рівня підготовки фахівців технічних спеціальностей. Професійні та практичні навички мають відповідати технологіям майбутнього. Глобальна комп'ютеризація ставить головні акценти на формування фахівця саме інформаційними технологіями, сучасні критерії підготовки вчителя не пропонують окремі якості, а ставлять як за обов'язкову складову.

Підготовка вчителів у вищих навчальних закладах спрямовується на формування нових професійних знань, які не можливі в сучасному розвиваючому суспільстві («інформаційному» столітті) без оволодіння певного рівня інформаційної культури у сфері інформаційних технологій, основою якої є практичне використання спеціалізованих програмних засобів у майбутній

професійній діяльності. Такі спеціалізовані програмні продукти, як «3D Компас», «SolidWorks» та інші, були зарекомендовані в сфері інженерного проектування. Саме досвід використання цих програм в провідних країнах світу показав високий рівень ефективності їх використання у виробництві. Безсумнівно вітчизняні інженери у найближчому майбутньому будуть більш ширше використовувати дані програми при вирішенні інженерних завдань. Слід підкреслити, що програми даного спрямування можуть бути використанні не тільки при виробництві, а і при підготовці майбутніх фахівців, що полегшить умови професійної діяльності майбутнього фахівця.

Проблемою підготовки фахівців до роботи зі спеціалізованими програмними продуктами (інформаційно-комунікативні технології) займалися та приділяли значну увагу як фахівці з професійної підготовки вчителя, так і спеціалісти з інформаційно-комунікативних технологій, а саме: В. Євдокимов [7], В. Беспалько [2], І. Дичківська [6], А. Колеченко [8], О. Шликова [10] – використання інтерактивних (комп'ютерних) програм у навчанні).

Слід погодитися з думкою багатьох дослідників, що на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти провідною роллю є підготовка фахівця як окремої особистості, який спрямований на саморозвиток у процесі професійної діяльності. Сам процес формування особистості майбутнього фахівця виокремлюється з структурно-функціональної моделі його професійної діяльності. В першу чергу діяльність є основною характеристикою особистості, яка себе виявляє і спрямовує на самовдосконалення.

Зміна провідної діяльності від об'єкта педагогічного впливу до суб'єкта професійної діяльності, спрямовується на досягнення мети – підготовки фахівця з цілком новими властивостями і якостями особистості, якими має володіти майбутній вчитель. Саме в цьому розумінні необхідно виявити високий рівень самоорганізації, який свідчить про автономію особистості в організації власного життя, а саме акцентувати головне та ставити цілі, проводити аналіз ситуації, прогнозувати та моделювати роботу, виділяти основні критерії та контролювати процес і кінцевий результат діяльності. Використання нових інформаційних технологій у навчанні включає в себе: модернізацію традиційних методів навчання оновленням навчальних планів та програм, поглиблений вплив на використання спеціалізованого програмного забезпечення.

Як було зазначено в праці Р. Вільямса і К. Маклі у статті «Комп'ютери в школі», комп'ютерна техніка в освіті безперечно виступає ефективним засобом оптимізації умов розумової праці. Як вони наголошують: «Є одна особливість комп'ютера, що розкривається при використанні його як пристрою для навчання інших, і як помічника в придбанні знань, це його бездушність. Машина може «дружелюбно» спілкуватися з користувачем і в якісь моменти «підтримувати»

його, однак вона ніколи не виявить ознак дратівливості і не дасть відчуття, що їй стало нудно. У цьому змісті застосування комп'ютерів є, можливо, найбільш корисним при індивідуалізації визначених аспектів викладання» [4]. Як зазначає національна доктрина розвитку освіти, головним пріоритетом є впровадження сучасних інформаційно-комунікативних технологій, що дасть змогу вдосконалювати освітній процес, доступно та ефективно проводити підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному просторі [1].

Професіоналізм вчителя щодо інформаційних технологій є нагальною проблемою, котра гальмує весь процес використання ІКТ в системі освіти. Цей процес виділяє два основних чинника: по-перше, це формування інформаційної компетентності вчителя у сфері спеціалізованого програмного забезпечення; по-друге, це здатність використання програмних засобів у навчально-виховному процесі, тобто бути не лише користувачем, а й брати участь у моделюванні та розробці компонентів програмних засобів [9].

Професійна компетентність вчителя виявляється у раціональному обранні та свідомому застосуванні програмних засобів при вирішенні різного роду завдань (моделювання та проектування). Сам процес готовності викладача повинен відповідати професійній компетентності в певній галузі, тим самим забезпечувати конкурентоспроможність у цьому контексті, виокремити деякі педагогічні методи у самопідготовці: мультимедійне навчання, дистанційне навчання, метод кейс-стаді (аналіз конкретних ситуацій) та інші.

Новий час породжує нові умови, яким повинен відповідати фахівець. Щоб відповідати сучасним критеріям вчитель повинен використовувати нестандартні програмні засоби вузького призначення, тим самим розширювати інформаційну культуру. Проблема даного питання лежить не в підвищенні рівня знань, а в здатності вчителя знаходити потрібну інформацію, аналізувати та використовувати у практичній діяльності, своєчасно моніторити інноваційні відкриття у сфері педагогічної діяльності [3].

У процесі самовдосконалення педагога необхідно чітко розрізняти виконання професійних завдань та елементи професійної майстерності. Саме професійна майстерність вчителя буде ширше відкриватися у використанні спеціалізованих програмних засобів, у професійній діяльності. У цьому розумінні необхідно зазначити про необхідність впровадження перепідготовки вчителів у галузі інформаційних технологій спрямованих на:

- ознайомлення з прийомами та методами використання нових ІКТ з різних галузей професійної діяльності, а саме можливість практичної реалізації курсу перепідготовки;
- творчий потенціал вчителя, спрямований на розвиток самоосвіти та самореалізації в умовах розвитку засобів ІКТ.

Провівши аналіз, як професійних, так і освітніх програмних засобів для забезпечення професійного самовдосконалення вчителя у сфері інформаційних технологій, нами було виявлено необхідність детального опрацювання окремих розділів ІКТ: технології Веб 2.0, основні сервіси Internet, графічне проектування, 3D моделювання. Для підвищення інформаційної компетентності педагога у сфері інформаційно-комунікаційних технологій розглянемо основні напрямки підвищення професійної компетентності.

1. Практична реалізація спеціалізованих програмних продуктів, як навчального, так і загального призначення. У своїй професійній діяльності педагог використовує різні дидактичні засоби, які повинні постійно оновлюватися. Сучасне програмне забезпечення дає змогу самостійно створювати необхідний навчальний матеріал, тим самим створювати широку базу наочності до поставлених дидактичних задач (змінювати структуру, тип та складність навчального матеріалу). Ті уміння, які вчитель набуває при використанні не спеціалізованих програм, можуть вважатися як базовими при використанні інформаційно-комунікативних технологій. Ті програми навчального призначення, якими вчитель користується при викладенні навчального матеріалу (практичні завдання, схеми, відео та аудіо матеріали), безперечно, збільшує ефективність викладення нового матеріалу, але у поєднанні зі спеціалізованими програмними продуктами може не лише збільшити ефективність, а й дасть змогу відкрити навчально-пошукову діяльність з певної теми і поглибити знання та вміння учнів. Програми-конструктори спеціального призначення дозволяють вчителю оперативно при підготовці до уроку, оновити зміст навчального матеріалу відповідно до щойно отриманих результатів.

2. Викладання окремого навчального предмету з залученням спеціалізованих програмних продуктів. В сьогоденному розвитку сучасної освіти виділяють програмні продукти вузько спеціалізованого характеру: музичні (програма нотного набору Finale, програми обробки звукових доріжок Adobe Audition та інші), математичні (GRAN, MathLab), образотворчі (Paint, Adobe Photoshop, CorelDRAW), креслення (3D Компас, SolidWorks) та інші. Саме застосування даних спеціалізованих програм дозволяє вчителю розвинути творчий потенціал в учнів, залучивши їх до проектування власних робіт в електронному середовищі.

3. Реалізація інформаційного обміну на рівні спілкування через комп'ютерні мережі для підвищення професіоналізму шляхом дистанційного навчання. Телекомунікаційні технології дозволяють вчителю отримати доступ до нетрадиційних джерел інформації задля підвищення ефективності самоосвіти. Телекомунікаційні можливості дозволяють докорінно оновити власні

можливості для реалізації творчого потенціалу, проводити пошук нових професійних навичок, змінюючи форми і методи навчання. На сучасному етапі інформатизації освітніх закладів слід звернути увагу на комп'ютеризацію та оснащення навчальних кабінетів спеціалізованими програмними засобами та методичними розробками. Основним чинником вдосконалення професіоналізму вчителя виступає оновлення методичної бази та системне заміщення дидактичних матеріалів у відповідності з розвитком технічного прогресу. Для ознайомлення вчителів зі спеціалізованими програмними засобами у навчальному процесі виступають програми використання інформаційних технологій у рамках телекомунікаційних проєктів, такі як: Intel «Навчання для майбутнього», Samsung «Школа майбутнього». Участь вчителя в даних проєктах дозволяє не просто вдосконалювати власні професійні вміння та навички, а й ознайомлювати учнів з передовими новинками інформаційного світу.

4. Спеціалізовані програмні продукти для організації контролю в процесі навчання. У процесі навчальної діяльності вчитель формує навчальний матеріал, який має вміщати в себе: теоретичну частину, практичну частину, поточний та тематичний контроль. Спеціалізовані програми контролю навчальної діяльності імітують перевірку знань у формі тестового проходження, що приводить до високої об'єктивності оцінки, заощадження навчального часу та формування статичної інформації в ході навчального процесу. Дані програми дозволяють переглянути на яких проблемних питаннях учні допустили найбільше помилок і дозволяють повернутися саме до цих питань для більш поглибленого їх вивчення. Для визначення рівня сформованих знань вчитель має визначати статистичні дані відповідей учнів задля якісного формування знань, саме тому він потрібен вміти працювати в спеціалізованому програмному середовищі. Найкращим варіантом даного комплексу програм є програми MyTest.

5. Виконання творчих проєктів в середовищі електронних програм. Провідною діяльністю вчителя є створення проєкту та моделювання освітнього процесу, де використовуються комп'ютерні технології. Навчальний проєкт вміщує в себе визначення мети та актуальність виконання даної роботи, збір спеціальної документації для створення реального об'єкту [5]. В ході виконання проєкту використання програмних продуктів дозволяє полегшити збір та обробку даних. На підготовчому етапі можуть бути використані такі програмні продукти, як MS Office, сервіси мережі Internet, та стандартний пакет програм ОС Windows. Виходячи з цього слід зазначити, що використання спеціалізованих програмних продуктів при виконанні власних проєктів вчителем, дають можливість організувати навчальний процес з нелінійною послідовністю передачі знань, а саме:

- комп'ютерне моделювання;

- навчально-проектна діяльність;
- мультимедійні та телекомунікаційні технології;
- інформаційне моделювання;
- комп'ютерне тестування;
- ведення веб-конференцій та семінарів.

Важливим чинником проектування навчального середовища вчителем сьогодні виступає досягнення дидактичної мети з підтримкою інформаційних технологій навчання, як окремого виду навчальної роботи, як і будь-який інший набір методів.

Широке використання інформаційних технологій, які виступають у сукупності з засобами навчання: графіки, музики, відео в інтерактивному режимі, вдосконалюються спеціалізованими програмними засобами. Аналіз наукової літератури показав, що за допомогою інформаційних технологій виконується методологічне і теоретичне формування готовності професіоналізму вчителя як фахівця в освітній галузі, глибоке використання спеціалізованого програмного забезпечення збільшує рівень самоосвіти вчителя та постійно його підсилює. Готовність висококваліфікованого фахівця до професійної діяльності в еру сучасних інформаційних технологій стоїть як ключове завдання самореалізації особистості. Важливим показником професіоналізму вчителя є вміння та навички використовувати інформаційні технології в паралелі з традиційними методами навчання. Важливим аспектом сучасного розвитку майбутнього фахівця як успішного керівника навчального процесу є компетентність у галузі ІКТ, а саме: у використанні програмних продуктів спеціального призначення для якіснішого викладення нового матеріалу.

Для глибокого розуміння питання фахової готовності вчителя до роботи в інформаційному середовищі, нами було виявлено першочергову проблему, котра значною мірою впливає на формування професійної діяльності фахівця. Нагальна проблема наявності широкого кола фахівців, працюючих в інтерактивному навчанні, є підготовка студентів у ВНЗ. Як зазначається, важливим показником високого рівня професійної діяльності педагога є правильне використання набутих знань та умінь у ВНЗ, а саме: в галузі інформаційних технологій. Саме тому, важливим завданням вищої школи є направлена підготовка випускників засобами інформаційних технологій, тим самим, підвищувати інформаційну компетентність у сфері ІКТ, у професійній діяльності майбутнього фахівця.

На сьогоднішній день, майже всі освітні заклади об'єднані глобальною мережею Internet, що дає величезні можливості у фаховій компетентності та творчому зростанню. Головною проблемою комп'ютеризації освіти виявляється застій у методах використання програмних засобів, цю проблему можна від

слідкувати у кожному навчальному закладі. Вона виражається у небажанні вивчати новопоступаючі програмні продукти, більшість закладів мають так званий стандартний пакет користувача у сфері загальної середньої освіти, а саме: пакет MS Office, комплект програма для початкової школи та деякі ліцензовані програми (встановлюються для ознайомлення). Для змінення відношення вчителів слід вирішувати проблему методичної підтримки вчителя, шляхом проведення семінарів по ознайомленню зі спеціалізованими програмними засобами, проводити тренінги з питань сфери застосування певних програм. Сучасний фахівець має можливість використовувати у необмеженій кількості, але мало мати лише доступ, слід правильно користуватися та оперувати отриманою інформацією, тобто володіти навичками та уміннями з інформаційних технологій. Саме володіння інформаційними технологіями сьогодні – це є реалізація професіоналізму вчителя у відкритому інформаційному суспільстві.

Важливим аспектом професійного розвитку вчителя є процес покращення використання програмних засобів, яке повинно бути сформоване на динаміку переходу від відтворювального рівня набуття знань до творчого зростання.

Будь-яка сфера професійної діяльності з певними категоріями, компетенціями, але постає питання, якою компетенцією має володіти сучасний вчитель? Відповідь на це питання лежить у педагогічній діяльності, бо тільки професійна спрямованість може спрямувати компетентність. Розглянувши це питання через навчально-виховний процес, ми можемо стверджувати: впровадження ІКТ, що є складовою навчально-пізнавальної діяльності базується на комп'ютерній підтримці, включає створення та розробку методичного та наукового забезпечення, ефективного застосування інструментальних засобів та комплексів комп'ютерного навчання та ефективного використання контролюючих програм, збільшення та оновлення даних форм і методів організації навчально-виховного процесу.

Процес глибокого залучення спеціалізованих програмних засобів дає поштовх до перспективи розширення теоретичної бази навчальної інформації, підсилюючи практичну значущість, веде до інтеграції навчальних предметів в електронне середовище. В процесі підготовки та ознайомлення вчителя з програмним продуктом збільшується самостійна навчальна діяльність дослідницького напрямку, що дасть поштовх до передачі здібностей учням.

В процесі вдосконалення професіоналізму вчителя, використання спеціалізованого програмного забезпечення виступає як універсальний засіб пізнавально-дослідницької діяльності; сучасне знаряддя інформаційних процесів та педагогічного впливу. Вони:

- підвищують ефективність навчального процесу;

- розвивають особистісні якості вчителя (самопізнання, самоосвіта, саморозвиток, творчі здібності, вміння застосовувати здобуті знання на практиці, ставлення до праці);

- значно розширюють можливості індивідуалізації та диференціації навчання за рахунок надання кожному вчителю персонального помічника в електронному просторі;

- направляють вчителя до більш глибокого використання інформаційних технологій;

- забезпечують комплексну підготовку до проведення занять і, нерозривність взаємозв'язку між точними та гуманітарними дисциплінами;

- сприяють постійному динамічному оновленню змісту, форм, методів, процесів навчання і виховання.

Можна стверджувати, що використовувати сучасні ІКТ має кожний педагог у свої професійній діяльності. Незалежно від профілю навчання чи спрямованості, технологічна компетенція має розглядатися не як можливою, а як необхідною складовою навчального процесу. Для якісного ведення навчального процесу слід мати набір спеціалізованих програмних засобів, які будуть виступати як базовими технологіями у розвитку професійної діяльності. Професіоналізм має будуватися на багатосекторному охопленні засобів, якими вчитель користується. Професійна компетенція у галузі інформаційних технологій, слід розуміти як набір якостей, що впливають на становлення фахівця у електронному середовищі. Саме застосування спеціалізованих програмних засобів дозволяють підвищувати професійну компетентність вчителя з кожним оновленням програмних засобів.

Слід пам'ятати, що центральна фігура процесу навчання, формування професіоналізму та фахових компетентностей є і завжди буде вчитель, а спеціалізовані програмні продукти, засоби ІКТ, телекомунікації будуть значно важливу роль займати у становленні. Головне завдання сучасних інтерактивних, спеціалізованих технічних засобів в освіті є допомога вчителю у свободі вибору форм та методів цілісного виконання навчально-виховного процесу, формування вмінь і навичок.

Інновації постійно змінюють попит на різні професії і самі професії зокрема. Тому навчання та професійний розвиток в процесі педагогічної професійної діяльності не припиняються після завершення навчання в університеті, а тривають і надалі. Технології побудови інформаційно-навчальних Web-порталів і використання спеціального програмного забезпечення мають потенціал відповісти на такий суспільний виклик, надавши зручні механізми доступу користувачів до необхідної професійної інформації і забезпечивши підтримку індивідуалізованого навчання.

Проведене дослідження показало необхідність визначення структури та змісту професійної компетентності та спеціальних професійних якостей педагога у сфері інтерактивного навчання, використовуючи спеціалізоване програмне забезпечення, розробки системи рекомендацій, спрямованих на формування та розвиток цих якостей особистості вчителя під час використання інформаційних технологій.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002.– № 26. – С. 3.
2. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М., 2005. – 200 с.
3. Бондар О. А. Інформаційна культура як складова професіоналізму методичного працівника [Електронний ресурс] / О. А. Бондар, О. Є. Кравчина, Л. М. Олефіра // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання / гол. ред.: В. Ю. Биков; Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України. – 2008. – Випуск 4 (8). – Режим доступу до журн.: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em8/content/08boarwpm.htm>.
4. Вильямс Р., Макли К. Компьютеры в школе. – М.: Просвещение, 1988.
5. Дементієвська Н. П. Телекомунікаційні проекти. Стан та перспективи / Н. П. Дементієвська, Н. В. Морзе // Комп'ютер в школі та сім'ї. – 1999. – № 4.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
7. Євдокимов В. І. Ефективність навчання студентів: навчальний посібник / В. І. Євдокимов. – Харків: ХНПУ, 2004. – 222 с.
8. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей / А. К. Колеченко. – СПб.: КАРО, 2002. – 368 с.
9. Науменко О. М. Деякі аспекти підготовки майбутніх учителів до використання засобів ІКТ в навчальній діяльності [Електронний ресурс] / О. М. Науменко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2007. – № 3 (4).
10. Шлыкова О. В. Культура мультимедиа: учеб. пособ. для студентов / О. В. Шлыкова. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 415 с.

2.8. Methodical basis of forming of ecological values of future primary school teachers during the process of professional training

2.8. Методичні засади формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки

Відповідно до проекту нового базового Закону «Про освіту» ключовими для Нової української школи визначено десять компетентностей, серед яких виокремлено екологічну грамотність і здорове життя, а саме: уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку,

усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя [4, с. 14].

Порушуючи проблему сталого розвитку особистості, природозбереження, важливо зосередити увагу на новому поколінні, яке вже змалечку повинно свідомо ставитися до того, що відбувається у навколишньому середовищі.

Формуванню ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкової школи у своїх працях приділяли увагу Н. Бібік, І. Пальшкова, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін. Проблема ціннісного ставлення до навколишнього середовища у процесі професійної підготовки зазначених фахівців розглянута також у дослідженнях Н. Борисенко, Н. Граматик, Н. Казанішеної, М. Хроленко та ін.

Методичні засади формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки стали орієнтирами нашого дослідження.

У монографії «Формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика» [1, с. 150] науково обґрунтовано такі важливі складові педагогічного супроводу формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи:

- організація спеціальної підготовки викладачів експериментальних ВНЗ з формування зазначених цінностей у процесі впровадження професійно спрямованого теоретико-методичного семінару „Формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи у діяльності педагога вищої школи”, індивідуальних та колективних консультацій;

- створення професійно спрямованого середовища, в основу якого закладено використання світоглядно-ціннісних форм вітакультурного зростання учасників розвивальних навчальних відносин, реалізації відповідального ставлення до власної життєдіяльності та набуття досвіду творення себе як унікальної цілісності й індивідуальності під час виконання дослідницьких екологічних та еколого-педагогічних завдань;

- наповнення навчально-виховного процесу (викладання навчальних дисциплін, виховного впливу, НДР, педагогічної, навчально-польової та інших видів практик) екологічним змістом і спрямування його на формування у майбутніх учителів початкової школи екологічних цінностей;

- введення в навчальний процес спецкурсу „Підготовка еколога орієнтованого майбутнього вчителя початкової школи у ВНЗ”;

- упровадження у ВНЗ розгалуженої системи позааудиторної роботи екологічного змісту з метою цілеспрямованого розвитку й активізації творчого самовиявлення майбутніми педагогами екологічних цінностей;

- виявлення особливостей педагогічного впливу на стимулювання професійної рефлексії та професійної готовності студентів до формування у молодших школярів екологічних цінностей;

- експериментальна перевірка науково-методичного забезпечення формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи.

Виходячи зі специфіки мети та завдань дослідження, запропоновано такі важливі етапи формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи в системі професійної підготовки:

1) підготовчий (забезпечення потреби студентів у засвоєнні еколого орієнтованих знань, спонукання до активних еколого-педагогічних дій, стимулювання інтересу до саморозвитку власних можливостей і здібностей здійснювати майбутню еколого-педагогічну діяльність та позитивного емоційного ставлення до неї, емоційної оцінки);

2) змістово-практичний (формування системи еколого орієнтованих знань майбутніх учителів початкової школи; активізація процесу регуляції майбутньої еколого-педагогічної діяльності та поведінки на основі екологічних цінностей студента; стимулювання його інтелектуальної активності, в основі якої самоаналіз, самоконтроль, самооцінка у співвіднесенні власних здатностей і можливостей свого реального „Я-екоціннісного” з ідеальним „Я-екоціннісним”, чого вимагає майбутня еколого-педагогічна діяльність);

3) результативний (моніторинг процесу формування екологічних цінностей).

Дієвості педагогічного супроводу сприяли: наявність у студентів позитивної мотивації до екологічної й еколого-педагогічної діяльності; поетапність і неперервність формування екологічних цінностей; екологізація змісту гуманітарних, природничих, професійно орієнтованих дисциплін; створення можливостей для саморозвитку й самореалізації студентів у процесі навчання та проходження педагогічної практики в початковій школі; моніторинг процесу формування компонентів екологічних цінностей.

Вважаємо, що найефективнішими в цьому процесі виявилися колективні та групові форми, методи стимулювання унікальності сприйняття й пояснення самими студентами нових еколого-педагогічних явищ, діалог і дослідницька наукова еколого орієнтована взаємодія, в якій органічно поєднуються свіжість наукових думок майбутніх педагогів та досвідчених науковців.

Демонструючи власні вміння під час проходження еколого орієнтованої педагогічної практики, майбутні вчителі мали можливість підвищити ефективність екологізації педагогічного процесу в початковій ланці освіти.

Так, активізуючи еколого-дослідницьку діяльність молодших школярів у позакласній діяльності, студенти-практиканти розробляли плани проектів. Над

довготривалими проектами екологічної спрямованості учні починали працювати в класі, а завершували роботу над ним у позакласний час. Наведемо приклад плану проекту для учнів 4 класу “Ой шепочуть дерева мого краю”.

I. Підготовчий етап.

1. Визначення мети екологічного проекту.
2. Проведення бесіди, екскурсії в куточок лісу чи парк із метою виявлення знань дітей про дерева найближчого оточення.
3. Обрання дерева, яке подобається дітям найбільше, для дослідницької діяльності.
4. Міркування над запитаннями: на що схоже дерево; хто посадив дерево; можливо, з ним пов’язана якась цікава історія.
5. Добирання інформаційного матеріалу про дерева певної місцевості, їхню символіку, легенди, загадки, приказки, прислів’я, народні порівняння, народні прикмети завбачення погоди, які безпосередньо стосуються дерев.

II. Дослідницький етап.

1. Заняття із обстеження та дослідження дерева.
2. Урок мислення “Зелений листочок – сонячна комора”.
3. Заняття з елементами етнекології “Ой ти, дубе розкудрявий”.
4. Складання екологічних казок дітьми.
5. Засідання гуртка “Зелений патруль”.

III. Заклучний етап.

1. Заняття-подорож околицею лісу “Шумлять дерева мого краю” (узагальнення знань).
2. П’єса лялькового театру “Росла-росла тополенька”.
3. Свято праці із прибирання та озеленення території школи.
4. Виставка дитячих робіт з образотворчої діяльності “Вернісаж краси” та робіт з природного матеріалу “Дива природи”.

Разом з тим студенти-практиканти залучалися до викладання курсу “Моя щаслива планета. Уроки сталого розвитку” (автори: О. Пометун, О. Онопрієнко, А. Цимбалару), який призначений для реалізації варіативної складової навчального плану в 3-4 класах. Цей курс, заснований на концептуальних засадах педагогіки empowerment (надання учням внутрішньої сили, натхнення до дії), є не стільки “знанневим”, скільки орієнтованим на формування у дітей моделей поведінки та дій, що відповідають потребам сталого розвитку. При цьому важливо було домогтися, щоб учні застосовували такі моделі спочатку свідомо, а потім уже на рівні звички. Головний орієнтир уроків сталого розвитку – учні повинні діяти не тому, що бояться наслідків екологічних проблем, а тому, що хочуть жити в кращому світі [3, с. 13].

Відповідно до програми 3 класу (тематичні блоки курсу: “Важливість води для людини та скорочення її витрат”, “Сміття як проблема людства”, “Раціональне споживання енергії”) молодші школярі проводили аудити – завдання для самостійного дослідження власного стилю життя та аналізу наявного в них досвіду. Інформація, отримана під час аудиту, дала змогу організувати дискусію для вирішення поставлених екологічних проблем. Після проведення аудиту молодші школярі осмислювали проблему, складали план діяльності та пропонували напрями для його реалізації. Через певний проміжок часу проводився другий аудит для перевірки й оцінювання отриманих результатів і планувалася майбутня природоохоронна діяльність. Разом з тим досить широко застосовувалися й інтерактивні методи навчання (робота в малих групах і парах, уявний мікрофон, обговорення в загальному колі, мозковий штурм та ін.), на яких наголошували автори курсу.

До тематичних блоків курсу у 4 класі (“Мої стосунки з оточуючими”, “Піклування про рослини”, “Зменшення непотрібних покупок” та ін.) молодші школярі розробляли та презентували власні проекти. Заключна тема “Новий стиль мого життя” передбачала проведення узагальнювального уроку “Мої плани та обіцянки” та свята “День Землі”, під час яких учні узагальнювали набутий досвід екологічно доцільної діяльності у грі, складали обіцянку Землі та демонстрували батькам, учням інших класів свої досягнення у засвоєнні уроків сталого розвитку.

Студенти-практиканти також залучилися до реалізації проекту “Зелений пакет – Україна”, у межах якого було здійснено впровадження навчально-методичного комплексу “Зелений пакет для дітей” (2010). Цей комплекс було розроблено Регіональним екологічним центром для Центральної та Східної Європи (РЕЦ), а координатором проектів Організації з безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЄ) Л. Копаєм разом з авторами К. Мінджовим, Т. Мітевою та учасниками робочої групи здійснено адаптацію матеріалів посібника до потреб освітньої системи України [2]. Мета зазначеного комплексу – сприяння вихованню в молодших школярів нових цінностей і нової поведінки у школі, вдома й у суспільстві. Кожен урок із тематичних розділів (“Взаємозв’язки”, “Вода”, “Ґрунт”, “Енергія”, “Біологічне розмаїття”, “Ресурси”, “Населення”, “Споживання та відходи”, “Суспільний розвиток та довкілля”) проводився майбутніми вчителями початкової школи із застосуванням інтерактивних методів, а наприкінці учні виконували додаткові завдання; розфарбовували схеми й малюнки, писали казки й вирішували прості тести, висловлюючи власну позицію щодо наведених фактів.

Під час педпрактики студенти занотовували результати власних педагогічних спостережень щодо підвищення ефективності екологопедагогічної

діяльності й продовжували поповнювати власні *портфоліо*, які, за нашим досвідом, доцільно розпочинати структурувати на підготовчому етапі під час вивчення курсу “Вступ до спеціальності”.

Зазначимо, що ефективність процесу формування і розвитку вмінь, навичок у майбутніх учителів щодо здійснення екологізації навчальних предметів у початковій школі та еколого орієнтованого виховання учнів переважно залежить від характеру керівництва педагогічною практикою. Воно здійснюється на трьох рівнях: загальноосвітньому, шкільному, викладацько-методичному. Провідна роль належить викладачу ВНЗ, який здійснює безпосереднє керівництво групою студентів у початковій школі.

За нашими спостереженнями, педагогічне наставництво, організоване у формі емоційної, комунікативної, пошукової та творчої взаємодії майбутніх учителів і досвідчених педагогів, значно підвищувало ефективність самореалізації еколого-креативного потенціалу студентів під час педпрактики, створювало відповідні умови щодо формування екологічних цінностей майбутніх фахівців.

Вважаємо, що формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи буде проходити успішно, якщо в процесі педагогічної практики у студентів закріплюватиметься методика проведення різних форм екологічної освіти та виховання учнів, вони залучатимуться до такої діяльності, виконання якої вимагало б від них певного рівня екологічних знань і вмінь, творчого підходу до розв’язання практичних завдань, забезпечувало б перехід виховання в самовиховання, тобто стимулювало потребу в систематичній роботі над собою щодо підвищення рівня екологічних цінностей.

На змістово-практичному етапі формування екологічних цінностей передбачалося ознайомлення студентів з основними поняттями про рефлексію, рефлексивними вміннями й навичками, шляхами їхнього формування та значущістю для майбутньої професійної діяльності.

Майбутній учитель початкової школи робить перші впевнені кроки у професійній еколого-педагогічній діяльності тоді, коли до нього приходять відчуття свого власного “Я”, відчуття і переконання в тому, що він (як особистість і професіонал) має моральний обов’язок і несе відповідальність за духовно-екологічний розвиток своїх вихованців. Такі відчуття і переконання приходять завдяки самоактуалізації особистості, що лежить в основі рефлексивних дій: самооцінки, самопізнання, самовиховання, самоствердження і професійного самовдосконалення.

Цілком поділяємо позицію Г. Тарасенко стосовно того, що надійним шляхом підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації ціннісного пізнання дітьми природи може стати актуалізація вітагенного досвіду

студентів. Вітагенний досвід (вітагенний – той, що сприяє розвитку життя) – це квінтесенція життєвого досвіду, що забезпечує самодетермінацію особистості. Такий досвід, продовжує Г. Тарасенко, є досвідом розвитку власного життя серед природи й суспільства; у ньому акумульована життєва інерція людини, концентровано виражена її базова потреба в самореалізації власної індивідуальності. Тому вітагенний досвід є результатом самопізнання, самоорганізації людиною свого “Я”, осягнення нею власної суті [5, с. 253].

До вітагенної інформації (за Г. Тарасенко) належить пам'ять періоду дитинства, яка стає для майбутнього вчителя основою емоційно-естетичної рефлексії на природу. Враження дитинства утворюють у пам'яті студента певний блок, що концентровано фіксує досвід емоційно-естетичних рефлексій на природні об'єкти та явища. Кожний майбутній учитель початкової школи носить у собі величезне багатство минулих вражень від зустрічей з природою, але мало хто вміє влучно користуватись ними в педагогічному процесі [5, с. 254]. Тому в системі корекції ціннісної сфери кожного студента корисним стане прийом цілеспрямованого підживлення його найперших емоційних вражень від контактів із природою, стимулювання рефлексії. Для розвитку в майбутніх учителів початкової школи екологічно значущої рефлексії використовували такі методи, які згодом були успішно трансформовані педагогами в практику роботи з учнями, а саме: метод екологічної лабілізації, екологічної асоціації, художньої репрезентації природних об'єктів, екологічної ідентифікації, екологічної емпатії, екологічної рефлексії, екологічної турботи, ритуалізації, екологічних очікувань та ін. (А. Львовичкіна, В. Скребець, С. Шмалей та ін.).

Метод екологічної лабілізації (від лат. *labilis* – нестійкий) пов'язаний із цілеспрямованим впливом викладача на учасників еколого-виховного процесу, в результаті якого в них виникає психологічний дискомфорт, зумовлений розумінням майбутніми вчителями неефективності традиційних стратегій екологічної діяльності. Наприклад, при створенні біотопної експозиції до діарами природного ландшафту навмисно додають обгортки від цукерок, морозива, поліетиленові пакети тощо, для того, щоб викликати психологічний дискомфорт при спогляданні порушеної краси пейзажу. У студентів активізуються лабілізаційні процеси – бажання позбавитися від неприродних предметів.

Метод екологічних асоціацій (від лат. *associatio* – з'єднання) використовується для встановлення аналогій між виявами природних об'єктів і відповідними соціальними виявами, а образ, який при цьому виникає, сприяє різнобічному розвитку уявлення особистості про досліджуваний феномен (наприклад, танок метеликів).

Метод художньої репрезентації природних об'єктів (від франц. *representation* – представництво) полягає у формуванні “художнього поля” їх

сприймання засобами мистецтва. Майбутнім учителям початкової школи також були запропоновані завдання типу: прокоментувати філософський смисл картини К. Білокур “Цар-кокос”; скласти екологічну казку для молодших школярів за мотивами картини М. Приймаченко “Квіти-оченята” тощо.

Метод екологічної ідентифікації (від лат. *identificare* – ототожнювати) полягає в педагогічно обумовленому ототожненні себе з природним об’єктом, зануренні в обставини, в яких розгортається специфічна екодрама. Реалізацію цього методу можна здійснювати у формі ігор-перевтілень (“Про що мріє тополя”, “Морські дива” та ін.), написання міні-творів, розробки проєктів (“Коли верба засмучена”, “Я – море”, “Джерельні сльози”, “Природна краса без сміття” тощо) та ін.

Метод екологічної емпатії полягає в педагогічному підсиленні співпереживання студента стану природного об’єкта, співчуття йому в умовах екологічної небезпеки. Цей метод стимулює проєкцію, тобто перенесення особистістю власних станів на природні об’єкти, а також переживання власних емоцій і почуттів стосовно стану природних об’єктів. Наприклад, майбутнім учителям початкової школи пропонувалася участь у проєкті “Рада природи” (учасники “вживалися” в той чи інший суб’єкт природи й висловлювали від його імені почуття з приводу антропологічної діяльності, а потім надавали пропозиції щодо розв’язання нагальних проблем) та ін.

Метод екологічної рефлексії полягає в педагогічному сприянні аналізу студентом власних дій і вчинків щодо природи з огляду їхньої екологічної доцільності. Цей метод має важливе значення в корекції стратегій і створенні мотивації вдосконалення індивідуальних технологій взаємодії в системі “людина – навколишнє середовище”. Наприклад, пропонувалася така ситуація: із кращик спонукань приносимо додому з вулиці кошеня, не знаючи, що мати-кішка продовжує піклуватися про нього. Відзначаючи екологічну недоцільність такого вчинку, наголошували на тому, що, з “погляду тварини”, ми не можемо сприйматися інакше, як “викрадачі малюків”. Формою реалізації цього методу було написання міні-творів (“Я очима мого домашнього улюбленця”, “Я відчуваю загрозу природі...”, “Я очима флори” тощо).

Методи розвитку індивідуальних способів взаємодії зі світом природи (методи екологічних очікувань, ритуалізації, екологічної турботи) передбачають освоєння технологій, які дають майбутньому вчителю змогу брати участь у житті самої природи, у процесах, що відбуваються в ній (виговлення годівниць, висадка дерев тощо).

Серед прийомів стимулювання професійної рефлексії, які дали студентам змогу здійснювати рефлексивний аналіз своїх дій, поглядів, особистісно-професійних якостей, примушували їх досліджувати власну еколого-педагогічну поведінку, були такі: рефлексивний консиліум – групове обговорення конкретної

еколого-педагогічної проблеми, пошук альтернативних шляхів вирішення та ін.; рефлексивні дебати – ігровий прийом, подібний до “сократичного діалогу”; рефлексивне інтерв’ю – комунікативна методика, яка розвивала як “мистецтво ставити питання”, так і внутрішню настанову на вдумливий пошук відповідей.

Разом з тим перед початком педагогічної практики проводили рефлексивний тренінг. Його процедура полягала в тому, що студенти по черзі виконували роль “учителя” та “учня”. “Учитель” розробляє і проводить заняття за відповідною темою. На таких уроках пропонувалися еколого-педагогічні завдання, які повинні були розв’язати “умовні учні”. Наступним кроком було здійснення аналізу еколого орієнтованого уроку, заснованого на принципі дзеркального відображення навчальної ситуації уроку очима “вчителя” й “учня”, що дає можливість усім учасникам тренінгу відрефлексувати свої дії, погляди. Цінність такого методу з розвитку педагогічної рефлексії полягала в можливості для майбутнього вчителя початкової школи апробувати й осмислити себе у професійній ролі, проаналізувати отримані результати, визначити відповідні напрями підвищення їх ефективності. Зазначимо, що застосування такого методу дає змогу студенту, який по черзі виконує ролі “учителя” й “учня”, глибше пізнати себе як особистість і як суб’єкта еколого-педагогічної діяльності.

Зазначимо, що участь у груповому рефлексивному аналізі такого уроку формувало більш рельєфне уявлення про еколого-педагогічну діяльність учителя початкової школи в усій її перспективі: від розробки стратегії уроку до її результатів, як прогнозованих, так і реально досягнутих.

Після проходження педагогічної практики до звіту майбутні вчителі початкової школи також додавали авторські відеофільми щодо власної еколого-педагогічної діяльності в початковій школі. Так, були висвітлені майже всі екологічні проекти й акції, у яких були задіяні молодші школярі під керівництвом студентів-практикантів (“Чистий клас – чиста школа”, “Посади квітку, прикрась світ...” та ін.). Авторські відеофільми відображали технологію організації та проведення запланованих заходів, презентували кінцевий результат. Аналізуючи надані відеороботи, студенти мали можливість визначити, що вдалося на практиці, й окреслити певні недоліки в еколого-педагогічній діяльності студента-практиканта.

Отже, маємо зазначити, що стимулювання професійної рефлексії та готовності студентів формувати в молодших школярів екологічні цінності надає можливість більш свідомо з боку майбутніх фахівців ставитися до місії еколого орієнтованого вчителя, визначати власні успіхи та труднощі, активізувати потребу в самовдосконаленні.

Література

1. Крамаренко А. М. Формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика: монографія / А. М. Крамаренко. – Запоріжжя: КПУ, 2014. – 380 с.
2. Мінджов К. Зелений пакет для дітей: навч.-метод. посіб. для учнів почат. шк. / К. Мінджов, Т. Мітева. – К.: К.І.С., 2011. – 172 с.
3. Пометун О. І. Моя щаслива планета: Уроки для стійкого розвитку: метод. посіб. [для вчит. 3-4 кл. загальноосвіт. навч. закл.] / О. І. Пометун, О. В. Онопрієнко, А. Д. Цимбалару. – К.: Освіта, 2011. – 112 с.
4. Проект для обговорення «Наша нова школа. Простір освітніх можливостей» / Упоряд.: Гриневич Лілія, Елькін Олександр, Калашнікова Світлана, Коберник Іванна та ін. За заг. ред. Грищенко Михайла. – К., 2016 – 40 с.
5. Тарасенко Г. С. Нові підходи до організації пізнання дітьми в контексті наступності дошкільної і початкової освіти / Г. С. Тарасенко // Сучасна початкова освіта: вектори розвитку: зб. наук. пр. – Бердянськ: БДПУ, 2012. – С. 251-258.

2.9. Structural components and basic criteria of professional readiness of the teacher to the providing of innovatio

2.9. Структурні компоненти та основні критерії професійної готовності викладача до провайдингу інновацій

Магістерська підготовка суттєво індивідуалізованіша і поглибленіша у порівнянні з бакалавратом. Вона передбачає не тільки синтез і поглиблення раніше здобутих знань, але й можливість здійснити індивідуальну освітньо-наукову програму, під час якої розкриваються креативні і когнітивні здібності магістранта [11]. Підготовка магістрів в українських ВНЗ має низку проблем, серед яких необхідно згадати низьку якість практичної підготовки, слабкі зв'язки навчальних закладів із роботодавцями, і, як наслідок, – низький рівень працевлаштування випускників. Істотну проблему становить низька академічна мобільність наших студентів, зумовлена невисоким рівнем володіння іноземними мовами, недостатній матеріальний стан і неузгодженість навчальних планів спеціальностей із відповідними Європейськими аналогами. В основі Болонського процесу – твердження, що в епоху глобалізації необхідно прагнути до максимальної сумісності систем вищої освіти, що сприятиме набуттю можливостей користування перевагами культурного розмаїття та розбіжностей у традиціях під час здобуття освіти, проведення наукових досліджень і викладання, підвищуватиме якість освіти, полегшуватиме мобільність студентів і забезпечення їх визнаними в Європі кваліфікаціями.

Суспільство висуває до випускника вишу нові вимоги, що ведуть до перегляду напрямів навчання, визначають розвиток особистості та творчих здібностей сучасного фахівця, який повинен оволодіти не тільки професійною

компетентністю, а й умінням самостійно здобувати нове, вільно орієнтуватися в обраній професії, долучати до творчого процесу вихованців.

Водночас аналіз праць учених із проблеми формування професійної готовності майбутніх фахівців до впровадження інновацій в сфері освіти свідчить про недостатню дослідженість як з огляду на розкриття її сутності, так і виявлення умов організації. Існують значні суперечності між інтегрованою підготовкою майбутніх педагогів та наявною в ній орієнтацією на формування готовності до провайдингу інновацій у процесі навчання в магістратурі та у подальшій науково-практичній і викладацькій діяльності.

Метою дослідження є окреслення основних структурних компонентів та критеріїв готовності майбутнього викладача до інноваційної педагогічної діяльності в процесі магістерської підготовки.

Зазначимо, що роль своєрідного механізму відіграють інноваційні процеси, в яких проявляється саморозвиток освітніх систем. Під їх впливом змінюються не тільки окремі компоненти – цілі, зміст, методи і технології навчання, але, перш за все, сам учитель (викладач). Сьогодні не можна вважати педагогічно грамотним фахівцем такого вчителя, що не працює в альтернативних педагогічних проектах і системах, не вивчає специфіку інноваційного руху в системі освіти.

У своєму розвитку нововведення повинно пройти всі стадії, в іншому випадку воно вважається незавершеним. Зазначені стадії можуть мати різну тривалість. Після відкриття можуть пройти роки перш, ніж воно буде використано на практиці, коли для його реалізації «дозріють» умови і виникне попит. Якщо все стадії перебігають успішно, то інновація вважається завершеною. Хоча вона може не отримати широкого практичного застосування, тобто виявитися певною мірою малоефективною. Звичайно, інноваційний процес може перерватися на будь-якій стадії і тим самим деформувати первісну інновацію. Нововведення не може вважатися повністю завершеним, якщо воно зупинилося на будь-якій з проміжних стадій [17, 29-30].

Сластьонін В. О., Подимова Л. С. виділяють наступну схему членування інноваційного процесу на етапи:

1. Народження нової ідеї, або виникнення концепції нововведення. Умовно його називають етапом відкриття, яке є результатом, як правило, фундаментальних і прикладних наукових досліджень (або миттєвого «осяяння»).

2. Створення нововведення, тобто втілення в який-небудь об'єкт, матеріальний або духовний продукт.

3. Нововведення, на якому знаходить практичне втілення отримане нововведення, його доопрацювання; завершується цей етап отриманням стійкого ефекту від нововведення.

У фазі використання нововведення виділяються подальші етапи.

4. Розповсюдження нововведення, що полягає в його широкому впровадженні, поширенні нововведення в нові сфери.

5. Панування нововведення в конкретній галузі, коли власне нововведення перестає бути таким, втрачаючи свою новизну. Завершується цей етап появою ефективної альтернативи або заміни даного нововведення більш ефективним.

6. Скорочення масштабів застосування нововведення, пов'язаний із заміною його новим продуктом [15, 191].

Аналіз наукової літератури дав змогу дійти висновку, що найважливішою умовою для інноваційної діяльності є наявність спеціально підготовлених кадрів. Учити по-новому повинен викладач, власна підготовка якого здійснюється, в більшості випадків за тією ж схемою. З огляду на це інновації в навчальному закладі мають починатися зі зміни підготовки майбутніх викладачів. Сучасний фахівець повинен розвивати творче мислення, виховувати власним прикладом, допомагати виробляти ціннісне ставлення до світу. Для цього педагог сам повинен володіти і навичками критичного мислення, і вираженою мотивацією до саморозвитку. Як свідчить відомий вислів: вихователь повинен бути сам вихований.

На підставі аналізу наукової літератури наведемо авторське робоче визначення: *«провайдинг інновацій»* – комплексне забезпечення процесів створення, розроблення, освоєння, поширення та використання нововведень, що має на меті підвищення ефективності змісту та технологій навчання і виховання.

«Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії» [5, 277].

Отже, визначимо практичну готовність до інноваційної педагогічної діяльності як інтегральну якість педагога, що охоплює стійке прагнення до вивчення і практичного використання передового досвіду, бажання творити, що характеризується наявністю психологічної установки на виконання перетворювальних дій і компетентностей по їх здійсненню. Різні дослідники інноваційної діяльності акцентують увагу на тих чи інших компонентах в залежності від проблеми, в контексті якої здійснюється структурний аналіз. Так, наприклад, І. М. Дичківська в якості основних структурних компонентів інноваційної діяльності виділяє:

Мотиваційний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності, який є основою для формування головних якостей майбутнього викладача, становлення його як професіонала. Зазначимо, що від того, чим

мотивована готовність до інноваційної педагогічної діяльності, залежать роль в інноваційних процесах та здобуті результати. Усвідомлення викладачем власних мотивів інноваційної діяльності є значущим важелем управління педагогічними інноваціями, зумовленими підвищенням ефективності навчально-виховного процесу; намаганням учителя привернути до себе увагу; здобути авторитет або/та визнання та ін.

В. Борисов [4, 29-30], спираючись на висновки О. Абдулліної та Н. Кузьміної, пропонує оцінювати мотиваційний компонент за такою ознакою, як відношення до здійснення педагогічної діяльності, і наводить такі показники: байдуже (інтерес стимулюється зовні); пасивно-позитивне відношення (мотиви пов'язані з усуненням труднощів у роботі; активно-дійове. Отже, критеріями сформованості мотиваційного компонента можуть виступати орієнтація на педагогічну діяльність та ставлення до здійснення діяльності.

Когнітивний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності – результат пізнавальної діяльності. Його характеристики охоплюють: ширину, глибину та системність знань викладача про зміст і специфіку освітніх інноваційних технологій, їх ознаки та види; сукупність умінь і навичок із використання інноваційних освітніх технологій у своїй професійній педагогічній діяльності; особливості мислення, ступінь сформованості умінь і навичок.

Рефлексивний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Рефлексивне мислення розглядають як одну з найважливіших умов усвідомлення, критичного аналізу та конструктивного вдосконалення власної діяльності. Здатність людини рефлексивно відноситися до себе і своєї діяльності є наслідком засвоєння нею соціальних відносин між людьми. Здатність рефлексивного ставлення до самого себе проявляється на основі взаємодії з іншими людьми, прагнення зрозуміти й оцінити думки і дії іншого.

Креативний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Реалізація означеного компонента відбувається в процесі оригінального, нестандартного підходу до розв'язання педагогічних завдань, імпровізації та експромті. Основними ознаками креативності є: спроможність до створення нового; використання нетрадиційного підходу до організації навчально-виховного процесу; вміння творчо підходити до розв'язання будь-яких професійних проблем; взаємодіяти зі своїми вихованцями, їх батьками та колегами; вміння розвивати креативність вихованців, яка проявлялась б у їх поведінці.

Узагальнюючи дослідження вітчизняних та закордонних вчених можемо виділити чотири структурні компоненти практичної готовності майбутнього

викладача навчального закладу до інноваційної професійної діяльності: мотиваційний, змістовний, технологічний та рефлексивний.

Підставою для виокремлення мотиваційного компонента стало положення про те, що діяльнісний аспект збуджується і регулюється мотиваційною основою особистості, що виявляє усвідомлене ставлення до діяльності [12, 320]. Без достатнього рівня мотивації неможливе досягнення будь-якого результату. Успішність діяльності багато в чому залежить від бажання, прагнення, інтересу до роботи, потреби в цій діяльності, тобто від наявності позитивних мотивів. Під час формування у студентів позитивних мотивів до новаторства головне завдання викладачів полягає в тому, щоб реформувати їх у самовиховання внутрішніх мотивів.

Інтерес вчителя до інноваційних технологій навчання, в процесі професійної підготовки, проходить кілька стадій, які послідовно змінюють одна одну: цікавість, допитливість, ситуативний інтерес, результативно-навчальний інтерес, процесуально-змістовний, навчально-пізнавальний, що перетворює, професійний і науковий інтерес [16, 12].

Пізнавальні інтереси вчителя, з високим ступенем мотивації, концентрується навколо: потреби в науковому розумінні різноманітних аспектів особистісної орієнтації освіти; потреби в осмисленні власного досвіду, ступеня ефективності педагогічної діяльності, формування своєї позиції по відношенню до зміни парадигми освіти; потреби використовувати знання у своїй практичній діяльності [7, 41-44].

Поряд із мотиваційним, до керівної частини дії, додається змістовний компонент, який характеризується обсягом знань (широта, глибина, системність) та стилем мислення вчителя. Як зазначає Сластьонін В. О., для формування інноваційної компетентності це повинен бути «вільний і варіативний вибір нових знань, нових цілей, цінностей і особистісних смислів» [13, 224]. Зміст інноваційної діяльності становлять знання інноваційних ідей, теорій, підходів, технологій передового педагогічного досвіду.

Професійно-педагогічні знання вчителя, спрямованого на застосування інноваційних технологій, можна представити як відомості про методологічні основи інновацій, про їх сутність і специфіку, характерні ознаки, про особливості застосування на практиці. Специфіка інноваційної педагогічної діяльності така, що не допускає механічного перенесення вже наявного досвіду, його використання завжди носить творчий, суто індивідуальний характер.

У цілому змістовний компонент інноваційної діяльності визначає підходи до вирішення проблеми забезпечення процесу навчання в їх повному обсязі; опосередковує способи і методи їх вирішення; формулює всю сукупність елементів і чинників, що здійснюють істотний вплив на реалізацію навчальних

програм у процесі експериментального навчання; визначає оптимальні межі нового навчання; виявляє зміст і глибину необхідних знань.

Виділений нами змістовний компонент інноваційної діяльності виконує орієнтаційну функцію, стимулює засвоєння нових знань про сутність, структуру, завдання інноваційної педагогічної діяльності, знання форм її прояву [14].

Розкриття сутності та специфіки новаторської діяльності має постати перед студентами як сукупність технологій майбутньої діяльності, тобто викладання повинно відповідати вимогам технологічності. Водночас навчання повинно бути проблемним, що передбачає створення проблемних ситуацій і можливість розв'язання їх за допомогою реалізації інноваційних практичних дій.

Розробляючи технологічний компонент інноваційної діяльності, ми керувалися, що «правильно сформовані вміння засновані на знанні способу дії» і результатами дослідження Кузьміної Н. В. [8, 20], обґрунтовано низку умінь, необхідних для педагогічної діяльності. Охарактеризуємо ці вміння з позиції застосування інноваційних технологій: уміння систематично поповнювати знання про інноваційні технології шляхом самоосвіти і аналізу реального педагогічного процесу, для оптимального планування заняття з урахуванням закономірностей оволодіння предметом, за допомогою раціональних форм, методів, прийомів організації навчальної діяльності учнів; уміння вивчати особистість кожної окремої дитини, особливості мікрогрупи і класу в цілому для передбачення можливих труднощів і вибору необхідного матеріалу з урахуванням цих особливостей і рівня навченості; уміння вивчати переваги і недоліки власної особистості і стилю професійної діяльності для найкращої організації навчального процесу з дотриманням принципів наукової організації і застосуванням інноваційних технологій.

Раціональне формування інноваційної діяльності потребує ознайомлення з різними способами дій, щоб студент міг знайти свій індивідуальний стиль педагогічної діяльності. Оволодіння основами інноваційних умінь і навичок можливо лише за умови залучення студентів до освітнього процесу не як пасивних виконавців, а як активних його учасників.

Процес розвитку готовності до професійної діяльності уявляє собою субординацію її рівнів, перехід від рівня до рівня. Розглянемо деякі наукові погляди на проблему етапності професійного розвитку викладача. Зокрема, Бабанський Ю. К. виділяє такі рівні розвитку педагога:

- педагог – володіння основами педагогічної професії, застосування апробованих на практиці методик і технологій професійної діяльності;
- педагог-новатор – використання в практичній діяльності одночасно із відомими методиками оригінальних підходів до вирішення педагогічних завдань, їх успішне застосування;

- педагог-дослідник – уміння науково аналізувати, оцінювати, розробляти і впроваджувати нові педагогічні технології [1].

Учений-дослідник Ізосімова О. А. класифікує рівні готовності залежно від того, яке рішення професійної завдання знайде викладач:

1 тип. Педагог-індивідуаліст. Нове в його професійній діяльності використовується тою мірою, якою він покращує традиційні принципи. Вирішальне значення для впровадження новацій мають сприятливі зовнішні умови. Педагог цього типу завжди знайде традиційне, але ефективне рішення педагогічного завдання.

2 тип. Педагог зі власною професійною концепцією. Самостійно формулює правила своєї професійної поведінки, удосконалюється за умови схвалення з боку керівника і колег, для вирішення педагогічної проблеми пропонує нове рішення.

3 тип. Педагог-«феномен». Його професійна діяльність поширюється за межі традиційних норм. Охоче сприймає нове як необхідне і природне. У прийнятті рішення завжди наявні творчі елементи [6].

Науковець Беспалько В. П. професійний розвиток викладача розглядає як процес освоєння їм рівнів вирішення педагогічних завдань:

1 рівень – викладач розв'язує проблему окреслену, вже знайому, вирішену ним раніше.

2 рівень – розуміючи педагогічну ситуацію і усвідомлюючи мету, викладач вирішує завдання, користуючись засвоєними способами дій.

3 рівень – педагог бачить мету, але педагогічна ситуація йому не ясна, оскільки не є типовою, відчуває потребу в активному перетворенні засвоєних знань і умінь.

4 рівень – творчий, має яскраво виражену дослідницьку основу [2, 192], [3, 144].

Детальний аналіз показує, що викладачі першого і другого рівнів будують професійну діяльність на готових способах і моделях навчання. Задоволення зазначеними рівнями може привести до формування викладача інертного типу, який недостатньо усвідомлює потребу в нових педагогічних підходах. Виявлення необхідності оволодіння третім і четвертим рівнем професійного розвитку, які спираються на творчу активність, є основою для інноваційної діяльності.

Дослідниця Маркова А. К. виокремлює шість рівнів професійного розвитку. На перших трьох – відбувається адаптація викладача до системи вимог, норм, ролей, прав, обов'язків, які пред'являє сфера діяльності. Наступні три рівня характеризуються ступенем глибини інноваційної діяльності: четвертий рівень – педагог-новатор, який пробуджує нове в педагогічній діяльності,

використовуючи пошук і використання окремих оригінальних прийомів або методик; п'ятий рівень – педагог-дослідник, який прагне і вміє вивчати і оцінювати значимість нових ідей і прийомів; шостий рівень – педагог – професіонал, який поєднує в собі позитивні риси попередніх рівнів, прагнення до саморозвитку [10, 306].

Визначаючи рівень як відображення характеру розвитку якості, ми виявили і описали чотири рівні сформованості практичної готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: адаптивний, репродуктивний, продуктивний і креативний.

Адаптивний рівень характеризується відсутністю зацікавленості використання інновацій у практичній діяльності, нестійким ставленням до застосування інноваційних технологій; особистісна зацікавленість у творчій діяльності відсутня; сформована система знань про інноваційну діяльність не знаходить вираження в практиці; під час планування навчального процесу не враховується специфічні та індивідуальні особливості суб'єктів, заняття будуються за відпрацьованою схемою із застосуванням традиційних способів навчання.

Репродуктивний рівень відрізняється більш стійким ставленням до інноваційної діяльності; з'являється пізнавальний інтерес до нововведень в галузі педагогіки, але має поверхневий характер; теоретичні знання спрямовані на відтворення окремих елементів новаторського досвіду; рефлексивна позиція — на усвідомлення власного стилю викладання.

Продуктивний рівень характеризується в загальному вигляді більшої цілеспрямованістю, усвідомленістю шляхів і способів практичного застосування інноваційних технологій; бажання використовувати інновації носить особистісно-значущий сенс; практична діяльність спрямована на адаптацію апробованих інноваційних прийомів, не підкріплених творчим доповненням; відбувається становлення особистості майбутнього педагога через вироблення індивідуального стилю викладання [9, 192].

Креативний рівень передбачає тверду переконаність у необхідності вдосконалення системи освіти; використання різнобічних інноваційних технологій у практичній діяльності для визначення найбільш ефективних; активно використовується творчий потенціал для створення, апробування та критичного аналізу нових індивідуальних технологій; професійна позиція характеризується високим рівнем педагогічної рефлексії і пов'язана з самоактуалізацією.

Отже, організація освітнього процесу магістратури вимагає не лише ґрунтовної фахової підготовки, яка дає можливість реалізувати широкий спектр конкурентно-спроможних магістерських програм, а й передбачає активне

залучення провідних роботодавців до формування і реалізації магістерських програм, знання студентами іноземних мов, освоєння ними сучасного інформаційного і телекомунікаційного забезпечення для ефективного використання світових інформаційних ресурсів та формування спільного освітнього простору з єдиними вимогами щодо якості освіти.

Формування інноваційної діяльності – це насамперед процес формування суб'єкта цієї діяльності. Інноваційна освіта, що не має загальноприйнятого визначення, загальноприйнятою класифікацією нововведень, відображає не стільки утвердження в життя реалію, скільки ідеї про те, як змінити на краще ситуацію освітню практику, щоб підвищити її соціальну ефективність.

Результати проведеного нами дослідження можуть бути використані для організації ефективного освітнього процесу підготовки студентів-магістрантів вищих педагогічних навчальних закладів, а також у системі фахового вдосконалення педагогічних та науково-педагогічних кадрів, послуговуватимуться основою для розроблення методичних матеріалів щодо впровадження в навчальний процес курсу «Провайдинг інновацій в освіті».

Література

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
2. Беспалько В. П. Программированное обучение: дидактические основы. – М.: Высш. школа, 1970. – 300 с.
3. Беспалько В. П., Тартур Ю. Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: Учеб.-метод. пособие. – М.: Высш.шк., 1989 – 144 с.
4. Борисов В. В. Теоретичні проблеми підготовки до управлінської діяльності // Професійна освіта: педагогіка і психологія / Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia. VIII; за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало – Ченстохова. – К.: Вид-во Академії ім. Яна Длугоша, 2006. – С. 225-240.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
6. Информационно-справочное пособие в помощь руководителям школ. Под ред. Э. М. Никитина. Инновационные учебные заведения в России. – М. – 1992. – 106 с.
7. Костин А. К. Инновационная деятельность: стратегия и практика. Иркутск: Байкальский психологический и педагогический журнал. 2003. – № 1. – С. 27-30.
8. Кустов А., Привезенцев В. Роль инноваций в развитии образования и науки. Официальные документы в образовании. 2004. – № 28. – С. 50.
9. Маркова А. К. Психология труда учителя: Книга для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с
10. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 306 с.
11. Осадчий В. В. Місце магістратури у системі підготовки педагога вищої школи // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Випуск 124. – Черкаси: ЧНУ, 2008. – С. 118-126.
12. Ахмеджанов Э. Р. Психологические тесты. Составление, подготовка текста, библиография. Москва, 1996. – 320 с.

13. Слостенин В. А. Подымова Л. С. Педагогика инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
14. Современная дидактика: теория – практика. под научной редакцией И. Я. Лернера, И. К. Журавлева. М.: изд. ИТП и МИО РАО, 1993. – 288 с.
15. Технологии педагогической подготовки учителя: инновационный поиск: Тез. докл. науч. конф. Волгоград, 20-22 окт. 1997г. – Волгоград Перемена, 1997. – 191 с.
16. Фетискин Н. П., Пискарева И. Е. Краткий словарь по педагогической инноватике (с отраслевым библиографическим указателем). Кастрома. 1999. – 12 с.
17. Філософський енциклопедичний словник. М., 1989. – 816 с.

2.10. The impact of sports-oriented physical education of students to improve mental and physical condition of the student youth

2.10. Вплив спортивно-орієнтованого фізичного виховання студентів на підвищення психофізичного стану студентської молоді

На сучасному етапі розвитку суспільства фізична культура – це самостійна і особлива галузь загальної культури, яка спрямована, головним чином, на зміцнення здоров'я людини, продовження її творчої активності та життя, а також на зростання і вдосконалення її всебічного і гармонійного розвитку та використання набутих якостей в суспільній, трудовій та інших видах діяльності.

Як сказано в Законі України "Про фізичну культуру і спорт" фізична культура – є складовою частиною загальної культури суспільства, яка спрямована на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини з метою гармонійного формування її особистості.

Основними показниками розвитку фізичної культури на сучасному етапі розвитку нашої держави (глава 2 Закону України "Про фізичну культуру і спорт"), є рівень здоров'я, фізичний розвиток та підготовленість різних верств населення; ступінь використання фізичної культури в різних сферах діяльності; рівень розвитку системи фізичного виховання; рівень розвитку самодіяльного масового спорту; рівень забезпеченості кваліфікованими кадрами; рівень впровадження у фізичну культуру досягнень науково-технічного прогресу.

Сучасні умови промислової діяльності потребують від майбутнього фахівця міцного здоров'я та високої психофізичної підготовки.

Однак на даний час статистичні данні міністерства здоров'я вказують на те, що в останні роки відзначається стійке погіршення здоров'я серед дітей молоді.

Особливого значення набуває проблема покращення фізичного здоров'я студентської молоді, оскільки навчання у вищому навчальному закладі

супроводжується стресовими ситуаціями, розумовим перенапруженням, нерациональною організацією режиму навчання і відпочинку.

Все це призводить до зниження працездатності, продуктивності навчання, збільшення нервово-емоційного навантаження, погіршення стану здоров'я та захворювання організму в цілому.

При цьому одним з головних напрямків зміцнення і збереження здоров'я людини, збільшення фізичної активності, оптимального психофізичного стану, виступають заняття із спортивно-орієнтованого фізичного виховання (з обраних студентами видів спорту). Тому що, саме спорт найбільш позитивно впливають на психофізичний стан людини, її інтересам та мотиваційному аспекту до систематичних занять спортом, веденню здорового і активного образу життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій зв'язаних із спортивно-орієнтованим фізичним вихованням займався багато відомих, вітчизняних та іноземних фахівців у галузі фізичної культури і спорту Амелін А. Н., Барібіна Л. М., Бирюх Е. В., Блинкин И. Ю., Генкін В. А., Козлов А. В., Коробейніков Г. В., Лотоненко А. В., Пашнін В. А., Петров Г. С., Сиренко Р. Р., Смирнов Ю. Н., Таняньський С. В., Темченко В. А., Церковна О. В., Щербакова И. Б., Ядвіга Ю. П., Яхонтов Е. Р.

Ці та інші автори в своїх роботах розглядають результати застосування спортивно-орієнтованої форми організації занять у вищих навчальних закладах, а також розкривають вплив рухової активності на психоемоційний стан студентів в сучасних умовах навчання.

Фізична культура у вищому навчальному закладі - частина національної програми з формування загальної і професійної культури особистості сучасного фахівця. Як навчальна дисципліна, обов'язкова для всіх спеціальностей, вона забезпечує профільну фізичну готовність, виховання усвідомленої потреби до систематичних занять фізкультурою, ведення здорового способу життя.

Фізична культура у вищих навчальних закладах (ВНЗа), є одним із засобів формування всебічно розвинутої особистості, направленої на укріплення здоров'я і підвищення психофізичного стану майбутніх спеціалістів.

Фізичне вдосконалення характеризується станом здоров'я та всебічним розвитком людини, до якого відносяться стан розвитку фізичних якостей та формування рухових умінь і навичок, загальний рівень працездатності, засвоєння спеціальної системи знань тощо.

Уроки фізичної культури є основною формою фізичного виховання студентів.

Дослідження ряду вітчизняних і закордонних авторів вказують на те, що регулярні заняття з обраних видів спорту за інтересом - з обраних студентами видів спорту, відіграють позитивну роль в укріпленні здоров'я, підвищення

морфофункціонального стану студентів, виробляють передумови до здорового способу життя .

При систематичних заняттях з спортивно-орієнтованого фізичного виховання студентів істотно змінюються морфофункціональні характеристики дихальної системи: розвиваються дихальні м'язи, збільшується загальна ємкість легень, відбувається фізіологічно доцільний розвиток капілярної мережі.

Аналіз захворюваності студентів, які систематично займаються спортивно-орієнтованим фізичним вихованням, показав, що частота розвитку захворювання дихальної системи, та частота загострень хронічних захворювань в них значно нижче, ніж у тих, які займаються загальною фізичною підготовкою.

При регулярних заняттях спортом сприятливі зміни спостерігаються і з боку функціональної, нервової та ендокринної системи. У студентів, що займаються спортом, збільшується рухливість і підвищується урівноваженість нервових процесів, поліпшуються функціональні можливості щитовидної залози і коркової речовини нирок.

Слід зазначити, однак, що досягнення необхідного оздоровчого ефекту при заняттях спортивно-орієнтованим фізичним вихованням пов'язано з рішенням ряду найважливіших питань, а саме: адекватністю фізичних навантажень на організм згідно з індивідуальними можливостями організму, підтримання у продовж всього життя належного рівня всебічної фізичної підготовленості, зберігання міцного здоров'я та трудової активності.

Заняття із спортивно-орієнтованого фізичного виховання, також, позитивно впливає і на підвищення психофізичного стану студентської молоді.

Під впливом систематичних занять з видів спорту розвивається не тільки швидкість, швидкісно-силові якості, сила, витривалість, гнучкість, спритність, але й удосконалюється за формою, будовою і функцією тіло людини та його окремі органи і системи (збільшується маса м'язової і кісткової тканин, зростає маса легень, їх дихальний об'єм та життєва ємність, збільшуються м'язова маса та об'єм серця, викид крові з нього тощо). Діапазон можливостей при цьому великий. Однак, слід зазначити, що як розвиток фізичних якостей, так і вдосконалення форми, будови та функції організму обумовлені природними задатками людини, якими наділена вона за спадковістю. А тому вдосконалювати розвиток рухових якостей, будову тіла можна до певних показників.

Експериментальна перевірка ефективності впровадження моделі спортивно-орієнтованого фізичного виховання студентів на психофізичний стан студентської молоді відбувалася в процесі природного масового педагогічного експерименту, який здійснювався в період учбового процесу у 2014-15 навчальному році.

Для вирішення завдань дослідження були організовані одна експериментальна і одна контрольна група у кількості 120 резидентів. У контрольній групі (кількість резидентів склала 56 осіб) заняття проводилося по традиційній методиці, а в експериментальній групі (кількість резидентів склала 64 особи) студенти займалися за розробленою нами програмою із спортивно-орієнтованого фізичного виховання.

Крім того кожна контрольна та експериментальна група була розподілена на жіноче відділення та чоловіче відділення. Чоловіче відділення складалось – контрольна група 27 чоловік, експериментальна група 29 чоловік. Жіноче відділення складалось – контрольна група 31 жінка, експериментальна група 33 жінки.

У наслідок статистичної обробки отриманих експериментальних даних ми виявили, що темп приросту більшості показників в експериментальних групах вищий, ніж в контрольних.

Аналіз динаміки функціональних показників студентів експериментальних і контрольних груп констатує наступні показники:

тест Руфье:

- експериментальні групи $M1-M2= 0,4$; % - 3,1; $t - 0,1$; $p < 0,001$;
- контрольні групи $M1-M2= 0,7$; % - 5,2; $t - 2,5$; $p < 0,001$.

Проби:

Штанзі:

- експериментальні групи $M1-M2= 5,2$; % - 9,5; $t - 0,3$; $p - < 0,05$;
- контрольні групи $M1-M2= 5,3$; % - 9,9; $t - 5,1$; $p - < 0,05$.

Генчи:

- експериментальні групи $M1-M2= 3,0$; % - 7,3; $t - 0,2$; $p - < 0,05$;
- контрольні групи $M1-M2= 3,6$; % - 9,1; $t - 3,3$; $p - < 0,05$.

Аналіз динаміки рівня фізичної підготовленості студентів контрольних і експериментальних груп констатує наступні показники :

розвиток сили :

- експериментальні групи $M1-M2= 1,4$; % - 14,8; $t - 2,6$; $p < 0,001$;
- контрольні групи $M1-M2= 2,0$; % - 20,2; $t - 3,0$; $p - < 0,001$.

швидкісно-силові здібності:

- експериментальні групи $M1-M2= 3,4$; % - 1,5; $t - 1,9$; $p < 0,001$;
- контрольні групи $M1-M2= 7,2$; % - 3,1; $t - 2,2$; $p < 0,001$.

швидкість:

- експериментальні групи $M1-M2= 0,3$; % - 2,5; $t - 1,0$; $p - < 0,01$;
- контрольні групи $M1-M2= 0,2$; % - 1,3; $t - 0,6$; $p - < 0,01$.

Таким чином, оптимізація фізичного виховання студентів на основі спортивно-орієнтованих технологій сприяли розвитку фізичних якостей (сили,

швидкісно-силових здібностей і швидкості) і функціональних показників (Тест Руфье, Проба Штанзі, Проба Генчи) більше, ніж за базовою програмою "Фізичне виховання".

Аналіз динаміки функціональних показників студенток експериментальних і контрольних груп жіночого відділення констатує наступні показники :

тест Руфье:

- експериментальні групи $M1-M2= 0,4$; % - 2,9; $t - 0,9$; $p < 0,001$;
- контрольні групи $M1-M2= 0,5$; % - 3,7; $t - 0,9$; $p < 0,001$.

Проби:

Штанзі:

- експериментальні групи $M1-M2= 4,8$; % - 12,0; $t - 2,5$; $p < 0,05$;
- контрольні групи $M1-M2= 2,0$; % - 4,9; $t - 0,9$; $p < 0,05$.

Генчи:

- експериментальні групи $M1-M2= 2,4$; % - 7,1; $t - 1,4$; $p < 0,05$;
- контрольні групи $M1-M2= 2,4$; % - 7,4; $t - 1,1$; $p < 0,05$.

Аналіз динаміки фізичної підготовки студенток експериментальних і контрольних груп жіночого відділення констатує наступні показники :

сила:

- експериментальні групи $M1-M2= 2,3$; % - 25,9; $t - 2,2$; $p < 0,001$;
- контрольні групи $M1-M2= 0,3$; % - 3,2; $t - 0,3$; $p < 0,001$.

швидкісно-силові здібності:

- експериментальні групи $M1-M2= 3,5$; % - 2,0; $t - 1,5$; $p < 0,001$;
- контрольні групи $M1-M2= 2,2$; % - 1,2; $t - 0,8$; $p < 0,001$.

швидкість:

- експериментальні групи $M1-M2= 0,4$; % - 2,2; $t - 2,4$; $p < 0,01$;
- контрольні групи $M1-M2= 0,3$; % - 1,6; $t - 1,3$; $p < 0,01$.

Темп приросту показників фізичної підготовленості в експериментальних групах вказує на те, що експериментальні групи перевершують контрольні по темпах приросту тих показників, які особливо необхідні для майбутньої професійної діяльності майбутніх фахівців.

Високий темп приросту показників фізичної підготовленості в експериментальних групах може бути пояснено особливостями методики, використання найефективніших методів, засобів і форм фізичного виховання при проведенні занять за розробленою нами програмою по спеціалізації вибраного виду спорту.

Звертає на себе увагу той факт, що експериментальні групи перевершують контрольні по темпах приросту показників (швидкості, сили, швидкісно-силових якостей, гнучкості), які характеризують професійну працездатність майбутніх фахівців.

Результати досліджень свідчать про те, що вирішення проблеми підвищення фізичної підготовленості студентів можливе лише при комплексному підході до вибору раціональних режимів рухової активності і фізичного розвитку.

Водночас заняття обраних видів спорту забезпечують комплексний і різнобічний вплив на організм, високий рівень фізичних навантажень, що особливо важливо в аспекті покращення фізичного стану студентської молоді.

Під час занять із спортивно-орієнтованого фізичного виховання окрім вирішення завдань укріплення здоров'я та підвищення психофізичного стану студентської молоді немаловажне значення має питання підвищення інтересу студентів до занять, зростає мотиваційний аспект до систематичних занять спортом та активного відпочинку.

Заняття обраних видів спорту сприяють вихованню у студентської молоді почуття колективізму; наполегливості, рішучості, цілеспрямованості; уваги і швидкості мислення; вчать здатності керувати своїми емоціями, розвивають фізичні якості. Спорт є одним з найефективніших засобів фізичного виховання.

За допомогою анкетного опитування (75 студентів та 80 студенток) було досліджено вплив спортивно-орієнтованого фізичного виховання студентів у формуванні здорового способу життя, який визначався початковим рівнем сформованості у студентів цінностей, знань, умінь і навичок.

На думку 49% студентів і 54,2% студенток, зайняття спортом сприяє зміцненню здоров'я; 1,5% студентів і 10,6% студенток не бачать від спорту ніякої користі.

На питання "Що, на вашу думку, треба зробити, щоб зайняття спортом ширше і міцно увійшли до побуту студентів"? – 36,1% студентів і 40,4% студенток відповіли, що потрібна хороша база і умови для зайняття.

Здоров'я в шкалі цінностей займає домінуюче положення, проте 32% опитаних мають хронічні захворювання, при цьому студенти не вважають причиною захворювань спосіб життя, а 6,6% студентів і 8,6% студенток не мають установок до зайняття спортом.

Виділені мотиви студентів в підтримці свого фізичного стану: "упевнено почувати себе серед інших людей, більше подобатися їм, викликати у них повагу" (68,1% опитаних) і "отримувати задоволення від рухової діяльності, відчувати радість і красу рухів власного тіла, переживати м'язову радість і красу рухів власного тіла, переживати м'язову радість, відчути високий м'язовий тонус" (44,5% опитаних).

Турбота про свій фізичний стан відрізняється у юнаків і дівчат. У дівчат це проявляється в підтримці "зовнішніх" форм – пропорцій статури – 27%, співвідношення зростання і маси тіла – 54%, особливості фігури; у юнаків

відмічена турбота про розвиток мускулатури – 61,2%, пропорцій статури – 50%, фізичних якостей – 32-47%. Ці факти свідчать про необхідність більше диференційованого підходу до методик фізичного виховання для осіб різної підлоги.

Отримані дані говорять про відсутність у більшості студентів активних зусиль із підтримки свого фізичного стану. Навіть у кількісному відношенні число випадків систематичного використання необхідних засобів для цієї мети (6%) істотно поступається числу випадків зневаги цими засобами (70%). Прості і доступні засоби – самомасаж гартування, аутогенне тренування – дуже рідко використовуються студентами, а наявність в арсеналі засобів регулювання фізичного стану – тютюну, алкоголю і навіть наркотиків, з одного боку, характеризує обмежений вибір засобів, а з іншої – говорить про відсутність валеологічного мислення і поведінки у більшості студента.

У неурочній діяльності фізична-активність студентів знаходиться на досить низькому рівні. Не беруть участь в ній 60% дівчат і 46% юнаків. У спортивних заходах факультетів задіяні лише 36,5% дівчат і 45,6% юнаків, а у збірних командах вищих навчальних закладах беруть участь відповідно до 3,5% і 8,4%.

В якості значимої студенти виділяють інформацію про раціональне харчування, методику оздоровчого бігу і ходьби, а також про самоконтроль в процесі зайняття фізичними вправами, методиці використання гімнастичних і дихальних вправ, гартуванні, про питання регулювання статевого життя (від 60 до 87%). в результаті опитування з'ясувалося, що питанням особистої гігієни цікавляться 48,3% респондентів, методами оздоровлення – 15,8%, методами очищення – 5,0%, взаємовідношенням підлог – 33,5%, профілактикою наркоманії і алкоголізму – по 7,5%.

На питання про те, які форми отримання інформації з питань особистої гігієни є найбільш прийнятними, виявилася наступна ієрархія відповідей: індивідуальна бесіда – 58,3%, лекцій і рекомендована література – 17,5%; бесіда з батьками – 1,0%.

Фізично розвиненими себе вважають 88,3% студентів. Оцінюючи свій спосіб життя, тільки 20% опитаних вважають його здоровим, 50,0% дали негативну відповідь на це питання і 30% утруднюються відповісти.

Серед чинників, що не дозволяють назвати свій спосіб життя здоровим, перше місце (40%) займає нераціональне живлення, далі що убуває – малорухомий спосіб життя, недостатня рухова активність (29,2%); паління (21,7%); вживання алкоголю (16,3%).

На питання про порушення зору і осанки 31,7% і 21,7% відповідно до далечіні позитивна відповідь.

Отже, можна говорити про те, що майже у 1/3 опитаних студентів є патологія опорно-рухового апарату і органів зору.

Самооцінка по рівнях знань з питань особистої гігієни показала, що 77,5% вважають достатніми свої знання в цій сфері. Вказують на недостатність цих знань 22,5% респондентів.

При впровадженні у навчальний процес спортивно-орієнтованого фізичного виховання дотримуються загальні методичні принципи фізичного виховання: свідомості й активності, наочності, індивідуалізації, систематичності, динамічності. Усі ці принципи відбивають окремі сторони і закономірності виховного процесу. Жоден із зазначених принципів не може бути реалізований повною мірою, якщо ігноруються інші. І лише на основі єдності всіх принципів досягається найбільший ефект і доцільність занять обраного виду спорту за інтересом.

Отримані спостереження, огляд літературних джерел дають нам право зробити наступні висновки.

Організаційно-педагогічна основа проведення занять із спортивно-орієнтованого фізичного виховання студентів, вказує на позитивний фізичний, функціональний і оздоровчий ефект. Це спостерігається, насамперед, у поліпшенні стану здоров'я, зростанні фізичних якостей студентів, їх позитивних відносин до систематичних занять фізичними вправами, зібраністю в навчанні і підвищенню успішності у навчанні.

Заняття із спортивно-орієнтованого фізичного виховання студентів відіграють велику роль в підвищенні інтересу студентів до занять з фізичного виховання, зростанню мотиваційного аспекту до систематичних занять спортом та активному відпочинку.

Література

1. Барыбина Л. Н. Результаты применения спортивно-ориентированной формы организации занятий в высшем учебном заведении технического профиля / Барыбина Л. Н., Церковная Е. В., Блинкин И. Ю. // Слобожанський науково-спортивний вісник: Зб. наук.пр. – Харків: ХДАФК, 2008. № 4. – С. 35- 37.
2. Вплив рухової активності на психоемоційний стан студентів вузу економічних спеціальностей в сучасних умовах навчання / [Ю. П. Ядвіга, Г. В. Коробейніков, Г. С. Петров та ін.]. – Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. праць [за редакцією проф. С. С. Єрмакова]. – Харків: ХДАДМ (ХХП), 2009. – № 12. – С. 202-204.
3. Козлов А. В. Некоторые аспекты формирования потребности в спортивно-ориентированной физкультурной деятельности / Козлов А. В., Лотоненко А. В., Щербакова И. Б. // Физическое воспитание студентов творческих специальностей: Сб. научных трудов под ред. проф. Ермакова С. С. – Харьков: ХГАДИ (ХХПИ). – 2009. – № 2. – С. 54-58.
4. Тянянський С. Результати застосування спортивних спеціалізацій у технічному ВНЗ / Тянянський С., Барыбіна Л., Церковна О. // Теоретико-методичні основи організації

фізичного виховання молоді: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / За заг. ред. Р. Р. Сиренко. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – С. 166-169.

5. Темченко В. А. Секционная форма организации физического воспитания студентов / В. А. Темченко, Р. Р. Сиренко // Физическое воспитание студентов / научный журнал. – Харьков: ХООНОКУ-ХГАДИ, 2010. – № 3. – С. 99-104.

6. Амелін А. Н., Пашнін В. А. Настільний теніс – вид. 2-е, доп. – Фізична культура і спорт, 1985.

7. Бирюх Е. В. Ритмическая гимнастика. – К.: 1986.

8. Програма фізичного виховання на основі одного з видів спорту // Фізична культура в вищих навчальних закладах. – 1985. – № 5. – С. 18-23.

9. Смирнов Ю. Н. Бадмінтон: Підручник для інститутів фізичної культури. М., 1990.

10. Яхонтов Е. Р., Генкін В. А. Баскетбол.–М.: Фізична культура і спорт, 1978.– 45 с.

2.11. Problems of development lexicographical competence younger students

2.11. Проблеми розвитку лексикографічної компетентності молодших школярів

Основними показниками мовленнєвої та мовної компетенцій молодших школярів є рівні їхнього словникового запасу, орфографічної пильності, які ефективно вдосконалюються за допомогою роботи з лінгвістичними словниками різних типів. Важливим моментом цієї роботи є створення умов для оволодіння школярами засобами ефективного пошуку, отримання, обробки та застосування лінгвістичної інформації в процесі навчання. Тому формування в учнів початкової школи лексикографічної компетентності як однієї з ключових є актуальною проблемою лінгводидактики.

В осмисленні цього питання неocenенне значення мають праці М. Львова, Т. Рамзаєвої, М. Вашуленка, В. Широкова, О. Савченко, М. Пентилюк, В. Дубічинського та ін.

М. Львов відзначав: «Якщо вчитель та учні мають можливість постійно використовувати орфографічний, тлумачний, орфоепічний, етимологічний та інші словники, – то лексичний фрагмент уроку рідної мови може стати постійним!» [2, с. 35].

Саме в початковій школі необхідно закладати основи потреби звернення учнів до словників та загальнонавчальні уміння користуватися ними, тому робота з лінгвістичними словниками різних типів повинна бути не епізодичною вправою на уроці української мови, а систематичною, добре спланованою, педагогічно доцільною працею, пов'язаною з усіма розділами мовних курсів.

Проаналізувавши вимоги державних нормативних документів (Державний стандарт початкової загальної освіти, оновлені навчальні програми для

загальноосвітніх навчальних закладів) до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкової школи з української мови (мова навчання), ми визначили, що молодші школярі повинні мати уявлення про словники різних типів, користуватися тлумачним, орфографічним словниками, словником синонімів та ін., уміти за допомогою орфографічного словника з'ясувати правильність написання слова, його окремих форм [4, с. 7].

Формування в молодших школярів потреби в зверненні до словників та навичок роботи з ними, здатність отримувати із словників інформацію, яка є необхідною для вирішення навчальних завдань з різних дисциплін, у рамках проектної діяльності та в позакласній роботі повинно стати однією з норм освіти.

Треба відзначити, що лінгвістичні словники давно увійшли в практику початкової мовної освіти, і вчителі розуміють їх значимість у навчальному процесі. Між тим, робота зі словниками на уроках української мови відбувається, як правило, не регулярно.

Існує багато проблем, які пов'язані з застосуванням словників на уроках української мови. Частково це проблеми матеріального забезпечення – не завжди в шкільній бібліотеці є достатня кількість примірників для того, щоб кожний школяр мав можливість самостійно працювати зі словником під керівництвом педагога.

Інші проблеми з'являються під час використанням словників на уроках: часто із словниками працює тільки вчитель або хтось один з учнів, а інші тільки спостерігають; далеко не завжди на уроці створюються умови для виникнення в дітей потреби звернення до словника, не організується вчителем цілеспрямоване навчання орієнтації в структурі словника, словниковій статті, читанню та розумінню словникових позначок, скорочень.

Останні часом вийшли серія ілюстрованих словників для учнів початкової школи. Вона включає словники різних типів, які необхідні молодшим школярам для успішного опанування знаннями й уміннями, передбаченими навчальними програмами з української мови й літературного читання. Це – тлумачний словник (авт. Мельничайко О.), орфографічний (укладач Басова С.), орфоепічний (укладачі Будна Н., Козуб О.), етимологічний (авт. Тучапська Г.), фразеологічний (авт. Забіяка В.), словник синонімів, антонімів, омонімів, словник «Розбір слова за будовою» та інші. Саме ці словники представлені в підручнику М. С. Вашуленка «Українська мова» для учнів 3 класу.

Результати опитування вчителів показали, що педагоги не достатньо орієнтуються в словниках, які адресовані молодшим школярам, не усвідомлюють необхідності застосування в процесі навчання саме шкільних словників. Більшість відзначили, що систематично користуються тільки

орфографічним, тлумачним словниками української мови, епізодично аспектними (словники синонімів, антонімів, омонімів). Проте, ці словники не є навчальними, не відповідають рівню лексикографічної компетентності молодшого школяра і можуть бути представлені учням тільки для ознайомлення, а не для роботи з ними.

Таким чином, відповіді вчителів демонструють їхню неготовність об'єктивно оцінити відповідність словника рівню підготовки учня до роботи з ним, нерозуміння ролі шкільних словників. Це пояснює, чому діяльність учнів зі словниками на уроці української мови не стає нормою.

Підтвердженням недостатньої уваги до застосування шкільних словників учителями початкової школи були й результати анкетування молодших школярів.

Дані опитування учнів другого класу довели, що на уроках української мови ними використовується тільки орфографічний словник (приблизно 30% від загальної кількості респондентів). Частина молодших школярів знала про тлумачний та фразеологічний словники, словник синонімів. Словники антонімів, омонімів, паронімів взагалі залишилися поза увагою учнів, хоча, на нашу думку, вони містять значний потенціал для розвитку мислення і мовлення дітей.

Таким чином, молодші школярі приходять до середньої ланки школи, не маючи навичок роботи з різними типами словників.

Переконані, що лексикографічні праці повинні стати постійними супутниками учня в його роботі на уроках української мови, а використання словника потребою для дітей, починаючи з першого року навчання в школі.

У межах дослідження ми вважали за доцільне виявити низку умінь, які є складовими лексикографічної компетентності молодших школярів.

1. Елементарні, базові:

- здатність уважно читати вступну статтю;
- здатність працювати з алфавітним покажчиком;
- здатність працювати з умовними позначками, ремарками, символами, скороченнями.

2. Складні:

- знати структурні елементи словника;
- здатність використовувати в роботі зі словниками різні види вибіркового читання;
- знати різні типи словників;
- здатність порівнювати словники одного типу, знаходити схожість та відмінність;

- опанувати вміння працювати з орфографічним словником при організації самоконтролю і взаємоперевірки творчої роботи з розвитку мовлення (твір, переказ);

- здатність працювати з кількома словниками у зв'язку з редагуванням текстів творчих робіт.

Над цими двома групами умінь учитель має працювати на уроках української мови, у перспективі учні повинні навчитися переносити сформовані вміння на самостійну роботу з енциклопедичними словниками з метою отримання та систематизації знань з певної галузі науки.

Робота над виробленням у молодших школярів навичок користуватися різноманітними словниками, на нашу думку, буде ефективною, якщо розпочати її з підготовчого етапу, на якому познайомити учнів з цими джерелами інформації, їх призначенням, особливостями побудови та правилами користування. Учителю початкових класів не важко буде це організувати, якщо скористатися методом читання-роздивляння, розробленим Н. Светловською. Він доцільний у період навчання грамоти, отже, першу зустріч зі словником можна організувати під час засвоєння нової букви і відшукування в орфографічному словнику лексем, у яких вона є.

Після знайомства з алфавітом у дітей виробляється вміння помічати чіткий порядок розташування слів, причому педагогові слід поступово привчити молодших школярів орієнтуватися при пошуку необхідного слова не лише на першу букву, а й на наступні.

Працюючи зі словником першокласники можуть зробити маленькі наукові відкриття: порахувати, скільки сторінок у ньому займають слова на ту чи іншу букву. Наприклад, порівнюючи кількість сторінок на букву *к* та букву *ф*, учні роблять висновок, що слів на *к* більше, ніж на *ф*.

За таким принципом може відбуватися підготовчий етап роботи практично з будь-яким лексикографічним виданням.

Одним з основних завдань, які успішно формуватимуть в молодших школярів вміння користуватися різними словниками, є засвоєння принципу будови цих джерел. Учителеві слід розповісти та продемонструвати дітям, що кожен словник складається зі словникових статей, але побудовані вони в різних типах лексикографічних видань не однаково. Наприклад, в орфографічному словнику подається написання, зазначається наголос та певні додаткові зауваження щодо правопису, а тлумачний словник подає тлумачення слів, наводить зразки їхнього вживання в художніх текстах тощо.

На нашу думку, розвиткові інтересу до словників сприятиме така робота: створення закладки-пам'ятки, на якій у привабливій формі зображено різні лексикографічні позначки.

Орфографічна грамотність завжди залишається однією з актуальних проблем початкової школи, отже, орфографічний словник при систематичному його використанні може бути добрим помічником у попередженні орфографічних помилок.

Як свідчать результати аналізу шкільних підручників з української мови для початкової школи, на жаль, до роботи з орфографічним словником діти залучаються тільки тоді, коли необхідно перевірити написання того чи іншого слова. Щоб сформувати повноцінні навички застосування молодшими школярами цих лексикографічних джерел, пропонуємо такі види завдань:

- користуючись словником, вставте букви на позначення голосних, які «випали» зі слів *ш...фер, ф...тбол, ш...ренга, п...ртрет, т...мп...ратура*;
- за словником допишіть слова, у яких такі перші склади: *ми..., ри..., ве...* тощо;
- випишіть зі словника в алфавітному порядку словникові слова на тему «Птахи» («Одяг», «Рослини» та ін.), підкресліть букви на позначення голосних, які не можна перевірити;
- знайдіть у словнику та запишіть п'ять словникових слів на букву *п* (*р, с, т...*);
- випишіть по п'ять словникових слів, які складаються з одного складу (двох, трьох складів);
- випишіть по п'ять слів, у яких перший склад наголошений, другий – ненаголошений;
- доберіть з орфографічного словника слова за темою «Весна»;
- користуючись орфографічним словником, виберіть 5-10 слів, з якими можна скласти невеличке оповідання за запропонованою темою («Школа», «Екскурсія» тощо).

Для того, щоб привчити молодших школярів користуватися орфографічним словником, можна уникати в підручниках «рамочок» із словниковими словами, а включати їх у тексти вправ з пропуском букв на місці орфограм, які треба перевірити. Регулярне та систематичне виконання таких вправ формує в молодших школярів уміння самостійно працювати з лексикографічними довідниками, звичку послуговуватися ними тоді, коли написання того чи іншого слова є сумнівним.

Таким чином, постійна робота з орфографічним словником, відшукування слова, яке треба перевірити, – це надійний шлях до запам'ятовування словникових слів без їх механічного зазубрювання. Якщо дитина вміє швидко відшукати слово, то потреба в систематичному вдосконаленні навичок роботи з лексикографічними працями принесе задоволення.

У ході роботи з орфографічним словником виникає необхідність пояснення значень незрозумілих слів, що, у свою чергу, залучає дітей до роботи з тлумачним словником, який орієнтований на повний опис семантики слів.

Цікавими та розвивальними, на нашу думку, є вправи, які спонукають молодших школярів постійно вдосконалювати лексикографічні навички, наприклад:

- за допомогою тлумачного словника з'ясуйте різницю в значенні слів: *адресат, адресант; абонемент, абонент;*

- які значення слова *блискавка* подано в тлумачному словнику? Чи знаєш ти такий вислів: “*Виконати замовлення в режимі блискавки*”? Як ти його розумієш? У якому значенні тут використано слово *блискавка*?

- відкрий словник на букву *Д*. Знайди і прочитай приклади слів, до яких у словникових статтях подано синоніми та антоніми;

- користуючись тлумачним словником, поясніть пряме і переносне значення слів: *сила, земля*. Складіть словосполучення, які ілюструють пряме і переносне значення цих слів;

- випишіть з поданого переліку словосполучення, в яких є слова з переносним значенням. За необхідністю скористуйтеся тлумачним словником: *золота ложка, золота людина, золоті руки; весела дівчина, веселе літо, веселі сніжинки;*

- порівняйте статті в тлумачному словнику до слів *гострий* та *город*. Зробіть висновки;

- уявіть себе укладачем словника і дайте визначення таким словам: *обжирки, подвір'я, портрет, фартух*. Порівняйте своє визначення й тлумачення слів у словнику.

Універсальність тлумачного словника допомагає вчителю познайомити дітей із значенням слова, особливостями його вимови, написання та стилістичного використання, синонімією, антонімією, омонімією, фразеологічними поєднаннями, етимологічними довідками та ін., що забезпечує отримання різноманітної інформації про досліджувану лексему.

Аспектні словники збагачують мову школярів, сприяють розвитку їхнього мислення та мовлення. Недостатню увагу з боку авторів шкільних підручників з української мови для початкової школи роботі з довідниками цього типу, на нашу думку компенсують такі вправи:

- згрупуйте подані слова в синонімічні ряди, доповніть їх за допомогою словника синонімів: *великий, плакати, здоровенний, прикрашати, останній, друг, квітчати, квилити, приятель, кінцевий, завершальний;*

- доберіть антоніми до виділених багатозначних слів: *сухий одяг, суха погода, суха мова, сухе літо, сухі квіти;*

- придумайте речення, в яких подані слова були б омонімами: *вид, лист, бродити, пара, лава, передати*.

Вважаємо, що формування в молодших школярів умінь правильного і доцільного використання фразеологічних одиниць у власному мовленні забезпечать вправи, які передбачають тлумачення фразем, синонімічну та антонімічну заміну тощо. Наприклад:

- за допомогою фразеологічного словника складіть антонімічні пари: *за версту видно, повна кишеня, валитися від вітру, з горем пополам*;

- з поданих словосполучень випишіть фразеологізми, при необхідності користуйтеся фразеологічним словником:

пасти худобу, пасти очима, пасти задніх; попасти пальцем у небо, попасти в незнайоме місто; скочити в калюжу, скочити в халепу; глек розбити, пляшку розбити; на наш млин вода тече, тече вода із-за гаю; шукати вчорашнього дня, шукати помічника; ловити рибу в мутній воді, ловити тав; з'їхати з глузду, з'їхати на санях з гори; піймати облизня, піймати жуку; сховати кінці у воду, сховати коштовності; дати драпака, дати перцю, дати пораду; покласти зуби на полицю, покласти в довгу шухляду;

- доберіть фразеологізм, який підходить за змістом для характеристики дівчинки:

*Ніна була не схожа на інших дівчат, які були одягнені в синє та чорне. Вона носила яскравий одяг (слова для довідок: *восьме чудо світу, жуки в голові, біла ворона, казанська сирота, велика цяця*);*

- доберіть до запропонованих фразеологізмів слово-синонім: *твердий горішок, ловити облизня, не випускати пари з вуст, ні світ ні зоря, наливатися фарбою, на краю землі*.

Такі вправи доцільно виконувати під час підготовки молодших школярів до написання творів, складання текстів-міркувань, оскільки вони сприяють формуванню стійкого інтересу до рідної мови, збагаченню лексичного запасу.

Залучаючи учнів до діяльності зі словником, учитель повинен спочатку керувати діями дітей, допомагати їм зрозуміти способи дії, контролювати правильність їх виконання, організовувати взаємодію школярів у групах. Поступово учні повинні перейти до самостійного використання отриманої з доступних словників інформації для вирішення таких завдань: перевірка правопису, правильності вимови слова, правильності морфемного аналізу, визначення та пояснення лексичного значення незнайомого слова, визначення граматичних ознак слова тощо.

Розвиток та удосконалення умінь користуватися лексикографічними виданнями можна продовжити і в позакласній роботі. З цією метою можна запропонувати молодшим школярам факультативний курс з лексикографії. Він

може мати на меті виконання таких завдань: поглибити та систематизувати знання молодших школярів про словники, їхнє призначення та будову; формувати потребу звертатися до довідкової літератури, уміння самостійно здобувати нові знання; збагачувати та активізувати словниковий запас; формувати вміння за допомогою словників і довідників пояснювати мовні факти та явища, які найчастіше трапляються в усному й писемному мовленні; виховувати любов до слова, чуття мови.

Отже, за результатами нашого дослідження можна констатувати, що сучасна українська шкільна лексикографія представлена значною кількістю та різноманітністю словників. Ці видання дозволяють користувачам постійно отримувати точні, науково вірогідні відомості про лексичні одиниці. У зв'язку з цим учитель початкової школи повинен максимально використовувати весь потенціал лексикографічних праць для формування лексикографічної компетентності молодших школярів.

Література

1. Лаврова Н. М. Розвиток вміння користуватися лінгвістичними словниками. / Н. М. Лаврова // Початкова школа. – 2005. – № 5. – С. 35-40.
2. Львов М. Р. Речь младших школьников и пути ее развития / М. Р. Львов. – М.: Просвещение, 1975. – 539 с.
4. Невейкина Н. Формирование у первоклассников интереса к работе над словарем / Н. Невейкина // Начальная школа. – 2009. – № 6. – С. 52-54.
5. Програми для середньої загальноосвітньої школи. Українська мова – К.: Початкова школа, 2012. – 392 с.
6. Семенов О. Лексикографічна компетенція як показник мовної культури особистості / О. Семенов // Українська література в загальноосвітній школі. – 2008. – № 2. – С. 41-44.

2.12. Formation of research skills of future teachers of primary school: essence, contents, stages

2.12. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи: сутність, зміст та основні етапи

У Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року (2012 р.) зазначається, що головними завданнями реформування вищої освіти є виховання особистості, здатної здійснювати продуктивну професійну діяльність на високому науковому та фаховому рівнях [2]. Так, відповідно до Державного галузевого стандарту напряму підготовки 6.010102 „Початкова освіта” майбутні вчителі початкової школи мають володіти знаннями, навичками, прийомами навчання всіх предметів початкового циклу та вміло використовувати їх під час вирішення педагогічних, навчально-виховних і науково-методичних завдань у

початковій школі [1]. У свою чергу програми початкової школи вимагають від учителів формування в учнів дослідницьких умінь: „дослідницьких умінь і здатності учнів спостерігати за об’єктами і явищами живої і неживої природи”; „способів навчально-пізнавальної діяльності учнів, мисленнєвих дій та операцій шляхом аналізу, порівняння, узагальнення й класифікації природних об’єктів” („Природознавство” 1-4 клас); „оволодіння узагальненими способами дій; моделювання культурних і життєвих рольових стандартів поведінки” („Я у світі” 3-4 клас); „формування у молодших школярів прийомів самостійної роботи з дитячими книжками, уміння здійснювати пошук, добір інформації для вирішення навчально-пізнавальних завдань” („Літературне читання” 2-4 клас); „формування початкових навичок знаходити, використовувати, створювати і поширювати повідомлення та дані, застосовуючи для цього інформаційно-комунікаційні технології” („Сходінки до інформатики” (2-4 клас) [4]. Відтак майбутній учитель початкової школи має не тільки сам володіти всім комплексом дослідницьких умінь, а й сформувати такі вміння в учнів. Отже, об’єктивною є необхідність підвищення вимог до професійної компетентності фахівців, зокрема щодо формування в майбутніх учителів дослідницьких умінь та готовності до їх розвитку в учнів.

За останні десятиліття у вітчизняній педагогічній науці здійснені спеціальні дослідження змісту професійно-педагогічних умінь (О. Абдулліна, О. Остряньська, В. Сластьонін, Л. Спірін та ін.) та особливостей формування дослідницьких умінь окремих категорій фахівців, а саме: майбутніх учителів іноземної мови (М. Князян), трудового навчання (В. Борисов, Є. Кулик, О. Рогозіна, В. Стешенко), географії (О. Миргородська), музики (В. Лісовий, М. Фалько), суспільствознавчих дисциплін (І. Єрмакова); студентів: педагогічного коледжу (С. Балашова) та ін. Проте, на сьогодні недостатньо розробленою залишається проблема формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи в цілому та засобами організації різних видів діяльності, зокрема проектної.

На основі аналізу досліджень учених (Л. Анісімова, Ю. Бабанський, В. Базелюк, Н. Кузьміна, А. Кузнецова, Ю. Кулюткін, І. Лернер, Д. Левітес, А. Лозенко, Н. Лошкарьова, О. Остряньська, В. Сластьонін, Г. Сухобська, В. Успенський та ін.) ми визначаємо, що дослідницькі вміння є одним із видів професійних умінь педагога, інтегроване утворення розумових і практичних дій, які забезпечують здійснення студентами пошукової діяльності, наявність та сформованість засвоєних способів проведення різних досліджень, ефективно розв’язання нестандартних професійних завдань в умовах модернізації системи початкової загальної освіти та ґрунтуються на знаннях основ дослідницької діяльності, досвіду її організації.

Для того, щоб визначити зміст формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи, ми маємо визначити, які саме дослідницькі уміння будуть формуватися.

На основі класифікацій дослідницьких умінь вчених Н. Недодатко, В. Литовченко, О. Миргородської, М. Фалько, О. Чугайнової та ін. нами визначено групи умінь, формування яких необхідно здійснювати протягом усього періоду навчання залежно від його змісту та вимог до особистості майбутнього вчителя початкової школи, а саме:

- організаційно-пошукові (науково-дослідницький пошук навчальної та довідкової літератури, оформлення результатів дослідження у вигляді таблиць, схем, діаграм, діагностика рівня готовності до дослідницької діяльності);

- когнітивно-операційні вміння (володіння операціями аналізу та синтезу, вміння абстрагувати та конкретизувати, порівнювати, виділяти головне, зіставляти нові факти та явища, актуалізувати набуті знання);

- технологічно-проектувальні вміння (планування роботи, створення моделі наукового дослідження, складання та розв'язання педагогічних задач, отримання теоретичних результатів та їх експериментальна перевірка);

- комунікативно-рефлексивні вміння (участь у дискусіях, узагальнення матеріалу в доповіді, регулювання та самоаналіз власної педагогічної діяльності, самооцінка).

Кожний з видів дослідницьких умінь є складним інтегрованим утворенням, невід'ємним елементом якого вважається інтелектуальна діяльність та знання. У свою чергу, рівень сформованості цих умінь значною мірою залежить від якості знань, що складають орієнтовну основу дій. Це буде сприяти здатності діяти у швидко змінюваних умовах, імпровізувати, сміливо і виважено приймати рішення в непередбачуваній ситуації при глибокому усвідомленні своєї відповідальності й обов'язку. Для цього необхідними є конструктивні перетворення змісту, форм і методів професійної підготовки у вищій школі, переорієнтація на продуктивність – уміння здійснювати проектну та дослідницьку діяльність, аналізувати явища навколишньої дійсності на основі гуманістичних культурно-освітніх орієнтацій.

Поетапність формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи забезпечувалася низкою загальнопедагогічних та методичних дисциплін, педагогічною практикою й самостійною науково-дослідницькою діяльністю студентів, участю у роботі гуртків, вивченням спецкурсу „Технологія проектування в початковій школі”, які забезпечували безперервний характер у процесі навчання в педагогічному виші (див. рис. 1).

На кожному етапі експериментального навчання основна увага приділялася виробленню певних видів дослідницьких умінь, але гнучкий взаємозв'язок та

перехід від одного етапу до іншого дозволяє визначити цілісність процесу формування означених умінь.

Коротко розглянемо формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи відповідно кожному етапу.

Метою підготовчого етапу було формування організаційно-пошукових та когнітивно-операційних умінь. На цьому етапі експериментальна робота спрямовувалася на розвиток інтересу та бажання до здійснення самостійних педагогічних досліджень; усвідомлення значущості дослідницьких умінь для майбутньої професійної діяльності; прагнення до постійного оновлення та збагачення знань з основ проведення наукових досліджень у галузі початкової освіти.

З цією метою на проектно-пошуковому та інших етапах під час професійної підготовки у вищих навчальних закладах нами використовувалися такі форми аудиторної і позааудиторної роботи студентів: лекції, практичні заняття, самостійна, індивідуальна робота.

У процесі експериментальної роботи поряд із традиційними ми використовували лекції пошукового типу: із запланованими помилками, лекція-візуалізація, лекція-діалог, лекція прес-конференція, проєктивна лекція з метою формування дослідницьких умінь.

Названі типи лекцій спрямовувалися на: підвищення інтересу та бажання до здійснення самостійних педагогічних досліджень; забезпечення прагнення до постійного оновлення та збагачення знань з проблем модернізації сучасної початкової освіти.

Крім того, на формування основ організаційно-пошукових та когнітивно-операційних умінь був повністю орієнтований навчальний курс „Основи науково-педагогічних досліджень”. Аби підсилити спрямованість дисципліни на формування дослідницьких умінь майбутніх учителів, нами здійснювалося коригування змісту навчальних занять та доповнення їх власними розробками.

Метою проектно-пошукового етапу експериментального навчання було формування когнітивно-операційних та технологічно-проєктувальних дослідницьких умінь. Її було реалізовано через доповнення окремих дисциплін циклу професійно зорієнтованої підготовки навчального плану напряму підготовки 6.010102 „Початкова освіта”, спеціальності 7.01010201 „Початкова освіта” („Методика навчання освітніх галузей „Природознавство” та „Суспільствознавство”, „Методика трудового навчання з практикумом”, спецкурсу „Технологія проєктування в початковій школі”) навчально-дослідницькими завданнями. Вони активно впроваджувалися під час теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Зокрема, в межах вивчення курсу „Методика навчання освітніх галузей „Природознавство” та „Суспільствознавство” в початковій школі” було проведено проєктивну лекцію „Технологія проєктування на уроках з курсів „Природознавство” та „Суспільствознавство” в початковій школі”. Поряд з аудиторними формами передбачалася організація самостійної та індивідуальної роботи, яка спрямовувалася на поглиблене формування когнітивно-операційних та технологічно-проєктувальних умінь.

Наприклад, у процесі вивчення навчальної дисципліни „Методика трудового навчання з практикумом” метою самостійної роботи було теоретичне осмислення студентами їхньої практичної діяльності в початковій школі, оскільки зазначений курс органічно поєднується з педагогічною практикою, де застосовуються набуті ними дослідницькі вміння.

Самостійна робота включала: вивчення окремих питань теми, передбачених навчальною програмою; підготовку до виступу на практичному занятті та забезпечувала формування організаційно-пошукових та когнітивно-операційних дослідницьких умінь

Індивідуальна робота з курсу „Методика трудового навчання з практикумом” передбачала створення творчого проєкту (за самостійно обраною темою) та виготовлення виробів, які виступають об’єктами праці на уроках трудового навчання в початковій школі [3]. У процесі її виконання створювалися умови для якнайповнішої реалізації творчих можливостей майбутніх фахівців через індивідуально-спрямований розвиток здібностей, пошукову і творчу діяльність.

На проєктно-пошуковому етапі під час експериментального навчання упроваджувався спецкурс „Технологія проєктування в початковій школі”, що сприяв формуванню окремих груп умінь, які склали основу нашої класифікації: організаційно-пошукових, когнітивно-операційних, технологічно-проєктувальних та комунікативно-рефлексивних.

Зміст спецкурсу „Технологія проєктування в початковій школі” нами було структуровано за принципами: науковості, системності, взаємодії, освітньої рефлексії, міжпредметності.

Основним ресурсним забезпеченням викладання курсу був спеціально розроблений авторський посібник „Технологія проєктування в початковій школі” [5]. Методологічні засади та методичний апарат посібника дозволяє поставити навчання на суб’єктну основу, підвищити рівень його персоналізації, що сприяє ефективному досягненню запланованих результатів навчання, а саме: формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

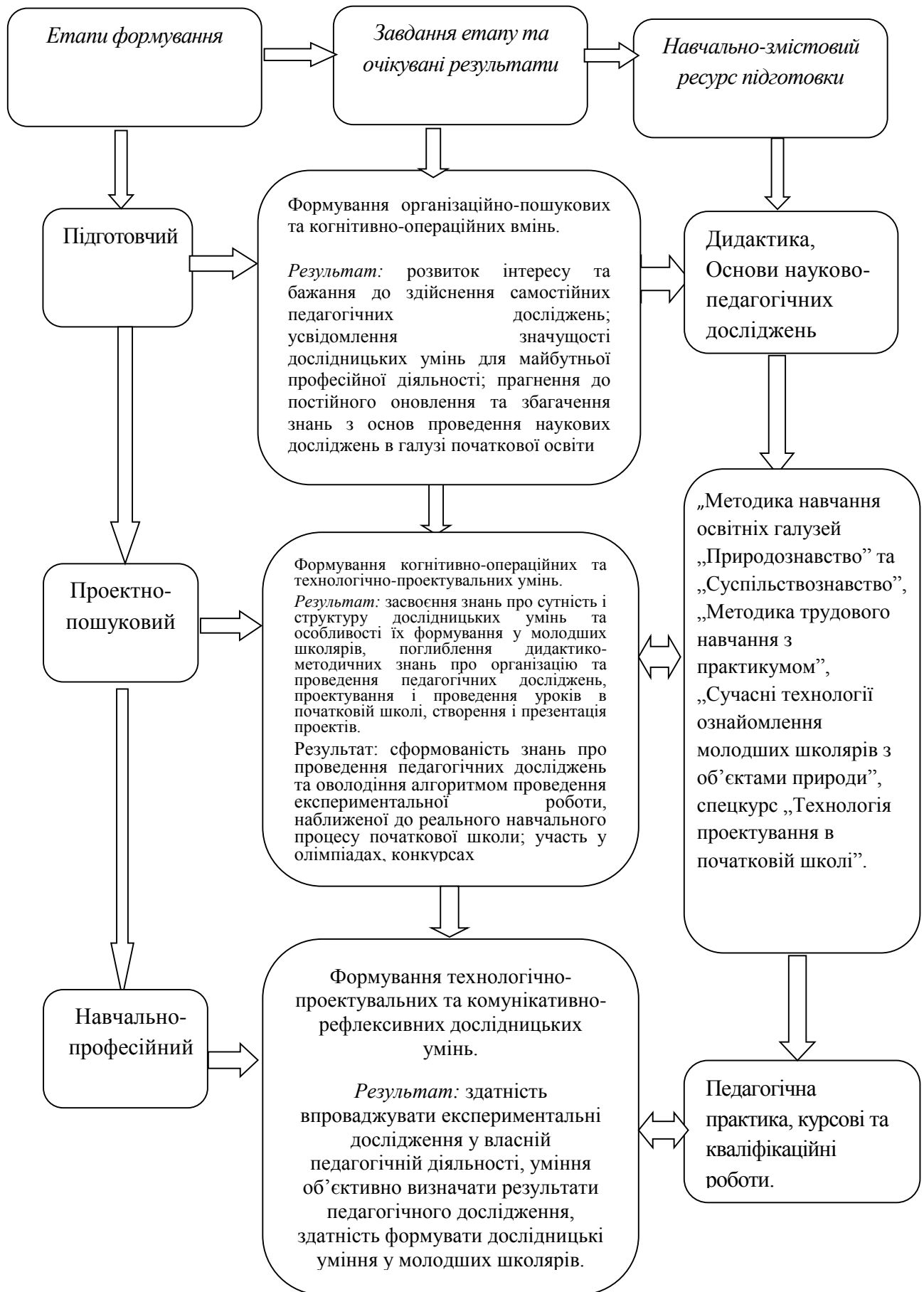


Рис. 1. Поетапність формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи в процесі проектної діяльності

Під час упровадження спецкурсу „Технологія проектування в початковій школі” передбачалася проектна діяльність майбутніх учителів початкової школи в процесі проведення практичних, частково на лекційних заняттях та під час самостійної роботи.

Проектна діяльність студентів спрямовувалася на розвиток усіх груп умінь, а саме: організувати справжню дослідницьку, творчу, самостійну діяльність; використовувати різноманітні методи і форми самостійної пізнавальної та практичної роботи; сприяти інтелектуальному розвитку; встановити ділові контакти між викладачами та студентами.

Навчально-професійний етап експериментального навчання передбачав формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи в процесі проектної діяльності забезпечував формування технологічно-проектувальних та комунікативно-рефлексивних дослідницьких умінь. Зокрема, на цьому етапі відбувалося моделювання та проведення уроків з різних предметів початкової школи. Така організація навчального процесу дозволила студентам практично засвоїти основи проектної діяльності.

У контексті нашого дослідження необхідно було підвищити дослідницький характер педагогічної практики для забезпечення формування технологічно-проектувальних умінь. На настановній конференції з цією метою майбутнім учителям початкової школи було запропоновано індивідуальні теми для розробки уроків з різних предметів початкової школи з включенням завдань дослідницького характеру. Ураховуючи дослідницьку орієнтацію професійно-педагогічної практики було уточнено програму виробничої практики на основі проектної діяльності.

У межах дисциплін „Методика трудового навчання з практикумом”, „Сучасні технології ознайомлення молодших школярів з об’єктами природи” студенти виконували курсові роботи, які були комплексними дослідженнями і поєднали знання майбутніх учителів початкової школи з дисциплін психолого-педагогічного циклу та сучасних технологій початкового навчання. При виконанні цієї роботи студенти застосовували всі види дослідницьких умінь: когнітивно-операційні, організаційно-пошукові, технологічно-проектувальні та комунікативно-рефлексивні.

Таким чином, основною функцією навчально-професійного етапу було формування технологічного-проектувальних та комунікативно-рефлексивних умінь. Крім того, здійснювався подальший розвиток організаційно-пошукових та когнітивно-операційних умінь, що забезпечувалося на підготовчому та проектно-пошуковому етапах. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що на навчально-професійному етапі відбувалося найбільш інтенсивне формування всіх груп дослідницьких умінь майбутніх учителів

початкової школи. Така робота сприяла створенню спеціального професійно зорієнтованого середовища, що забезпечувало оптимальну реалізацію логіки дослідницької діяльності у процесі навчальної діяльності студентів.

Отже, логіка експериментального дослідження та розроблена нами поетапність формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи, а саме: застосування різних форм (лекційні, практичні заняття, самостійна та індивідуальна робота), упровадження спецкурсу „Технологія проектування в початковій школі”, орієнтація педагогічної практики на проектну діяльність, оновлення тематики курсових робіт дають підстави стверджувати, що проектна діяльність сприяє підвищенню рівня дослідницьких умінь студентів.

Перспективами подальших пошуків у напрямку дослідження є розробка системи формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки.

Література

1. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 „Початкове навчання” / за заг. ред. В. І. Бондаря. – К., 2006. – 140 с.
2. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року [Електронний ресурс] // Стратегічні пріоритети. – 2009. – № 3 (12). – С. 11-30. – Режим доступу до журн.: http://old.niss.gov.ua/book/StrPryor/StPrior_12/3.pdf.
3. Крамаренко А. Методика трудового навчання та художньої праці : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. навч. закладів напряму підготовки 6.010102 „Початкова освіта”] / А. Крамаренко, К. Донських. – [3-є вид. перероб. і доп.]. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2011. – 302 с.
4. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім „Освіта”, 2011. – 520 с.
5. Степанюк К. Технологія проектування в початковій школі: навч. посіб. [для студ. вищ. пед. навч. закладів напряму підготовки 6.010102 „Початкова освіта”] / Катерина Степанюк. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2012. – 154 с.

2.13. Scientific and methodological basis increase of physical students

2.13. Науково-методичні засади підвищення фізичної підготовленості студентської молоді

Фізичне виховання студентів спрямоване на формування фізичної культури особистості і здатності спрямованого використання різноманітних засобів фізичної культури, спорту і туризму для збереження і зміцнення здоров'я, психофізичної підготовки і самопідготовки до майбутньої професійної діяльності. Критеріями ефективності функціонування системи фізичного виховання студентів мають бути фактори підвищення рівня здоров'я, фізичної

підготовленості, рухової активності, мотивації до систематичних занять фізичною культурою і спортом. Багаторічний процес фізичного розвитку студентської молоді необхідно пов'язувати з наявністю сенситивних періодів відповідно рухової функції, які розглядаються як фази найбільшої реалізації можливостей організму в онтогенезі. Ефект вибірково спрямованого розвитку фізичних якостей є найбільшим у тих випадках, коли засоби впливу на певних якостей поєднувались з періодами їх максимального природного приросту [4, с. 212].

Дослідження показують зниження рівня здоров'я та фізичної підготовленості студентської молоді. Особливу тривогу викликає виявлене зростання гіпертонічних реакцій, на вегетосудинній дистонії студентів, зросло число патології органів зору, серцево-судинної системи в середньому на 30% [6].

Фізичне виховання в режимі навчальної роботи студентів регламентується навчальними планами і програмами, які розробляються і затверджуються вищими навчальними закладами. Організуючи і проводячи заняття зі студентами, необхідно взяти до уваги їх вікові морфо-функціональні та психологічні особливості.

Медико-біологічними дослідженнями А. С. Ровного, В. М. Ільїна, В. С. Лізогуба встановлено, що у студентів при завершенні росту тіла в довжину триває морфофункціональний розвиток організму. Спостерігається збільшення маси тіла, окружності і екскурсії грудної клітки, життєвої ємності легень, м'язової сили, фізичної працездатності. У цей період біологічного розвитку, період завершення становлення організму молоді людини, її організм має досить високу пластичність, адаптацією до фізичних навантажень. Однак фізичне виховання набуває значення ефективного фактора при направленому застосуванні засобів і методів у відповідності з індивідуальними даними фізичного розвитку і фізичної підготовленості студентів [5].

Оптимізація фізичного розвитку студентів повинна бути спрямована на підвищення у них рівня відстаючих фізичних якостей і морфофункціональних показників.

Фізіологічний розвиток рухових якостей має свої особливості: швидкість і швидкість рухів розвиваються інтенсивніше, ніж сила і витривалість. Для методики фізичного виховання важливо враховувати те, що м'яз як орган відчуття дозріває раніше, ніж як робочий орган. З огляду на це, важливо правильно визначити зміст і методи спортивного тренування, які б сприяли розвитку у студентів рухових якостей відповідно до їхніх вікових особливостей.

Особливості розвитку сили характеризуються ступенем напруження м'язів. Чим більша кількість м'язових волокон скорочується під впливом нервових імпульсів тим більшу силу розвиває м'яз. У залежності від рухової задачі і

характеру роботи опорно-рухового апарату, сила, яку повинні проявляти м'язи, набуває специфічних особливостей. Основними якісно специфічними проявами сили є абсолютна і відносна сила, швидкісна сила та вибухова сила.

Абсолютна сила людини – це її здатність долати якнайбільший опір або протидіяти йому у довільному м'язовому напруженні. Тобто йдеться про максимальний прояв силових можливостей. Відносна сила – це кількість абсолютної сили людини, що припадає на один кілограм маси її тіла. Використовується для порівняння сили людей, що мають різну масу тіла. В наш час спостерігаються швидкі темпи вдосконалення нервової регуляції довільної м'язової діяльності, а також змінами біохімічної і гістологічної структури м'язів. Це положення підтверджується тим, що у віковий період від 4 до 30 років м'язова маса зростає в 8 разів, а сила м'язів в 9-14 разів [3].

В якості основних засобів розвитку сили використовують фізичні вправи при доборі яких потрібно врахувати їх переважний вплив на розвиток певної силової якості, можливість забезпечення локального, регіонального чи загального впливу на опорно-м'язовий апарат та можливість точного дозування величини навантаження. Ці вправи рекомендовано поділити на:

- вправи з обтяженням масою власного тіла (підтягування, згинання і розгинання рук в упорі, стрибки, присідання й ін.). Найбільш ефективні для розвитку максимальної, вибухової і швидкісної сил;

- вправи з обтяженням масою предметів (гантелі, набивні м'ячі і ін.). Найбільш ефективні для розвитку спеціальних силових можливостей (стрибки і метання);

- вправи з обтяженням опору (опір еластичних предметів, партнера, навколишнього середовища, самоопір і ін.);

- вправи у подоланні опору еластичних предметів (гуми, пружини і ін.). Найбільш ефективні для розвитку м'язової маси, а також максимальної сили зовсім непридатні для виховання вибухової сили;

- вправи з подоланням опору партнера чи навколишнього середовища (біг вгору, протидія партнера);

- вправи у самоопорі. Сприяють зростанню м'язової маси та вдосконаленню внутрішньом'язової координації;

- вправи з комбінованими обтяженнями (підтягування, стрибки з обтяженням і ін.). Сприяють покращенню спеціальної силової підготовки;

- вправи на тренажерах (технічні пристрої, за допомогою яких можна вирішувати певні педагогічні задачі);

- ізометричні вправи (напруження м'язів яке не супроводжується зовнішнім рухом. Позитивно впливають на розвиток внутрішньом'язової координації та максимальної і вибухової сили;

- ігрові вправи найбільш ефективні при вихованні сили за рахунок зміни режимів напруження різних м'язових груп.

Методика розвитку максимальної сили шляхом збільшення м'язової маси передбачає застосування вправ з обтяженням предметів, з подоланням опору еластичних предметів та вправ на спеціальних тренажерах, які виконуються інтервальним та комбінованим методами вправи. Спочатку виконують вправи не більш масивні м'язові групи, а потім на дрібні. Відпочинок між підходами активний (ходьба, вправи на відновлення дихання і розслаблення). Заняття проводить необхідно двома шляхами – почерговим (на кожне заняття окрема група м'язів), концентрованим (4-6 занять на одну м'язову групу).

Для розвитку швидкісної сили необхідно використовувати вправи з обтяженням масою предметів та масою власного тіла, з комбінованим обтяженням, в подоланні опору навколишнього середовища та вправи на спеціальних тренажерах. Завдання виконуються методами інтервальної змагальної, ігрової та комбінованої вправи.

Методика розвитку вибухової сили передбачає застосовування вправ з обтяженням масою предметів (набивний м'яч, мішечки з піском), вправи балістиного характеру (метання, стрибки). Переважно рекомендовано виконувати інтервальним методом вправи. При використанні стрибків і метань використовують змагальний і ігровий методи.

Засоби на підвищення сил не повинні приводити до тривалого навантажування, оскільки це підвищує внутрішньо-грудний тиск, що веде до здавлювання порожнистих вен і утруднює доступ крові до серця. Внаслідок підвищення внутрішньо легеневого тиску відбувається здавлювання легеневих капілярів, погіршується легеневий кровообіг, що може призвести до анемії мозку і знепритомніння. Тому для розвитку сили найкраще застосовувати ігри, що вимагають від студентів короточасних швидкісно-силових напружень і помірних навантажень.

Раціональне планування роботи спрямованої на розвиток гнучкості, вимагає врахування вікових змін у формуванні рухомості в суглобах і значною мірою обумовлюється рівним розвитком кісткової, сполучної м'язової тканини, особливостями їх інервації, а також антропометричними особливостями в різні періоди життя студентської молоді [1].

В якості засобів виховання гнучкості на заняттях рекомендовано використовувати вправи на розтягування, які виконуються з максимальною амплітудою. Вправи на гнучкість можуть мати активний, пасивний та змішаний характер. Пасивні вправи зв'язані з переборюванням опору м'язів та зв'язок, що розтягуються за рахунок маси тіла або його окремих частин, а також за

допомогою партнера. Активні вправи можна виконувати без обтяження і з обтяженням, в них передбачено статичне утримання, махові і пружні рухи [6].

Засоби, що використовуються для розвитку гнучкості, поділяються на вправи для розвитку активної або пасивної гнучкості.

Активні вправи виконуються внаслідок довільного напруження та скорочення м'язів-синергістів і адекватного розслаблення та розтягування м'язів-антагоністів та інших м'язових тканин. Ці вправи можуть виконуватись, як з обтяженням так і без обтяження. За характером активні рухи поділяються на: повільні рухи (нахили голови і тулубу вперед, назад, вліво, вправо, повороти, колові рухи, відведення і ін.); махові рухи; пружні рухи. Пасивні рухи здійснюються завдяки переміщення ланок тіла та долаючої роботи м'язів відповідного суглоба під впливом зовнішніх сил.

У руховій діяльності студентів проявляється переважно активна гнучкість. Але функціональною передумовою її розвитку є пасивна гнучкість. При цьому слід врахувати, що активна гнучкість розвивається у 1,5-2,0 рази повільніше, ніж пасивна. Для її розвитку доцільно застосовувати: повторні пружні рухи, виконувані «до відмови» (нахили, присідання, випади, відведення ніг та інші); повільні рухи з максимальною амплітудою; утримування певної пози (тулуба, ніг) у кінцевому розтягнутому положенні. Застосування самозахватів, активної допомоги партнерів, додаткової опори об прилад та різних обтяжень (набивних м'ячів, гантелей, ваги партнера) значно збільшують ефективність формування гнучкості.

При виконанні вправ на гнучкість амплітуду збільшувати необхідно поступово. При цьому в кожному наступному повторі намагатися досягнути більшої амплітуди або принаймні зберегти її. Темп виконання повинен бути повільний, особливо в перших серіях. Тривалість відпочинку між серіями вправ коливається в діапазоні від 10-20 с до кількох хвилин і залежить від характеру вправ, їх тривалості та рівня підготовленості. Короточасні інтервали відпочинку (10-20 с) потрібно проводити пасивно, більш тривалі заповнюються ходьбою та вправам на розслаблення. Важливе значення має послідовність виконання вправ.

Швидкість у всіх її проявах прогресує протягом життя, значно менше і раніше підлягає віковим інволюційним змінам, ніж інші фізичні якості навіть за умови її спеціального розвитку.

Покращення швидкості простої реакції студентів можна досягнути шляхом багатократного реагування на різноманітні сигнали. При повторному реагуванні потрібно постійно змінювати завдання і умови їх виконання, добиватись непередбачуваності сигналу. Покращення складної реакції необхідно здійснювати за рахунок підвищення швидкості руху об'єкту, раптовій його

появі, зменшенню величини і дистанції руху. Реакція вибору покращується у студентів шляхом використання ігор в яких створюються сприятливі умови для реагування на умови діяльності, що змінюються в залежності від поведінки партнерів чи суперника.

Швидкість руху залежить не лише від розвитку швидкісних можливостей, а і від інших факторів, таких як сила, гнучкість, витривалість, техніка і ін. В зв'язку з цим в методиці виховання швидкості студентів слід розрізняти два напрямки: цілісне удосконалення швидкості і аналітичне удосконалення тих факторів від яких вона залежить. Цілісне удосконалення здійснюється завдяки використанню повторного виконання вправ на швидкість інтервальним методом.

Витривалість, як і інші фізичні якості має нерівномірний характер природного розвитку. Необхідно розрізняти загальну витривалість, швидкісну витривалість, силову витривалість.

До засобів розвитку витривалості на заняттях зі студентами ми віднесли різноманітні вправи і їх комплекси, що відповідають наступним вимогам:

- відносно проста техніка виконання;
- активне функціонування переважної більшості скелетних м'язів;
- підвищена активність функціональних систем, що лімітують прояв витривалості;
- можливість дозування та регулювання навантаження;
- можливість тривалого виконання [2].

Досить ефективним методом розвитку витривалості є ігровий. В якості допоміжних вправ можна використовувати дихальні вправи. Регулювання навантаження здійснюється шляхом зміни тривалості ігрових завдань, зменшення або збільшення розмірів ігрового майданчику та кількості гравців, зміни ігрових амплуа тощо. Сумарна тривалість ігрових завдань у залежності від рівня підготовленості може складати від 20-30 до 60-90 хвилин.

Для розвитку швидкісної витривалості слід застосовувати переважно методи комбінованої вправи та метод змагальної вправи. Слід наголосити, що в одному занятті не рекомендується розвивати загальну і швидкісну витривалість оскільки вони обумовлюються різними механізмами енергозабезпечення.

Для розвитку силової витривалості застосовують різні статичні і динамічні вправи та їх комбінації. Використовують методи інтервальної, комбінованої та колової вправи. Кількість повторень в одній вправі коливається в межах з 15-20 до 150 разів. Оптимальна тривалість вправи становить від 15 до 120 с. Оптимальний темп виконання середній. Тривалість відпочинку 20-90 с, характер – активний.

Для розвитку статичної витривалості доцільно використовувати вправи з достатньо тривалим утриманням певних поз: мішані виси, упори, стояння на носках, вправи з рівноваги на одній нозі. Вправами, що розвивають витривалість динамічного характеру, є багаторазові повторення згинання й розгинання рук у положенні мішаних висів і упорів, присідання [3].

Для формування витривалості студентів бажано застосовувати вправи, що дають фізичне навантаження на організм, більше за те, яке вони звикли долати. Поступово їх організм адаптується до більшого обсягу роботи, набуває здатності довше виконувати той чи інший рух (біг, серії стрибків) і швидко відновлювати сили після фізичних навантажень. Це так звана спеціальна витривалість, яка має властивість переходити на інші види діяльності такого ж характеру, інтенсивності й тривалості.

Дослідження з проблеми розвитку координаційних здібностей у студентів свідчать, що точність м'язових диференціювань, спритність, координація рухів, швидкість успішно розвиваються протягом навчання. Розвинувшись, вони зберігаються тривалий час і дозволяють успішно опановувати різноманітні рухові дії, які використовуються в побуті, праці та спорті [6, с. 235].

В структурі координаційних здібностей, в першу чергу, необхідно виділити сприйняття і аналіз особистих рухів, наявність часових, динамічних і просторових характеристик рухів тіла і різних його частин в їх складній взаємодії, розуміння поставленого рухового завдання, формування плану й конкретного способу виконання руху. Лише при наявності всіх цих складових може бути забезпечена ефективна імпульсація м'язів і м'язових груп, які необхідно задіяти при виконанні руху. В цьому механізмі важливу роль відіграє точність аферентних імпульсів, які поступають від рецепторів м'язів, сухожилів, зв'язок, а також зорового і вестибулярного апаратів, ефективності їх обробки центральною нервовою системою, точністю і раціональністю наступних аферентних імпульсів, які забезпечують якість руху [5].

Розвиток спритності студентів залежить від розвитку компонентів, які обумовлюють її прояв, а саме: а) просторової орієнтації; б) точності відтворення рухів за просторовими, силовими і часовими параметрами; в) статичної і динамічної рівноваги.

Засобами розвитку точності просторових переміщень є вправи на відтворення поз при яких параметри розміщення тіла задаються викладачем, тренером. Складність виконання вправи підвищується без зорового сприйняття. Точність відтворення м'язових зусиль необхідно виховувати за допомогою вправ, що розвивають точність диференційованих м'язових зусиль, вправ з обтяженням де вага чітко дозується [4].

Розвиток точності відчуття часу рекомендуємо виховувати за допомогою вправ, які дозволяють змінити амплітуду руху, а також циклічними вправами, що виконуються з різною швидкістю.

Збереження стійкості тіла необхідна якість при виконанні будь якої вправи. Статичну рівновагу слід розвивати через ускладнення структури вправи і зміну психофункціонального стану студентів, динамічну рівновагу удосконалювати за допомогою вправ циклічного характеру в ускладненому варіанті (біг по похилій площині, зменшення ширини опори).

Вестибулярна стійкість характеризується збереженням пози чи напрямку руху після подразнення вестибулярного апарату (наприклад після обертання). Для її розвитку ми використовували вправи з обертальними рухами в різних площинах.

Застосовуючи вправи для розвитку координації рухів студентів необхідно урізноманітнювати і поступово ускладнювати завдання, змінюючи вихідні положення вправи, умови їх виконання. Потрібно стежити за точністю виконання рухів під час засвоєння всіх поз, дотриманням заданого темпу і ритму та забезпечувати постійний контроль за правильністю і виразністю рухів, застосовуючи взаємний контроль і самоперевірку.

Таким чином, завдяки цілеспрямованого та науково-методичного підходу до підвищення фізичної підготовленості у студентів сформується необхідні знання з основ теорії, методи і організації фізичного виховання і спортивного тренування, що дозволить здійснити їх підготовку до роботи у ролі громадських інструкторів, тренерів і суддів, зміцнить здоров'я, підвищить розумову і фізичну працездатність.

Література

1. Гужаловский А. А. Проблема критических периодов онтогенеза в ее значении для теории и практики физического воспитания / А. А. Гужаловский // Очерки по теории физической культуры. – М.: Физкультура и спорт, 1984. – С. 211-224.
2. Платонов В. Н. Теоретико – методические основы подготовки спортсменов / В. Н. Платонов, В. С. Келлер. – Львов: Украинская спортивная ассоциация, 1993. – 270 с.
3. Платонов В. М. Фізична підготовка спортсменів/ В. М. Платонов, М. М. Булатова. – К.: Олімпійська література, 1995. – 319 с.
4. Платонов В. Н. Переодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение / В. Н. Платонов. – К.: Олимп. лит., 2013. – 624 с.: ил. – Библиогр.: С. 588-613. – Алф. указ.: С. 614-623.
5. Ровний А. С. Фізіологія спортивної діяльності / А. С. Ровний, В. М. Ільїн, В. С. Лізогуб, О. О. Ровна. – Х., ХНАДУ. – 2015. – 556 с.
6. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 1. / Б. М. Шиян. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2012. – 272 с.

Annotation

Part 1. Social aspects of modern society development

1.1. Agnieszka Tluczak. Demographic trends in Poland and the demand for long-term care.

The increasingly long human life and increase in the number of older people, enforces appropriate organization of health care over that group of persons. The aim of this study was to assess the demand for long-term care among older Polish residents. Studies based on current statistical data have confirmed, that the demand for long-term care is growing, but the infrastructure is insufficient to meet all the needs.

1.2. Oleg Punchenko. The noospherization of education as an informational-civilizational process.

The article investigates the essence of noospherization of education since the beginning of its formation. In the work disclosed features of the educational paradigm of traditional civilization through the content of models of the eastern traditionalism, Greek Paideia and of the state-religious model of the ancient Latin American civilizations. The author proved the essence of noosphere-information paradigm of education, where it is presented as an innovative, intelligent and information resources.

1.3. Vladyslava Shevchuk. Theoretical-methodological approach to defining the role of education as a factor of innovative development of economy.

The author of the study was conducted education as a factor of formation of an innovative economy. There were proved the existence of the substantial positive connection between the level of education of the population and the level of innovative development of the national economy; constructed a matrix depending on the Global Innovation Index of the proportion of persons with higher education and located the position of Ukraine among the countries of the world in plane of this dependence.

1.4. Larysa Devis. Features of development emotional connections of children with adults in the condition of domestic co-operational deprivation.

In works of domestic and foreign psychologists, the leading role in psychical development of child of his valuable affect-personality connections with adults is underlined. Special meaningfulness these relations acquire in the period of childhood. Exactly in this period of emotional connections with adults are the main channel through which influence of intercourse adult is carried out on psychical development of child. Affect-personality relations of child with adults are formed in the first half-year of his life in the process of situation-personality intercourse. Between to the adults and a child is put right a tight empathical connection. A child in the second half-year of his life is percipient and to revive the emotional state near total, that deepens yet more interrelation of partners.

1.5. Elena Malitskaya. Cultural creative activity as the factor of harmonization of personality.

The article reveals the methodological foundations of cultural activities as a factor of harmonization of personality. The identified conceptual ideas of humanization of higher school as a basis of art and aesthetic education. Peculiarities of creative activity, its essence and basic functions in modern society and education. Defines the notion of creative activity as a process aimed at the formation of the experience of emotional and creative relationship of the individual to reality.

1.6. Nataliia Aliushyna. Virtual community of practice – the modern trend of professional development of specialists in public sphere.

The article reveals the essence of the term «virtual community of practice». It is considered that a virtual community of practice is the movement from spontaneous learning interactions to

a society that organizes itself, creating a synergistic, active environment, increasing the capacity of all community members who are able to create new knowledge. It deals with the successful experience of «community of practice: innovation in local government» supported by the Swiss-Ukrainian project «Decentralization Support in Ukraine» (DESPRO), which is an external mechanism of integration into the community of practice as means of solving the problem of professional development of civil servants in terms of knowledge management. This explains the role of virtual communities of practice, learning which is more spontaneous by nature of the interaction in the common understanding of the experience of the participants, analyzing the similar interests.

1.7. Slawomir Kania. The diagnosis of the world of high school students – in search of prevention-oriented values.

The article has the form of the study. The study concerned the system of values and its area covered a group of high school students. The aim of the theoretical cognition of this study was to investigate the structure of the individual value system of high school students. The aim of the practical- implementation will be to develop guidelines for the prevention teaching. The article ends with conclusions.

1.8. Wladyslaw Wornalkiewicz. Designing of managerial consoles.

In the development of informatics constant pressure appeared in the creation of tools to quickly and easily obtain information in the desired range of computer collections. The purpose of this article is to show on author's own set of developer opportunities to build tables and perform various operations of search data. Moreover, we presented simultaneously the creation of tables and charts, including changing their format.

1.9. Valentina Oglikh, Taras Nikolayev, Oleksiy Shapovalov. The modeling of influence on personal and society behavior on economic indicator.

The problem of optimizing the interaction of man and society in the context of the distribution of wealth between personal and social problems has been studied in the article. Approaches to the definition of a balance between the rational and the real person, the impact of social, cognitive and emotional factors on decision-making by individuals and society, as well as the effects of this impact on the economic indicators has been researched. Economic-mathematical model to predict the behavior of economic agents has been offered.

1.10. Olena Dankanich. Optimization financial support development of higher education as modern tendencies.

This article lays a foundation for the development of higher education in Ukraine. Much attention is given to modern tendencies in business and public sector, basic trends in public sector of higher education. The article also explores the concept of the development of higher education. It particularly focuses on the financial support of higher education. The author has allocated the tools of funding and proposed measures (mixed learning) that will potentially contribute to the development of higher education in view of modern trends. It then concludes by arguing that higher education has a future in Ukraine, especially it is suggestions improving the financial support mechanism system training and employment professionals through business partnership with universities.

Part 2. Basic trends in public sectors: education, health care, culture and social protection

2.1. Ihor Hevko. Methodological approaches to the study of professionalism teacher.

Professionalism and creative skills in the objectives of various professional specialists – that's the main human resource, which is the leading factor in the optimal solution of pressing global environmental, demographic, social problems. Professional development is not only a process of self-depletion potential of its own, but its entry into new professional values, meanings, competencies.

2.2. Tetyana Zenchenko. Influence by innovative educational environment to the forming creativity of the future managers in higher educational establishment.

Importance of forming of creative personality of the future managers in higher educational establishments are reasonable on the basis of analysis by theoretical sources, normative methodical documents – educational program and an explanatory message is to the curriculum of speciality 073 Management (8.18010020 «Management educational establishment»). Influence by innovative educational environment to the forming creativity of the future managers are characterized.

2.3. Maria Strenacikova. Trends in music education – conservatories in Slovakia.

Conservatories, as they exist worldwide today, originate in the 16th century in Italy, evolving from institutions serving then as art academies, colleges and/or universities. In Slovakia, they appeared in the 20th century and, unlike in most countries, they are specialized secondary schools. After the revolution in 1989 in Slovakia, several state, private and church conservatories were established along the first three existing state music conservatories. Due to changes in the society, conservatories have undergone numerous changes, such as the upgraded content and educational processes. Also, the student's interest in various departments has changed. Currently, conservatories provide professional artistic training, and prepare graduates for further studies or work in performing arts or education.

2.4. Viatcheslav Vladimirtsev, Irina Panova. Involvement of non-governmental educational institutions in the training of physicians in occupational pathology.

The article discusses the participation of licensed non-governmental educational organizations in the implementation of programs of vocational professional education in the field of occupational medicine. The emergence of the new educational institutions is a logical process aimed at expanding the resource base of additional professional education and the increased competition in this segment of the education market. Proposed non-state operators programmes in the field of occupational medicine aimed at improving access to quality physicians additional education in the regions of Russia. On the example of cooperation between Autonomous non-profit organization of additional professional education "Mosmed" and the Tula regional Centre of occupational medicine shows a successful implementation of educational project for professional development of physicians of the Tula region in the field of occupational medicine.

2.5. Maria Hreb. Traditional and innovative methods of teaching of the Ukrainian language in the modern pedagogical high educational establishment: problems, condition, prospects.

Article deals with the retrospective of methods of teaching as the didactic phenomena within the context of lingua-didactic of high pedagogical school. There are marked methodic vectors of effective usage of didactic potential of traditional and computer-oriented methods of teaching during the process of mastering Lexicology and Phraseology of modern Ukrainian language by future primary school teachers.

2.6. Aleksandra Shiman. Strategy modernization of computer training of primary school teachers in the light of education reform in Ukraine.

In this paper, by analyzing the conceptual bases of educational reform in Ukraine there were proposed approaches to improving the computer training of students majoring Primary education in three areas: technological, theoretical and methodical. Technological preparation involves mastering information and communication technologies for creating and processing digital educational resources. The purpose of theoretical training is the development of fundamental computer science taking into account the specific of their representation at Elementary School. Methodical training should orient students in opportunities of variative teaching computer science for younger students.

2.7. Evgeny Kleyno. The specialized program equipment as a universal mean of teacher's learned and pedagogical research activity.

In the article the concept of the teacher's professionalism in the structure of interactive training is uncovered. The structure of the personality, professional competence and professional qualities of the teacher's personality as a specialist in the field of interactive

technologies is analyzed. The main peculiarities of using of the special software in the modern educational world are determined. Professional qualities of the teacher of a technical profile in the time of training with the use of the specialized software are revealed.

2.8. Alla Kramarenko. Methodical basis of forming of ecological values of future primary school teachers during the process of professional training.

It is elaborated the model of scientific-methodic providing of staged forming of ecological values of future teachers of primary school during the professional training; it is grounded the necessity and it is proved the topicality of implementation of different aspect and multilevel pedagogical conception of forming of ecological values as the source of development of ecologically-holistic personality of future primary school teacher; it is represented the author's scientific-methodical resource on forming of ecological values of future primary school teachers during the process of educational studies and extra-curricular work at high educational establishments.

2.9. Andriy Lytvynov. Structural components and basic criteria of professional readiness of the teacher to the providing of innovation.

The article deals with structural components of readiness of the teacher to the providing of educational innovation as an important professional quality of a teacher, with the definition of "providing of innovation," characteristic of the basic stages of the process of innovation, and four levels of the practical readiness of the future teachers to innovation. The analysis of scientific and educational literature was used. The actual directions for the further research of the defined problem were outlined and proved.

2.10. Oleg Olijnyk, Yuriy Sorokin, Yuriy Dolinnij. The impact of sports-oriented physical education of students to improve mental and physical condition of the student youth.

In the article influence is considered sporting oriented physical education of students on the increase of the psikhofizichnogo state of student young people. A positive tendency is exposed among student young people to engaged in physical exercises and sport due to introduction on employments on physical education and sport in higher educational establishments sporting – the oriented direction. The positive tendency of employments is well-proven sporting – orienovanogo of physical education, that to the healthy way of life.

2.11. Larissa Popova. Problems of development lexicographical competence younger students.

The article is concerned with the problem of elementary school pupils' introduction to work with different types of linguistic dictionaries. The author presents exercises, through them at Ukrainian (mother-tongue) lessons and during out-of-school activities takes place lexicographical skills forming of elementary school pupils.

2.12. Katerina Stepaniuk. Formation of research skills of future teachers of primary school: essence, contents, stages. The work is devoted to the problem of stage formation of research skills of future teachers of primary school. The process of formation of research skills of future teachers of primary school which is based on theoretical, operating and activity, criterion and estimating blocks has been projected and verified experimentally. It has been also created the sets of assignments to form research skills drawing on project activity while studying such sciences as "Didactics", "Scientific Fundamentals of Educational Research", "Methods of Teaching of educational areas "Natural History" and "Social Science", "Methods of Labor training with practicum", "Modern Technology of acquaintance junior schoolchildren with the objects of nature".

2.13. Olga Shevchenko, Anastasiia Melnik, Svitlana Kutsenko. Scientific and methodical bases enhance physical fitness of students.

The article deals with the improvement of the physical qualities of students to the presence of sensitive periods of development in accordance with motor function. The dependence of physical improvement of other parties training: technical, tactical, mental. There integrative improving different aspects of preparedness and individual components of sportsmanship. Reasonable and suggested effective tools and methods of influence for organism of students in the study and teaching of sports disciplines.

About the authors:

Part 1. Social aspects of modern society development

- 1.1. **Agnieszka Tluczak** – The Academy of Management and Administration in Opole, Opole, Republic of Poland
- 1.2. **Oleg Punchenko** – Doctor of Philosophy, Professor, Odessa National Academy of Telecommunication named after A. S. Popov, Odessa, Ukraine
- 1.3. **Vladyslava Shevchuk** – PhD in Economics, Kyiv State Maritime Academy named after Hetman Petro Konashevich-Sahaydachniy, Kyiv, Ukraine
- 1.4. **Larysa Devis** – PhD, Associate Professor, Donbass State Pedagogical University, Slovyansk, Ukraine
- 1.5. **Elena Malitskaya** – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine
- 1.6. **Nataliia Aliushyna** – PhD in Psychology, Associate Professor, National Academy for Public Administration under the President of Ukraine, Kyiv, Ukraine
- 1.7. **Slawomir Kania** – PhD Student, University of Opole, The Academy of Management and Administration in Opole, Opole, Republic of Poland
- 1.8. **Wladyslaw Wornalkiewicz** – PhD, The Academy of Management and Administration in Opole, Opole, Republic of Poland
- 1.9. **Valentina Oglikh** – PhD, Associate Professor, **Taras Nikolayev** – Senior Teacher, Dnipro National University named after Oles Gonchar, Dnipro, Ukraine, **Oleksiy Shapovalov** – PhD, Senior Research Fellow, University of Customs and Finance, Dnipro, Ukraine
- 1.10 **Olena Dankanich** – PhD Student, University of Customs and Finance, Kropivnitsky, Ukraine

Part 2. Basic trends in public sectors: education, health care, culture and social protection

- 2.1. Ihor Hevko** – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk, Ternopil,
Ukraine
- 2.2. Tetyana Zenchenko** – PhD in Pedagogical Sciences,
Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko, Hlukhiv,
Ukraine
- 2.3. Maria Strenacikova** – PaedDr., PhD, Professor,
Academy of Arts, Banska Bystrica, Slovak Republic
- 2.4. Viatcheslav Vladimirtsev** – Doctor of Psychology, MD, PhD, Professor,
Independent Non-Profit Organization of Additional Professional Education «Mosmed»,
Moscow, Russia,
Irina Panova – MD, PhD, Associate Professor,
Tula Regional Centre of Occupational Medicine, Tula, Russia
- 2.5. Maria Hreb** – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine
- 2.6. Aleksandra Shiman** – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine
- 2.7. Evgeny Kleyno** – PhD Candidate, Comprehensive school I-III steps № 9 of Toretsky
City Council in Donetsk region, Toretsk, Ukraine
- 2.8. Alla Kramarenko** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine
- 2.9. Andriy Lytvynov** – PhD Student,
Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko, Hlukhiv,
Ukraine
- 2.10. Oleg Olijnyk** – Head of Department of Physical Education and Sport,
Yuriy Sorokin – Senior Teacher,
Yuriy Dolinnij – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Donbass State Machine-Building Academy, Kramatorsk, Ukraine
- 2.11. Larissa Popova** – PhD in Philological Sciences, Associate Professor,
Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine
- 2.12. Katerina Stepaniuk** – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine
- 2.13. Olga Shevchenko** – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Anastasiia Melnik – PhD in Pedagogical Sciences,
Svitlana Kutsenko,
Kirovograd State Pedagogical University named after V. Vinnychenko, Kropivnitsky,
Ukraine

