

ISSN 2078-7782

Теорія і практика

управління соціальними системами

*ФІЛОСОФІЯ
ПСИХОЛОГІЯ
ПЕДАГОГІКА
СОЦІОЛОГІЯ*

4'2019

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИМИ СИСТЕМАМИ:
філософія, психологія, педагогіка, соціологія
Щоквартальний науково-практичний журнал 4'2019
Видання засновано 2000 р.

Головний редактор:
Романовський О.Г., член-кор. НАПН, д-р пед. наук
Координаційна рада:
Сокол Є. І., член-кор. НАПН України, д-р техн. наук (заст.гол.ред.)
Товажнянський Л.Л., Почесний акад. НАПН України, д-р техн.наук (заст.голови)
Андрущенко В.П., акад. НАПН України, д-р філос. наук
Биков В.Ю., акад. НАПН України, д-р техн.наук
Луговий В.І., акад. НАПН України, д-р пед. наук
Масирова Р.Р., акад. МАНПО, д-р пед. наук (Казахстан)
Прокопенко І.Ф., акад. НАПН України, д-р пед. наук
Бабаєв В.М., д-р наук з держ. управління
Гардоцька Т., хабілітований д-р наук (Польща)
Іліаш Н., д-р техн. наук, (Румунія)
Коваленко О.Е., д-р пед.наук
Копитов Р.А., д-р інж. наук (Латвія)
Левовицький Т., д-р пед. наук (Польща)
Олав Аарна, д-р екон. наук (Естонія)
Сєппо Холтга, д-р наук (Фінляндія)

Держзвидання
Свідоцтво: **КВ №5212**
від **18.06.2001 р.**

Засновники видання:
Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”,
Харківський національний педагогічний університет ім.Г.С.Сковороди,
Українська інженерно-педагогічна академія

Видається за рішеннями Вчених рад, протоколи:
НТУ “ХПІ” № 10 від 29.11.2019;
ХНПУ ім.Г.С.Сковороди №7 від 28.10.2019;
УІПА № 6 від 06.12.2019

З М І С Т

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

<i>Шутов Д.О.</i> Структура та складові професійної компетентності вчителя історії профільної школи.....	3
<i>Беспорточна О.І., Поясок Т.Б.</i> Формування комунікативної компетенції майбутнього вчителя музики в умовах педагогічного коледжу.....	13
<i>Дяченко Л.Б.</i> Формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості на констатувальному етапі експерименту.....	23

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ ЗМІСТУ

<i>Ковальова І.Б., Попова Г.В.</i> Проблемні питання психосоціальної реабілітації учасників бойових дій та їхніх родин.....	38
<i>Хавіна І.В., Серевина Н.Ю.</i> Особистісні якості майбутнього бакалавра з психології у процесі професійної підготовки.....	46

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ ЛІДЕРСТВА, УПРАВЛІННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ

<i>Тіняков А.О., Арабаджи Т.Д.</i> Лідерські якості спортсменів як складова їх готовності до професійного самовизначення після завершення спортивної кар'єри.....	56
<i>Городничий О.В.</i> Особливості професійного становлення майбутніх викладачів закладу вищої освіти.....	67

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ СИСТЕМ: ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ МЕНЕДЖМЕНТ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

<i>Мороз С.А., Бука С., Бука І., Мороз В.М.</i> Результати аналізу думки студентів вітчизняних зов щодо сили прояву детермінант якості вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її забезпеченням.....	78
<i>Демідова Ю.Є., Тверитникова О.Є., Іліаш Н.</i> Система підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів в Україні: ретроспектива розвитку і особливості формування.....	92

Редакційна колегія:

Мороз В.М., д-р наук з держ. управління (*відповідальний секретар, заст.. гол. ред. з держ. упр.*)

Поясок Т.Б., д-р пед. наук
Підбуцька Н.В., заст. гол. ред. з псих. н., д-р псих. наук
Резван О.О., д-р пед. наук
Штефан Л.А. д-р пед. наук
Семенова А.В. д-р пед.наук
Беспарточна О.І., канд.пед.наук

Іонова О.М., д-р пед. наук
Співак Л.М., д-р псих.н.

Бех І.Д., академік НАПН України, д-р психол. наук
Большакова А.М., д-р психол. наук

Гордієнко-Митрофанова І.В., д-р психол. наук

Ігнатюк О.А., д-р пед. наук

Квасник О.В., канд. пед.наук
Кузнєцов М.А., д-р психол. наук

Золотухіна С.Т. д.пед.наук
Лозовой В.О., д-р філос. наук

Ничкало Н.Г., академік НАПН України, д-р пед. наук
Пономарьов О.С., канд. техн. наук

Рибалка В.В., д-р психол. наук

Сисоєва С.О., акад. НАПН України, д-р пед. наук
Тараросв Я.В., д-р філос. наук

Труш О.О., канд. наук з держ. упр.

Кармінська-Бєлоброва М.В., канд. наук з держ. упр.

Телефон: (057) 70-04-025,
 телефакс (057) 70-76-371.
 E-mail:
 romanovskiy_a_khpi@ukr.net

C O N T E N T S**ORGANIZATIONAL PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS**

<i>Shutov D.O.</i> Structure and components of professional competence of a history teacher in a profession-oriented school.....	3
<i>Bespartochna O.I. Poyasok T.B.</i> , Formation of communicative competence of a future music teacher in the conditions of the pedagogical college.....	13
<i>Djachenko L.B.</i> Formation of scientific research competency in future light industry technologists in the process of studying natural disciplines: initial stage of pedagogical experiment.....	23

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION AND ITS CONTENT

<i>Koval'ova I.B., Popova H.V.</i> Problematic issues of psychosocial rehabilitation of combatants and their families.....	38
<i>Khavina I.V., Severyna N.Yu.</i> Personal qualities of future bachelors with psychology in the process of professional training.....	46

INFORMATION TECHNOLOGY AND TEACHING AIDS IN THE PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS

<i>Tiniakov A.O., Arabajhi T.D.</i> Leadership qualities of sportsmen as a component of their readiness for professional self-determination after the end of a sports career.....	56
<i>Horodnychyi O.V.</i> Peculiarities of professional formation of future lecturers of higher education institution.....	67

SOCIAL SYSTEMS DEVELOPMENT: PUBLIC MANAGEMENT MANAGEMENT AND ADMINISTRATION

<i>Moroz S.A., Buka S., Buka I., Moroz V.M.</i> The results of the analysis of the students' opinions of the domestic universities of higher education about the level of manifestation of the determinants of the higher education quality as a basis for improvement of mechanisms of state management on the higher education quality.....	78
<i>Demidova Yu.E., Tverytnykova O.Ye., Iliash N.</i> The analysis of the professional training features of the Ukraine scientific potential. The experience and prospects.....	92

Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ «ХПІ», 2019. – № 4. – 101 с.

У квітні 2013 р. часопис „Теорія і практика управління соціальними системами” включено до довідника періодичних видань бази даних “Ulrich’s Periodicals Directory” (New Jersey, USA), а у квітні 2015 р. - до наукометричної бази даних РІНЦ (ліцензійна угода №259-04/2015 від 23.04.2015 р.).

Журнал „Теорія і практика управління соціальними системами” затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 09.03.2016 №241 як наукове фахове видання України з педагогічних наук.

Журнал „Теорія і практика управління соціальними системами” було включено до «ICI Journals Master List» (Copernicus index) з індексом 60.28.

© Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, 2019

© Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 2019

© Українська інженерно-педагогічна академія, 2019

Дмитро Шутов

аспірант Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського;

Кременчук, Україна

ORCID: 0000-0002-9355-9211

Email: shutovkremen@gmail.com

СТРУКТУРА ТА СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Анотація. Професійна компетентність є визначальним критерієм фаховості суб'єкта будь-якої діяльності. Для вчителя історії профільної школи професійна компетентність є як ціллю, так і результатом його/її самостійного розвитку. Ця проблематика в основі свого вирішення повинна містити опору на структурно-критеріальну систему та її визначене теоретичне забезпечення. Визначено структурні компоненти професійної компетентності вчителя історії профільної школи. Запропоновані ключові критерії оцінювання рівня професійної компетентності та рівні їхньої сформованості.

Ключові слова: професійна компетентність вчителя історії профільної школи, критерії оцінювання професійної компетентності, рівні сформованості професійної компетентності.

Дмитрий Шутов

аспирант Кременчугского национального университета имени Михаила Остроградского;

Кременчуг, Украина

ORCID: 0000-0002-9355-9211

Email: shutovkremen@gmail.com

СТРУКТУРА И СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Профессиональная компетентность является определяющим критерием профессионализма субъекта в любой деятельности. Для учителя истории профильной школы профессиональная компетентность является как целью, так и результатом его / ее самостоятельного развития. Эта проблематика в основе своего решения должна иметь опору на структурно-критериальную систему и ее определенное теоретическое обеспечение. Определены структурные компоненты профессиональной компетентности учителя истории профильной школы. Предложены ключевые критерии оценки уровня профессиональной компетентности и уровень их сформированности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность учителя истории профильной школы, критерии оценки профессиональной компетентности, уровни сформированности профессиональной компетентности.

Dmytro Shutov

An extended abstract of a paper on the subject of:

“Structure and components of professional competence of a history teacher in a profession-oriented school”

Problem setting. Based on the imperative of their own professional development, a history teacher in a profession-oriented school, as an important subject of the educational process, should always set the goal of personal professional competence growth. Under the activity in a profession-oriented school, the teacher faces both factors that consolidate a certain level of formation of his/her professional skills and factors that stimulate their further development. According to this, the task is to identify the main structural components of the professional competence of a history teacher in a profession-oriented school, which, taking into account the positive impact on them, will determine the growth of professionalism of their carrier.

The profession of a teacher requires constant self-improvement and professional growth from its subject. The request of the society for qualified personnel is a constant sign of our time.

The profession of a history teacher is distinguished by the dynamic nature of the subject of his/her research, so the relevance of considering his/her professional competence and the possibility of further development becomes more vivid.

Teaching in a profession-oriented educational institution, in our opinion, determines both the level of the teacher's own career development and the degree of conformity to staff requests of a profession-oriented school. The issue of professional competence of a history teacher in a profession-oriented educational institution is a determining position that characterizes his/her activities and, at the same time, is an end in itself.

Recent research and publications analysis. Currently, scientists devote quite a lot of time to the issue of professional competence. In scientific works, professional competence is considered as a phenomenon (Yu. Zinkovsky, S. Skvortsova, H. Shumskaya et al), as a goal that is the object of formation for future professionals (Yu. Boychuk, A. Voitovska et al) as a professional component of pedagogical activity (V. Tkachenko, S. Kara, V. Vasilyshyn et al) and aspects of further development (N. Lalak, V. Symonenko, A. Ovcharuk et al). The main guidelines in the study of the theoretical component of the teacher's professional competency are the regulatory provisions of state educational standards, the laws of Ukraine On Education, On General Secondary Education, On Higher Education, the system of educational development programs in the present and in the near future (for example, "Education" (Ukraine, 21st century)).

Paper objective. To determine the basic structural elements of the professional competence of a history teacher in a profession-oriented school in a theoretical plane and outline their structural and criterial characteristics.

Paper main body. The professional competence of a history teacher is an important indicator of the level of his/her professional development and further development. Under the work in the structure of a profession-oriented school for a history teacher, a plane of professional competencies which includes knowledge, abilities that comprehensively form the professional competence of the teacher is built up.

In the context of our study, the structural components of professional competence of a history teacher in a profession-oriented school are defined simultaneously as criteria for professional competence. Among them, we define the following: value-motivational, professional-cognitive, activity-practical, and reflective. We also determine the levels of professional competence of a history teacher, with their description and characteristics.

Conclusions of the research. Summarizing the theoretical experience, we conclude that the components and structural compounds of the professional competence of a history teacher in a profession-oriented school are determined by the characteristics of the profession, its specificity and tasks, as well as the personal qualities of the specialist. The professional competence of a history teacher as a complex personal-professional education emphasizes not only the personality of the teacher as a professional, but also as an educator and a psychologist; this is a qualitative state, a procedural phenomenon, and the final result, reflecting in sum the personal characteristics of the level of professionalism. This set of qualities is formed during training at a higher educational institution, in accordance with the standards established by the State and professional requirements, which are developed throughout the course of professional activity through "lifelong learning", which is an absolute constant of our time.

The professional competence of a history teacher in a profession-oriented school should include the need to rethink the content of education, its constituent components and forms of implementation, with a priority to increase the professional competence of the teacher, providing his/her status with greater significance.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Відштовхуючись від імперативу власного професійного розвитку, вчитель історії профільної школи як важливий суб'єкт навчально-виховного процесу, повинен завжди ставити за самоціль особистісне професійно-компетентнісне зростання. В умовах діяльності в профільній школі перед вчителем історії постають водночас як фактори, котрі закріплюють певний рівень сформованості його професійних навичок, так і фактори, що стимулюють їхній подальший розвиток. Відповідно до цього постає завдання щодо виокремлення основних структурних складових професійної компетентності вчителя історії профільної школи, які при врахуванні поступального позитивного впливу на них визначатимуть ріст фаховості їхнього носія. Професія вчителя вимагає постійного самовдосконалення та професійного зростання від її суб'єкта. Запит суспільства на кваліфіковані кадри є постійною ознакою сучасності.

Професія вчителя історії вирізняється динамічним характером предмета дослідження, тому актуальність розгляду питання його професійної компетентності та можливості її подальшого розвитку набуває більш яскравого окрасу.

Викладання в профільному навчальному закладі, на нашу думку, визначає як рівень власне кар'єрного розвитку вчителя, так і ступінь його відповідності перед кадровими запитами профільної школи. Питання професійної компетентності вчителя історії профільного навчального закладу є визначальним положенням, яке характеризує його діяльність і водночас є самоціллю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. В даний час питанню професійної компетентності присвячується доволі багато часу науковцями. У наукових працях професійна компетентність розглядається як явище (Ю. Зінковський, С. Сковцова, Г. Шумська та ін.), як мета, котра є об'єктом формування у майбутніх фахівців-професіоналів (Ю. Бойчук, О. Войтовська та

ін.), як фахова складова педагогічної діяльності (В. Ткаченко, С. Кара, У. Васишин та ін.) та аспекти її подальшого розвитку (Н. Лалак, В. Симоненка, О. Овчарук та ін.).

Головними дороговказами в дослідженні теоретичної складової професійної компетентності вчителя виступають нормативні положення державних освітніх стандартів, законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», системи програм освітнього розвитку в теперішній та у найближчій перспективі (наприклад, «Освіта» (Україна ХХІ ст.)).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Попри формальну визначеність поняття професійної компетентності вчителя в освітньому законодавстві, теоретичне окреслення її оптимальних структурних компонентів у роботах науковців, актуальною та малодослідженою, на нашу думку, є проблематика дослідження структури професійної компетентності вчителя історії в умовах його діяльності в профільній школі.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Визначити в теоретичній площині основні структурні елементи професійної компетентності вчителя історії профільної школи, окреслити їх структурно-критеріальну характеристику.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Вважаємо, що професійна компетентність одночасно є як рівнем фахового розвитку її носія, так і водночас його самоціллю. Окреслений дуалізм є аргументом того, що актуальність дослідження даного напрямку є перманентною. Професійну компетентність ми розуміємо як комплекс знань, умінь та навичок, систему компонентів, які відображають якісну характеристику діяльності фахівця з розумінням того, яким буде кінцевий результат. Професійною компетентністю вчителя, відповідно, є «якість дії працівника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності» [13].

Певної особливості смислового наповнення змісту професійної

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

компетентності вчителя історії надає фактор його діяльності в профільній школі, яка через свою статусну визначеність в суспільстві та визначеність у статуті може висувати відповідні вимоги в кадровому питанні.

Враховуючи думки В. Симоненка [17, с. 20] та Н. Лалак [11, с. 15], серед основних компонентів професійної компетентності вчителя історії профільної школи виділяємо наступні компетентності: соціально-правову; спеціальну; персональну; аутокомпетентність; екстремальну; аксіологічну; когнітивну; комунікативну; процесуальну.

Виходячи з основних завдань нашого дослідження, визначаємо пріоритет нашої уваги саме на предметних складових професійної компетентності, а саме: спеціальній, персональній та когнітивній.

Педагогічна професія виконує важливі соціальні функції, покладені суспільними запитам, принципами міжлюдських взаємин, культурними ідеалами та рівнем розвитку цивілізації в цілому. Одночасно вона містить і творчу, і спрямовуючу основу [18, с. 36].

Академічний тлумачний словник української мови поняття «розвиток» визначає як процес, кінцевим значенням якого є факт зміни одного якісного стану іншим, де суб'єкта характеризує ступінь його освіченості та духовної зрілості [21]. Відповідно, розвиток у професії є процесом, де суб'єкт формує власну професійну компетентність в умовах неперервної професійної освіти, через власну професійну діяльність та саморозвиток, самоосвіту [22, с. 148].

Маючи за мету становлення та виховання особистості, особливо в старшій школі, вчитель історії покликаний, рівно як і інші вчителі, керувати процесом її інтелектуального, морального та фізичного виховання. Виходячи з цього, педагогічна професія потребує знання як фізіологічного аспекту розвитку людини, так і вміння виховувати та викладати власний предмет, спираючись на відповідні методики та технології [7, с. 12].

Відходячи від особистісних якостей вчителя, ми можемо казати про існування різного рівня сформованості педагогічної компетентності. «Рівень» є відображенням ступеня можливості опановувати знання, вміння та навички [1].

Відштовхуючись від теоретичних напрацювань дослідників [1], [5] нами

виокремлено наступні рівні сформованості професійної компетентності вчителя історії профільної школи: задовільний; середній; високий.

Для того, щоб мати професійне зростання вчитель історії профільної школи повинен чітко виділити для себе структуру власної педагогічної діяльності та пов'язані з нею теоретичні знання та практичні навички. Дослідження М. Кузьміна, В. Сластьоніна, О. Щербакова та ін. у педагогічній роботі визначають наступні види діяльності: діагностична, орієнтаційно - прогностична, конструктивно - проектова, організаційна, інформаційно - пояснююча, комунікативно - стимулююча, аналітично - оцінювальна та творчо – дослідницька [24, с. 279].

Маючи за мету розвивати професійну компетентність вчителя історії, визначаємо для себе завдання промаркувати структурні компоненти професійної компетентності, які виконуватимуть роль критеріїв, де останні визначатимуться як мірило [20] стану якості професійної компетентності вчителя історії, його оцінювальна характеристика.

Розробка та практичне застосування критеріїв є суттєвою науковою проблемою. На думку дослідника О. Овчарука, лише використання критеріїв дасть можливість робити висновкові судження про загальні чи бажані результати росту [15; с. 24]. «Професійна компетентність педагога інтегрує компоненти, де основними критеріями є спрямованість на учня як головну цінність учительської праці й потреба в самопізнанні, удосконалення своєї діяльності відповідно до змін учня. Для цього недостатньо загальної ерудиції, інформаційної освіченості у системі соціальних знань. На першому місці повинна бути ціннісна зрілість фахівця» [12, с. 3].

Критерії, загалом, є достатньо широким поняттям, тому в деякій мірі їх можна ототожнювати як сукупність ознак, що віднайшли свій прояв у показниках професійної компетентності. Водночас, ці показники мають свої власні типові характеристики, які можуть демонструвати рівень розвитку або прояву якогось з показників у конкретного педагога. Визначаючи рівень прояву цих ознак, виділяють високий, середній, достатній чи недостатній, що є симетричним підтвердженням загального рівня розвитку професійної компетентності вчителя історії [12, с. 3].

Дослідник С. Горбань підкреслив ту обставину, що в сучасних умовах нам не доводиться оперувати єдино основним визначенням структури компетентності [5, с. 62], тому в нашому дослідженні ставимо акцент саме на тих структурних компонентах, які будуть відображати особливості професійної компетентності саме вчителя історії профільної школи.

Беручи до уваги думки науковців І. Байгушевої, Є. Іванчено, В. Прокопчук, В. Тернопільської, О. Шестоपालюк, визначимо основні структурні компоненти професійної компетентності вчителя історії профільної школи: ціннісно-мотиваційний, професійно-когнітивний, діяльнісно-практичний, рефлексивний.

Визначаємо показники кожного з критеріїв розвитку професійної компетентності вчителів історії профільної школи окремо та рівні їхньої сформованості, спираючись на модель рівневої класифікації, яка містить: низький, середній та високий рівні.

Ціннісно-мотиваційний компонент передбачає наявність ціннісних орієнтирів в професії, бажання розвиватись та покращувати фахові показники. Мотивація є сильним стимулом для розвитку в будь-якій сфері діяльності. Мотив – це психічне явище, «спонукальна причина дій та вчинків людини» [20], [10, с. 56] чи її потреб; «збуджувач діяльності людини, соціальних груп, заради чого вона і здійснюється» [14, с. 115]; внутрішня причина, що штовхає до дії [23, с. 70]. Відповідно, мотивацією є процес спонукування до певної діяльності [23, с. 70], [14, с. 115]; сукупність стійких мотивів та спонувань, що визначають зміст та характер діяльності [10, с. 57]; не лише сумарність мотивів, а й формуючий вплив ситуативних чинників, що за суттю є динамічними та мінливими [4, с. 152].

Вчитель історії профільної школи є проповідником культурно-історичних цінностей людської цивілізації, усвідомлює вагомість власної діяльності, ставлення до власної професії та саморозвитку. Як зазначає Ю.К. Бабанський [4, с. 98], професійна діяльність буде більш продуктивною від того, якщо її суб'єкт (суб'єкти) опиратиметься на яскраві та глибокі мотиви, які є стимуляторами до активних дій. Мотивація є вагомим фактором підвищення ефективності

діяльності, вона є спонукальним фактором при вирішенні проблем [22, с. 100].

Спираючись на ціннісно-мотиваційний критерій визначаємо рівні сформованості професійної компетентності вчителя історії профільної школи:

– низький: слабкий рівень мотивації до власного професійного зростання, як внутрішньої, так і зовнішньої; недостатнє розуміння важливості власної діяльності; апатія до самовдосконалення в професії, байдужість до кар'єрного зростання; слабкий рівень моральної відповідальності за наслідки професійної діяльності;

– середній: перевага зовнішнього мотиваційного фактору щодо професійної діяльності; відсутність стійких мотивів до саморозвитку в професії та самовдосконалення; існування моральної відповідальності за показники власної роботи;

– високий: чітке розуміння важливості професії; моральна відповідальність за результати фахової діяльності; бажання професійно зростати та творчо розвиватися; чітке розуміння професійних цінностей та їх важливість.

В основі професійно-когнітивної компетентності лежить теоретичне осмислення вчителем своїх професійних можливостей та перспектив їх подальшого розвитку. На думку Є. Гуцу, когнітивний компонент є одним з центральних, який забезпечує креативність у професійному розвитку, можливість відходу від сформованих стереотипів [6].

На нашу думку, для вчителя історії завжди повинна бути можливість при викладанні власного предмету інтегрувати теорію та практику з інших дисциплін, що сприятиме більш широкому інтелектуальному розвитку учнів, їх умінню співставляти та аналізувати додаткову інформацію.

Ступінь залучення предметних технологій та технік навчання в професійній діяльності в поєднанні з рівнем системності теоретичних фахових знань у сукупності є показниками професійно-когнітивного критерію.

Рівні сформованості професійної компетентності вчителя історії профільної школи за професійно-когнітивним критерієм:

– низький: невисокий рівень теоретичних знань з фаху, слабе володіння

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

навчальними технологіями, яке носить лише формальне визначення; слабкий рівень відбору та синтезу фахових знань та їх подальша апробація;

– середній: достатній рівень теоретичних знань з професії; недостатнє вміння відбирати та синтезувати фахові знання, застосовувати їх на практиці; обізнаність в структурі фахових технік та технологій, але апробація носить відтворювальну функцію;

– високий: високий рівень володіння теоретичними та практичними знаннями; якісне володіння та оперування джерелами професійних знань; використання професійних технік та технологій на авторському, творчому рівні.

Діяльнісно-практичний компонент визначається вмінням апробувати отримані при навчанні теоретичні фахові знання на практиці, вирішувати педагогічні проблеми та поставлені завдання. Його відображення знаходить прояв у вмінні використовувати джерельну базу предмета, з рівнем її різноманітності, у власній дидактичній роботі вчителя. Вчитель історії для прогресу в професії повинен долучатися до роботи тренінгів, майстер-класів, творчих груп, роботи методичних об'єднань, вебінарів, семінарів, блогінгу, форумів тощо, де в активній чи пасивній формах матиме змогу збільшувати рівень своєї професійності та особистісного розвитку.

Рівень професійної самостійності, рівень сформованості практичного досвіду та вміння використовувати його при вирішенні фахових завдань, здійснення професійних функцій відповідно до вимог фаху є показниками діяльнісно-практичного критерію, що містить наступні рівні:

– низький: низький рівень професійної самостійності; існування практичних навичок, які дозволяють вирішувати нескладні професійні проблеми, спираючись при цьому на рекомендації більш досвідчених вчителів історії; слабка готовність до якісного виконання професійних функцій;

– середній: існування рівня професійної самостійності, який дозволяє вчителю історії вносити корективи до календарно-тематичного планування з предмету, складати поурочне планування

відповідно до тижневого навантаження, складати той тип та обсяг конспекту уроку, який на думку вчителя є найефективнішим при викладанні історії в старшій школі; існування практичних умінь та навичок, які відображують власний досвід, що дозволяє вирішувати професійні проблеми та завдання, де більш досвідчені колеги можуть допомогти, внести корективи задля більшої ефективності процесу;

– високий: професійна самостійність, рівень сформованості якої дозволяє вчителю історії складати власні методичні розробки, авторські збірники завдань для контролю та корекції навчальних досягнень учнів тощо; рівень практичних умінь та навичок, що дозволяє розвинути якісну учнівську грамотність на конкурсах та олімпіадах з історії, вирішувати професійні завдання продуктивно, брати участь в науково-практичних конференціях з історії та педагогіки, організовувати майстер-класи та творчі групи для професійного розвитку колег, допомагати на «школі молодого вчителя» тощо.

Важливе місце в педагогічній діяльності посідає рефлексія. Рефлексією є «осмислення людиною власних дій і їхніх законів, діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини» [20], або ж переосмислення людиною стану своєї свідомості, діяльності чи спілкування, властивість самоаналізу [3, с. 18].

Оскільки рефлексія – це більш психологічна категорія, то для визначення її природи скористаємося свідченням психолога А. Бізяєвої, яка за причину її існування вважає проблемну ситуацію, коли суб'єкт виходячи із зони комфорту потрапляє в нову та незвичну ситуацію, в зону «внутрішнього діалогу», де при співставленні аргументів «за» і «проти», людина поринає в роботу дослідника – утворює «внутрішній діалог з самим собою» [3, с. 32].

Для вчителя, його професійного становлення та розвитку рівень власної рефлексивної культури, яка, на думку В. Сластьоніна, є системостворюючим показником професіоналізму [19]. Професійна рефлексія комплексно є похідною таких професійних властивостей вчителя як: самоактуалізація, самореалізація та самоосвіта [19].

Важливим для вчителя є вміння оцінити результати власної роботи, що можна тлумачити як критерій для оцінки професійної компетентності. На нашу думку, сумлінне виконання власних обов'язків є запорукою успішності вчителя історії. Професійна рефлексія вчителя, як зазначає дослідник А. Бізяєва, є його вміння визначати «внутрішню картину світу учня» [3, с. 60].

Рівні сформованості професійної компетентності вчителя історії профільної школи за рефлексивним критерієм:

– низький: нездатність до об'єктивної самооцінки власної професійної діяльності та результатів діяльності учнів; відсутність бажання професійно самовдосконалюватись, розвивати власні теоретичні та практичні показники при викладанні історії; байдужість до власної неперервної освіти;

– середній: здатність до опосередкованої оцінки результатів власної діяльності та діяльності власних учнів, спиратись при цьому на корекцію збоку більш досвідчених колег; ситуативне бажання професійно самовдосконалюватись та долучатися до неперервної освіти;

– високий: здатність до об'єктивного оцінювання власної професійної діяльності та діяльності учнів, спиратись на власний досвід та знання при вирішенні різних навчальних проблем; стійке бажання до зростання професійної компетентності, постійно самовдосконалюватись як теоретично, так і практично.

Беручи до уваги запропоновані критерії та критеріальні показники, визначаємо наступні узагальнені показники рівнів сформованості професійної компетентності вчителя історії профільної школи: низький, середній, високий.

Для низького рівня характерна слабка мотивація до власного професійного зростання; невисокий рівень теоретичних знань; недостатнє розуміння важливості власної діяльності, її слабка самооцінка; низький рівень професійної самостійності; байдужість до кар'єрного зростання; слабе володіння навчальними технологіями; слабкий рівень відбору, синтезу та апробації фахових знань; існування практичних навичок, які дозволяють вирішувати нескладні професійні проблеми; відсутність бажання професійно самовдосконалюватись,

розвивати власні теоретичні та практичні показники при викладанні історії; байдужість до неперервної освіти.

Середній рівень сформованості професійної компетентності характеризує відсутність стійких мотивів до саморозвитку в професії та самовдосконалення; існування моральної відповідальності за показники власної роботи; достатній рівень теоретичних знань, недостатнє вміння їх відбирати та синтезувати, застосовувати на практиці; обізнаність в структурі фахових технік та технологій, але їх апробація носить відтворювальну функцію; існування рівня професійної самостійності, який дозволяє вчителю історії вносити корективи до календарно-тематичного планування з предмету, складати поурочне планування відповідно до тижневого навантаження, складати той тип та обсяг конспекту уроку, який, на думку вчителя, є найефективнішим при викладанні історії в старшій школі; існування практичних умінь та навичок, які відображують власний досвід, що дозволяє вирішувати професійні проблеми та завдання, де більш досвідчені колеги можуть допомогти, внести корективи задля більшої ефективності процесу; здатність до опосередкованої оцінки результатів власної діяльності та діяльності власних учнів, спираючись при цьому на корекцію збоку більш досвідчених колег; ситуативне бажання професійно самовдосконалюватись та долучатися до неперервної освіти, самоосвіти.

Високий рівень визначається чітким розумінням важливості професії; моральною відповідальністю за результати фахової діяльності; бажанням професійно зростати та творчо розвиватися; чітким розумінням професійних цінностей; високим рівнем володіння теоретичними та практичними знаннями; якісним володінням та оперуванням джерелами професійних знань; використанням професійних технік та технологій на авторському, творчому рівні; професійною самостійністю, рівень сформованості якої дозволяє вчителю історії складати власні методичні розробки, авторські збірники завдань для контролю та корекції навчальних досягнень учнів тощо; рівнем практичних вмінь та навичок, що дозволяє розвинути якісну учнівську

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

грамотність на конкурсах та олімпіадах з історії та ЗНО; вирішувати професійні завдання продуктивно, брати участь в науково-практичних конференціях з історії та педагогіки, організовувати майстер-класи та творчі групи для професійного розвитку колег, допомагати на «школі молодого вчителя» тощо.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Складові та структурні сполуки професійної компетентності вчителя історії профільної школи детерміновані особливостями професії, її специфікою та завданнями.

Професійна компетентність вчителя історії як складне особисто-професійне утворення підкреслює не лише особистість

вчителя як професіонала, але і як вихователя та практичного психолога, це якісний стан, процесуальне явище та висновковий результат, що відображають у сумі особистісну характеристику рівня фаховості. Цей комплекс якостей формується під час навчання у вищому навчальному закладі, відповідно до встановлених державою стандартів та професійних вимог, які розвиваються протягом усієї професійної діяльності через «навчання протягом життя», що є безумовною константою сьогодення.

Професійна компетентність вчителя історії профільної школи повинна передбачати необхідність переосмислення змісту освіти, його складових компонентів та форм реалізації.

Список літератури:

1. Botkin, J. W., Elmadjra, M. & Malitza, M. (1979) No Limits to Learning. A Report to the Club of Rome. Oxford etc. P. 25 – 30.

2. Байгушева, И. А. (2014) Педагогические условия формирования математической компетенции будущих экономистов. *Педагогические науки и психологические науки: сб. статей*. №1. Астрахань: Астраханский государственный университет. С. 11 – 18.

3. Бизяева, А. А. (2004) Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им.С.М.Кирова, 216 с.

4. Гладиш, Т. (2012) Формування мотивів і мотивації навчально-пізнавальної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 6. С. 150 – 155.

5. Горбань, С. І. (2017) Формування професійної компетентності майбутніх художників сакрального живопису з використанням інноваційних технологій: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Кременчук, 320 с.

6. Гуцу, Е. Г. (2013) Когнитивный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя высшей школы. *Современные проблемы науки и образования*. №. 1. С. 450 – 450.

7. Дивногорцева, С. Ю. (2004) Введение в педагогическую деятельность. Теория и методика воспитания. *Теоретическая педагогика*. Москва: ПСТГУ

8. Зінчук, Н. А. (2009) Теоретичне обґрунтування критеріїв і показників сформо-

ваності аналітичної компетентності майбутніх менеджерів. *Педагогічний дискурс*. № 5. С. 97-99.

9. Іванченко, Є. А. (2015) Сутність та структура поняття математична компетентність майбутнього економіста. *The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal*. Т. 1. №. 1 – 1. С. 95 – 100.

10. Коджаспирова, Г. М. & Коджаспиров, А. Ю. (2000) Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: И; М.: Издательский центр “Академия”, 176 с.

11. Лалак, Н. В. (2009) Методика формування професійної компетентності майбутнього вчителя в процесі навчання історії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “теорія і методика навчання (історія та суспільствознавчі дисципліни)”. Київ, 19 с.

12. Мазурок, М. (2013) Критерії та показники розвитку професійної компетентності педагогів у процесі підвищення їх кваліфікації. *Нова педагогічна думка*. №2. С. 57 – 60.

13. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2013 р. № 665 “Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів” (2013). *Заробітна плата*. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.zarplata.co.ua/?p=4739>.

14. Новиков, А. М. (2013) Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва: Издательский центр ИЭТ, 268 с.

15. Овчарук, О. В. (2003) Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Страте-

гія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Під заг. ред. В. Андрущенко. Київ: К.І.С. 13–41 С.

16. Прокопчук, В. (2017) Методична компетентність вчителя історії та правознавства як складова професійної компетентності. *Педагогічний часопис Волині*. № 2. С. 95 – 102.

17. Симоненко, В. Д. & Ретивых, М. В. (2003) *Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности “Профессиональное обучение”*. Брянск: Брянский государственный университет, 174 с.

18. Сластенин, В. А. (2014) *Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. образования*. (12). Москва: Издательский центр “Академия”, 608 с.

19. Сластенин, В. А. (2005) Рефлексивная культура и профессионализм учителя. *Педагогическое образование и наука*. № 3. С. 37 – 42.

20. Словник іншомовних слів (2000). Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К.: Наукова думка, 680 с.

21. Словник української мови (1977). *Академічний тлумачний словник (1970–1980)* [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sum.in.ua/s/rozvytok>.

22. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти (2014). Авт. кол.: Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький [та ін.]. За наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад “Ун-т менедж. освіти”. К.: ДВНЗ “Університет менеджменту освіти”, 230 с.

23. Тютюкова, И. А. (2016) *Педагогический тезаурус*. Москва: АНО ВО “Институт непрерывного образования”, 160 с.

24. Харламов, И. Ф. (1999) *Педагогика*. М: Гардарики, 520 с.

References:

1. Botkin, J. W., Elmadjra, M. & Malitza, M. (1979) No Limits to Learning. A Report to the Club of Rome. Oxford etc. P. 25 – 30.

2. Bajgusheva, I. A. (2014) *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya matematicheskoy kompetencii budushhih jekonomistov*. [Pedagogical conditions for the formation of mathematical competence of future economists]. *Pedagogicheskie nauki i psihologicheskie nauki: sb. statej*. № 1. Astrahan': Astrahanskij

gosudarstvennyj universitet. P. 11 – 18. [in Russian]

3. Bizjaeva, A. A. (2004) *Psihologija dumajushhego uchitelja: pedagogicheskaja refleksija*. [The psychology of a thinking teacher: pedagogical reflection]. Pskov: PGPI im.S.M.Kirova, 216 p. [in Russian]

4. Hladysh, T. (2012) *Formuvannia motyviv i motyvatsii navchal'no-piznaval'noi diial'nosti iak psykholoho-pedahohichna problema*. [Formation of motives and motivation of educational and cognitive activity as a psychological and pedagogical problem]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. № 6. P. 150–155. [in Ukrainian]

5. Horban', S. I. (2017) *Formuvannia profesijnoi kompetentnosti majbutnikh khudozhnykiv sakral'noho zhyvopysu z vykorystanniam innovatsijnykh tekhnologij* [Formation of professional competence of future artists of sacral painting using innovative technologies]: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Kremenichuk, 320 p. [in Ukrainian]

6. Gucu, E. G. (2013) *Kognitivnyj komponent v strukture professional'noj kompetencii prepodavatelja vysshej shkoly*. [The cognitive component in the structure of professional competence of a teacher of higher education]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. №. 1. P. 450 – 450. [in Russian]

7. Divnogorceva, S. Ju. (2004) *Vvedenie v pedagogicheskiju dejatel'nost'. Teorija i metodika vospitanija*. [Introduction to teaching. Theory and methods of education]. *Teoreticheskaja pedagogika*. Moskva: PSTGU [in Russian]

8. Zinchuk, N. A. (2009) *Teoretyczne obgruntuvannia kryteriiv i pokaznykiv sformovanosti analitychnoi kompetentnosti majbutnikh menedzheriv*. [Theoretical substantiation of criteria and indicators of formation of analytical competence of future managers]. *Pedahohichnyj dyskurs*. № 5. P. 97-99. [in Ukrainian]

9. Ivanchenko, Ye. A. (2015) *Sutnist' ta struktura poniattia matematychna kompetentnist' majbutn'oho ekonomista*. [The essence and structure of the concept is the mathematical competence of the future economist]. *The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal*. T. 1. №. 1 – 1. P. 95 – 100. [in Ukrainian]

10. Kodzhaspirova, G. M. & Kodzhaspirov, A. Ju. (2000) *Pedagogicheskij slovar': Dlja stud. vyssh. i sred. ped. ucheb. zavedenij*. [Pedagogical Dictionary: for students of higher and secondary ped. educational institutions]. M.: I; M.: Izdatel'skij

- centr "Akademija", 176 p. [in Russian]
11. Lalak, N. V. (2009) *Metodyka formuvannia profesijnoi kompetentnosti majbutn'oho vchytelia v protsesi navchannia istorii* [Methods of formation of professional competence of the future teacher in the process of history teaching]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.02 "teoriia i metodyka navchannia (istoriia ta suspil'stoznavchi dystsyplyny)". Kyiv, 19 p. [in Ukrainian]
12. Mazurok, M. (2013) *Kryterii ta pokaznyky rozvytku profesijnoi kompetentnosti pedahohiv u protsesi pidvyschennia ikh kvalifikatsii*. [Criteria and indicators of teachers' professional competence development in the process of their professional development]. Nova pedahohichna dumka. № 2. P. 57 – 60. [in Ukrainian]
13. *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 01.06.2013 r. № 665 "Pro zatverdzhennia kvalifikatsijnykh kharakterystyk profesij (posad) pedahohichnykh ta naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv navchal'nykh zakladiv"* (2013). [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 665 of 01.06.2013 "On approval of qualification characteristics of professions (posts) of pedagogical and scientific-pedagogical employees of educational institutions"]. Zarobitna plata. Access mode: <http://www.zarplata.co.ua/?p=4739>. [in Ukrainian]
14. Novikov, A. M. (2013) *Pedagogika: slovar' sistemy osnovnykh ponjatij*. [Pedagogy: a dictionary of a system of basic concepts]. Moskva: Izdatel'skij centr IJeT, 268 p. [in Russian]
15. Ovcharuk, O. V. (2003) *Kompetentnosti iak kliuch do onovlennia zmistu osvity. Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini: rekomendatsii z osvitynoi polityky*. [Competence as the key to updating the content of education. Education Reform Strategy in Ukraine: Policy Recommendations]. Pid zah. red. V. Andruschenka. Kyiv: K.I.S. 13–41 P. [in Ukrainian]
16. Prokopchuk, V. (2017) *Metodychna kompetentnist' vchytelia istorii ta pravoznavstva iak skladova profesijnoi kompetentnosti*. [Methodical competence of history and law teachers as a component of professional competence]. Pedahohichnyj chasopys Volyni. № 2. P. 95 – 102. [in Ukrainian]
17. Simonenko, V. D. & Retiviyh, M. V. (2003) *Obshhaja i professional'naja pedagogika: Uchebnoe posobie dlja studentov, obuchajushchisja po special'nosti "Professional'noe obuchenie"*. [General and professional pedagogy: A manual for students enrolled in the specialty "Vocational training"]. Brjansk: Brjanskij gosudarstvennyj universitet, 174 p. [in Russian]
18. Slastenin, V. A. (2014) *Pedagogika: uchebnik dlja stud. uchrezhdenij vyssh. obrazovanija*. [Pedagogy: a textbook for students. institutions of higher education]. (12). Moskva: Izdatel'skij centr "Akademija", 608 p. [in Russian]
19. Slastenin, V. A. (2005) *Refleksivnaja kul'tura i professionalizm uchitelja*. [Reflective culture and teacher professionalism]. Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. № 3. P. 37 – 42. [in Russian]
20. *Slovyk inshomovnykh sliv* (2000). [Dictionary of foreign words]. Uklad.: S. M. Morozov, L. M. Shkaraputa. K.: Naukova dumka, 680 p. [in Ukrainian]
21. *Slovyk ukrains'koi movy* (1977). [Dictionary of the Ukrainian language]. Akademichnyj tlumachnyj slovyk (1970—1980) Access mode: <http://www.sum.in.ua/s/rozvytok>. [in Ukrainian]
22. *Terminolohichnyj slovyk z osnov pidhotovky naukovykh ta naukovo-pedahohichnykh kadrov pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity* (2014). [Terminological dictionary on the basics of training scientific and scientific-pedagogical staff of postgraduate pedagogical education]. Avt. kol.: Ye. R. Chernyshova, N. V. Huzij, V. P. Liakhots'kyj [ta in.]. Za nauk. red. Ye. R. Chernyshovoi; Derzh. vysch. navch. zaklad "Un-t menedzh. osvity". K.: DVNZ "Universytet menedzhmentu osvity", 230 p. [in Ukrainian]
23. Tjut'kova, I. A. (2016) *Pedagogicheskij tezaurus*. [Pedagogical Thesaurus]. Moskva: ANO VO "Institut nepreryvnogo obrazovanija", 160 p. [in Russian]
24. Harlamov, I. F. (1999) *Pedagogika*. [Pedagogy]. M: Gardariki, 520 p. [in Russian]

Стаття надійшла до редколегії 09.12.2019

Тамара Поясок

доктор педагогічних наук, професор, Кременчуцький національний університету імені Михайла
Остроградського; Кременчук, Україна
ORCID 0000-0003-2818-6524
E-mail: poyasoktb@ukr.net

Олена Беспарточна

кандидат педагогічних наук, доцент, Кременчуцький національний університету імені Михайла
Остроградського; Кременчук, Україна
ORCID 0000-0001-8210-314X
E-mail: bespartochna@ukr.net

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ**

***Анотація.** Розглянуто структуру і зміст комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики; досліджено умови її ефективності та поетапне формування; наведено зміст тренінгу формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів музики.*

***Ключові слова:** комунікативна компетентність, вчитель музики, педагогічний коледж, тренінг, інноваційні засоби навчання.*

Тамара Поясок

доктор педагогических наук, профессор, Кременчугский национальный университет имени
Михаила Остроградского; Кременчук, Украина
ORCID 0000-0003-2818-6524
E-mail: poyasoktb@ukr.net

Елена Беспарточная

кандидат педагогических наук, доцент, Кременчугский национальный университет имени
Михаила Остроградского; Кременчук, Украина
ORCID 0000-0001-8210-314X
E-mail: bespartochna@ukr.net

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БУДУЩЕГО
УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

***Аннотация.** Рассмотрена структура и содержание коммуникативной компетентности будущего учителя музыки; исследованы условия её эффективности и поэтапное формирование; приведено содержание тренинга формирования коммуникативной компетентности будущих учителей музыки*

***Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, учитель музыки, педагогический колледж, тренинг, инновационные средства обучения.*

Tamara Poyasok, Olena Bespartochna

An extended abstract of a paper on the subject of:

“Formation of communicative competence of a future music teacher in the conditions of the pedagogical college”

Problem setting. The current state of economic, social and cultural life of society requires certain changes in education, in particular, its structural and substantive updating. Automation and rationalization of different activities, globalization processes in culture increase the role of music education of students. At the same time, music-aesthetic education in educational institutions needs improvement, which necessitates the preparation of a new generation of music teachers. Person-centered education focuses on the dialogic interaction between teachers and students, which can only be realized if communication competence is formed. It should be borne in mind that the students of pedagogical colleges are different from students of pedagogical universities, in particular, they have more difficulties in pedagogical communication.

Recent research and publications analysis. I. Stashevs'ka, O. Rudnits'ka, O. Oleksiuk, O. Mykhailychenko, O. Gorbenko and others devoted their researches to the problems of professional training of future music teachers.

The formation of communicative competence of future music teachers is to some extent reflected in the works of E. Ivanova, G. Padalka, O. Oleksiuk, V. Zamorots'ka, L. Savenkova, T. Skoryk and others.

However, in our view, insufficient attention has been paid to the shaping of the communicative competence of a future music teacher in a pedagogical college.

Paper objective. Given the relevance of the topic and the lack of its research, the purpose of the article is to substantiate the method of the *'communicative competence' forming of future music teachers in the conditions of a pedagogical college.*

Paper main body. Theoretical analysis of the scientific and pedagogical literature shows that the formation of communicative competence of the future music teacher ensures the efficiency and success of his professional activity. Communicative competence is understood as a system of psychological knowledge about oneself and others, communication skills, a strategy of behavior in social situations that allows building effective communication in accordance with the goals and conditions of professional and interpersonal interaction.

The structure of communicative competence contains such components as cognitive, emotional and behavioral. The cognitive component implies knowledge about the psychological characteristics of communication, knowledge of communication partners. The emotional component is the very attitude and attitudes of communication, while the behavioral component is the system of communicative skills, abilities and qualities of the individual.

In our opinion, the formation of communicative competence of future music teachers in the conditions of a pedagogical college should be carried out consistently: organization of communication, development of communicative abilities, and formation of communicative skills.

It is advisable to carry out the work on formation of communicative competence of future music teachers in psychological (individual consultations, group trainings, extracurricular activities) and pedagogical (introduction of specific methods and techniques aimed at the development of communicative competence for each discipline of psychology) directions.

The forming of the communicative competence of future music teachers in a pedagogical college should be based on a systematic approach that will make the process purposeful and optimally managed. The main condition for achieving this goal is the targeted orientation of the educational process and, in particular, of professional disciplines for the preparation of future specialists for communication activities and their inclusion in the system of subject-subject relations in communication. Professional disciplines have considerable didactic potential for engaging students in professionally directed communication and in the formation of professionally meaningful ways of communicative music teacher culture.

Integration of the content of the pedagogy course, special course and practice requires strengthening of the cultural aspect of pedagogical knowledge and theoretical studies on communicative culture.

The training special course is aimed at forming the professional competence of students in the field of communication and communicative ways that allow regulating the nature of interaction with students and colleagues.

Students must learn how to anticipate situations, be prepared to regulate interaction, achieve emotionally positive results, and accept each other.

Only when the principles, organization and content of learning are presented in didactic unity and interdependence, the pedagogical theory becomes the driving force of the learning process. The development of the theoretical foundations of the content of communicative music teacher training and the study of specific methods of its formation should complement each other.

Formation of the communicative competence of the future music teacher involves, first of all, the development of technique and culture of speech, speech abilities, such as verbal memory, expediency of speech means, logical expression, orientation to the interlocutor, adequate emotional diversity of speech, lexical variety etc.

The student's cognitive interest in music is enhanced by the teacher's emotionally rich narrative that creates a setting for its perception, stimulates interest in listening to music, and reflecting on the music. Along with the verbal communication, non-verbal communication plays an important role in the communication of the music teacher that provides the comfort of music lessons.

Future music teacher's preparing in a pedagogical college to communicate effectively requires the development of interconnected communication skills and skills that need special education. For this purpose, it is advisable to introduce group training that is based on the use of active methods of group work in order to develop competence in communication and aimed at the achieving of the practical results.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний стан економічного, соціального і культурного життя суспільства потребує певних змін в освіті, зокрема її структурного та змістового оновлення. Автоматизація та раціоналізація різних видів діяльності, глобалізаційні процеси в культурі підвищують роль музичної освіти учнів. У той же час музично-естетичне виховання у закладах освіти потребує удосконалення, що зумовлює необхідність підготовки нової генерації

Conclusions of the research. *Changes in the current educational process require a profound mastery of communicative skills from a future music teacher. In the practice of music teacher the communicative competence is manifested in the creative approach to the lessons. What he wants to teach should not be dictated but jointly rediscovered, involving students in the active work. The student should feel that the teacher is talking to him as with an equal. Then he will have confidence in the teacher and he will have a sense of responsibility, a desire to justify that trust.*

Communicative competence is an important feature of competence of a future music teacher. An important indicator of his competence in communication is the attitude to his own values: the way he reflects them. The use of different forms and methods of joint activity of teachers of teacher training (pedagogical) college with future music teachers will allow optimizing the process of formation and development of communicative competence of students.

The pedagogical mechanism of formation of communicative competence of future music teachers is based on the dialogue of pedagogy and culture, teacher and student. It involves the interaction of the content of pedagogical disciplines, special courses and pedagogical practice that is learned by students through problematic discussions, multi-vector dialogues, reflexive analysis and assessment, pedagogical improvisations, training and play exercises. Pedagogical practice is considered as an environment of the practical application of students' acquired communication skills.

This study does not exhaust all the aspects of communicative competence formation of a future music teacher in a pedagogical college.

вчителів музики. Особистісно-орієнтована освіта основний акцент ставить на діалогічну взаємодію вчителя й учнів, що може бути реалізовано лише за умови сформованості комунікативної компетентності. При цьому слід зважати на те, що студенти педагогічних коледжів відрізняються від студентів педагогічних університетів, зокрема у них частіше виникають труднощі щодо педагогічного спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

автор. Зважаючи на вищезазначене, проблема формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах педагогічного коледжу є актуальною.

Проблемам професійної підготовки майбутніх учителів музики присвятили дослідження І. Сташевська [13], О. Рудницька [6], О. Олексюк [9], О. Михайличенко [7], О. Горбенко [2] та ін.

Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики певною мірою відображені у працях Є. Іванової [4], Г. Падалки [10], О. Олексюк [8], В. Замороцької [3], Л. Савенкової [14], Т. Скорик [12] та ін.

Але, на наш погляд, формуванню комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах педагогічного коледжу приділено недостатньо уваги.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. На основі аналізу численної кількості праць вчених було констатовано факт недостатньої вивченості проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів музики в умовах педагогічного коледжу. Тому таке питання потребує подальшої розробки та детального вивчення з метою чіткого окреслення змісту та структури досліджуваної проблеми.

Формулювання мети статті (постановка завдання). Зважаючи на актуальність теми і недостатність її дослідження, метою статті є обґрунтування методики формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики в умовах педагогічного коледжу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Як зазначає Н. Борбич, завдяки діяльності вчителя реалізується державна політика у створенні інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвитку вітчизняної культури, збереженні і примноженні культурної спадщини й формується людина майбутнього [1, с. 36].

О. Михайличенко у професійній компетентності вчителя музики вбачає сукупність професійних компетентностей, педагогічних здібностей та педагогічної техніки. Це «гармонійне поєднання його музичних знань, педагогічно спрямованої

свідомості та психолого-педагогічного мислення [7, с. 92].

Поряд з цим, О. Олексюк наголошує на необхідності розробки концептуальних засад розвитку української музично-педагогічної науки, яка повинна вивчатися за певними, властивими лише їй закономірностями, методологічними принципами й рівнями [8, с. 17].

І. Сташевська зазначає, що процес музичного навчання, виховання й розвитку є не лише засобами формування особистості, а й чинником соціокультурного розвитку суспільства [13, с. 17].

О. Горбенко наголошує, що «стратегії розвитку мистецької освіти спрямовуються на розробку й упровадження новітніх особистісно зорієнтованих педагогічних технологій, що ґрунтуються на діалогічній взаємодії, творчому пошуку й визначенні перспективних цілей» [2, с. 95].

Л. Сергієнко констатує, що «моніторинг якості підготовки фахівців педагогічних навчальних закладів свідчить про недостатній рівень професійної комунікативної компетентності, тобто сукупності достатньо сформованих професійних знань, комунікативних та організаторських здібностей, здатності до самоконтролю, імпліцитної культури вербальної та невербальної взаємодії в типових умовах професійної діяльності [11, с. 73].

За твердженням Є. Іванової, у педагогічній діяльності на перший план виходить діалогічна взаємодія з учнем, що може бути реалізовано лише за умов ефективного формування комунікативної компетентності вчителя музики [4]. Адже від діяльності педагога залежить творчий розвиток учня.

В. Кузнецов вважає, що комунікативна компетентність має особливий статус у критеріальній характеристиці особистості вчителя й складається з педагогічних знань, умінь та навичок спілкування «вчитель – учень» [5].

Ми згодні з Л. Сергієнко, що у випускників педагогічного коледжу комунікативна компетентність, як ключова, має бути сформована на рівні, що є достатнім для подальшої педагогічної професійної діяльності, пов'язаної і з технологічними, і з організаційними аспектами, також для здійснення професійних контактів із носіями мови [11, с. 75].

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

О. Рудницька акцентувала увагу на необхідності вдосконалення у процесі спілкування вчителя музики з учнями стилю співпраці, який має бути орієнтованим на рівноправність та взаємне збагачення партнерів. Дослідниця приділяла особливу увагу діалогічним формам художнього спілкування, виділяючи інтегральні особливості якості майбутнього вчителя музики: комунікативність, емпатію, креативність та рефлексію [6].

На думку О. Олексюк та М. Ткач, співтворчість є провідним принципом творчого спілкування у музично-педагогічному освітньому процесі, що передбачає ціннісну взаємодію музики, учителя та учня [3].

В. Замороцька зазначає, що, оскільки в основі педагогічної діяльності лежить спілкування, то від того, як і яким чином майбутній учитель музики транслює інформацію, залежить якість формування його навчальних та міжособистісних відносин із учнями, а також надалі результативність процесів навчання та виховання [3].

Ми згодні з Т. Скорик, яка зазначає, що у процесі підготовки майбутнього вчителя музики є всі передумови для ефективного формування комунікативної компетентності:

- навчально-мистецьке середовище, яке сприяє розвитку емпатійності та музичної рефлексії особистості;
- виконавська діяльність, яка розвиває навички публічного виступу та самопрезентації особистості;
- вокальна підготовка, яка розвиває найважливіші елементи техніки мовлення:

дикцію, дихання, темп, тембр, ритмічність та інтонаційну виразність мовлення тощо [12].

Отже, теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури показує, що сформованість комунікативної компетентності у майбутнього вчителя музики забезпечує ефективність і успішність його професійної діяльності. Комунікативну компетентність ми розуміємо як систему психологічних знань про себе та інших, умінь та навичок у спілкуванні, стратегії поведінки в соціальних ситуаціях, яка дозволяє будувати ефективне спілкування відповідно до цілей і умов професійної та міжособистісної взаємодії.

Структура комунікативної компетентності містить такі компоненти, як: пізнавальний, емоційний та поведінковий. Пізнавальний компонент передбачає наявність знань щодо психологічних особливостей спілкування, пізнання партнерів по спілкуванню. Емоційний компонент – це ставлення і налаштування на спілкування, а поведінковий – це система комунікативних умінь, здібностей та якостей особистості [14].

Формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів музики в умовах педагогічного коледжу, на нашу думку, повинно здійснюватись послідовно: організація комунікації, розвиток комунікативних здібностей, формування комунікативних умінь.

Зміст комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики представлено у таблиці 1.

Таблиця 1 – Зміст комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики

№ з/п	Аспект комунікативної компетентності	Змістова наповнюваність
1	Засвоєння змісту предмета	Знання понять, фактів, розуміння навчального матеріалу, виділення головного та другорядного, встановлення міжпредметних зв'язків, обґрунтування, оцінювання матеріалу
2	Розвиток практичних умінь	Уміння відповідати і ставити запитання, структурувати матеріал у логічній послідовності; працювати з довідковою літературою, презентувати результати навчальної діяльності; планувати навчальну діяльність
3	Розвиток соціально-комунікативних умінь	Уміння слухати, брати участь у бесіді, дискутувати, ставити запитання, формулювати тему, уміння аргументувати; розвиток критичного мислення, довіри до партнерів по

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

та навичок	спілкуванню, здатність до творчої діяльності
Роботу з формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів музики доцільно здійснювати у психологічному (індивідуальні консультації, групові тренінги, позааудиторні заходи) та педагогічному (впровадження специфічних методів і прийомів, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності для кожної дисципліни психолого-педагогічного циклу) спрямування. Формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів музики в умовах педагогічного коледжу повинне здійснюватись на основі системного підходу, що дозволить зробити цей процес цілеспрямованим і оптимально керованим. Головною умовою досягнення цієї мети є цільова орієнтація	навчально-виховного процесу і, особливо, фахових дисциплін на підготовку майбутніх фахівців до комунікативної діяльності та включення їх у систему суб'єкт-суб'єктних відносин у спілкуванні. Фахові дисципліни мають значний дидактичний потенціал для включення студентів у професійно спрямовану комунікацію і формування професійно значущих способів комунікативної культури вчителя музики. Умови, що забезпечують ефективність формування комунікативної компетентності студентів педагогічного коледжу, зокрема майбутніх вчителів музики, відображені на рисунку 1.

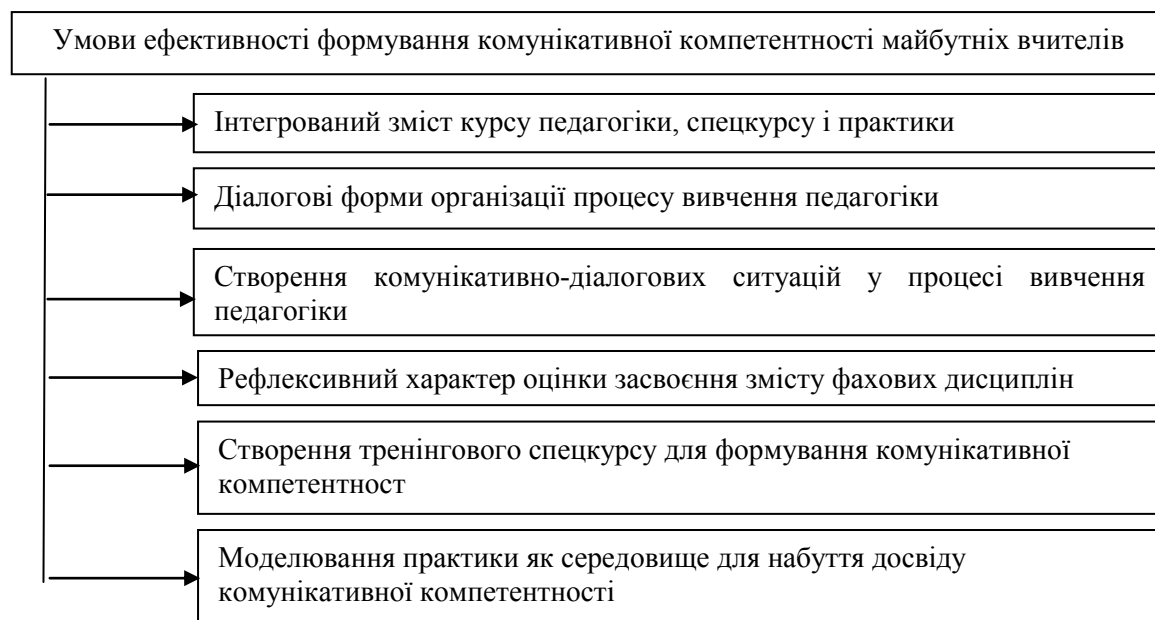


Рисунок 1 – Ефективність формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики

Інтеграція змісту курсу педагогіки, спецкурсу і практики передбачає посилення культурного аспекту педагогічного знання і теоретичних досліджень щодо комунікативної культури. Тренінговий спецкурс спрямований на формування професійної компетентності студентів у галузі комунікації та комунікативних способів спілкування, які дозволяють регулювати характер взаємодії з учнями і колегами. Студенти повинні навчитись передбачати можливість виникнення ситуацій, бути готовими до регулювання взаємодії, домага-

тися емоційно позитивних результатів і прийняття один одного.

Лише тоді, коли принципи, організація і зміст навчання представлені у дидактичній єдності та взаємозумовленості, педагогічна теорія стає рушійною силою процесу навчання. Розробка теоретичних засад змісту комунікативної підготовки вчителя музики і дослідження конкретних методик її формування повинні взаємно доповнювати одна одну.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики передбачає, насамперед, розвиток техніки і культури мовлення, мовленнєвих здібностей, таких як вербальна пам'ять, доцільність мовленнєвих засобів, логічність висловлювання, орієнтацію на співрозмовника, адекватна емоційність мовлення, лексична різноманітність тощо.

Пізнавальний інтерес учня до музики забезпечується емоційно насиченою розповіддю вчителя, який створює установку

на її сприймання, стимулює інтерес до прослуховування музики та розмірковування про неї. Поряд з вербальним спілкуванням, у комунікації вчителя музики вагому роль відіграє і невербальна комунікація, яка забезпечує комфортність занять із музики.

Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики повинно здійснюватись поетапно, що показано в таблиці 2.

Таблиця 2 – Поетапне формування комунікативної компетентності вчителів музики

Етап	Які якості розвиваються	Сутність	Засоби формування
I	Внутрішня саморегуляція та здатність до рефлексії	Усвідомлення власної поведінки у спілкуванні	Спостереження за власними комунікативними діями, за формами самовираження інших людей, виконання вправ на релаксацію, аутотренінгові вправи щодо налаштування на публічні виступи
II	Емоційно-когнітивна сфера спілкування	Вміння відчувати інтелектуальні та емоційно-вольові стани партнерів	Спостереження за студентами та дітьми у процесі слухання музики; самоспостереження, методи аналізу та інтерпретації змісту музичних творів, художньої літератури, живопису
III	Техніка мовлення	Формування навичок вербального та невербального мовлення	Обрання доцільних засобів мовлення, використання власного психофізичного апарату з метою педагогічного впливу на інших; удосконалення техніки мовлення
IV	Здатність встановлювати контакти з партнерами по спілкуванню	Уміння діалогічного спілкування та рефлексивного слухання, здатність до ініціювання спілкування, управління спілкуванням	Спілкування, виконання спеціальних ігрових та тренінгових вправ, розробка стратегії і тактики комунікативної взаємодії

Формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів музики в умовах педагогічного коледжу сприятиме мінімалізації традиційного викладання і збільшення використання інноваційних засобів навчання, таких, як:

- вивчення нормативно-правових та інструктивних документів з використанням мережі Інтернет;
- використання проблемних лекцій та лекцій-дискусій;
- самостійна робота з використанням прийомів інсерт;

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

- графічна організація матеріалу (складання кластерів, таблиць тощо);
- робота в малих групах, в парах;
- використання опорних схем;
- інтерактивні бесіди («круглий стіл»);
- презентація різних педагогічних систем;
- ділові ігри;
- моделювання педагогічних ситуацій;
- робота з кейсами.

Таким чином, підготовка майбутнього вчителя музики в умовах педагогічного коледжу до ефективного спілкування

потребує формування взаємопов'язаних комунікативних навичок і умінь, яким необхідно спеціально навчати. З цією метою доцільно впровадити проведення групового тренінгу, який ґрунтується на використанні активних методів групової роботи з метою розвитку компетентності у спілкуванні і спрямованого на досягнення практичних результатів.

На рис. 2 схематично зображено зміст тренінгу.



Рисунок 2 – Зміст тренінгу формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів музики

Для успішного проведення тренінгу необхідне формування групи, мотивації, мети, поведінкових ситуацій, а у підсумку – завершення педагогічної ситуації. Орієнтовним планом проведення тренінгу може бути наступний:

- вступне слово,
- вправа,
- групове обговорення,
- міні-лекція,
- вправа на рефлексію.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, зміни у сучасному освітньому процесі вимагають від майбутнього вчителя музики ґрунтовного оволодіння комунікативними умінями. У практичній діяльності вчителя музики комунікативна компетентність виявляється у творчому підході до занять. Те, чому він хоче навчити, треба не диктувати, а спільно як би заново відкривати, залучаючи учнів до активної роботи. Учень повинен відчути, що

вчитель розмовляє з ним як з рівним. Тоді він буде відчувати довіру до вчителя і у нього з'явиться відчуття відповідальності, прагнення виправдати цю довіру.

Комунікативна компетентність є важливою характеристикою професійної компетентності майбутнього вчителя музики. Важливим показником його компетентності у спілкуванні є ставлення до власних цінностей: наскільки він їх рефлексує. Використання різних форм і методів спільної діяльності викладача педагогічного коледжу з майбутніми вчителями музики дозволить оптимізувати процес формування і розвитку комунікативної компетентності студентів.

Педагогічний механізм формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів музики побудований на підґрунті

діалогу педагогіки і культури, викладача і студента. Він передбачає взаємодію змісту педагогічних дисциплін, спецкурсу і педагогічної практики, який засвоюється студентами шляхом проблемних дискусій, багатовекторних діалогів, рефлексивного аналізу й оцінки, педагогічних імпровізацій, тренінгових та ігрових вправ. Педагогічна практика розглядається як середовище практичного застосування засвоєних студентами комунікативних навичок.

Дане дослідження не вичерпує всі аспекти формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах педагогічного коледжу. Перспективними напрямками дослідження є формування медіа-комунікативної компетентності майбутніх вчителів музики.

Список літератури:

1. Борбич, Н. В. (2012) Аналіз рівня сформованості соціальної компетентності студентів педагогічного коледжу. *Педагогічний дискурс*. Вип. № 13. С. 36 – 42.
2. Горбенко, О. В. Музично-виконавська компетентність майбутнього вчителя музики як педагогічна проблема. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. № 101. С. 92 – 100.
3. Замороцька, В. В. (2017) Компоненти готовності майбутніх учителів музики до співпраці з учнями в освітньому процесі. *Професіоналізм педагога: теоретичні і методичні аспекти*. Вип. № 6. Слов'янськ. С. 35 – 44.
4. Іванова, Є. М. (2005) Комунікативна компетентність вчителя музики. *Наука і сучасність: зб. наук. праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Том 48. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. С. 43 – 49.
5. Кузнецов, В. И. (2001) Принципы активной педагогики: Что и как преподавать в современной школе: пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 120 с.
6. Михайличенко, О. В. (2004) Основы заглавной та музыкальной педагогики: теория та история. Суми: Наука, 210 с.
7. Олексюк, О. М. (2006) Музыкальная педагогика. К.: КНУКиМ, 188 с.

8. Олексюк, О. М. (2004) Педагогика духовного потенциала личности: сфера музыкального искусства. М.М. Ткач. К.: Знання України, 264 с.

9. Падалка, Г. М. (2008) Педагогика искусства (теория и методика преподавания музыкальных дисциплин). К.: Освіта України, 274 с.

10. Рудницька, О. П. (2010) Музыкальное образование в Украине: теория и практика. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 225 с.

11. Савенкова, Л. О., Романова, Г. М. & Артюшина, М. В. (2011) Формирование психолого-педагогической компетентности преподавателей: тренинг-курс для вкл. К.: КНЕУ, 390 с.

12. Сергієнко, Л. В. (2009) Формирование профессионально значущих качеств личности педагога средствами дидактической игры. *Освіта Донбасу*. № 2. С. 73 – 77.

13. Скорик, Т. В. (2016) Формирование коммуникативной компетентности будущих учителей музыкального искусства. *Научные записки. Психолого-педагогические науки*. № 3.С. 109 – 111.

14. Сташевська, І. О. (2016) Сутність, структура і взаємозв'язки музичної педагогіки як наукової системи та музично-освітньої практики. *Освіта та педагогічна наука*. № 1 (164). С. 13 – 23.

Reference:

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

1. Borbych, N. V. (2012) *Analiz rivnia sformovanosti sotsial'noi kompetentnosti studentiv pedahohichnoho koledzhu*. [Equal Opportunities Analysis for Social Validity in Teachers College]. Pedahohichnyj dyskurs. Edit. № 13. P. 36 – 42. [in Ukrainian]
2. Horbenko, O. V. *Muzychno-vykonavs'ka kompetentnist' majbutn'oho vchytelia muzyky iak pedahohichna problema*. [Musical and performing competence of the future music teacher as a pedagogical problem]. Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky. Edit. № 101. P. 92–100. [in Ukrainian]
3. Zamorotska, V. V. (2017) *Komponenty hotovnosti majbutnikh uchyteliv muzyky do spivpratsi z uchniamy v osvith'omu protsesi*. [Components of future music teachers' readiness to cooperate with students in educational process]. Profesionalizm pedahoha: teoretychni i metodychni aspekty. Edit. № 6. Sloviansk. P. 35 – 44. [in Ukrainian]
4. Ivanova, Ye. M. (2005) *Komunikatyvna kompetentnist' vchytelia muzyky*. [Music teacher communicative competence]. Nauka i suchasnist': zb. nauk. prats' Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Volume 48. K.: NPU named after M. P. Drahomanov. P. 43 – 49. [in Ukrainian]
5. Kuznetsov, V. I. (2001) *Principy aktivnoj pedagogiki: Chto i kak prepodavat' v sovremennoj shkole: posobie dlja studentov vyssh. ped. ucheb. zavedenij* [Principles of active pedagogy: What and how to teach in a modern school: a guide for students of higher education. ped. institutions]. M.: Academy, 120 p. [in Russian]
6. Mykhailychenko, O. V. (2004) *Osnovy zahal'noi ta muzychnoi pedahohiky: teoriia ta istoriia*. [General and Music Pedagogy Foundations: Theory and History]. Sumy: Science, 210 p. [in Ukrainian]
7. Oleksiuk, O. M. (2006) *Muzychna pedahohika*. [Music Pedagogy]. K.: KNUKiM, 188 p. [in Ukrainian]
8. Oleksiuk, O. M. (2004) *Pedahohika dukhovnoho potentsialu osobystosti: sfera muzychnoho mystetstva*. [Individual's spiritual pedagogy potential: musical art area]. K.: Ukraine's knowledge, 64 p. [in Ukrainian]
9. Padalka, H. M. (2008) *Pedahohika mystetstva (teoriia i metodyka vykladannia mystets'kykh dystsyplin)* [Art Pedagogy (Theory and Methods in Teaching of Art Disciplines)]. K.: Education of Ukraine., 274 p. [in Ukrainian]
10. Rudnytska, O. P. (2010) *Mystets'ka osvita v Ukraini: teoriia i praktyka*. [Art Education in Ukraine: Theory and Practice]. Sumy: Sumy DPU named after A. S. Makarenko, 225 p. [in Ukrainian]
11. Savenkova, L. A., Romanova, H. M. & Artiushyna, M. V. (2011) *Formuvannia psykholoho-pedahohichnoi kompetentnosti vykladachiv: treninh-kurs dlja vykl.* [Psychological and pedagogical formation of teachers' competence: training course for teachers in University]. K.: KNEU, 390 p. [in Ukrainian]
12. Serhienko, L. V. (2009) *Formuvannia profesijno znachuschykh iakостей osobystosti pedahoha zasobamy dydaktychnoi hry*. [Formation of professionally significant teacher's personality qualities by means of didactic game]. Osvita Donbasu. № 2. P. 73 – 77. [in Ukrainian]
13. Skoryk, T. V. (2016) *Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti majbutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva*. [Communicative competence formation of future music teachers]. Naukovi zapysky. Psykholoho-pedahohichni nauky № 3. P. 109 – 111. [in Ukrainian]
14. Stashevska, I. O. (2016) *Sutnist', struktura i vzaiemozviazky muzychnoi pedahohiky iak naukovoï systemy ta muzychno-osvith'oi praktyky*. [The essence, structure and connections of music pedagogy as a scientific system and music-educational practice]. Osvita ta pedahohichna nauka. № 1 (164). P. 13 – 23. [in Ukrainian]

Стаття надійшла до редколегії 11.12.2019

Людмила Дяченко

здобувач кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. І. А. Зязюна
Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»; Харків, Україна

ORCID: 0000-0002-8600-6301

E-mail: djachenko-ludmila@ukr.net

**ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ТЕХНІКІВ-ТЕХНОЛОГІВ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН: КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕТАП ЕКСПЕРИМЕНТУ**

***Анотація.** Висвітлено важливість цілеспрямованого формування науково-дослідницької компетентності у майбутніх техніків-технологів легкої промисловості у процесі вивчення дисциплін науково-природничого напрямку; представлено результати педагогічно експерименту з формування науково-дослідницької компетентності студентів на констатувальному етапі за показниками мотиваційного, когнітивного, особистісного та діяльнісно-практичного критеріїв та їхній аналіз.*

***Ключові слова:** науково-дослідницька компетентність, техніки-технологи легкої промисловості, початковий етап педагогічного експерименту, мотиваційний компонент, когнітивний компонент, особистісний компонент, діялісно-практичний компонент.*

Людмила Дяченко

соискатель кафедры педагогики и психологии управления социальными системами им.
И. А. Зязюна Национального технического университета «Харьковский политехнический
институт»; Харьков, Украина

ORCID: 0000-0002-8600-6301

E-mail: djachenko-ludmila@ukr.net

**ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩИХ ТЕХНИКОВ-ТЕХНОЛОГОВ ЛЕГКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ В ПРОЦЕССЕ
ИЗУЧЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН: КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП
ЭКСПЕРИМЕНТА**

***Аннотация.** Освещена важность целенаправленного формирования научно-исследовательской компетентности у будущих техников-технологов легкой промышленности в процессе изучения дисциплин научно-естественного направления; представлены результаты педагогического эксперимента по формированию научно-исследовательской компетентности студентов на констатирующем этапе по показателям мотивационного, когнитивного, личностного и деятельностно-практического критериев и их анализ.*

***Ключевые слова:** научно-исследовательская компетентность, техники-технологи легкой промышленности, констатирующий этап эксперимента, мотивационный компонент, когнитивный компонент, личностный компонент, деятельностно-практический компонент.*

Ludmila Djachenko

An extended abstract of a paper on the subject of:

**“Formation of scientific research competency in future light industry technologists in the process
of studying natural disciplines: initial stage of pedagogical experiment”**

Problem setting. In the modern world there is presently a substantial increase interest in the problem of forming scientific and research competency of future specialists. The factors that determine this include the demand of the modern labor market in competitive specialists, able to explore the information space, analyze, create, make creative decisions, develop production.

For introduction of innovative approaches in the processes of production of light industry technicians-technologists must own the developed scientifically-research competence forming of which should take place yet during studies in a college. Development of scientifically-research competence of students in the training-educational process at college assists forming of proof professional orientation, motivation to cognizing zhe unknown, extends the scientific range of interests, induces scientific search.

A meaningful role in forming scientific and research competency in future light industry engineer play disciplines of scientifically-natural direction is chemistry, biology and ecology, in fact professional activity of engineers of light industry connected with the elements of scientifically-natural researches.

Recent research and publications analysis. Therefore, it is obvious that the problem of forming the scientific competence of future specialists of different activity profile is becoming more relevant and is actively attracting the attention of scientists. But it is worth noting that scientific sources lack the systematic studies of the development of professional competences of students studying in colleges. However, today the problems of professional development of future light industry technicians and the formation of their scientific and research competence are rarely considered by researchers, which makes this research actual, neces and importan.

Paper objective. The aim of the article is to analyze the level of formation of indicators of scientific competence of future light industry technologists in the course of studying natural sciences at college at the initial stage of pedagogical experiment.

Paper main body. To test the effectiveness of the introduction of a pedagogical model for the formation of scientific competence of future light industry technologists in the study of natural sciences, a pedagogical experiment

was conducted at the Kharkov College of Textiles and Design, which involved 9 teachers, 2 methodologists, 182 light industry technologists.

At the initial stage of the experiment, the level of development of indicators of research competence of future light industry technologists was determined, and the experimental and control groups of research corresponding to the level of development of indicators of scientific competence were formed.

At the initial stage of experiment, the level of development of research competence indicators of future light industry technicians was determined.

For this purpose, a set of empirical research methods was used, namely: 1) pedagogical observation method; 2) the method of questioning; 3) survey method; 4) method of pedagogical experiment; 5) method of studying student work; 6) method of generalization of independent psychological and pedagogical indicators; 7) method of psychological testing; 8) statistical methods of data processing.

The obtained data made it possible to clarify the idea of the formation of research competence of future technicians-technologists at the beginning of the experiment.

Motivation is the driving force behind the development of students' research competence. The analysis of indicators of the motivational criterion of research competence of future technologists allows to state that a high level of awareness of the importance of research competence for successful professional activity is observed only in 13.13% of students, the average level—in 51.55%, a low level – in 26,01% of students.

Knowledge criterion indicators were examined using the survey method. College teachers and methodologists evaluated the students' work. An analysis of their academic achievement in biology, chemistry and ecology showed that 18.14% of students have a high level of knowledge in the natural sciences, average – 57.04%, low –24.82%. This indicates that more than a third of future technologists do not understand the basic stages of the training, and therefore are not capable of quality independent implementation of laboratory and practical, individual research.

Professional development is impossible without personal growth. In professional activity, a person reveals and refines character traits and acquires new traits necessary for professional growth. Therefore, it is extremely important to analyze the indicators of personal criteria (focus on cognition, focus on self-development, creativity, organization, communicativeness) that describe the traits of the researcher.

Among all the features, communication was the most developed (48,93% high). For older adolescents, communication is one of the most important forms of activity; in communication with others, they get to know not only the surrounding world, but also themselves. In our opinion, this is the reason for such high rates.

Highly developed creativity (31,26% high), which is also related to the age peculiarities, the need in experimenting and finding themselves. In our opinion, this focus on creativity in everyday life should also be directed at learning.

The focus on cognition, the focus on self-development developed by future technicians is not enough. Only a small number of those surveyed have the level of personal development and initiative necessary for research competence. We consider them as priority

activities for the development of personal traits of students.

Further, in the course of the research, the level of analytical, research, calculation skills, the ability to plan and draw up a study program, the ability to present the results of the research was determined. The method of pedagogical observation and the method of studying student work were used.

It is determined that, due to the lack of practical experience in carrying out research activities, there is a low level of indicators on this criterion.

On the basis of four criteria, the level of scientific competence development of the future light industry technicians was determined.

Conclusions of the research. *Thus, according to the results of the initial stage of the experiment, almost 40% of students showed a low level of research competence and only about 16% - high, which indicates the need for further focused work to increase students' level of research competence. Experimental (207 people) and control (212 people) groups of students with uniform data distribution were formed*

In the future, it is planned to introduce the developed pedagogical model of forming the scientific competence in future technicians in the course of studying natural disciplines (chemistry, biology, ecology) and to check its effectiveness.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В сучасному світі наразі спостерігається суттєве зростання інтересу до проблеми формування науково-дослідницької компетентності (НДК) майбутніх фахівців. До чинників, якими це обумовлюється, відносимо запит сучасного ринку праці в конкурентноспроможних спеціалістах, здатних досліджувати інформаційний простір, аналізувати, творити, приймати креативні рішення, розвивати виробництво.

В сучасних умовах вітчизняна освіта орієнтується на компетентнісну парадигму навчання та на цілі постійного розвитку, що закріплено в законодавчих і нормативно-правових документах: Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Законі України «Про вищу освіту». Відповідно до

Закону України «Про вищу освіту» [7], наукова діяльність у вищих навчальних закладах є невід'ємною складовою освітньої діяльності і здійснюється з метою інтеграції наукової, навчальної і виробничої діяльності в системі вищої освіти. А одними із важливих шляхів забезпечення наукової діяльності вищих навчальних закладів є безпосередня участь учасників навчально-виховного процесу в науково-дослідних і дослідно-конструкторських роботах та організація наукових, науково-практичних, науково-методичних семінарів, конференцій, олімпіад, конкурсів, науково-дослідних, курсових, дипломних та інших робіт учасників навчально-виховного процесу. «Першими кроками у цьому напрямку на рівні ВНЗ, факультетів та кафедр стає створення активного наукового середовища та модернізація, відповідно до компетентнісного підходу, змісту, форм і методів освітнього

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

процесу», – вважають Н. Чайченко, О Пташенчук [12, с. 28].

В Європейській системі кваліфікацій серед переліку вимог до знань, умінь, особистісних та професійних компетенцій випускників зазначаються такі вміння: «розробляти стратегічні і творчі підходи при дослідженні чітко визначених конкретних та абстрактних проблем»; «демонструвати володіння методами...», «демонструвати інновації у використанні методів...»; «формувати діагностичні розв'язки проблем, що базуються на дослідженнях...»; «досліджувати, розробляти і адаптувати проекти, що призводять до одержання нового знання і нових рішень» [16]. Отже, якісна підготовка компетентного фахівця вимагає цілеспрямованого послідовного формування у студентів їх науково-дослідницької компетентності та дослідження усіх аспектів даної проблеми.

Формування висококваліфікованого майбутнього техника-технолога легкої промисловості в значній мірі залежить від сформованості науково-дослідницької компетентності, умінь розв'язувати проблемні ситуації у майбутній професійній діяльності. Дуже важливим для спеціаліста такого фаху є вміння визначати аналітичними та дослідницькими методами оптимальні технологічні параметри виробничого процесу, навички проведення технічного контролю якості сировини, матеріалів на вході виробничого процесу, всередині та на кінцевій стадії контролю якості готової продукції, впровадження інноваційних підходів в процеси виробництва легкої промисловості (разом з керівним складом). З огляду на це, техніки-технологи легкої промисловості мають володіти розвиненою науково-дослідницькою компетентністю, формування якої має відбуватися ще під час навчання у коледжі. Розвиток науково-дослідницької компетентності студентів у навчально-виховному процесі коледжу сприяє формуванню стійкої професійної орієнтації, мотивації до пізнання невідомого, розширяє науковий кругозір, спонукає до наукового пошуку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Аналіз наукових публікацій дає

підстави стверджувати, що більшість науковців зосереджує увагу на вивченні професійного розвитку студентів закладів вищої освіти, і дуже рідко можна зустріти роботи, присвячені дослідженню різних аспектів розвитку науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців, що навчаються в коледжах.

Серед найбільш системних досліджень за останні роки в цій сфері можна відзначити роботи вітчизняних науковців: В Кузнецова щодо організації науково-дослідницької діяльності студентів вищих професійних навчальних закладів в Україні [9], М. Євтух, що займався розвитком науково-дослідницької компетентності майбутніх економістів [5], М. Вінник – майбутніх інженерів-програмістів [2], І. Бопко – майбутніх магістрів гуманітарного профілю [13], К. Козлова вивчала аспекти розвитку ІКТ-компетентності у технологів виробів легкої промисловості [1]. Серед зарубіжних науковців: С. Осипова, що вивчала аспекти розвитку дослідницької компетентності обдарованих дітей [11], Л. Єременко, що займалася особливостями організації практичного навчання в коледжі [6], В. Ламанаускас, Д. Аугиено (Литва), що досліджували проблеми формування науково-дослідницької компетентності майбутніх вчителів-бакалаврів [17], Л. Хісамієва, що визначала місце компетенцій та компетентностей у науково-дослідницькій діяльності фахівців [15].

Варто зазначити, що на сьогодні проблеми професійного розвитку майбутніх техніків-технологів легкої промисловості та формування у них науково-дослідницької компетентності розглядаються дослідниками вкрай рідко, що обумовлює актуальність, необхідність та важливість даного дослідження. При цьому на сьогодні не описано жодної моделі формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості, яка була б науково обґрунтованою та заснованою на сучасних інтерактивних технологіях.

Формулювання мети статті (постановка завдання). Мета статті – визначити рівень сформованості науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості у процесі вивчення природничих дисциплін у

коледжі на констатувальному етапі педагогічного експерименту, представити отримані результати.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. В даній роботі будемо вважати, що *науково-дослідницька компетентність майбутнього техника-технолога легкої промисловості – це інтегративна якість особистості, що визначається знаннями, вміннями та навичками, досвідом творчої діяльності, ціннісним ставленням, особистісними якостями та показує ступінь готовності студента до виконання науково-дослідницької діяльності для вирішення професійно зорієнтованих завдань у сфері легкої промисловості* [4, с. 12-13].

Зокрема, І. Кринецький запорукою успішної наукової діяльності вважає такі здатності: розв'язувати творчі завдання, метод вирішення яких повністю або частково невідомий (евристичність); творчо вирішувати будь-які завдання (креативність); переходити від одного типу завдань до іншого як у своїй сфері знань, так і в суміжних (інтелектуальна мобільність); прогнозувати (“передчувати”, передбачати) майбутній стан об'єкта дослідження і застосовність окремих методів і знань; відкидати застарілі знання і використовувати ті з них, які зберігають цінність (розумність); мислити неупереджено, не будучи залежним від традиційних методів, не бути заподатливими перед авторитетами – одна з умов успіху в науці (незалежність мислення); моделювати у свідомості найнесподіваніші ідеї під кутом зору своєї проблеми (відкритість інтелекту); виконувати самоаналіз за критеріями наукової сфери і вдаватися до самоконтролю для правильного визначення свого місця у науковій роботі (саморефлексія) [8, с. 56-57].

Значущу роль у формуванні НДК майбутніх техніків-технологів легкої промисловості відіграють дисципліни науково-природничого напрямку – хімія, біологія та екологія, адже професійна діяльність техніків-технологів легкої промисловості потребує здатностей до: дослідження та проведення аналізу властивостей та якості зразка виробу, виконання експериментального досліджень,

проведення розрахунку окремих параметрів технологічних процесів та контроль за їх дотриманням, здійснення підбору текстильно-допоміжних речовин, впровадження сучасного технологічного обладнання у виробництво. Зміст навчальних природничих дисциплін містить як фундаментальні засади, що забезпечують розвиток наукового світогляду, так і базові наукові знання про явища, об'єкти і процеси природи, які мають місце у майбутній професійній діяльності техника-технолога. На думку О. Фомічової, науково-дослідницька діяльність майбутніх техніків-технологів легкої промисловості з природничих дисциплін «повинна мати практичну прив'язку та виконувати елементи наукових досліджень для діючих виробництв легкої промисловості» несе в собі великий потенціал для удосконалення їхньої професійної підготовки та формування в них необхідних компетентностей, зокрема НДК.

Для перевірки ефективності впровадження педагогічної моделі формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості в процес вивчення природничих дисциплін було проведено педагогічний експеримент на базі Харківського коледжу текстилю та дизайну, в якому брали участь 9 викладачів, 2 методисти, 419 студентів спеціальності 182 «Технології легкої промисловості», що вивчають на молодших курсах навчання загальноосвітні дисципліни природничого напрямку (хімію, біологію, екологію). Репрезентативність вибірки забезпечувалася застосуванням методу стохастичного стратифікованого відбору учасників експерименту з генеральної сукупності з урахуванням основних соціально-демографічних характеристик (вік, стать, рівень освіти), притаманних студентам коледжу, що навчаються за даною спеціальністю. Вірогідність отриманих результатів та можливість перенесення отриманих даних на генеральну сукупність дослідження забезпечувалася використанням методів математичної статистики.

На констатувальному етапі експерименту визначався рівень розвитку показників науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості та були

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

сформовані еквівалентні за рівнем розвитку показників науково-дослідницької компетентності експериментальна та контрольна групи дослідження.

Було використано комплекс емпіричних методів дослідження, доцільність вибору застосування яких проаналізовано в роботі [3], зокрема: 1) метод педагогічного спостереження; 2) метод анкетування; 3) метод опитування; 4) метод педагогічного експерименту; 5) метод вивчення студентських робіт; 6) метод узагальнення незалежних психолого-педагогічних показників; 7) метод психологічного тестування за методиками: а) методикою визначення рівня самоактуалізації особистості (опитувальник САМОАЛ) Л. Гозмана, М. Кроза; б) бланковим тестом «Ініціативність» О. Крупнова; в) тестом експрес-діагностики відповідальності Л. Косолапової); 8) статистичні методи обробки даних. Отримані дані були опрацьовані та представлені у вигляді таблиць та рисунків, що дозволило уточнити уявлення про сформованість показників НДК майбутніх техніків-технологів на початку дослідження. Валідність та надійність дослідження забезпечувалися використанням психологічних та педагогічних методів, які пройшли попередню перевірку. Зокрема, в дослідженні було використано психологічні методики, чия валідність була доведена їх авторами в процесі розробки. Авторські опитувальники та анкети, що були використані в дослідженні, пройшли перед використанням експертну оцінку щодо їх відповідності досліджуваним конструктам. Надійність результатів було перевірено завдяки пілотному дослідженню, спрямованому на визначення рівня розвитку НДК майбутніх техніків-технологів. Визначений в ході пілотного дослідження рівень був підтверджений в ході констатувального етапу дослідження.

Цілісність змісту процесу формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості у процесі вивчення природничих дисциплін у коледжі окреслюємо в єдності таких структурних компонентів: мотиваційного, когнітивного, особистісного та діяльнісно-практичного.

Мотиваційний компонент науково-дослідницької компетентності є одним з найважливіших, адже саме висока внутрішня мотивація є рушійною силою розвитку науково-дослідницької компетентності студентів під час навчання, в житті та майбутній професії. Як зазначає О. Романовський, обов'язковою і необхідною умовою конкурентноспроможності фахівця є мотивація досягнення успіху [14]. На думку С. Резнік, відсутність мотивації до професійного навчання може компенсуватися тиском викладачів, батьків, вимогами соціуму, що може давати певні позитивні результати, але не є ефективним [13]. Відсутність же мотивації до здійснення науково-дослідницької діяльності компенсувати дуже важко. Саме тому своє дослідження ми почали з аналізу показників за мотиваційним критерієм, а саме: з вивчення усвідомлення значущості науково-дослідницької компетентності для майбутньої професійної діяльності техніків-технологів.

Для визначення рівня розвитку цього показника ми використовували анкетування разом із спостереженням. Студентам були задані такі питання: «Оцініть за 10-бальною шкалою своє ставлення до фаху, за яким ви навчаєтесь», «Що таке науково-дослідницька діяльність?», «Перелічіть навички та вміння, які потрібні для здійснення науково-дослідницької діяльності», «Які навички Вам варто розвинути для того, щоб підвищити рівень своєї науково-дослідницької компетентності?», «Які емоції Ви переживаєте під час виконання лабораторної роботи?», «Які з навичок, що отримані Вами під час виконання лабораторних та практичних робіт, Ви будете використовувати у майбутній професійній діяльності?», «Як Ви думаєте, як часто Вам потрібно буде проводити дослідження в майбутній професійній діяльності?», «Чи хотіли би Ви пов'язати своє життя з науково-дослідницькою діяльністю?», «Як Ви уявляєте собі успішного фахівця за Вашою спеціальністю?». На основі результатів анкетування та спостереження за студентами й аналізу отриманих результатів було визначено рівень усвідомлення значущості науково-дослідницької компетентності для майбутньої професійної діяльності у сфері легкої промисловості (рис.1).

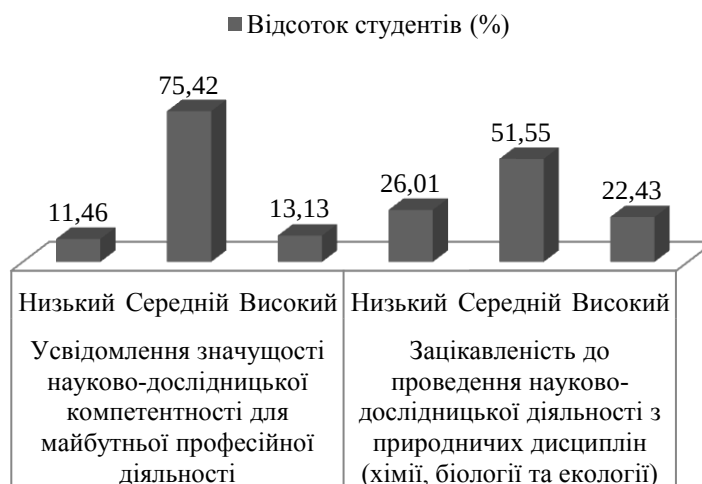


Рисунок 1 – Результати дослідження показників мотиваційного компоненту НДК майбутніх техніків-технологів легкої промисловості

Поєднання результатів за декількома методами дослідження дозволило нам визначити, що високий рівень за показником спостерігається лише у 13,13% досліджуваних. Ці студенти володіють високим рівнем усвідомлення значущості науково-дослідницької компетентності для успішної професійної діяльності. За результатом анкетування вони показали добре розуміння кар'єрних перспектив, пов'язаних з дослідництвом, зацікавленість не тільки у навчанні, а й в саморозвитку. Більшість зі студентів цієї підгрупи заявили про бажання брати участь в наукових конкурсах і конференціях вже під час першого семестру навчання.

Більшість досліджуваних (75,42%) характеризуються наявністю середнього рівня за цим показником. В основному готові старанно вчитися для оволодіння професією, але при цьому не спрямовані на участь у позааудиторних науково-дослідницьких заходах та погано усвідомлюють їх значущість для професійного саморозвитку. Усвідомлення значення науково-дослідницької компетентності студентів цієї групи варто підвищувати через розкриття можливостей кар'єрного розвитку та підвищення рівня усвідомлення важливості дослідництва у професії.

Студенти з низьким рівнем за показником склали не чисельну групу (11,46%). Вони вмотивовані переважно зовнішніми негативними стимулами і, як

правило, навчаються на вимогу батьків. Вони погано розуміють необхідність професійного розвитку взагалі та значення в ньому науково-дослідницької компетентності. Вони потребують розвитку більш свідомого ставлення до свого життя та прийняття відповідальності за професійний вибір.

На основі результатів спостереження за студентами й аналізу результатів їх аудиторної та позааудиторної роботи було визначено рівень зацікавленості науково-дослідницькою діяльністю у сфері науково-природничих дисциплін (хімії, біології, екології). Було виявлено, що найчастіше майбутні техніки-технологи демонструють середній рівень зацікавленості науково-дослідницькою діяльністю в сфері науково-природничих дисциплін (51,55%). Вони докладають багато зусиль і отримують задоволення від результату роботи, але не почувають себе достатньо компетентними і самостійними в науково-дослідницькій діяльності.

Другою за чисельністю виявилася підгрупа з низьким рівнем зацікавленості до здійснення науково-дослідницької діяльності (26,01%). Студенти цієї підгрупи почувають себе невпевнено в дослідницькій діяльності і демонструють негативне ставлення до неї.

Найменшою виявилася підгрупа з високим рівнем зацікавленості до здійснення науково-дослідницької діяльності в сфері науково-природничих дисциплін (22,43%). Ці студенти добре розуміють всі етапи

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

здійснення дослідницької роботи, докладають всі зусилля до її виконання і отримують від неї задоволення.

Підсумовуючи аналіз показників мотиваційного критерію НДК майбутніх техніків-технологів, ми можемо констатувати, що більшість показників критерію знаходяться на середньому рівні і потребують подальшого розвитку. Тим не менш, серед студентів існує підгрупа (близько 20%), що вмотивована на навчання, професійне самовдосконалення та науково-дослідницьку діяльність і потребує підтримки у подальшому розвитку.

Показники когнітивного критерію досліджувалися з використанням методу опитування (табл. 1).

Відповідно до даних оцінювання викладачами та методистами робіт студентів та аналізу їх навчальної успішності з біології, хімії, екології було визначено, що теоретичні знання з науково-природничих дисциплін розвинені: на високому рівні – у 18,14% студентів, на середньому – у 57,04%, на низькому – у 24,82%.

Нижчими виявилися результати за показником знань теоретико-методологічних засад проведення наукових досліджень.

Таблиця 1 – Результати визначення рівня сформованості НДК у студентів за когнітивним критерієм

Показник	Рівень	Відсоток студентів (%)	Кількість студентів
Теоретичні знання з науково-природничих дисциплін (хімії, біології, екології)	Низький	24,82	104
	Середній	57,04	239
	Високий	18,14	76
Знання теоретико-методологічних засад проведення наукових досліджень	Низький	36,04	151
	Середній	38,90	163
	Високий	25,06	105

Високий рівень було визначено у 25,06% досліджуваних, середній у 38,9%, а низький – у 36,04%. Це свідчить про те, що більше третини майбутніх техніків-технологів не розуміють основних етапів здійснення дослідження, а отже, не здатні до якісного самостійного виконання навіть лабораторних та практичних робіт, не кажучи вже про позааудиторну індивідуальну науково-дослідницьку діяльність.

Можемо підсумувати, що як і у випадку з мотиваційним критерієм, показники когнітивного критерію розвинені у студентів переважно на середньому рівні.

Професійний розвиток неможливий без особистісного зростання, в професійній діяльності особистість розкриває та вдосконалює риси характеру та набуває нові риси, необхідні для професійного зросту. Тому надзвичайно важливо проаналізувати показники особистісного критерію, що описують критично важливі в дослідницькій діяльності риси. Серед усіх рис, що досліджували з використанням самоактуалізаційної методики Л. Гозмана, М. Кроза найбільш розвиненою виявилася комунікативність (високий рівень – 48,93%).

Для старших підлітків, а також осіб юнацького віку, спілкування є однією з найбільш важливих форм діяльності, у спілкуванні з іншими вони пізнають не тільки оточуючий світ, але й самих себе. Це, на нашу думку, є причиною таких високих показників за шкалою комунікабельності.

Досить високо розвинена креативність (високий рівень – 31,26%), що також пов'язано з віковою потребою в експериментуванні і пошуку себе. На нашу думку, таку спрямованість на креативність у повсякденному житті варто направити і на навчання. Відносно невисокими виявилися результати за показниками спрямованості на пізнання (високий рівень – 19,33%), спрямованості на саморозвиток (високий рівень – 22,67%), організованості (високий рівень – 21,72%). Тобто, недостатньо розвинені саме ті показники, що відповідають за включеність студентів у навчання, а також за якісне його здійснення.

Велике значення для розвитку НДК має ініціативність (табл. 2), адже, без особистої ініціативи просто неможливе здійснення дослідницької роботи в позааудиторній діяльності.

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ**

Таблиця 2 – Результати визначення рівня сформованості ініціативності у студентів за методикою О. Крупнова

Показник	Рівень	Відсоток студентів (%)	Кількість студентів
Ініціативність	Низький	30,31	127
	Середній	47,97	201
	Високий	21,72	91

Виявилося, що ініціативність розвинена у студентів переважно на середньому (47,97%), та низькому рівні (30,31%). Підгрупа студентів з високим рівнем ініціативності склала лише 21,72%. Це вказує на неготовність більшості майбутніх техніків-технологів легкої промисловості брати на себе ініціативу у повсякденному житті та професійному навчанні.

Маємо звернути окрему увагу на такий показник особистісного критерію як відповідальність, готовність брати на себе відповідальність за власні дії, саморозвиток, життєву та професійну успішність дуже важливий індикатор особистісної цілісності. Відповідальність забезпечує здатність студента доводити роботу до кінця, що має вирішальну роль в здійсненні дослідницької діяльності [6] (табл. 3).

Таблиця 3 – Результати визначення рівня сформованості відповідальності у студентів за методикою Л. Косолапової

Показник	Рівень	Відсоток студентів (%)	Кількість студентів
Відповідальність	Низький	31,98	134
	Середній	47,26	198
	Високий	20,76	87

Як і у випадку з попередніми характеристиками ми маємо відзначити переважання середнього (47,26%) та низького (31,98%) рівнів відповідальності серед майбутніх техніків-технологів легкої промисловості. Лише 20,76% студентів характеризуються високим рівнем відповідальності. Вважаємо, що це пов'язано з віковими особливостями. Більшість студентів першого курсу коледжу ще живуть зі своїми батьками і звикли перекладати відповідальність за своє життя на старших. Тим не менш, вважаємо, що відповідальність необхідно розвивати цілеспрямовано, чим скоріше студенти усвідомлять відповідальність за успішність свого професійного розвитку і почнуть проявляти її у повсякденному житті, тим продуктивнішим буде процес їх професійного та особистісного розвитку.

Проведений аналіз показників особистісного критерію науково-дослідницької компетентності показав, що лише 10-20% досліджуваних володіють необхідним для науково-дослідницької компетентності рівнем

особистісного розвитку. З огляду на важливість особистісних рис в процесі формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів, вважаємо, першочерговим проведення заходів з розвитку особистісних рис студентів.

Останню групу показників, що вивчалися, складають показники діяльнісно-практичного критерію, які описують здатності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості до проведення наукових досліджень, а саме: аналітичні уміння, дослідницькі уміння, здатність до планування та розробки програми дослідження, розрахункові уміння, здатність до презентації результатів дослідження, рівень сформованості яких визначався методом спостереження та методом оцінки викладачами та методистами студентських робіт (табл. 4). Так, студенти з низьким рівнем склали більшість за показниками: аналітичні уміння (53,94%), дослідницькі уміння (50,12%), здатність до планування та розробки програми дослідження (62,53%), здатність до презентації результатів

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

дослідження (51,79%). Тож, маємо констатувати, що погано розвиненими виявилися всі здатності та вміння, що безпосередньо пов'язані з процесом дослідження та презентацією його результатів.

Студенти з середнім рівнем склали більшість за показниками: розрахункові вміння (45,82%). Цей показник пов'язаний з загальними математичними вміннями та навичками і не залежить від досвіду виконання дослідження.

Таблиця 4 – Результати визначення рівня сформованості НДК студентів за діяльнісно-практичним критерієм

Показник	Рівень	Відсоток студентів (%)	Кількість студентів
Аналітичні уміння	Низький	53,94	226
	Середній	36,75	154
	Високий	9,31	39
Дослідницькі уміння	Низький	50,12	210
	Середній	38,66	162
	Високий	11,22	47
Здатність до планування та розробки програми дослідження	Низький	62,53	262
	Середній	29,36	123
	Високий	8,11	34
Розрахункові вміння	Низький	34,13	143
	Середній	45,82	192
	Високий	20,05	84
Здатність до презентації результатів дослідження	Низький	51,79	217
	Середній	30,55	128
	Високий	17,66	74

Підкреслимо окремо, що констатувальний етап експерименту проводився на початку першого семестру навчання. Більшість студентів не брали учать в науково-дослідницькій діяльності і досить слабо уявляли собі особливості проведення наукового дослідження, їхній дослідницький досвід був дуже обмеженим, саме тому вважаємо, що показники діялісно-практичного критерію у студентів виявилися розвиненими дуже слабо.

За жодним із показників високий рівень не виявився найбільшим. Отримані за діялісно-практичним критерієм результати вказують на необхідність розвитку здатностей та вмінь дослідницької діяльності через набуття різноманітного дослідницького досвіду.

Аналіз показників дозволив нам визначити рівень розвитку науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів на констатувальному етапі експерименту за всіма критеріями (табл. 5).

Таблиця 5 – Результати визначення рівня розвитку у студентів науково-дослідницької компетентності за її критеріями

Критерії сформованості НДК у майбутніх техніків-технологів	Рівень	Відсоток студентів (%)	Кількість студентів
Мотиваційний критерій	Низький	29,12	122
	Середній	55,37	232
	Високий	15,51	65
Когнітивний критерій	Низький	29,36	123
	Середній	48,69	204
	Високий	21,96	92

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ**

Кінець таблиці 5.

Особистісний критерій	Низький	29,83	125
	Середній	50,60	212
	Високий	19,57	82
Діяльнісно-практичний критерій	Низький	47,02	197
	Середній	40,10	168
	Високий	12,89	54
Науково-дослідницька компетентність	Низький	37,47	157
	Середній	46,30	194
	Високий	16,23	68

За мотиваційним критерієм високий рівень визначено у 15,51% студентів, середній – у 55,37%, низький – у 29,12%. Було показано, що більшість майбутніх техніків-технологів помірно вмотивована на навчання і майбутню професійну діяльність і, частіше за все, не схильна до участі у позааудиторній науково-дослідницькій діяльності.

За когнітивним критерієм високий рівень визначено у 21,96% студентів, середній – у 48,69%, низький – у 29,36%. Студенти демонструють добрий рівень знань з природничих дисциплін, але погано орієнтуються в теоретико-методологічному апараті дослідження.

За особистісним критерієм високий рівень визначено у 19,57% студентів, середній – у 50,60%, низький – у 29,83%. Було визначено виражену недостатність ініціативності, відповідальності, спрямованості на пізнання та саморозвиток.

За діяльнісно-практичним критерієм високий рівень визначено у 12,89% студентів, середній – у 40,10%, низький – у 12,89%. Показано, що через відсутність практичного досвіду здійснення науково-дослідницької діяльності більшість показників за цим критерієм розвинені на низькому рівні.

На базі чотирьох критеріїв було визначено рівень сформованості НДКу майбутніх техніків-технологів легкої промисловості. Показано, що НДК розвинена на високому рівні у 16,23% досліджуваних. Це переважно студенти, що брали участь в олімпіадах, конкурсах МАН та мали досвід виконання дослідницької роботи. У 46,3% НДК розвинена на середньому рівні, що проявляється у позитивному ставленні до дослідництва, високий мотивації науково-природничого навчання, високих та середніх

показниках за особистісними характеристиками. У 37,47% студентів було визначено низький рівень НДК, що проявляється не тільки у недостатності дослідницьких вмінь та навичок, а й у відсутності вираженої спрямованості на навчання, низькому рівні знань та особистісних якостей. На нашу думку, причини виникнення цих недоліків наступні: несвідомий вибір професії (під тиском батьків, друзів, реклами), і як наслідок, незацікавленість в отриманні досвіду НДД для майбутньої професії; деякі студенти досі перекладають відповідальність за своє життя на старших; пасивність у навчанні, безініціативність; дуже обмежена частка дослідницького компоненту навчальних програм природничих дисциплін загальноосвітньої підготовки (10-11 кл), особливо це стосується хімії, в порівнянні з попередніми роками; недоліки традиційної системи навчання; відсутність необхідного методичного забезпечення для формування у техніків-технологів НДК, що доводить необхідність та доцільність розробки ефективної моделі формування НДК.

Після проведення констатувального дослідження було сформовано дві еквівалентні за рівнем розвитку науково-дослідницької компетентності групи студентів – експериментальну (207 осіб) і контрольну (212 осіб). З метою перевірки рівномірності розподілу даних за всіма показниками дослідження було використано критерій узгодженості χ^2 -Пірсона.

В таблиці 6 представлено результати порівняння розподілів експериментальної та контрольної групи за всіма критеріями сформованості науково-дослідницької компетентності.

Таблиця 6 – Результати перевірки узгодженості розподілів даних в експериментальній та контрольній групі за критеріями сформованості науково-дослідницької компетентності

Показник	Рівень	ЕГ (n=207)		КГ (n=212)		Показник узгодженості χ^2
		Відсоток студентів (%)	Кіл-ть студ.	Відсоток студентів (%)	Кіл-ть студ.	
Мотиваційний критерій	Н	28,99	60	29,25	62	0,004
	С	55,56	115	55,19	117	
	В	15,46	32	15,57	33	
Когнітивний критерій	Н	28,99	60	29,72	63	0,032
	С	48,79	101	48,58	103	
	В	22,22	46	21,70	46	
Особистісний критерій	Н	29,95	62	29,72	63	0,016
	С	50,72	105	50,47	107	
	В	19,32	40	19,81	42	
Діяльнісно-практичний критерій	Н	47,34	98	46,70	99	0,044
	С	40,10	83	40,09	85	
	В	12,56	26	13,21	28	
Науково-дослідницька компетентність	Н	37,68	78	37,26	79	0,024
	С	46,38	96	46,23	98	
	В	15,94	33	16,51	35	

З таблиці видно, що отримані значення χ^2 не перевищують наведені вище критичні значення, отже, контрольна і експериментальна група характеризуються еквівалентністю за всіма критеріями розвитку НДК на констатувальному етапі дослідження.

На рисунку 2 представлено графічне порівняння розподілів даних в групах дослідження. Графічний аналіз розподілів даних в експериментальній та контрольній групах наочно показує близькість рівнів розвитку науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості за всіма критеріями у цих групах.

Графічний аналіз розподілів даних в експериментальній та контрольній групах ще раз підкреслює близькість рівнів розвитку всіх показників науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості.

Згідно з графіком показники мотиваційного, когнітивного, особистісного критерію розвинені у більшості досліджуваних на середньому рівні. Разом з тим за показниками діяльнісно-практичного критерію переважають студенти з низьким рівнем розвитку. Це означає, що приблизно половина учасників експерименту на констатувальному етапі дослідження володіла достатньою мотивацією, рівнем осо-

бистісного та когнітивного розвитку для подальшого професійного становлення, але потребувала практичного досвіду та цілеспрямованого педагогічного впливу для розкриття своїх задатків та досягнення успіхів у науково-дослідницькій роботі.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок. Проаналізувавши результати констатувального етапу експерименту показники мотиваційного, когнітивного, особистісного критерію у більшості досліджуваних розвинені на середньому рівні, разом з тим, за показниками діяльнісно-практичного критерію переважають студенти з низьким рівнем розвитку. Практично 40% студентів продемонстрували низький рівень сформованості НДК і тільки біля 16% – високий, що свідчить про недоліки традиційних технологій навчання та необхідність подальшої цілеспрямованої роботи для підвищення у них рівня сформованості НДК. Сформовано ЕГ та КГ з рівномірним розподілом даних за всіма показниками сформованості НДК. Планується впровадження розробленої педагогічної моделі формування науково-дослідницької компетентності у майбутніх техніків-технологів легкої промисловості у процес вивчення природничих дисциплін (хімії, біології, екології) в ДВНЗ «ХКТД» та перевірка її ефективності.

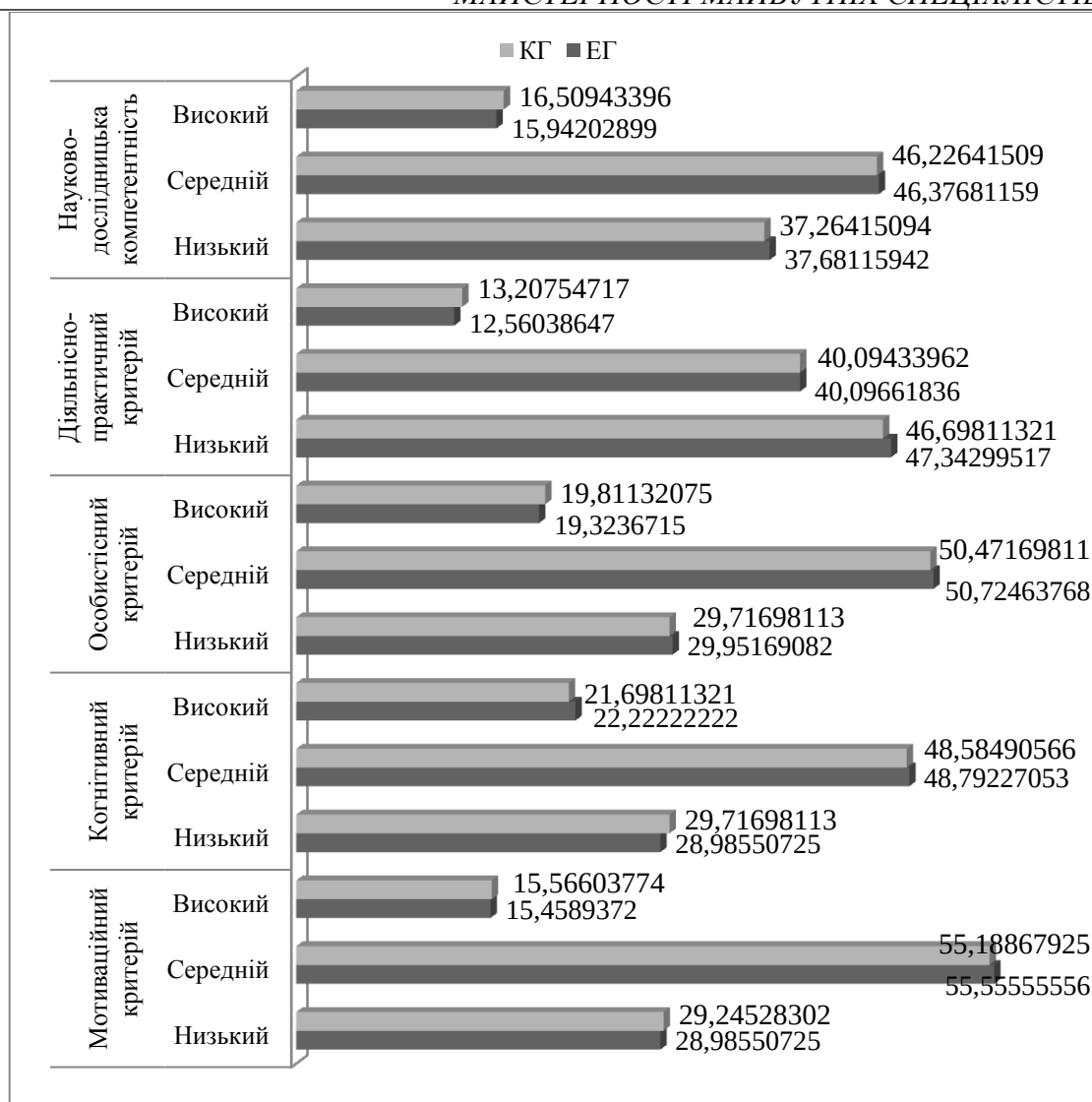


Рисунок 2 – Порівняння рівнів розвитку науково-дослідницької компетентності за її критеріями в експериментальній та контрольній групі на констатувальному етапі дослідження (у відсотках)

Список літератури:

- Бопко, І. 3. (2013) Формування готовності до науково-дослідницької діяльності майбутніх магістрів гуманітарного профілю в інформаційному середовищі: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Т., 200 с.
- Вінник, М. О. (2016) Розроблення моделювання системи формування науково-дослідницької компетентності майбутніх інженерів-програмістів. *ScienceRise: Pedagogical Education: наук. журнал*. Ред. кол.: Олійник В. В. (гол. ред.) та ін. Харків: Вид-во НВП ПП «Технологічний центр». Вип. 8(4) С. 69 – 74.
- Дяченко, Л. Б. (2018) Організація експериментальної роботи з перевірки ефективності моделі формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості у процесі вивчення природничих дисциплін у коледжі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць*. Випуск 55. Редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД». С. 83 – 88.
- Дяченко, Л. Б. & Резнік, С. М. (2018) Сутність та структурні компоненти науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості. *Теорія і практика управління соціальними системами*:

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

щоквартальний науково-практичний журнал. Х.: НТУ «ХП». № 2. С. 3 – 17.

5. Євтух, М. Б. & Борисенко, Л. Л. (2012) Науково-практичні підходи до проблеми формування науково-дослідницької компетентності майбутніх економістів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць*. Вип. 5 (48). С. 42 – 51.

6. Еременко, Л. Е. (2014) Особенности организации практического обучения в колледже. *Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.)*. Казань: Бук. С. 267 – 269.

7. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>

8. Кринецький, И. И. (1981) Основы научных исследований. К.: Одесса: Вища школа, 208 с.

9. Кузнецова, В. М. (2011) Організація науково-дослідницької діяльності студентів вищих професійних навчальних закладів в Україні (кінець XIX - перша половина XX століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія». Х.: Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 20 с.

10. Лавина, Т. А. & Козлова, Е. А. (2014) Структура и содержание компетентности в области информационных и коммуникационных технологий будущего технолога изделий легкой промышленности. *Фундаментальные исследования*. № 12 – 2. С. 384–387. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36237>

11. Осипова, С. И. Развитие исследовательской компетентности одарённых детей. ГОУ ВПО «Государственный университет цветных металлов и золота». [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.fkgpu.ru/conf/17.doc

12. Пташенчук, О. О. & Чайченко, Н. Н. (2018) Дидактична система формування дослідницької компетентності майбутніх учителів біології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 4 (78). С. 200 – 215.

13. Резнік С. М. (2015) Розвиток інтелектуального лідерства у навчанні і викладанні в умовах трансформаційного суспільства. *Модернізація національної системи управління державним розвитком: виклики і перспективи:*

матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. 16–17 грудня 2015 р. Тернопіль: Крок. С. 262 – 264.

14. Романовський, О. Г. & Канивцев, М. В. (2013) Сутність професійно-особистісного саморозвитку майбутніх фахівців та його механізми. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 34. С. 193 – 197. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_34_42.

15. Хисамиева, Л. Г. (2014) Компетенции и компетентность в структуре научно-исследовательской деятельности. *Вестник ОГУ*. № 9 (170). С. 33 – 37.

16. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning. Access mode: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture

17. Vincentas Lamanuskas, Dalia Augienė (2015). Development of Scientific Research Activity in University: A Position of the Experts. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 167. P. 131 – 140.

References:

1. Bopko, I. Z. (2013) *Formuvannia hotovnosti do naukovo-doslidnyts'koi diial'nosti majbutnikh mahistriv humanitarnoho profilu v informatsijnomu seredovyschi* [Formation of readiness for future masters of humanities profile in the information environment]: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Ternop. nats. ped. un-t im. Volodymyra Hnatiuka. T., 200 p. [in Ukrainian]

2. Vinnyk, M. O. (2016) *Rozroblennia modeliuvannia systemy formuvannia naukovo-doslidnyts'koi kompetentnosti majbutnikh inzheneriv-prohramistiv*. [Development of modeling of the system of formation of scientific competence of future software engineers]. ScienceRise: Pedagogical Education: nauk. zhurnal. Red. kol.: Olijnyk V. V. (hol. red.) ta in. Kharkiv: Vyd-vo NVP PP «Tekhnolohichnyj tsentr». Vyp. 8 (4) P. 69 – 74. [in Ukrainian]

3. Diachenko, L. B. (2018) *Orhanizatsiia eksperymental'noi roboty z perevirky efektyvnosti modeli formuvannia naukovo-doslidnyts'koi kompetentnosti majbutnikh tekhniv-tekhnolohiv lehkoj promyslovosti u protsesi vyvchennia pryrodnych dystsyplin u koledzhi*. [Organization of experimental work to test the effectiveness of the model of forming the scientific competence of future light industry technicians in the study of natural sciences in college]. *Naukovi zapysky*

- Vinnyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhajla Kotsiubyns'koho. Seriya: Pedahohika i psykholohiia: Zb. nauk. prats'. Vypusk 55. Redkol.: V. I. Shakhov (holova) ta in. Vinnytsia: TOV «Nilan LTD». P. 83 – 88. [in Ukrainian]
4. Diachenko, L. B. & Reznik, S. M. (2018) *Sutnist' ta strukturni komponenty naukovodoslidnyts'koi kompetentnosti majbutnikh tekhnikiv-tekhnologiv lehkoj promyslovosti*. [The essence and structural components of the research competence of future light industry technologists]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsial'nymy systemamy: schokvartal'nyj naukovopraktychnyj zhurnal*. Kh.: NTU «KhPI». № 2. P. 3 – 17. [in Ukrainian]
5. Yevtikh, M. B. & Borysenko, L. L. (2012) *Naukovo-praktychni pidkhody do problemy formuvannia naukovodoslidnyts'koi kompetentnosti majbutnikh ekonomistiv*. [Scientific and practical approaches to the problem of forming the scientific competence of future economists]. *Dukhovnist' osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka: zb. nauk. prats'*. Vyp. 5 (48). P. 42 – 51. [in Ukrainian]
6. Eremenko, L. E. (2014) *Osobennosti organizatsii prakticheskogo obuchenija v kolledzhe. Innovacionnye pedagogicheskie tehnologii* [Features of the organization of practical training in college. Innovative pedagogical technologies]: materialy Mezhdunar. nauch. konf. (g. Kazan', oktjabr' 2014 g.). Kazan': Buk. P. 267 – 269. [in Russian]
7. *Zakon Ukrainy «Pro vyschu osvitu»*. [Law of Ukraine «On Higher Education»]. Access mode: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14> [in Ukrainian]
8. Krineckij, I. I. (1981) *Osnovy nauchnyh issledovanij*. [Basics of Research]. K.: Odessa: Vishha shkola, 208 p. [in Russian]
9. Kuznetsova, V. M. (2011) *Orhanizatsiia naukovodoslidnyts'koi diial'nosti studentiv vyschykh profesijnykh navchal'nykh zakladiv v Ukraini (kinets' KhIKh - persha polovyna KhKh stolittia)* [Organization of research activities of students of higher professional educational institutions in Ukraine (end of XIX - first half of XX century)]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 «Zahal'na pedahohika ta istoriia». Kh.: Kharkivs'kyj nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody, 20 p. [in Ukrainian]
10. Lavina, T. A. & Kozlova, E. A. (2014) *Struktura i sodержanie kompetentnosti v oblasti informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij budushhego tehnologa izdelij legkoj promyshlennosti* [The structure and content of competence in the field of information and communication technologies of the future technologist of light industry products]. *Fundamental'nye issledovanija*. № 12 – 2. P. 384 – 387. Access mode: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36237> [in Russian]
11. Osipova, S. I. *Razvitie issledovatel'skoj kompetentnosti odarennyh detej*. [Development of the research competence of gifted children]. GOU VPO «Gosudarstvennyj universitet cvetnyh metallov i zolota». Access mode: <http://www.fkgpu.ru/conf/17.doc> [in Russian]
12. Ptashenchuk, O. O. & Chajchenko, N. N. (2018) *Dydaktychna systema formuvannia doslidnyts'koi kompetentnosti majbutnikh uchyteliv biolohii*. [Didactic system of formation of research competence of future biology teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsijni tekhnolohii*. 4 (78). P. 200 – 215. [in Ukrainian]
13. Reznik S. M. (2015) *Rozvytok intelektual'noho liderstva u navchanni i vykladanni v umovakh transformatsijnoho suspil'stva*. [Didactic system of formation of research competence of future biology teachers]. *Modernizatsiia natsional'noi systemy upravlinnia derzhavnym rozvytkom: vyklyky i perspektyvy: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. 16–17 hrudnia 2015 r. Ternopil': Krok*. P. 262 – 264. [in Ukrainian]
14. Romanovs'kyj, O. H. & Kanivets', M. V. (2013) *Sutnist' profesijno-osobystisnoho samorozvytku majbutnikh fakhivtsiv ta joho mekhanizmy. Suchasni informatsijni tekhnolohii ta innovatsijni metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. [The essence of professional-personal self-development of future specialists and its mechanisms]. Vyp. 34. S. 193 – 197. Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_34_42. [in Ukrainian]
15. Hisamieva, L. G. (2014) *Kompetencii i kompetentnost' v strukture nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti*. [Competencies and competence in the structure of research activities.]. *Vestnik OGU*. № 9 (170). P. 33 – 37. [in Russian]
16. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning. Access mode: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture
17. Vincentas Lamanauskas, Dalia Augienė (2015) Development of Scientific Research Activity in University: A Position of the Experts. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 167. P. 131 – 140.

Стаття надійшла до редколегії 09.12.2019

Ірина Ковальова

кандидат психологічних наук, доцент, кафедра педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І. А. Зязюна Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», практичний психолог клінічного санаторію «Курорт Березівські мінеральні води»;

Харків, Україна

ORCID: 0000-0002-1359-0615

E-mail: Iren_Kovaleva@ukr.net

Галина Попова

кандидат психологічних наук, доцент, кафедра педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І. А. Зязюна Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»; Харків, Україна

ORCID: 0000-0003-3814-4037

E-mail: galinasan@ukr.net

**ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ
БОЙОВИХ ДІЙ ТА ЇХНІХ РОДИН**

Анотація. В роботі проаналізовано характеристики, що впливають на ефективність соціально-психологічної реабілітації учасників бойових дій Операції об'єднаних сил ЗСУ (ООС) та їхніх родин. За результатами анкетування були виявлені чинники, що перешкоджають успішній соціально-психологічній реабілітації комбатантів, виділені напрями реабілітації і запропонована програма соціально-психологічної реабілітації постраждалих в зоні бойових дій на базі клінічного санаторію «Березівські мінеральні води».

Ключові слова: комбатант, тривожно-депресивні розлади, профорієнтація, соціальна робота.

Ирина Ковалева

кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии управления социальными системами им. акад. И. А. Зязюн Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт», практический психолог клинического санатория «Курорт Березовские минеральные воды»; Харьков, Украина

ORCID: 0000-0002-1359-0615

E-mail: Iren_Kovaleva@ukr.net

Галина Попова

кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии управления социальными системами им. акад. И. А. Зязюн Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт»; Харьков, Украина

ORCID: 0000-0003-3814-4037

E-mail: galinasan@ukr.net

**ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ УЧАСТНИКОВ
БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ И ИХ СЕМЕЙ**

Аннотация. В работе проанализированы условия, влияющие на эффективность социально-психологической реабилитации участников боевых действий Операции объединенных сил ВСУ (ООС) и их семей.

По результатам анкетирования были выявлены факторы, препятствующие успешной социально-психологической реабилитации комбатантов, выделены направления реабилитации и предложена программа социально-психологической реабилитации пострадавших в зоне боевых действий на базе клинического санатория «Березовские минеральные воды».

Ключевые слова: комбатант, тревожно-депрессивные расстройства, профориентация, социальная работа.

Iryna Koval'ova, Halyna Popova

An extended abstract of a paper on the subject of:

“Problematic issues of psychosocial rehabilitation of combatants and their families”

Problem setting. During the Operation of the joint forces of the Armed Forces on the occupied territory of Ukraine, more and more people need psychological assistance and social support to overcome negative impacts on the psyche. Crisis-related events that a person endures potentially endanger the development of mental and behavioral disorders that change the picture of worldview and personal perspective of life [1].

Recent research and publications analysis. Among domestic and foreign researchers, the issues related to various aspects of rehabilitation of servicemen are examined by the following researchers: V. O. Ponomarenko, N. V. Tarabrina, S. I. Sedin, R. A. Abdurakhmanov, O. A. Blinov, A. I. Yena, V. U. Shanin, U. E. Lyakh, I. G. Korniyushko, V. O. Leskov; V. S. Berezovets, S. V. Zakharik, V. V. Znakov, T. P. Parojants, V. E. Popov, P. I. Sidorov, V. V. Stasyuk and others. The effects of battle traumas during the Second World War, the military conflicts in Afghanistan and Chechnya, the conduct of missions, and the participation in peacekeeping have been studied in the works.

Many scientific papers are devoted to the description of the phenomenon of post-traumatic stress disorder (PTSD) in combatants, its diagnosis and rehabilitation [8;9].

Ukrainian scientists (O.M. Kokun, N.A. Agayev, M.I. Mushkevich, V.O. Leskov, R.P. Fedorenko, A.P. Melnyk, B.V. Mikhailov, I.B. Kovalova, V.I. Mozgovy and others) conducted a research on the medical and social aspects of rehabilitation of servicemen at the stage of socio-psychological restoration directly with the participants of the ATO and their families.

Most authors agree that the successful social adaptation of the servicemen requires a complex of various measures with them. Thus, if medical rehabilitation restores lost functions and

properties of human body, social and psychological rehabilitation is intended to ensure normal existence of an individual in society and to prevent his degradation and self-destruction [3;7].

Outline of the main research material with full justification of scientific results received.

In connection with military actions in the East of Ukraine, all categories of victims have different somatic-psychological disorders. According to specialists of the “Dnipropetrovsk Regional Clinical Hospital named after. II Mechnikov” the most common violations of psyche and behavior have been revealed to the participants of the JFO:

1. Acute responses to stress, anxiety-depressive disorders, PTSD – 83,85%.
2. The acubarotrauma of CNS – 41,37%.
3. Social-disadaptational forms of behavior: suicides, addiction, aggressive behavior – 32,04% [1; 6].

Paper main body. The purpose of this article is to analyze the factors influencing the effectiveness of social-psychological rehabilitation of combatants and their families.

In accordance with the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine, the Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine [4; 5] has established the Program of the psychological rehabilitation of the participants of the antiterrorist operation and the victims of the Revolution of Dignity on the basis of the clinical sanatorium “Berezivsky Mineral Water”.

The purpose of psychological rehabilitation is multivariate and consists in preservation and restoration of physical and mental health of the client; achieving social and psychological well-being; reduction of the frequency and severity of the consequences of military trauma in the form of acute stress

reactions; prevention of disability; prevention of aggressive and self-destructive behavior.

Implementation of the state Program for the psychological rehabilitation of the participants in combat activities the Operations of the Joint Forces of the Armed Forces and their families on the basis of the clinical sanatorium "Berezivsky Mineral Water" are carried out at four stages: preparatory, diagnostic, rehabilitation and final. A similar work has already passed its testing on the basis of the Mensky sanatorium "Ostretch" in 2015-2016 and gave positive results in the psychosomatic restoration of ATO participants [2]. In the frame of the implementation of the social and psychological rehabilitation program of the victims in the combat zone on the basis of the clinical sanatorium "Resort Berezivsky mineral waters" among the participants of hostilities who had already undergone psychological rehabilitation, there was a research conducted through a directed conversation and questionnaire. Male respondents (n = 49), aged 19-45 between February and May 2017, were included in the sample.

The results of the study have revealed the following social-psychological factors that negatively affect the recovery and successful functioning of combatants in peaceful life:

- destruction of personal life (divorces, divorced or those who don't have own families – 61,2%;
- conflicts in the family occur much more often after returning from the JFO – 22,4%;
- violation of interpersonal relations (difficult to communicate with people) - 30,6%;
- loss of work (no job) - 24.5%;
- conflicts at work (occurring much more often in) – 8,2%.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Під час проведення Операції об'єднаних сил ЗСУ (ООС) на окупованій території України все більша кількість людей потребує психологічної допомоги та соціальної підтримки для подолання негативних впливів на психіку. З початку бойових дій більше ніж 3000 військових отримали психологічні травми різної важкості. За даними ООН жертвами конфлікту на Україні стали 33146 осіб (включаючи цивільне населення, українських силовиків, повстанців і 298

Thus, important social and psychological help for these people helps to create new senses of life in social, professional and personal spheres.

Conclusions of the research. The implementation of the pilot project of the Program of Psychological Rehabilitation of Participants of Combat Operations of the Joint Forces of the Armed Forces and their Families at the Clinical Sanatorium "Berezovsky Mineral Waters" has showed that important goals of social and psychological assistance for these people are:

1. assistance in putting in order traumatic impressions and reactions;
2. help in finding new meanings of life, reworking the picture of the world, ideas about his place in it;
3. assistance in adjusting new communication strategies in accordance with social and legal standards.

Thus, the system of social and rehabilitation measures of the victims should be created on the basis of three basic principles: complexity, continuity of all stages, individual approach to the development of the rehabilitation program.

Further directions of work in the field of social and psychological rehabilitation of combatants are:

- creating a series of training programs on the formation of value-effective perspective and personal growth, stabilization of emotional state and mental recovery;
- professional reorientation and adaptation;
- rehabilitation of family relationships, widening the range of social contacts, involvement in social work.

пасажирів рейсу МН17), число біженців та переміщених осіб перевищило 2,5 мільйонів осіб [10]. Кризові події, що переживає людина потенціюють розвиток психічних та поведінкових розладів, які змінюють картину світосприйняття та особистісну перспективу життя.

Питання психосоціальної реабілітації учасників бойових дій та їхніх родин є важливим для суспільно-політичної та соціально-економічної систем суспільства саме тому, що замість нормативного функціонування ветеранів ООС у суспільстві серед них росте кількість осіб з хронічними

негативними психічними станами (алкоголізм, самогубства, звернення до зброї при вирішенні побутових питань, то що).

Суспільство втрачає багатьох потенційних молодих працівників, сім'ї втрачають чоловіків та батьків. В сім'ях ветеранів з розладами страждають близькі (діти, дружини, батьки), які теж не можуть адекватно функціонувати у суспільстві через хронічний стрес. Зростає політичне маніпулювання цими людьми з використанням їхніх патріотичних образів. В наукових колах тривають консультації щодо того, як саме повинна бути організована соціально-психологічна допомога для комбатантів (від фр. *Combatant* – той, хто приймає участь у бойових діях в складі військових сил), що повертаються до мирного життя.

На нашу думку, проведення психологічної реабілітації демобілізованих учасників ООС в санаторно-курортних умовах та військовослужбовців, які продовжують службу, сприятиме їх максимальній адаптації до життєдіяльності в умовах мирного цивільного життя, зокрема профілактиці суїцидів, делінквентної поведінки тощо, що дасть змогу відновити трудові ресурси та покращити психологічне середовище країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Серед вітчизняних та зарубіжних дослідників питання, що пов'язані з різними аспектами реабілітації військовослужбовців, розглядали: В.О. Пономаренко, Н.В. Тарабріна, С.І. С'єдін, Р.А. Абдурахманов, О. А. Блінов, А.І. Єна, В.Ю. Шанін, Ю.Є. Лях, І.Г. Корнюшко, В. О. Лесков; В.С. Березовець, С.В. Захарик, В.В. Знаков, Т.П. Пароянц, В.Є. Попов, П.І. Сідоров, В.В. Стасюк та інші. В роботах вивчалися наслідки бойових психічних травм під час Другої світової війни, воєнних конфліктів в Афганістані та Чечні, виконання місій, участь у миротворчій діяльності.

Багато наукових робіт присвячені описанню феномена посттравматичного стресового розладу (ПТСР) в учасників бойових дій, його діагностиці та реабілітації [8; 9].

Українські науковці (О.М. Кокун, Н.А. Агаєв, М.І. Мушкевич, В.О. Лесков,

Р.П. Федоренко., А.П. Мельник, Б.В. Михайлов, І.Б. Ковальова, В.І. Мозговий та інші.) проводили дослідження медико-соціальних аспектів реабілітації військовослужбовців на етапі соціально-психологічного відновлення безпосередньо з учасниками АТО та їхніми родинами.

За думкою В. Лескова, соціально-психологічна реабілітація учасників бойових дій – це "система психологічних, психотерапевтичних і психолого-педагогічних заходів, що спрямовані на відновлення психічного здоров'я, порушених психічних функцій і станів, особистісного та соціального статусу військовослужбовців, які брали участь у бойових діях в районах військових конфліктів" [3, с. 16]. Аналіз наукових досліджень змісту реабілітаційної роботи з учасниками бойових дій, свідчить про складність такої роботи та необхідність комплексних зусиль з її організації медиків, соціальних працівників, психологів.

Більшість авторів погоджуються в тому, що успішна соціальна адаптація військовослужбовців потребує проведення з ними цілого комплексу різноманітних заходів. Адже, якщо медична реабілітація відновлює втрачені функції та властивості організму людини, то соціально-психологічна реабілітація покликана забезпечити нормальне існування особистості у соціумі та попередити її деградацію та саморуйнування [3;7].

На жаль, система заходів щодо реабілітації ветеранів бойових дій, що існує сьогодні в українському суспільстві, не набула системного характеру. Результатом цього є відсутність дієвої системи соціального захисту військовослужбовців, а саме: правової, економічної, психологічної, що породжує незадоволення ветеранів своїм становищем у суспільстві, високий відсоток суїцидів, побутову, житлову необлаштованість, психологічне неблагополуччя тощо. Загалом, результати невдалої адаптації до умов мирного життя багатьох військовослужбовців, які проходили службу в районах військових конфліктів, доводять актуальність цієї проблеми [3].

На сьогодні важливим є осмислення тих систем та методів відповідної допомоги, що вже використовуються, актуальними є дослідження умов та чинників надання

ефективної психо-соціальної допомоги ветеранам ООС, які мають труднощі адаптації у мирному житті.

Формулювання мети статті (постановка завдання). Мета даної статті – проаналізувати чинники, що впливають на ефективність соціально-психологічної реабілітації учасників бойових дій та їхніх родин.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У зв'язку з військовими діями на Сході України всі категорії постраждалих мають різні сомато-психологічні розлади. Стрес в умовах війни (для всіх категорій постраждалих) пов'язаний з безліччю негативних впливів війни, передусім з тривалістю і неперервністю впливу. Рівень залучення в процес війни визначає рівень включення життєвих потреб, передусім це задоволення вітальних потреб та потреб у безпеці, за теорією потреб А. Маслоу. За даними фахівців КЗ «Дніпропетровська обласна клінічна лікарня ім. І.І. Мечникова», в учасників ООС виявлені найбільш поширені порушення психіки і поведінки:

1. Гострі реакції на стрес, тривожно-депресивні розлади, ПТСР – 83,85%.
2. Акубаротравма ЦНС – 41,37%.
3. Соціально-дезадаптивні форми поведінки: суїциди, залежність, агресивна поведінка – 32,04% [1;6].

Комбатант повертається з війни зі зміненою психікою і реакцією на світ. Кожен учасник бойових дій тривало знаходився в екстремальних умовах, які сприяли виникненню інших в порівнянні з повсякденністю мирного життя адаптаційних механізмів і, як наслідок, відповідному ставленню до життя. В учасників бойових дій є два шляхи: стати психологічно набагато сильнішим (прогрес) або набагато слабкішим (особистий регрес). Учаснику ООС треба перетворити, обробити власний драматичний, травматичний емоційний досвід і направити його на новий життєвий виток. Якщо людина зможе обробити свій досвід, який формує основу стійкості особистості, їй гарантовано повернення в коло мирного життя. Якщо цього не відбувається, людина починає ламатися, з усіма наслідками, включаючи психічні відхилення, алкогольну та наркозалежність, неминущу депресію тощо. В

процесі соціально-психологічної реабілітації потрібна присутність і підтримка близьких. Дружина теж змінюється, коли чекає чоловіка з війни, по суті вона метафорично воює разом з ним і теж потребує психологічної допомоги в багатьох випадках.

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України, Наказу Міністерства соціальної політики України [4;5] створена Програма психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції та постраждалих учасників Революції Гідності на базі клінічного санаторію «Березівські мінеральні води».

Психологічна реабілітація, як зазначено в Постанові, – це комплекс заходів, що здійснюються з метою збереження, відновлення або компенсації порушених психічних функцій, якостей, особистого та соціального статусу особи, сприяння психосоціальної адаптації до зміненої життєвої ситуації, осмислення досвіду, отриманого в екстремальній ситуації, та застосування його в житті.

Мета психологічної реабілітації багатоаспектна та полягає у збереженні і відновленні фізичного та психічного здоров'я клієнта; досягненні соціально-психологічного благополуччя; зниженні частоти та тяжкості наслідків перенесених бойових психічних травм у формі гострих стресових реакцій; запобіганні інвалідності; профілактиці агресивної та саморуйнівної поведінки.

Відповідно до Програми проведення психологічної реабілітації вирішуються наступні важливі завдання:

- 1) діагностика та нормалізація психічних функцій клієнта;
- 2) відновлення порушених (втрачених) психічних функцій до оптимального рівня їх вираженості;
- 3) корекція особистості клієнта для забезпечення ефективного функціонування його у соціумі;
- 4) надання допомоги в установленні (відновленні) конструктивних відносин у сім'ї та суспільстві;
- 5) відновлення адаптивних механізмів до екстремальних (бойових) дій;
- 6) опанування методів саморегуляції та керування стресом (заспокоєння);
- 7) запобігання психологічному травмуванню та психологічним розладам;

8) проведення психопрофілактичної та психокорекційної роботи із сім'ями учасників бойових дій;

9) формування позитивних реакцій, мотивацій, соціальних установок на життя та професійну діяльність [4;5].

Реалізація державної Програми проведення психологічної реабілітації учасників бойових дій Операції об'єднаних сил ЗСУ та їхніх родин на базі клінічного санаторію «Березівські мінеральні води» проводилась у чотири етапи: підготовчий, діагностичний, реабілітаційний та заключний. Подібна робота вже пройшла свою апробацію на базі Менського санаторію «Остреч" в 20015-2016 р.р. і дала позитивні результати у психосоматичному відновленні учасників ООС [2].

1. *Підготовчий етап* – включає в себе проведення психологічної просвіти та інформування персоналу санаторію, спрямованої на психологічне прийняття комбатантів та навичок реагування в ситуаціях прояву специфічної поведінки травмованої людини.

Окремо проводиться психологічна просвіта з комбатантами, що прибувають на психологічну реабілітацію. Учасників ООС та членів їхніх сімей інформували, що уявляє собою психологічна реабілітація, як впливають травмуючі події на психіку людини та пропонувалися заходи на базі санаторію, спрямовані на подолання травми і задіяння особистісного ресурсу людини для повернення її у повноцінне цивільне життя. На цьому етапі психолог разом із клієнтом оформлює карту психологічного супроводу. В карту заносяться анкетні та соціально-демографічні дані, самооціночні соматичні показники.

2. На *діагностичному* етапі нами було визначено психоемоційний стан та наслідки впливу бойової травми, зокрема наявність посттравматичного стресового синдрому (ПТСР). Використовувались такі методики: анкета ПТСР Джейн Уайтхол, Шкала астеничного стану Л.Д. Малкової в адаптації Т.Г. Чертової, Міссісіпський опитувальник для військового посттравматичного стресового розладу (ПТСР), Шкала депресії Бека, методика на виявлення тривоги Спілбергера-Ханіна, проєктивна методика «Дерево с чоловічками» Піп Уилсона (Pip

Wilson). Результатом психодіагностики було визначення індивідуальної схеми реабілітації клієнта.

3. *Реабілітаційний* етап проводиться на основі визначеної схеми індивідуальної психологічної реабілітації і передбачає органічне поєднання деяких фізіотерапевтичних процедур із ефективними психологічними реабілітаційними заходами.

На цьому етапі нами було проведено групові та індивідуальні заняття на основі когнітивно-поведінкового підходу з вироблення нових смислових орієнтирів. Для створення позитивної перспективи майбутнього використовувались вправи з арт-терапії. Всі результати планової роботи з клієнтами фіксувались у картах психологічного супроводу. На цьому етапі залучалися юристи (та інші фахівці) від громадських організацій для роз'яснення прав та соціальних пільг комбатантів.

4. *Заключний етап* проводився наприкінці реабілітаційного курсу. За день-два до від'їзду для визначення ефективності проведених психологічних реабілітаційних заходів. Це було індивідуальне консультування, заключна психодіагностика та анкетування. На основі цієї інформації здійснювався психологічний висновок, що надавався клієнту на руки для подальших заходів соціальної реабілітації.

Дана робота була пілотним виконанням рекомендацій Програми психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції та постраждалих учасників Революції Гідності.

В рамках реалізації Програми соціально-психологічної реабілітації постраждалих в зоні бойових дій на базі клінічного санаторію «Курорт Березівські мінеральні води» серед учасників бойових дій, що вже проходили психологічну реабілітацію, було проведено дослідження за допомогою направленої бесіди та анкетування. До вибірки респондентів потрапили чоловіки (n=49), направлені соціальною службою для проходження психологічної реабілітації віком від 19 до 45 у період з лютого по травень 2017 р.

В анкеті були наступні блоки питань: загальні відомості про респондента (вік, сімейний стан, наявність дітей, батьків, наявність інвалідності, облік у

психоневрологічному диспансері); скарги емоційного спектру; стресові фактори (родина, робота, наявність інвалідності або хвороби); соціального функціонування особисті після участі в ООС.

За результатами дослідження були виявлені наступні соціально-психологічні чинники, які негативно впливають на відновлення та успішне функціонування комбатантів у мирному житті:

- руйнування особистого життя (розлучення, розведені або не мають власної сім'ї) – 61,2%;
- конфлікти в сім'ї відбуваються значно частіше після повернення з ООС – 22,4%;
- порушення міжособистісних відносин (стало важко спілкуватися з людьми) – 30,6%;
- втрата роботи або не мають роботи – 24,5%;
- конфлікти на роботі відбуваються значно частіше – 8,2%.

Отримані нами дані свідчать, що важливою соціально-психологічною допомогою для цих людей є допомога в створенні нових сенсів життя у соціальній, професійній та особистій сферах, побудові комунікативних стратегій, що відповідають мирному життю.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Реалізація пілотного проекту

Список літератури:

1. Высочина, И. Л., Мороз, С. М., Василевская, И. В., Росицкая, А. А., Черниловский, А. В., Хаитов, Р. П. & Яворская, И. П. Особенности медицинского сопровождения участников АТО на первичном уровне оказания медицинской помощи. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://repo.dma.dp.ua/1294/>
2. Ковальова, І. Б. & Мозговий, В. І. (2016) Досвід психокорекційної та реабілітаційної роботи з учасниками АТО на базі Менського санаторію "Остреч". *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. Вип. 54. С. 83 – 92.
3. Лесков, В. О. (2008) Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців із

Програми проведення психологічної реабілітації учасників бойових дій Операції об'єднаних сил ЗСУ та їхніх родин на базі клінічного санаторію «Березівські мінеральні води» показала, що важливими цілями соціально-психологічної допомоги для цих людей є:

1. допомога в упорядкуванні травматичних вражень та реакцій;
 2. допомога в пошуку нових сенсів життя, переробці картини світу, уявлень щодо свого міста у ньому;
 3. допомога в налагодженні нових комунікативних стратегій відповідно суспільно-правовим нормативам.
- Таким чином, система соціально-реабілітаційних заходів постраждалих повинна створюватися на базі трьох основних принципів: комплексності, наступності усіх етапів, індивідуального підходу до розробки реабілітаційної програми.

Подальшими напрямками роботи в сфері соціально-психологічної реабілітації комбатантів вважаємо:

- створення низки тренінгових програм щодо формування ціннісно-дієвої перспективи та особистісного зростання, стабілізації емоційного стану та психічного відновлювання;
- професійну реорієнтацію та адаптацію;
- реабілітація сімейних відносин, розширення кола соціальних контактів, включення в соціальну роботу.

районів військових конфліктів: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.09. Хмельницький, 20 с.

4. Постанова КМ України від 27.12.2017 р. № 1057. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1057-2017-%D0%BF>

5. Наказ Міністерства соціальної політики України від 01.06.2018 р. № 810. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0723-18>

6. Сучасні методи організації медико-психологічної реабілітації учасників АТО в санаторно-курортних умовах (XX Платонівські читання): Матеріали науково-практичної конференції. За ред. Б. В. Михайлова. Х.: Клінічний санаторій «Курорт Березівські мінеральні води» (19-20 травня 2017 року). 104 с.

7. Попова, Г. В. Основні напрями роботи психолога в рамках проблеми суїциду серед солдатів в українській армії. III Всеармійська наукова конференція: Актуальні проблеми становлення особистості професіонала в ризиконебезпечних професіях. 26 травня 2011 року. Київ: Національний університет оборони України, С. 257 – 259.

8. Calhoun, P. S., Beckham, J. C. & Bosworth, H. B. (2002) Caregiver burden and psychological distress in partners of veterans with chronic posttraumatic stress disorder. J. Trauma Stress. Vol. 15. № 3. P. 205 – 212.

9. Ivan Ulric (2000) Über PTSD und Gruppen psychotherapiemit Menschen, die durch Kriegstraumatisiert sind. Die kroatische Erfahrung. Trauma und Gruppe. Arbeitshefte Gruppenanalyse. Furderverein Gruppen therapiee.v. Munster.: P. 87 – 109.

10. Доповідь щодо ситуації з правами людини в Україні 16 лютого – 15 травня 2019 року. Управління Верховного комісара ООН з прав людини (УВКПЛ). [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://vkksu.gov.ua/userfiles/doc/Report_Ukraine16Feb2019-UA.pdf

References:

1. Vysochina, I. L., Moroz, S. M., Vasilevskaia, I. V., Rosickaja, A. A., Chernilovskij, A. V., Haitov, R. P. & Javorskaja, I. P. Osobennosti medicinskogo soprovozhdenija uchastnikov ATO na pervichnom urovne okazaniya medicinskoj pomoshhi. [Features of medical support participants anti-terrorist operation (ATO) at the primary level of medical care]. Access mode: <http://repo.dma.dp.ua/1294/> [in Russian]

2. Koval'ova, I. B. & Mozghovyy, V. I. (2016) Dosvid psykholohichnoji ta reabilitatsijnoji roboty z uchastnykamy ATO na bazi Mens'koho sanatoriiu "Ostrech". [Experience of the psychocorrectional and rehabilitation work with ATO participants on the base of the "Ostrech" sanatorium of Mena"]. Visnyk Kharkivs'koho natsional'nogo pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia. Vyp. 54. P. 83 – 92. [in Ukrainian]

3. Leskov, V. O. (2008) Sotsial'no-psykholohichna reabilitatsiia vijs'kovosluzhbovtiv iz rajoniv vijs'kovykh konfliktiv [Socio-psychological rehabilitation of servicemen from areas of military conflicts]: author's abstract. dis. candidate of psychological sciences: 19.00.09 Khmel'nitsky, 20 p. [in Ukrainian]

4. Postanova KM Ukrainy vid 27.12.2017 r. № 1057 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 27.12.2017 № 1057]. Access mode: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1057-2017-%D0%> [in Ukrainian]

5. Nakaz Ministerstva sotsial'noi polityky Ukrainy vid 01.06.2018 r. № 810 [Decree of the Ministry of Social Policy of Ukraine dated June 1, 2018, No. 810]. Access mode: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0723-18> [in Ukrainian]

6. Suchasni metody orhanizatsii medyko-psykholohichnoi reabilitatsii uchastnykiv ATO v sanatorno-kurortnykh umovakh (KhKh Platonivs'ki chytannia) [Modern methods of organization of medical-psychological rehabilitation of ATO participants in sanatorium and resort conditions (XX Platonovsky readings)]: materials of the scientific and practical conference Za red. B. V. Mykhajlova. Kh.: Klinichnyj sanatorij «Kurort Berezivs'ki mineral'ni vody» (19-20 travnia 2017 roku). 104 p. [in Ukrainian]

7. Popova, G. V. Osnovni napriamy roboty psykholoha v ramkakh problemy suitsydu sered soldativ v ukrains'kij armii [The main directions of the psychologist's work in the framework of the problem of suicide among soldiers in the Ukrainian army]. III Vsearmijs'ka naukova konferentsiia: Aktual'ni problemy stanovlennia osobystosti profesionala v ryzykonebezpechnykh profesiakh. 26 travnia 2011 roku. Kyiv: Natsional'nyj universytet obrony Ukrainy, P. 257 – 259. [in Ukrainian]

8. Calhoun, P. S., Beckham, J. C. & Bosworth, H. B. (2002) Caregiver burden and psychological distress in partners of veterans with chronic posttraumatic stress disorder. J. Trauma Stress. Vol. 15. № 3. P. 205 – 212.

9. Ivan Ulric (2000) Über PTSD und Gruppen psychotherapiemit Menschen, die durch Kriegstraumatisiert sind. Die kroatische Erfahrung. Trauma und Gruppe. Arbeitshefte Gruppenanalyse. Furderverein Gruppen therapiee.v. Munster.: P. 87 – 109.

10. Dopovid' schodo sytuatsii z pravamy liudyny v Ukraini 16 liutoho – 15 travnia 2019 roku. [Report on the Human Rights Situation in Ukraine 16 February - 15 May 2019]. Upravlinnia Verkhovnoho komisara OON z prav liudyny (UVKPL). Access mode: <https://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/ReportUkraine16Feb-15May2019-UA.pdf> [in Ukrainian]

Стаття надійшла до редколегії 11.12.2019

Ірина Хавіна

кандидат педагогічних наук, старший викладач, кафедра педагогіки та психології управління соціальними системами імені академіка І.А. Зязюна, Національний технічний університет

«Харківський політехнічний інститут»; Харків, Україна

ORCID: 0000-0001-9038-0892

E-mail: irinakhavina@gmail.com

Наталія Северина

кандидат педагогічних наук, відділення вивчення французької мови як іноземної, Університет Бордо III Мішеля де Монтень; Бордо, Франція

E-mail: severina.nataly@gmail.com

ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА З ПСИХОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. В статті розглянуто проблему працевлаштування сучасного фахівця з психології. Приділено увагу розвитку та формуванню особистісних якостей майбутнього бакалавра з психології у процесі професійної підготовки. Показано, якими особистісними якостями необхідно володіти майбутньому бакалавру з психології. Запропоновано методику визначення особистісних якостей, якими необхідно оволодіти майбутньому бакалавру з психології у процесі професійної підготовки. З'ясовано сутність та проаналізовано психограму бакалавра з психології.

Ключові слова: особистісні якості майбутнього бакалавра; фахівець з психології; бакалавр з психології; професійна підготовка.

Ірина Хавина

кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра педагогики и психологии управления социальными системами имени академика И.А. Зязюна, Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт», Харьков, Украина

ORCID: 0000-0001-9038-0892

E-mail: irinakhavina@gmail.com

Наталья Северина

кандидат педагогических наук, отделение изучения французского языка как иностранного, Университет Бордо III Мишеля де Монтень; Бордо, Франция

E-mail: severina.nataly@gmail.com

ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ С ПСИХОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема трудоустройства современного специалиста по психологии. Уделено внимание развитию и формированию личностных качеств будущих бакалавров с психологии в процессе профессиональной подготовки. Показано, какими личностными качествами необходимо обладать будущим бакалаврам с психологии. Рассматривается методика определения, какими личностными качествами необходимо овладеть будущим бакалаврам с психологии в процессе профессиональной подготовки. Раскрыта сущность и описано психограму бакалавра с психологии.

Ключевые слова: личностные качества будущего бакалавра; специалист по психологии; бакалавр психологии; профессиональная подготовка.

© Ірина Хавіна, Наталія Северина, 2019

An extended abstract of a paper on the subject of:

“Personal qualities of future bachelors with psychology in the process of professional training”

Problem setting. Today, in today's labor market, there is increased competition and every employer, in order to remain competitive, tries to hire a comprehensively-developed specialist. Specialty "Psychology", requires a specialist of a certain set of knowledge, skills, abilities and abilities that he needs in his professional activity. Today's requirements for professionals require an advanced spectrum and a set of competencies that a graduate of a higher education institution will possess. A modern specialist should be given time not only to improve their skills, but also to develop comprehensively in various other activities. Therefore, graduates of higher education institutions need to have certain personal qualities in their field. In the preparation of future specialists it is necessary to pay attention to the development and formation of personal qualities in the professional training of bachelors in psychology for their further professional development. This necessitates a more detailed consideration of the personal qualities required by the future bachelor of psychology in the process of vocational training.

Recent research and publications analysis. According to the results of O. Lozova's work, which suggested the dynamics of changes in higher education and substantiated the need for updating the content of professional training of practical psychologists, program innovations were found, aimed at providing high qualification and competitiveness of graduates in the labor market.

V. Panok, in his writings, proposed a solution to the problem, which is connected with the main directions of the professional development of the personality of a psychologist in high school.

The problem of formation of communicative competence of specialists in the process of vocational training, as well as the formation of different skills and abilities of future specialists in higher educational institutions is covered in the works of S. Reznik.

Leadership qualities as a prerequisite for effective professional activity are noted in the works of O. Romanovsky, N. Sereda, L. Terletskaya, N. Fetiskin.

However, there is no clear definition of the personal qualities that a future bachelor of psychology needs to possess in order to be a successful and competitive specialist.

Considering the researches and publications of scientists in this field, in which the solution of this problem was initiated, a number of important personal qualities were determined, which, firstly, contribute to the professional formation of the future bachelor of psychology, and secondly, develop in the process of vocational training.

Isolation of previously unsolved parts of the general problem addressed in this article. The questions of what personal qualities it is necessary for a future bachelor of psychology to form his basic professional competences in the process of vocational training are still unexplored. The pedagogical technology of formation of basic professional competences in the bachelors of psychology in the process of vocational training is not fully defined. The organization of sound personality traits that you need to master in the future of a bachelor of psychology in the course of vocational training will help optimally form the basic professional competencies and could significantly increase the professional competence of a psychology specialist.

Paper objective. Definition and substantiation of personal qualities of the future bachelor of psychology in the process of vocational training.

Paper main body. Today, in order to be a successful specialist in psychology, it is necessary not only to have a good job and fruitful work, but also to gain in-depth knowledge both in their own and in other fields, to have professional skill, to have high qualification, skills and experience. Modern trends require a specialist to possess not only the necessary knowledge, skills and skills, but also to be a fully developed person. Highly qualified specialist is a person who, in addition to desire and talent, has and constantly improves his level of intellectual and creative abilities; she is ready for reflection, a self-sufficient, open-minded person.

Recently, the profession "Psychologist" has become one of the most popular. However,

most of our people are still not morally prepared to consult professional psychologists. Therefore, in the labor market, there are a large number of professionals who are able to provide their services and a small number of clients who are really willing to pay for such services.

To determine what personal qualities it is necessary to possess a psychologist was offered to the teachers of the Department of Pedagogy and Psychology of Management of Social Systems named after Academician I.A. Zyazyun National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute" to pass the survey. Teachers were asked to determine what personal qualities a future bachelor of psychology should possess in their view. Also, name and characterize the five personality traits that a bachelor's degree in psychology is desirable to possess.

In addition to a survey of teachers of the Department of Pedagogy and Psychology of Management of Social Systems named after Academician I.A. Zyazyun of the National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute" we turned to psycho-pedagogical works, which are devoted to the psychodrama of the psychologist.

We believe that a psychodrama is a description of the psychological characteristics of a particular profession, that is, a set of psychophysiological and personal qualities of a specialist, important for the successful implementation of professional activity.

According to the Psychodrama of Bachelor of Psychology it is necessary to be insightful, prudent in working with people, to be guided by common sense. Also, a specialist in psychology must possess such qualities as patience, perseverance, to have a sense of responsibility for their professional actions, to be able to become a leader.

The bachelor's degree in psychology is closely related to people. Due to the fact that the specialist in psychology is constantly in contact with people, he must love to work with them, be generous to them, and possess such qualities as courtesy, tact, diplomacy. In addition, the bachelor of psychology should be sociable, sociable, communicative and polite, and have a sense of empathy.

The bachelor's degree in psychology also indicates such personal qualities as conscientiousness, conscientiousness, a sense of obligation and responsibility that the future specialist must master. Equally important is the

ability of a bachelor of psychology to plan his future time, to be able to take care of the people around him, and to have the ability to teach other people.

Since the work of a bachelor of psychology is unpredictable, it often causes a specialist to develop negative emotions. Therefore, the bachelor of psychology must be emotionally resilient, calm, tolerant, and resistant to stressful situations and provocations, in the work to be able to really weigh the situation and act according to circumstances.

Conclusions of the research. Definition and substantiation of personal qualities of the future bachelor of psychology in the process of vocational training.

General questions about current trends in employment of future bachelors in psychology are revealed. It is determined that in order to be a successful specialist in psychology and fruitful work, the future bachelor must, in the process of vocational training, gain in-depth knowledge in both his and other fields, to acquire professional skills, skills and experience. In addition, the future bachelor of psychology, for successful employment it is necessary to be a fully developed person.

On the basis of a survey among leading teachers of the Department of Pedagogy and Psychology of Management of Social Systems named after Academician I.A. The glow of the National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute" and the analysis of the bachelor's degree in psychology were distinguished two subsystems of the personal qualities of the future specialist.

Two subsystems of the personal qualities of a future bachelor of psychology include: psychic functions and professionally determined qualities. Two subsystems of personal qualities of the future bachelor of psychology are characterized. It is determined that for successful work in the specialty of psychology the future bachelor needs to remember different information, people who come to him, to be concentrated in work and to be able to quickly switch his attention and the attention of the interlocutor like curiosity, self-criticism, cheerfulness and optimism. To be a comprehensive and intellectually developed person.

Formed at a high level personal qualities of a bachelor of psychology in the future will help him to develop: psycho-diagnostic skills; consulting skills; psychoprophylaxis and psycho-correction skills.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сьогодні на сучасному ринку праці спостерігається підвищена конкуренція і кожен роботодавець, щоб залишатися конкурентоспроможним, намагається прийняти на роботу всебічно розвиненого фахівця. Згідно з «Стратегіями реформування вищої освіти в Україні до 2020 року» основною метою освіти є створення привабливої та конкурентоспроможної національної системи вищої освіти України, інтегрованої у Європейський простір вищої освіти (СПВО) та Європейський дослідницький простір (ЄДП). Завдяки цьому стає можливим формування у майбутнього фахівця певного набору знань, умінь, навичок та здатностей на достатньо високому рівні, які необхідні йому у професійній діяльності.

Проаналізувавши сучасний ринок праці, можна сказати, що психолог має можливість працювати в різних сферах трудових ресурсів. Це можуть бути як спеціалізовані центри, які надають відповідні послуги, так і робота в штаті підприємств і організацій іншого профілю (шкільний психолог, клінічний психолог, фахівець з психології праці на виробництві і так далі).

Як показує сьогоднішній ринок праці в Україні деякі психологи не мають постійного місця роботи, а займаються приватною практикою або виконують будь-які разові замовлення. Можливості кар'єрного зростання психолога в основному зводяться до професійного вдосконалення, що дозволяє стати затребуваним і високооплачуваним фахівцем.

Сучасні вимоги до фахівців, враховуючи конкуренцію на ринку праці, складність працевлаштування, вимагають розвиненого спектру та комплексу компетенцій, якими володітиме випускник закладу вищої освіти. У зв'язку з тим, що фахівцю необхідно приділити час не тільки підвищенню свого рівня кваліфікації, а й всебічно розвиватися в різних інших видах діяльності, випускникам закладів вищої освіти необхідно володіти певними особистісними якостями в своїй галузі. Тому, при підготовці майбутніх фахівців необхідно приділяти увагу розвитку та формуванню особистісних якостей у професійному навчанні бакалаврів із психології для їхнього

подальшого професійного розвитку. Це зумовлює необхідність більш детального розгляду особистісних якостей необхідних майбутньому бакалавру з психології у процесі професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. За результатами аналізу робіт О. Лозової, яка запропонувала динаміку змін вищої освіти та обґрунтувала необхідність оновлення змісту професійної підготовки практичних психологів, були виявлені програмні інновації, покликані забезпечити високу кваліфікацію і конкурентоспроможність випускників на ринку праці [2; 3].

В. Панок [4] у своїх працях запропонував вирішення проблематики, яка пов'язана з основними напрямками професійного становлення особистості психолога у вищій школі.

Проблема формування комунікативної компетентності фахівців у процесі професійної підготовки, а також формування різних умінь і навичок у майбутніх фахівців у закладах вищої освіти освітлений в працях С. Резнік [5; 6; 7; 8].

Лідерські якості як передумова ефективної професійної діяльності відзначаються в роботах О. Романовського [9; 10; 11; 12; 13; 14], Н. Середи [16; 17], Л. Терлецької [18], Н. Фетіскіна [19].

Разом з тим, немає однозначного визначення щодо особистісних якостей, якими необхідно володіти майбутньому бакалавру з психології для того, щоб бути успішним та конкурентоспроможним фахівцем.

Беручи до уваги дослідження і публікації науковців з даної проблематики, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми було визначено низку важливих особистісних якостей, що, по-перше, сприяють професійному становленню майбутнього бакалавра з психології, а по-друге, розвиваються під час професійної підготовки.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Досі залишаються недослідженими питання, якими особистісними якостями необхідно володіти майбутньому бакалавру з психології, щодо формування у нього базових професійних компетенцій у процесі професійної

підготовки. Не визначена повною мірою педагогічна технологія формування базових професійних компетенцій у бакалаврів з психології у процесі професійної підготовки. Організація обґрунтованих особистісних якостей, якими необхідно оволодіти майбутньому бакалавру з психології у процесі професійної підготовки допоможуть оптимально сформувані базові професійні компетенції та могла б істотно підвищити професійну компетентність фахівця з психології.

Формулювання мети статті (постановка завдання). Визначення та обґрунтування особистісних якостей майбутнього бакалавра з психології у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Сьогодні, для того щоб бути успішним фахівцем з психології, необхідно не тільки гарно працевлаштуватися і плідно працювати, а й отримати поглиблені знання як у своїй, так і у інших галузях, володіти професійною майстерністю, мати високу кваліфікацію, навички та досвід. Згідно Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [20] сучасному фахівцю з психології бажано володіти не тільки необхідними знаннями, уміннями та навичками, а й бути всебічно розвинутою людиною. Висококваліфікований фахівець – це особистість яка, крім бажання та таланту, має та постійно удосконалює свій рівень інтелектуальних та творчих здатностей, вона готова до рефлексії, самодостатня, відкрита людина.

Сучасний ринок психологічних послуг надзвичайно конкурентний та динамічний. В останній час професія «Психолог» стала однією з найбільш популярних. Однак більшість наших людей досі морально не готові звертатися до професійних психологів. Тому, на ринку праці, спостерігається велика кількість фахівців, що здатні надавати свої послуги та малу кількість клієнтів, що дійсно готові платити за такі послуги.

Тому, вважаємо що, майбутньому психологу вже недостатньо бути лише високоякісним фахівцем. Йому необхідно вміти просувати свої послуги, постійно розвиватися, навчатися та демонструвати на високому рівні особистісні якості в своїй сфері.

Особисті якості людини – це складні, біологічно і соціально обумовлені компоненти особистості. Особистісні якості показують особливості протікання психічних процесів; виникнення і функціонування різних психологічних станів, а також властивостей індивіда. Особистісні якості показують, якими рисами характеру, особливостями темпераменту володіє людина. Характеризують специфіку його поведінки, взаємодії з самим собою та іншими людьми, взаємодії з навколишнім середовищем. Отже, особистісні якості – це психологічні компоненти особистості тому, з метою дослідження якими особистісними якостями необхідно володіти майбутньому фахівцю з психології було запропоновано провідним викладачам кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка І.А.Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» пройти опитування. Було обрано 29 викладачів із яких: 5 професорів кафедри ППУСС з науковим ступенем доктор психологічних, педагогічних наук; 17 доцентів кафедри ППУСС з науковим ступенем кандидат педагогічних та психологічних наук; 7 старших викладачів кафедри ППУСС з науковим ступенем кандидат педагогічних та психологічних наук. Викладачам пропонувалось двадцять варіантів особистісних якостей людини. Необхідно було із запропонованих варіантів визначити вісім особистісних якостей, якими на їх погляд необхідно володіти майбутньому бакалавру з психології. А також охарактеризувати ці особистісні якості, якими бажано володіти майбутньому бакалавру з психології. На рис. 1 можемо наочно побачити результати проведеного опитування, щодо визначення особистісних якостей бакалавра з психології.

Як бачимо, викладачами кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка І.А.Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» було обрано вісім особистісних якостей, які необхідно розвивати, у першу чергу у майбутніх психологів, з психології. До цих особистісних якостей викладачі віднесли: комунікабельність, тактовність, емпатія, відповідальність, аналітичне та творче мислення, сконцентрованість, лідерство, розвинута пам'ять.



Рисунок 1 – Особистісні якості людини.

Окрім проведеного опитування викладачів кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами імені академіка І.А. Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», ми звернулися до психолого-педагогічних праць, що присвячені психограмі психолога. Психограма – це «опис вимог до психіки людини певної професії, виду діяльності. Вона...містить перелік необхідних професійних здатностей і здібностей людини» [1, с. 102].

Вважаємо, що психограма – це опис психологічних характеристик конкретної професії, тобто сукупності психофізіологічних і особистісних якостей фахівця, важливих для успішного здійснення професійної діяльності.

Термін "психограма" був запропонований німецьким психологом В. Штерном, що розробив методику складання психологічного портрета конкретної особистості, що здійснює певну професійну діяльність.

Згідно психограмі бакалавру з психології необхідно бути проникливим, розважливим в роботі з людьми, керуватися здоровим глуздом. Також, фахівцю з психології необхідно володіти такими якостями як терплячість, наполегливість, володіти почуттям відповідальності за свої професійні дії, бути здатним стати лідером.

Робота бакалавра з психології тісно пов'язана з людьми. У зв'язку з тим, що фахівець з психології постійно контактує з

людьми, йому необхідно любити працювати з ними, бути до них великодушним, володіти такими якостями як люб'язність, тактовність, дипломатичність. Крім того, бакалавр з психології має бути товаришким, комунікабельним, в спілкуванні бути ввічливим, володіти почуттям емпатії.

Сучасна робота бакалавра з психології сьогодні все частіше формується на групових заняттях. У зв'язку з цим компетентному фахівцю з психології необхідно мати та постійно розвивати пам'ять, для того щоб швидко запам'ятовувати імена й обличчя людей, які приходять на групові заняття. Також бакалавру з психології необхідно навчитися вміти підпорядковувати свої інтереси на догоду групі.

У психограмі бакалавра з психології також вказуються такі особистісні якості як совість, сумлінність, почуття обов'язку і відповідальності, якими необхідно оволодіти майбутньому фахівцю. Не менш важливим є уміння бакалавра з психології планувати свій майбутній час, вміти піклуватися про оточуючих його людей, а також мати здатності до навчання інших людей.

Робота бакалавра з психології передбачає, що коли фахівець приходить на роботу він не завжди знає, хто може до нього звернутися по допомогу, з якими проблемами прийде до нього наступний клієнт. Так як робота бакалавра з психології непередбачувана дуже часто це стає причиною розвитку у фахівця негативних емоцій. Тому бакалавру з психології

необхідно бути емоційно стійким, спокійним, витриманим, стійким до стресових ситуацій і провокацій, в роботі вміти реально зважувати сформовану ситуацію і діяти згідно з обставинами.

Відповідно до результатів проведеного опитування викладачів кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка І.А. Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» та аналізу психограми бакалавра з психології було виділено дві

підсистеми особистісних якостей майбутнього фахівця [19, с. 89]. До них відносяться:

- Психічні функції – висока концентрація уваги та її ефективний розподіл; здатність запам'ятовувати значний обсяг інформації; аналітичне мислення;

- Професійно зумовлені якості – здатність до лідерства; толерантність; відповідальність; доброзичливість; комунікабельність.

Научно на рис. 2 ми можемо побачити дві підсистеми особистісних якостей майбутнього бакалавра з психології.

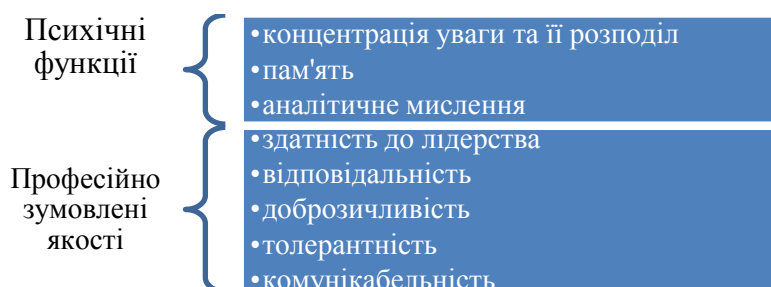


Рисунок 2 – Система особистісних якостей бакалаврів з психології

Вище описані особистісні якості не відображають всю компетентність, якою необхідно володіти майбутньому фахівцю з психології. Так, наприклад, для ефективної підготовки та відповідно успішності майбутньому бакалавру з психології необхідно засвоїти значну кількість не тільки природничонаукового матеріалу, а й професійно спрямованого. Для цього студенту необхідно бути уважним, відповідальним, тощо, що в цілому може забезпечити розвиток лідерських здібностей.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Визначення та обґрунтування особистісних якостей майбутнього бакалавра з психології у процесі професійної підготовки.

Розкрито загальні питання щодо сучасних тенденцій у працевлаштуванні майбутніх бакалаврів з психології. Визначено, що для того щоб бути успішним фахівцем з психології та плідно працювати, майбутньому бакалавру необхідно, у процесі професійної підготовки отримати поглиблені знання як у своїй, так і у інших галузях, оволодіти професійною майстерністю, навичками та досвідом. Крім того, майбутньому бакалавру з психології, для успішного працевлаштування необхідно бути всебічно розвинутою людиною.

На основі проведеного опитування серед провідних викладачів кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка І. А. Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» та аналізу психограми бакалавра з психології було виділено дві підсистеми особистісних якостей майбутнього фахівця. Вони включають в себе: психічні функції та професійно зумовлені якості, які охарактеризовано у дослідженні. Визначено, що для успішної роботи з фаху психологія майбутньому бакалавру необхідно запам'ятовувати різну інформацію, людей, які до нього приходять, бути сконцентрованим у роботі та, вміти швидко переключати свою увагу та увагу співрозмовника. Бакалавру з психології необхідно постійно розвивати в собі такі особистісні якості як допитливість, самокритичність, життєрадісність та оптимізм, бути всебічно та інтелектуально розвинутою людиною.

Сформовані на високому рівні особистісні якості бакалавра з психології в подальшому допоможуть йому розвивати: психодіагностичні навички; уміння і навички консультування; уміння і навички психопрофілактики і психокорекції.

Список літератури:

1. Войтка, В. І. (1982) Психологічний словник. Київ: Вища школа, 215 с.
2. Лозова, О. М. (2014) Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: монографія. Вінниця: «Віндрук», 184 с.
3. Лозова, О. М. (2016) Освітні інновації в підготовці практичного психолога на компетентнісній основі. *Освітологія*. № 5. С. 164 – 169.
4. Панок, В. Г. (2003) Основні напрями професійного становлення практичного психолога у вищій школі. *Практична психологія та соціальна робота*. № 4. С. 14 – 17.
5. Резнік, С. М. (2016 р) Розвиток методики викладання у вищій школі: проблеми та перспективи. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: матеріали XXI всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції 5 – 6 березня*. Вип. 21. Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич О.М. С. 78 – 79.
6. Резнік, С. М. (2010) Умови реалізації особистісно-орієнтованого підходу в професійній підготовці студентів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 8 (61). Запоріжжя.
7. Резнік, С. М. (2007) Формування управлінських умінь та навичок у майбутніх інженерів у вищих технічних навчальних закладах: дисс. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 271 с.
8. Резнік, С. М. & Хавіна, І. В. (2017) Аналіз результатів експериментального дослідження формування професійних базових компетенцій бакалаврів з психології у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін. *Теорія і практика управління соціальними системами: щоквартальний науково-практичний журнал*. № 4. Харків: НТУ «ХПІ». С. 30 – 40.
9. Романовський, О. & Гура, Т. (2007) Управлінська компетентність як напрямок гуманізації освіти у життєвих перспективах майбутніх інженерів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 4. Х.: НТУ «ХПІ». С.61 – 69.
10. Романовський, О. Г., Пономарьов, О. С.& Резнік, С. М. (2014) Педагогіка розуміння: навчальний посібник. Харків: НТУ «ХПІ», 260 с.
11. Романовський, О. Г. (2001) Теоретичні і методичні основи підготовки інженера у вищому навчальному закладі до майбутньої управлінської діяльності: дис. д. пед. н.: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». К. 490 с.
12. Романовський, О. Г., Пономарьов, О. С. & Ігнатюк О. А. (2011) Формування психологічної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності: моногр.. Х.: Видавець Савчук О. О.; НТУ «ХПІ», 336 с.
13. Романовський, О. Г. (2018) Інноваційний спосіб організації інформації в навчальному процесі вищої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання (Information Technologies and Learning Tools)*. Том 64. № 2. С. 185 – 196.
14. Романовський, О. Г. (2018) Формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики: констатувальний експеримент. *Інформаційні технології і засоби навчання (Information Technologies and Learning Tools)*. Том 65. № 3. С. 184 – 200.
15. Романовський, О. Г. & Серєда, Н. В. (2013) Особистість сучасного керівника в аспекті теорії духовного лідерства. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. С. 20 – 27.
16. Popova, G. & Sereda, N. (2016) Storytelling as an instrumental component of self-presentation in business communication. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. Харків: НТУ „ХПІ”. С. 16 – 22.
17. Терлецька, Л. Г. (1997) Рольова гра як засіб формування професійно-значущих якостей майбутнього психолога: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. К., 175 с.
18. Фетискин, Н. П., Козлов, В. В. & Мануйлов, Г. М. (2002) Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Издательство Института психотерапии, 473 с.
19. Хавіна, І. В. (2019) Формування базових професійних компетенцій бакалаврів з психології у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін: дис. к. пед. н.: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Вінниця, 308 с.
20. «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021

року» указ Президента України № 344/2013 від 25 черв. 2013 року. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/>

References:

1. Vojtko, V. I. (1982) *Psichologichnij slovník*. [Psychological Dictionary]. Kyiv: Visha shkola, 215 p. [in Ukrainian]
2. Lozova, O. M. (2014) *Kompetentnisnij pidhid u profesijnij pidgotovci majbutnih psihologiv: monografiya*. [A competency approach in the training of future psychologists: a monograph]. Vinnycya: «Vindruk», 184 p. [in Ukrainian]
3. Lozova, O. M. (2016) *Osvitni innovaciyi v pidgotovci praktichnogo psihologa na kompetentnisnij osnovi*. [Educational innovations in the preparation of a practical psychologist on a competent basis]. *Osvitologiya*. № 5. P. 164 – 169. [in Ukrainian]
4. Panok, V. G. (2003) *Osnovni napryami profesijnogo stanovlennya praktichnogo psihologa u vishij shkoli*. [The main directions of professional formation of a practical psychologist in high school]. *Praktichna psihologiya ta socialna robota*. № 4. P. 14 – 17. [in Ukrainian]
5. Reznik, S. M. (2016) *Rozvytok metodyky vykladannia u vyschij shkoli: problemy ta perspektyvy*. [The development of teaching methods in higher education: problems and perspectives]. *Vitchyzniana nauka na zlami epokh: problemy ta perspektyvy rozvytku: materialy KhKhI vseukrains'koi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii 5 – 6 bereznia*. Vyp. 21. Pereiaslav-Khmel'nyts'kyj: FOP Lukashevych O. M. P. 78 – 79. [in Ukrainian]
6. Reznik, S. M. (2010) *Umovy realizatsii osobystisno-orientovanoho pidkhodu v profesijnij pidhotovtsi studentiv*. [Conditions for implementation of a personality-oriented approach in the professional training of students]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyschij i zahal'noosvitnij shkolakh*. Vyp. 8 (61). Zaporizhzhia. [in Ukrainian]
7. Reznik, S. M. (2007) *Formuvannia upravlins'kykh umin' ta navychok u majbutnikh inzheneriv u vyschijh tekhnichnykh navchal'nykh zakladakh* [Formation of managerial skills and skills of future engineers in higher technical schools]: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 271 p. [in Ukrainian]

8. Reznik, S. M. & Khavina, I. V. (2017) *Analiz rezul'tativ eksperymental'noho doslidzhennia formuvannia profesijnnykh bazovykh kompetentsij bakalavriv z psykholohii u protsesi vyvchennia pryrodnycho-naukovykh dystsyplin*. [Analysis of the results of an experimental study of the formation of professional basic competencies of bachelors in psychology in the study of natural sciences disciplines]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsial'nymy systemamy: schokvartal'nyj naukovo-praktychnyj zhurnal*. № 4. Kharkiv: NTU «KhPI». P. 30 – 40. [in Ukrainian]
9. Romanovs'kyj, O. & Hura, T. (2007) *Upravlins'ka kompetentnist' iak napriamok humanizatsii osvity u zhyttievykh perspektyvakh majbutnikh inzheneriv*. [Managerial competence as a direction of humanization of education in the life prospects of future engineers]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsial'nymy systemamy*. № 4. Kh.: NTU «KhPI». P.61 – 69. [in Ukrainian]
10. Romanovs'kyj, O. H., Ponomar'ov, O. S. & Reznik, S. M. (2014) *Pedahohika rozuminnia: navchal'nyj posibnyk*. [Pedagogy of understanding: a textbook]. Kharkiv: NTU «KhPI», 260 p. [in Ukrainian]
11. Romanovs'kyj, O. H. (2001) *Teoretychni i metodychni osnovy pidhotovky inzhenera u vyschomu navchal'nomu zakladi do majbutn'oi upravlins'koi diial'nosti* [Theoretical and methodological bases of preparation of the engineer in higher education institution for the future management activity]: dys. d. ped. n.: 13.00.04 «Teoriia ta metodyka profesijnoi osvity». K. 490 p. [in Ukrainian]
12. Romanovs'kyj, O. H., Ponomar'ov, O. S. & Ihnatiuk O. A. (2011) *Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti majbutnikh fakhivtsiv do profesijnoi diial'nosti: monohr..* [Formation of psychological readiness of future specialists for professional activity: monograph]. Kh.: Vydavets' Savchuk O. O.; NTU «KhPI», 336 p. [in Ukrainian]
13. Romanovs'kyj, O. H. (2018) *Innovatsijnyj sposib orhanizatsii informatsii v navchal'nomu protsesi vyschoi shkoly*. [An innovative way of organizing information in the educational process of higher education]. *Informatsijni tekhnolohii i zasoby navchannia (Information Technologies and Learning Tools)*. Tom 64. № 2. P. 185 – 196. [in Ukrainian]
14. Romanovs'kyj, O. H. (2018) *Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti*

- majbutnikh uchyteliv matematyky: konstatuval'nyj eksperyment.* [An innovative way of organizing information in the educational process of higher education]. *Informatsijni tekhnolohii i zasoby navchannia* (Information Technologies and Learning Tools). Tom 65. № 3. P. 184 – 200. [in Ukrainian]
15. Romanovs'kyj, O. H. & Sereda, N. V. (2013) *Osobystist' suchasnoho kerivnyka v aspekti teorii dukhovnoho liderstva.* [The personality of the modern leader in the aspect of the theory of spiritual leadership]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsial'nymy systemamy.* № 3. P. 20 – 27. [in Ukrainian]
16. Popova, G. & Sereda, N. (2016) *Storytelling as an instrumental component of self-presentation in business communication. Teoriya i praktyka upravlinnya socialnimi sistemami.* № 3. Harkiv: NTU „HPI”. P. 16 – 22.
17. Terlets'ka, L. H. (1997) *Rol'ova hra iak zasib formuvannia profesijno-znachuschykh iakostej majbutn'oho psykhologa* [Role play as a means of forming professionally significant qualities of the future psychologist]: dys. kand. psykol. nauk: 19.00.07. K., 175 p. [in Ukrainian]
18. Fetiskin, N. P., Kozlov, V. V. & Manujlov, G. M. (2002) *Social'no-psiologicheskaja diagnostika razvitiia lichnosti i malyh grupp.* [Socio-psychological diagnosis of the development of personality and small groups]. M.: Izdatel'stvo Instituta psihoterapii, 473 p. [in Russian]
19. Khavina, I. V. (2019) *Formuvannia bazovykh profesijnykh kompetentsij bakalavriv z psykolohii u protsesi vyvchennia pryrodnycho-naukovykh dystsyplin* [Formation of basic professional competences of bachelors in psychology in the process of studying natural science disciplines]: dys. k. ped. n.: 13.00.04 «Teoriia ta metodyka profesijnoi osvity». Vinnytsia, 308 p. [in Ukrainian]
20. «Pro Natsional'nu stratehiiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku» ukaz Prezydenta Ukrainy № 344/2013 vid 25 cherv. 2013 roku. [“On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the Period until 2021” Presidential Decree No. 344/2013 of 25 June. 2013 year]. Access mode: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/> [in Ukrainian]

Стаття надійшла до редколегії 08.12.2019

Артем Тіняков

кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра фізичного виховання, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»; Харків, Україна

E-mail: tinyakov@ukr.net

Тимур Арабаджи

кандидат педагогічних наук, старший викладач, кафедра фізичного виховання, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»; Харків, Україна

E-mail: tima12cap@gmail.com

**ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ СПОРТСМЕНІВ ЯК СКЛАДОВА ЇХ ГОТОВНОСТІ ДО
ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІСЛЯ ЗАВЕРШЕННЯ СПОРТИВНОЇ КАР'ЄРИ**

***Анотація.** Розглянуто проблему лідерства у спорті та питання розвитку лідерських якостей і рис особистості, які мають позитивно реалізовуватися у подальшій професійній кар'єрі людини по завершенню спортивної кар'єри. Визначено, що одним з пріоритетних завдань виховної роботи зі спортсменами є формування і розвиток у них лідерських якостей. У зв'язку з цим особливу важливість набуває необхідність здійснення відповідної діагностики лідерського потенціалу спортсменів і його своєчасне виявлення. В результаті діагностування особистісних якостей студентів-спортсменів виявлено лідерські якості, які студенти-спортсмени високо оцінюють та водночас визначають властивими для себе, а також лідерські якості, що студенти-спортсмени вважають найменш розвиненими у себе, але значущими і важливими у подальшій професійній кар'єрі.*

***Ключові слова:** лідерство, лідерські якості, студенти-спортсмени, готовність до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри, спорт, спортивне середовище, формування лідерських якостей.*

Артём Тиняков

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физического воспитания, Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт»; Харьков, Украина

E-mail: tinyakov@ukr.net

Тимур Арабаджи

кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра физического воспитания, Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт»;

Харьков, Украина

E-mail: tima12cap@gmail.com

**ЛИДЕРСКИЕ КАЧЕСТВА СПОРТСМЕНОВ
КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИХ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ
САМООПРЕДЕЛЕНИЮ ПОСЛЕ ЗАВЕРШЕНИЯ СПОРТИВНОЙ КАРЬЕРЫ**

***Аннотация.** Рассмотрена проблема лидерства в спорте, а также вопросы развития лидерских качеств и черт личности, которые должны положительно реализовываться в дальнейшей профессиональной карьере после завершения спортивной карьеры. Определено, что одной из приоритетных задач воспитательной работы со спортсменами является формирование и развитие у них лидерских качеств.*

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ ЛІДЕРСТВА, УПРАВЛІННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ

В связи с этим, особую важность приобретает необходимость осуществления соответствующей диагностики лидерского потенциала спортсменов и его своевременное выявление. В результате диагностирования личностных качеств студентов-спортсменов выявлены лидерские качества, которые студенты-спортсмены высоко оценивают и одновременно определяют присущими себе, а также лидерские качества, которые студенты-спортсмены считают наименее развитыми у себя, но значимыми и важными в дальнейшей профессиональной карьере.

Ключевые слова: лидерство, лидерские качества, студенты-спортсмены, готовность к профессиональному самоопределению после окончания спортивной карьеры, спорт, спортивная среда, формирование лидерских качеств.

Artem Tiniakov, Timur Arabajhi

An extended abstract of a paper on the subject of:

“Leadership qualities of sportsmen as a component of their readiness for professional self-determination after the end of a sports career”

Problem setting. The article deals with the problems of leadership in sports and the formation of leadership qualities of athletes as an important component of their readiness for professional self-determination after the end of a sports careers.

The problem of development of leadership qualities during sports is considered by scientists in various aspects of psychological and pedagogical researches from the standpoint of education of volitional qualities, and the positive influence of physical education, fitness and sports on the formation of leadership qualities is explored in the context of spiritual development of the individual. The problem of leadership in sports is also one of the most important in sports psychology. Leadership in sports is considered mainly from the point of view of dynamics of interpersonal relations in sports teams and groups (teams) and / or activity of the trainer as a leader.

Recent research and publications analysis. According to many psychologists, the effectiveness of leadership in sports depends on the combination or interaction of situational factors and leadership behavior. The formation of leadership qualities of athletes is also considered by psychologists as a result of internal group processes in the sports environment, such as the influence of leadership on team cohesion, the formation of psychological climate and the system of relationships between members of the sports team, the balance of rivalry (competition) and cohesion in the sports team for students, the ratio of formal and

informal leadership in the sports team. Despite significant improvements, the unresolved part of the problem remains the formation of leadership qualities and personality traits in sports, which should be positively pursued in the further professional activity after the end of his sports career.

Paper main body. The current concept of educational work in the children and youth sports requires a more meaningful approach to the problem of developing the leadership potential of athletes. In our opinion, the priority of educational work with student-athletes is the formation and development of leadership qualities. In this regard, it is important to make an appropriate diagnosis of the leadership qualities of athletes and their timely detection. Athletes devote many years to sports improvement. A key condition for the development of leadership qualities is the process of self-realization of inner potential, which contributes to the constant desire and motivation to achieve high sports results in childhood, adolescence and youth. The central factor in this process is the phenomenon of "internal leadership", that is, a state of personality based on constant, regular self-organization and the desire for continuous sports development and improvement. Athletes develop specific personality traits, among which many researchers highlight leadership qualities such as commitment, courage, self-regulation, stress, competitiveness, vigor, dominance, and others that are the key to achieving sports results.

Sports activities are characterized by a practical focus on the acquisition of specific

organizational skills. The development of leadership qualities of athletes occurs through the development of specific organizational skills in the process of engaging in joint constructive interaction, an example of which is a coordinated teamwork. In the process of sports activities, the inner content of the personality, his leadership potential and ability to work on himself are revealed. This is achieved by development of physical and psychological abilities; actualization of personally meaningful activity and desire to achieve results; promoting the development of a strategy of successful personality through sports achievements.

According to the results of modern research, leadership potential is in everyone and is amenable to development. The discovery of leaders and the self-realization of athletes occurs not only in sports, but also in activities that are in one way or another connected with sports: during a regulated training process and participation in competitions, during participation in camps, clinics, specialized trainings, as well as in the process of independent acquisition of professional and specialized knowledge and skills. For purposeful development of leadership qualities during sports training of the trainer it is necessary to carry out systematic pedagogical monitoring of dynamics of leadership development; to develop and implement programs of socially significant activity; interact with social institutions; coordinate the activities of youth organizations in providing methodological, informational and legal assistance to athletes.

The study found that most student-athletes understand the concept of "leader" as the ability to effectively influence others, mobilize the team and manage it to achieve results. Most respondents understand the role of a leader from a humanistic standpoint as a person committed to supporting friendly and constructive team relationships. Important is the

perception of the team leader as a person who is able to maximize his or her own abilities for success in training and sports. According to the respondents, the leader's activity should be different for active participation in the life of the team, organization, club, work of various public associations and more. According to student-athletes, sports should promote those leadership qualities that will contribute to the success of future professional activity after completing a sports career.

Student-athletes highly value and at the same time determine their own leadership qualities such as organizational skills, ability to work in a team, friendliness, ability to manage themselves. On the other hand, students with the least developed in themselves, but significant and important leadership qualities, determined their readiness to work as a team and to evaluate events "through the eyes of partners"; the ability to be a partner who does not point but lead; ability to solve problems; to influence others; the ability to trust partners and celebrate their best qualities; the ability to clearly understand one's purpose. The students noted a rather low level of knowledge and skills in organizational work, while considering them as important leadership traits that need to be developed. This will help you to be successful both on the playground and in your future professional activities.

Conclusions of the research. The above conclusions do not exhaust the full diversity of leadership qualities and attributes of student-athletes, but merely create a basis for further discussion of the issues raised. Among the promising directions in the organization of scientific research, it is necessary to pay attention, first of all, to the analysis of the content of leadership qualities, which are effectively formed during physical training and sports and to create appropriate psychological and pedagogical conditions.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Формування успішної та здорової особистості-лідера є одним з головних завдань сучасної освіти, а розвиток соціальної активності молоді, підтримка і заохочення молодіжних ініціатив сьогодні є пріоритетним напрямком державної по-

літики України. Важливим для цього є формування знань, вмінь, навичок та особистісних якостей, на фундаменті яких ґрунтується активна життєва позиція молодого людини, а розвинуті в освітньому середовищі лідерські якості допоможуть їй успішно реалізувати свій творчий потенціал у майбутній професійній діяльності [1].

Відповідно до Законів України «Про освіту», «Про фізичну культуру і спорт» та Постанові про реформу освіти та науки в Україні, фізична культура і спорт визнаються пріоритетним напрямом гуманітарної політики держави та є важливим чинником всебічного розвитку особистості, досягнень її фізичної та духовної досконалості, що створює позитивні передумови для розкриття здібностей людини протягом усього життя. Тому однією з важливих педагогічних проблем сьогодення стало формування лідерських якостей спортсменів під час занять спортом, що також позитивно впливатиме на їхню готовність до професійного самовизначення після завершення спортивної кар'єри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Проблема дослідження розвитку лідерських якостей під час занять спортом розглядається науковцями у різних аспектах психолого-педагогічних досліджень з позицій виховання волевих якостей (С. Рубінштейн, О. Богданов, Д. Горєв, Є. Гур'янов, І. Дудник, О. Остапенко, М. Тимчик, Ю. Чебан та інших), а позитивний вплив занять фізичною культурою, фізкультурно-оздоровчою діяльністю та спортом на формування лідерських якостей особистості в контексті духовного розвитку відображено в наукових доробках А. Артюшенка, І. Бежа, А. Борисенко, Б. Ведмеденка, Л. Волкова, Д. Горева, З. Джумаєва, Н. Довгань, І. Дудник, М. Зубалія, М. Колодезнікової, В. Кузьменко, А. Савченка, О. Тимошенка, А. Тінякова, В. Троценка, О. Шамича та інших. Авторами доведено можливий позитивний виховний вплив занять спортом на формування лідерських якостей особистості [2,3].

Проблема лідерства у спорті є однією з найважливіших у спортивній психології. Лідерство у спорті розглядається, в основному з позиції динаміки міжособистісних стосунків у спортивних командах та групах (колективах) та/або діяльності тренера як керівника. На думку психологів Р.С. Уенберг та Д. Гоулд, ефективність лідерства у спорті залежить від поєднання або взаємодії ситуацій-

них чинників і поведінки лідера. Відповідно до цього підходу, стиль керівництва і його ефективність залежать від того, наскільки вони відповідають даній ситуації і якостям членів групи. Формування лідерських якостей спортсменів розглядається психологами також як результат внутрішньо групових процесів у спортивному середовищі: вплив лідерства на командну згуртованість, формування психологічного клімату та системи взаємин між членами спортивного колективу, баланс суперництва (конкуренції) та згуртованості у спортивній команді, лідерський вплив тренера на вихованців, співвідношення формального та неформального лідерства у спортивній команді тощо [4,5].

Як зазначає П. Челладураї, автор багаторівневої моделі спортивного лідерства, результат групової діяльності і задоволення членів групи залежать від характеру поєднання трьох типів поведінки лідера - необхідного, бажаного і дійсного. Гармонійне їх поєднання приводить до позитивних результатів, високого рівню фізичної активності спортсменів і високого ступеню їх задоволення. Якщо тренер або керівник використовує тип поведінки, найбільш адекватний даній ситуації, а також потребам та перевагам членів спортивного колективу, це призведе до оптимального рівня фізичної активності спортсменів та їхнє задоволення. Схожі висновки робить у своїх дослідженнях Мартенс, наголошуючи, що вміле і ефективно лідерство у спорті, безсумнівно, залежить від якостей тренера, його стилю поведінки, ситуаційних чинників і характерних особливостей спортсменів [6].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Аналіз літератури свідчить про значну кількість психолого-педагогічних досліджень з формування лідерських якостей особистості у спортивній діяльності в контексті морально-вольового та духовного розвитку. Незважаючи на це, не вирішеною часткою проблеми залишається формування лідерських якостей та рис особистості під час занять спортом, які мають позитивно реалізовуватися у подальшій професійній діяльності по завершенню спортивної кар'єри.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у

визначенні змісту та сформованості лідерських якостей спортсменів-студентів як складової їх готовності до професійного самовизначення після завершення спортивної кар'єри.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Сучасна концепція виховної роботи в сфері дитячого, юнацького та молодіжного спорту вимагає більш осмисленого підходу до проблеми розвитку лідерського потенціалу спортсменів. На наш погляд, пріоритетом виховної роботи зі студентами-спортсменами є формування і розвиток у них лідерських якостей. У зв'язку з цим важливість набуває здійснення відповідної діагностики лідерських якостей спортсменів та їхнє своєчасне виявлення. Робота з виявлення та формування лідерських якостей спортсменів має відбуватися через підвищення соціальної активності з урахуванням вікових інтересів та потреб студентів, особливостей виду спорту та специфіки спортивного середовища, а також націлювання на подальше професійне самовизначення.

Спортсмени присвячують багато років спортивному вдосконаленню. У період з дитинства до дорослого віку під час спортивної підготовки відбувається активне формування їхніх життєвих цінностей, виникають передумови формування лідерських якостей та подальшого розвитку лідерського потенціалу. Доведено, що ключовою умовою розвитку лідерських якостей є процес самореалізації внутрішнього потенціалу особистості, чому сприяє постійне прагнення та мотивація досягати високих спортивних результатів у дитячому, підлітковому та молодіжному віці. Центральним фактором в цьому процесі виступає феномен «внутрішнього лідерства», тобто стан особистості, заснований на постійній, регулярній самоорганізації і прагненні до постійного спортивного розвитку і вдосконалення. У спортсменів формуються специфічні риси характеру, серед яких багато дослідників виділяють такі лідерські якості як цілеспрямованість, мужність, саморегуляція, стресостійкість, змагальність, енергійність, домінування та інші, які є запорукою досягнень спортивних результатів.

Сформовані лідерські якості та ознаки в процесі занять спортом є одними з важливих складових готовності до

професійного самовизначення спортсменів після закінчення спортивної кар'єри як складного особистісного утворення, що підлягає цілеспрямованому розвитку у професійній підготовці спортсменів та включає як особистісні якості, інтереси, знання, уміння, що забезпечують прийняття спортсменами обґрунтованого рішення щодо вибору професії, так і планування ними свого професійного розвитку як у галузі спорту, так і в інших сферах професійної діяльності [7].

Для спортивної діяльності характерна практична спрямованість, орієнтована на придбання конкретних організаторських умінь і навичок. Розвиток лідерських якостей спортсменів відбувається за допомогою освоєння конкретних організаторських навичок в процесі включення в спільну конструктивну взаємодію, прикладом якої є злагоджена командна робота. У спортивному середовищі створені умови для самореалізації особистості через освоєння та виконання лідерських ролей (лідер на майданчику, лідер у взаєминах членів спортивного колективу, лідер у виконанні різноманітних функцій у спортивному колективі, лідер у виконанні функцій на майданчику тощо).

В процесі спортивної діяльності розкриваються внутрішній зміст особистості, його лідерський потенціал і вміння працювати над собою. Це досягається шляхом:

- розвитку фізичних та психологічних здібностей;
- актуалізації особистісно значущої діяльності та прагненні досягти результату;
- сприяння виробленню стратегії успішної особистості через спортивні досягнення.

Для успішного розвитку таких лідерських якостей, що є важливими для готовності до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри, необхідна «включеність» спортсмена в різні види і форми діяльності. Таке включення сприяє тому, що спортсмен в процесі творчої взаємодії з тренерами, спортивними функціонерами та іншими спортсменами набуває досвід лідерської роботи. У спортсмена, як у суб'єкта спортивної підготовки, спектр можливих видів діяльності та контактів набагато більше, ніж у його

ровесників, які не займаються спортом. Його включення в різноманітні види соціально-організаційної діяльності, активна участь в плануванні і обговоренні результатів спортивної та суспільної роботи, вчить спортсмена формувати і висловлювати свою думку, приймати правильні рішення, бути відповідальним, вимогливим і принциповим у ставленні до себе і до оточуючих, що сприяє не тільки отриманню спортсменом цінного життєвого та спортивного досвіду, а і формуванню його лідерської позиції.

Згідно результатів сучасних досліджень, лідерський потенціал є у кожної людини та піддається розвитку [8,9,10]. Виявлення лідерів і самореалізація спортсменів відбувається не тільки в спортивній діяльності, але і в діяльності, що тим чи іншим чином пов'язана зі спортом, адже заняття спортом ми розглядаємо як широкий спектр складових: формальну (під час регламентованого навчально-тренувального процесу та участі у змаганнях); неформальну (у поза навчальних закладах, під час участі у кемпінгах, клініках, спеціалізованих тренінгах тощо); інформативну (під час самостійного набуття професійних та спеціальних знань, умінь та навичок). Одним з найбільш важливих механізмів виховання і самовиховання стає прояв творчості у вирішенні спортивних та навколо спортивних завдань. Завданням тренера як педагога, працюючого з активістами спортивного колективу і потенційними лідерами, є створення найбільш сприятливих умов для реалізації лідерських якостей і подальшого саморозвитку і самовизначення особистості спортсмена.

Ми переконані в тому, що ефективність розвитку лідерських якостей спортсменів багато в чому залежить від того, якою мірою досліджуються основні моменти їх розвитку, наскільки правильно тренер, діагностуючи ситуацію, обирає засоби педагогічного впливу, враховує ситуацію, що склалася у взаєминах у спортивному колективі. Тренеру необхідно знати, наскільки розвинені лідерські якості у членів спортивного колективу, наскільки вони реалізуються стосовно тієї чи іншої спортивної або навколо спортивної ситуації. Систематичний педагогічний моніторинг допомагає виявляти дійсних і потенційних лідерів спортивного колективу і стимулювати активність інших членів команди.

Для цілеспрямованого розвитку лідерських якостей під час спортивної підготовки

тренеру необхідно здійснювати систематичний педагогічний моніторинг їхньої динаміки; розробляти і реалізовувати програми соціально значущої діяльності; взаємодіяти з соціальними інститутами; координувати діяльність молодіжних організацій з надання методичної, інформаційної та правової допомоги спортсменам. Розвиток лідерських якостей відбувається за умов вільного вибору кожного; мотивування за допомогою почуття успіху; орієнтації на особистісне зростання кожного.

На формування ключових лідерських ознак і якостей, що визначають готовність до професійного самовизначення спортсменів після закінчення спортивної кар'єри, на наш погляд, також позитивно впливає засвоєння наступних знань, умінь та навичок:

- знання про різні типи професій, які можна засвоїти після закінчення спортивної кар'єри;
- знання про професійні мотиви і потреби людини,
- знання про види стресу та шляхи його подолання;
- знання про шляхи розробки ефектвної самопрезентації;
- знання основ самоврядування і закономірностей розвитку колективу;
- знання форм соціального проектування;
- здатність до соціальної творчості;
- навички планування діяльності та її аналізу;
- вміння творчо мислити і бачити перспективу;
- володіння новими інформаційними технологіями;
- навички управління групою і розподілу обов'язків між її членами;
- навички самопрезентації.

Теоретичний аналіз проблеми лідерства дозволив нам визначити практичні критерії оцінки сформованості лідерських якостей, до числа яких належать:

1. Наявність комплексу певних лідерських якостей, властивих особистості спортсмена;
2. Психологічна готовність і прагнення до лідерства;
3. Здатність до соціальної та спортивної творчості, групової взаємодії, планування і досягнення колективних цілей.

Дослідження проводилося на базі студентських баскетбольних команд федерації

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ ЛІДЕРСТВА, УПРАВЛІННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ

баскетболу Харківської області. Для дослідження сформованості лідерських якостей спортсменів була розроблена відповідна методика, в основу якої увійшли наступні методи дослідження:

- вивчення та узагальнення педагогічного досвіду, накопиченого під час роботи спортивних організацій та освітніх структур в сфері виховання лідерського потенціалу молодих спортсменів;

- методи психолого-педагогічної діагностики (анкетування, тестування, бесіда, опитування, різні форми педагогічних спостережень);

- розробка і реалізація спортивно-масових та соціальних проектів, програм і акцій.

Головна мета даної методики - розширення і поглиблення знань спортсменів про характер, рівні і показники сформованості лідерських якостей, а також виявлення сильних сторін особистості кожного для подальшого ефективного саморозвитку.

Оцінка розвитку лідерських якостей гравців студентських баскетбольних команд дозволила отримати об'єктивні дані про їхній рівень самосвідомості і ступень рефлексії. Особлива увага в роботі з гравцями баскетбольних команд і їхніми лідерами (капітанами, яких обрали самі гравці команди) приділялася поняттю лідерства, змісту лідерських якостей, аналізу різних стилів управління, моральним аспектам поведінки лідера і навчання організаторської техніці. Виховання лідера було націлене на конкретний результат - знаходження своєї індивідуальності і подальшій самореалізації.

Для діагностики знань спортсменів про феномен лідерства і його значення для перспективи особистісного і професійного розвитку капітанам, найбільш активним членам студентських команд та гравцям, бажаючим пройти опитування, була запропонована методика незакінчених речень: «Бути лідером - це значить ...», «Я хочу бути лідером, тому що ...», «Щоб стати лідером, я повинен вміти », «Справжнього лідера відрізняє ...» та інші. В ході аналізу результатів опитування було складено «портрет» лідера (визначено специфіку особистості і діяльності лідера). Усього в опитуванні, яке проводилося у вересні-жовтні 2019 р., взяли участь 146 студентів-баскетболістів віком 19-23 років. Вони є

представниками збірних баскетбольних команд університетів м. Харкова, зокрема Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», Харківського національного університету радіоелектроніки, Національного аерокосмічного університету ім. Н.С. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», Харківської державної академії фізичної культури, Харківського національного аграрного університету ім. В.В. Докучаєва, Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна, Харківського національного автомобільно-дорожнього університету та Харківського національного університету внутрішніх справ.

Найчастіше респонденти давали наступні відповіді щодо визначення поняття «лідер»:

- «Той, хто користується авторитетом серед товаришів і хто здатний повести команду за собою...» - 83,6%;

- «Той, до кого прислухається вся команда...» - 67,8%;

- «Той, кому можна довіряти з будь-яких питань...» - 65,1%

- «Той, хто найуспішніше реалізує себе в освіті та спорті...» - 60,3%;

- «Той, хто повністю використовує свої індивідуальні спортивні та особисті здібності...» - 60,1%;

- «Той, хто бере активну участь у громадському житті команди, навчального закладу, громадських та молодіжних об'єднаннях...» - 52,1%.

Також члени баскетбольних команд взяли участь у тестуванні, метою якого було виявлення якостей, притаманних лідеру, і склали їхній рейтинг. Учасники тестування отримали бланки, на яких було вказано 14 лідерських якостей, властивих особистості лідера баскетбольної команди (за визначенням відомого баскетбольного тренера та автора наукових праць з лідерства у спорті Дж. Вудена) (Табл. 1).

У колонці «Оцінка якостей лідера» необхідно поставити «+» навпроти тих якостей, які, на думку респондента, найбільш характерні для лідера у спорті та визначають його готовність до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри та «0» - навпроти тих якостей, які характерні найменш. У колонці «Оцінка

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ
ЛІДЕРСТВА, УПРАВЛІННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ**

власних якостей» - поставити «+» навпроти тих якостей, які, на думку респондента, найбільш характерні для нього та «0» - навпроти тих якостей, які йому характерні найменш. За загальною кількістю балів у

колонці «Оцінка якостей лідера» було визначено рейтинг лідерських якостей та за отриманою кількістю балів у колонці «Оцінка власних якостей» здійснено аналіз самооцінки власних лідерських якостей.

Таблиця 1 – Визначення якостей та ознак лідера

№ пп	Якість	Оцінка якостей лідера	Оцінка власних якостей
1.	Готовність працювати на команду та оцінювати події «очима партнерів»		
2.	Здатність бути партнером, який не вказує, а веде за собою		
3.	Здатність довіряти оточуючим, відзначати їх кращі якості		
4.	Відкритість до нового		
5.	Дружелюбність		
6.	Організаторські здібності		
7.	Усвідомлення мети		
8.	Має почуття гумору та може пожартувати над собою		
9.	Уміння працювати в команді		
10.	Уміння управляти собою		
11.	Уміння вирішувати проблеми		
12.	Наявність творчого підходу		
13.	Вплив на оточуючих		
14.	Знання правил організаторської роботи		

Рейтинг виражених у лідера якостей (за оцінкою спортсменів) виглядає наступним чином:

- організаторські здібності (89% респондентів визначили як важливу та характерну для лідера якість);
- готовність працювати на команду та оцінювати події «очима партнерів» (85,7%);
- здатність бути партнером, який не вказує, а веде за собою (78,1%);
- знання правил організаторської роботи (76%);
- уміння працювати в команді (74,7%);
- уміння вирішувати проблеми (74%);
- вплив на оточуючих (67,8%);
- дружелюбність (67,8%);
- здатність довіряти оточуючим, відзначати їх кращі якості (67,1%);
- вміння управляти собою (65,8%);
- усвідомлення мети (61%);
- наявність творчого підходу (44,5%);
- відкритість до нового (42,5%);
- має почуття гумору та може пожартувати над собою (34,9%).

Результати опитування, проведеного тренерами студентських команд та викладачами кафедр фізичного виховання, які

працюють з баскетболістами, засвідчують, що студенти-спортсмени надають високу значущість таким лідерським якостям (що також підтвердили результати тестування), як організаторські здібності та готовність працювати на команду та оцінювати події «очима партнерів». Більшість респондентів назвали ці якості важливими для лідера як у спортивній діяльності, так і після її завершення у подальшому професійному шляху. Студенти вважають, що такі якості дозволять проявляти лідерство та досягати значних успіхів командою як на спортивному майданчику, так і подальшій кар'єрі керівника, менеджера, бізнесмена та іншій сфері діяльності після закінчення спортивних виступів.

Достатньо високу оцінку студенти надавали таким лідерським якостям як здатність бути партнером, який не вказує, а веде за собою; умінням працювати в команді; умінням вирішувати проблеми; вплив на оточуючих; дружелюбність; здатність довіряти оточуючим, відзначати їхні кращі якості; вмінням управляти собою; здатності усвідомлювати мету. Ці якості студенти також вважали важливими як для занять спортом, так

і подальшому професійному шляху. Особливо студенти визначали дружелюбність як важливу якість, яка, на їх думку, є основою впливу на партнерів, бажанні бути частиною команди, вести її за собою, працювати разом, здатності виказувати довіру та делегувати повноваження.

Найнижчий рейтинг отримали такі якості як наявність творчого підходу; відкритість до нового; наявність почуття гумору та здатність пожартувати над собою. У більшості випадків студенти не ідентифікували ці якості як лідерські, натомість вважали їх такими, що не сприяють розвитку лідерства.

За результатами оцінки власних лідерських якостей, розподіл відбувся наступним чином: 1 – дружелюбність (90,4%); 2 – уміння працювати в команді (84,2%); 3 – відкритість до нового (74,7%); 4 – має почуття гумору та може пожартувати над собою (74%); 5 – наявність творчого підходу (67,1%); 6 – вміння управляти собою (64%); 7 – організаторські здібності (61,6%); 8 – готовність працювати на команду та оцінювати події «очима партнерів» (50,7%); 9 – вплив на оточуючих (47,3%); 10 – здатність бути партнером, який не вказує, а веде за собою (42,5%); 11 – уміння вирішувати проблеми (39%); 12 – усвідомлення мети (36,3%); 13 – здатність довіряти оточуючим, відзначати їх кращі якості (34,2%); 14 – знання правил організаторської роботи (24,7%).

На рис. 2 відображено порівняння результатів визначених важливих лідерських якостей (на думку респондентів) та самооцінки.

Результати тестування дозволили визначити, що студенти-спортсмени найбільш характерними для себе якостями називають дружелюбність та уміння працювати у команді. Це, на нашу думку, пов'язано з особливостями молодіжного віку, коли закладається фундамент міцних соціальних стосунків. Студенти вважають себе дружелюбними, вони постійно шукають нові знайомства, активно беруть участь у соціальному житті, подорожують, глибоко цінують дружбу та активно розширюють коло спілкування. Заняття спортом надають додаткові можливості для подорожей, знаходження друзів, які мають спільні інтереси та можуть утворювати групи за інтересами (наприклад, любителі пограти у вуличний баскетбол або робити ранкові пробіжки). Уміння працювати у команді, на наш погляд, властиве саме гравцям спортивних команд. Специфіка командних видів спорту обумовлює розвиток умінь командної роботи,

від яких багато у чому залежать результати матчів.

Також достатньо часто студенти-спортсмени визначають у себе розвинені організаторські здібності, вміння управляти собою, наявність творчого підходу, відкритість до нового та почуття гумору, здатність пожартувати над собою. Ці якості властиві багатьом енергійним та креативним молодим людям, які живуть активним життям та займаються спортом. Знаходження у спортивному колективі, комфортне спілкування за інтересами, відчуття себе важливою частиною команди, участь у колективних заходах також надає додаткові можливості для прояву, формування та розвитку зазначених лідерських якостей.

Найменш притаманними собі лідерськими якостями респонденти вважали готовність працювати на команду та оцінювати події «очима партнерів»; здатність бути партнером, який не вказує, а веде за собою, знання правил організаторської роботи, уміння вирішувати проблеми, вплив на оточуючих, здатність довіряти оточуючим, відзначати їх кращі якості, здатність чітко усвідомлювати мету. Це, на нашу думку, пов'язано із тим, що молоді люди знаходяться у активних пошуках власного шляху, не мають за собою багатого життєвого та соціального досвіду, мають небагато знань, вмінь та навичок організаційної та управлінської роботи, мало знайомі з теоріями розвитку лідерства та лідерських якостей.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. За результатами дослідження було визначено, що більшість студентів-спортсменів розуміють поняття «лідер» як здатність ефективно впливати на оточуючих, мобілізувати команду і керувати нею для досягнення результату. Більшість респондентів розуміють роль лідера з гуманістичних позицій як людини, націленої на підтримку дружніх та водночас конструктивних взаємин у команді. Важливим є факт сприйняття лідера команди як особистості, яка здатна максимально мобілізувати власні здібності для досягнення успіхів у навчанні і спорті. На думку опитуваних, діяльність лідера має відрізнятися активною участю у житті команди, організації, клубу, роботі різноманітних громадських об'єднань тощо. На думку студентів-спортсменів, заняття спортом мають сприяти розвитку тих

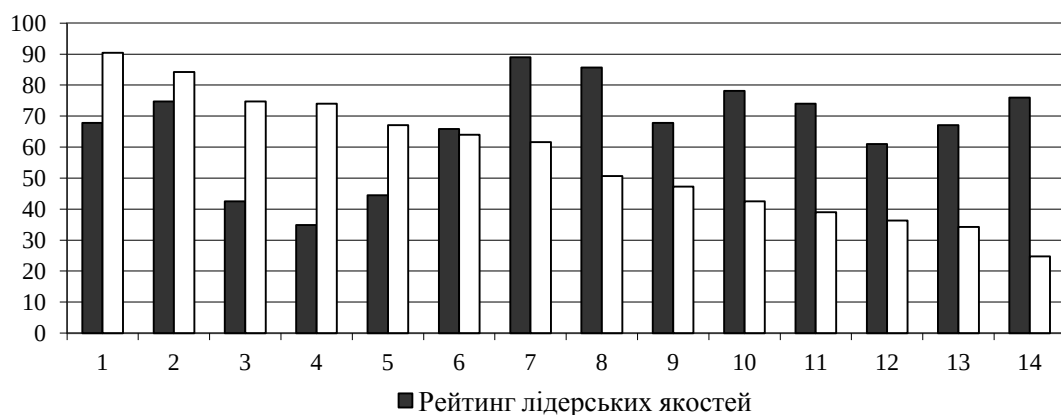


Рисунок 2 – Порівняльний аналіз важливих лідерських якостей (на думку респондентів) з результатами самооцінки

(1 – дружелюбність; 2 – уміння працювати в команді; 3 – відкритість до нового; 4 – має почуття гумору та може пожартувати над собою; 5 – наявність творчого підходу; 6 – вміння управляти собою; 7 – організаторські здібності; 8 – готовність працювати на команду та оцінювати події «очима партнерів»; 9 – вплив на оточуючих; 10 – здатність бути партнером, який не вказує, а веде за собою; 11 – уміння вирішувати проблеми; 12 – усвідомлення мети; 13 – здатність довіряти оточуючим, відзначати їх кращі якості; 14 – знання правил організаторської роботи).

лідерських якостей, які сприятимуть успішності у майбутній професійній діяльності після завершення спортивної кар'єри.

Студенти-спортсмени високо оцінюють та водночас визначають властивими для себе такі лідерські якості, як організаторські здібності, уміння працювати в команді, дружелюбність, вміння управляти собою. З іншого боку, найменше розвиненими у себе, але значущими і важливими лідерськими якостями, студенти визначили готовність працювати на команду та оцінювати події «очима партнерів»; здатність бути партнером, який не вказує, а веде за собою; уміння вирішувати проблеми; впливати на оточуючих; здатність довіряти партнерам та відзначати їхні кращі якості; здатність чітко усвідомлювати власну мету. Студенти відзначили у себе доволі ни-

зький рівень знань та умінь організаційної роботи, вважаючи при цьому їх важливими лідерськими ознаками, які необхідно розвивати. Це допоможе бути успішними як на спортивному майданчику, та і у майбутній професійній діяльності.

Вище наведені висновки не вичерпують всього різноманіття прояву лідерських якостей та ознак спортсменів-студентів, а лише створюють підґрунтя для подальшого обговорення порушеної проблематики. Серед перспективних напрямів в організації наукових пошуків, слід звернути увагу, перш за все, на аналіз змісту лідерських якостей, які ефективно формуються під час занять фізичною культурою і спортом та створенні для цього відповідних психолого-педагогічних умов.

Список літератури:

1. Барбер, М., Ризви, С. & Доннелли, К. Океаны инноваций. Атлантический океан, Тихий океан, мировое лидерство и будущее образования. *Вопросы образования*. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://vo.hse.ru/data/2013/11/10/1281975581/VO_4_Barber.pdf. (SCOPUS)
2. Касіч, Н. П. (2019) Виховання цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності: дис. ... к.пед.н.: 13.00.07 / К: ПІВ НАПНУ, 252 с.
3. Чебан, Ю. (2018) Уровень развития базовых волевых качеств высококвалифицированных спортсменов-гребцов. *Наука і освіта*. Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского. №9 – 10. С. 72 – 77. (Web of science)
4. Уэйнберг, Р. С. & Гоулд, Д. (2001) Основы психологии спорта и физической культуры: пер. с англ. Г. Гончаренко. Киев: Олимпийская литература, 335 с.
5. Шафрам, Ш. (2016) Изучение взаимосвязи между стилем руководства тренеров и уровнем спортивного мастерства спортсменов

(тематическое исследование профессиональных спортсменов в каратэ по данным Суперлиги Ирана). *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. № 3. С. 52 – 61. doi:10.15561/18189172.2016.0308 (SCOPUS).

6. Chelladurai, P. & Saleh, S. D. (1978). Preferred leadership in sports. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*. 3, 85 – 92.

7. Арабаджі, Т. Д. (2017) Формування готовності до професійного самовизначення спортсменів після закінчення спортивної кар'єри: дис. ... к.пед.н.: 13.00.04. Харків: НТУ «ХПІ», 364 с.

8. Tovazhnyanskyy, L., Romanovskiy, O., Ponomarev, O. & Chala, Yu. (2018) Teacher leadership in space of social requirements. *Лідер. Еліта. Суспільство. Щоквартальний науково-практичний журнал*. № 1. X.: НТУ «ХПІ», 142 с. С. 5 – 15.

9. Романовський, О. Г., Резнік, С. М., Гура, Т. В., Панфілов, Ю. І, Головешко, Б. Р. & Бондаренко, В. В (2017) Лідерські якості в професійній діяльності. За заг. ред. О. Г. Романовського. Харків: НТУ «ХПІ», 143 с.

10. Калашнікова, С. А. (2010) Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: [монографія]. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 390 с.

References:

1. Barber, M., Rizvi, S. & Donnelly, K. *Okeany innovatsiy. Atlantychnyy okean, Tykhyy okean, svitove liderstvo i maybutnye osvity* [Oceans of Innovation. Atlantic Ocean, Pacific Ocean, World Leadership and the Future of Education]. Pytannya osvity. Access mode: http://vo.hse.ru/data/2013/11/10/1281975581/VO4_Barber.pdf. (SCOPUS). [in Russian]

2. Kasich N. P. (2019) *Vospitaniye tselestremlennosti starshikh podrostkov v fizkul'turno-ozdorovitel'noy deyatel'nosti* [Upbringing of purposefulness of senior teenagers in physical culture and health activity]: dis. ... k.ped.n.:13.00.07. K: IPV NAPNU, 252 p. [in Ukrainian]

3. Cheban, Y. (2018) *Riven' rozvytku bazovykh vol'ovykh yakostey vysokokvalifikovanykh sportsmeniv-vesluval'nykiv* [The level of development of the basic volitional qualities of highly qualified rowing athletes]. *Nauka i osvita. Pivdenoukrayins'kyi natsional'nyi*

pedagogichnyy universytet im K. D. Ushynskoho. № 9 – 10. P. 72 – 77. (Web of science) [in Russian]

4. Ueynberg, R. S. & Gould D. (2001) *Osnovy psikhologii sporta i fizicheskoy kul'tury* [Fundamentals of psychology of sport and physical culture]: translation from eng. G. Goncharenko. Kiyev: Olimpiyskaya literatura, 335 p. [in Russian]

5. Shafram, Sh. (2016) *Vyvchennya vzayemozv'yazku mizh stylem kerivnytstva treneriv i rivnem sportyvnoyi maysternosti sport-smeniv (tematychne doslidzhennya profesiynykh sport-smeniv v karate za danymy Superlihy Iranu)* [Study of the relationship between the leadership style of trainers and the level of sportsmanship of athletes (case study of professional athletes in karate according to the Iran Super League)]. *Pedahohika, psykholohiya ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu*. № 3. P. 52 – 61. [in Russian]

6. Chelladurai, P. & Saleh, S. D. (1978). Preferred leadership in sports. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*. 3, 85 – 92.

7. Arabadzhi, T. D. (2017) *Formirovaniye gotovnosti k professional'nomu samoopredeleniyu sportsmenov posle okonchaniya sportivnoy kar'yery* [Formation of readiness for professional self-determination of athletes after the end of a sports career]: dis. ... k.ped.n. : 13.00.04. NTU «KHPI», 364 p. [in Ukrainian]

8. Tovazhnyanskyy, L., Romanovskiy, O., Ponomarev, O., & Chala, Yu. (2018) Teacher leadership in space of social requirements. *Lider. Yelita. Suspil'stvo. Yezhekvartal'nyy nauchno-prakticheskiy zhurnal*. № 1. Kharkiv: NTU "KHPI", 142 p. P. 5 – 15.

9. Romanovskiy, A. G., Reznik, S. M., Gura, T. V., Panfilov, YU. I, Goloveshko, B. R. & Bondarenko, V. V. (2017) *Liderskiye kachestva v professional'noy deyatel'nosti* [Leadership qualities in professional activity]. *Pod obshch . red. A. G. Romanovskogo*. Khar'kov: NTU "KHPI", 143 p. [in Ukrainian]

10. Kalashnikova, S. A. (2010) *Obrazovatel'naya paradigma professionalizatsii upravleniya na osnove liderstva* [Educational paradigm of professionalization of management on the basis of leadership]: [monografiya.] M.: Kiyev. un-t im. B. Grinchenko, 390 p. [in Ukrainian]

Олег Городничий

аспірант, кафедра педагогіки і психології, ВНЗ “Університет імені Альфреда Нобеля”;

Дніпро, Україна

ORCID: 0000-0002-8107-4647

E-mail: gorodnichiy@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті досліджено проблематику професійного становлення особистості у закладі вищої освіти, зокрема, розкрито особливості професіоналізації майбутніх викладачів вищої школи у процесі навчання. Було виявлено, що умовою змістовного професійного зростання особистості майбутнього викладача є розвиток деяких професійно необхідних якостей — відповідальності, спрямованості на діяльність та компетентності. Було визначено, що професійний розвиток особистості тісно пов'язаний із проблемою її ставлення до професії та зростання у професійній діяльності, а професіоналізм особистості виступає як сукупність психофізіологічних, психічних та особистісних змін, які відбуваються у процесі набуття знань задля успішного вирішення складних професійних питань. Було з'ясовано, що процес професійного становлення передбачає розвиток студентів та магістрантів як суб'єктів освітньої та подальшої професійної діяльності, їх здатності до організації власних професійних та особистісно важливих дій.*

***Ключові слова:** професійне становлення, професіоналізація, професійний розвиток особистості, майбутні викладачі, заклад вищої освіти.*

Олег Городничий

аспірант, кафедра педагогіки і психології, ВУЗ “Університет імені Альфреда Нобеля”;

Днепр, Україна

ORCID: 0000-0002-8107-4647

E-mail: gorodnichiy@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье исследована проблематика профессионального становления личности в учреждении высшего образования, в частности, раскрыты особенности профессионализации будущих преподавателей высшей школы в процессе обучения. Было обнаружено, что условием содержательного профессионального роста личности будущего преподавателя является развитие некоторых профессионально необходимых качеств — ответственности, направленности на деятельность и компетентности. Было определено, что профессиональное развитие личности тесно связано с проблемой её отношения к профессии и роста в профессиональной деятельности, а профессионализм личности выступает как совокупность психофизиологических, психических и личностных изменений, которые происходят в процессе приобретения знаний для успешного решения сложных профессиональных вопросов. Было выяснено, что процесс профессионального становления предусматривает развитие студентов и магистрантов как субъектов образовательной и дальнейшей профессиональной деятельности, их способности к организации собственных профессиональных и личностно важных действий.*

© Олег Городничий, 2019

Ключевые слова: профессиональное становление, профессионализация, профессиональное развитие личности, будущие преподаватели, учреждение высшего образования

Oleh Horodnychyi

An extended abstract of a paper on the subject of:

“Peculiarities of professional formation of future lecturers of higher education institution”

Problem setting. Professional formation is an important component of personal development, which is characterized with the gradual forming of professionally required features and the development of the subject of future professional activity as a personality. The modern rhythm of life requires a high level of professionalism from the person. The appeal of the educational system to the personal qualities of a specialist with a high level of professional competencies is the main goal of the training of students and master students for their further professional activity.

Recent research and publications analysis. An analysis of scientific sources showed that the professional formation of the personality has an exceptional significance in the process of the future specialist development, the formation of one's professionalism and professional self-consciousness, as well as the success of his or her subsequent activity as a specialist. Problems of professional formation of future specialists are disclosed in works of foreign scientists (A. Maslow, K. Rogers, etc.), as well as domestic scientists (G. Abramova, O. Bondarenko, N. Volkova, S. Maksymenko, V. Morgun, V. Tatenko, T. Tytarenko, V. Panok, O. Resvan, N. Chepelieva, T. Yatsenko, and others). The set of statements about the significance and functions of specialist's professionalism for the success of professional activities was developed by such scholars, as H. Ball, E. Klimov, A. Markova, and others.

Paper objective. The purpose of the article is to highlight the main aspects of the professional formation of future lecturers of the higher education institution in modern conditions.

Paper main body. Considering the training of students and master students as the period of professional formation, one can assume that this process is a development of professionally important qualities and abilities, professional knowledge and skills. It is accompanied with active, qualitative transformation of the inner world by the personality, which con-

tributes to the development of the substantially new social life-style, the creative self-realization in the profession.

The notion of “professional formation” is widely used in psycho-pedagogical literature. Thus, T. Kudryavtsev determines the professional formation as a process of personal growth from the initial stages of the development of professional goals till the full realization in the professional activity.

According to E. Zeyer, professional formation is a formal creation of personality, which corresponds to the requirements of professional activity. It involves the use of the set in time ways of the social interaction of personality, its inclusion into various professionally and significant activities.

In L. Mitina's conception the professional is endowed with the ability to observe one's professional activity in a whole, but in the author's model there is no interconnection between the age and the degree of professional development of personality.

In the acmeological conception of professional development there are considered the growth of the subject of labor to the level of a professional in the context of the general expansion of the subject's space of the personality, one's professional and moral enrichment, in connection with changes and development of the components of professionalism, normative regulation, motivation for self-development and professional achievements.

Thus, the scientists paid attention not only to the issues of the formation of professional “Self” of the personality, but also to the problems of correlating of the stages of the specialist's development with one's personal peculiarities and the probable change of the professional vector.

Since the formation of students and master students as specialists passes through professional training in higher education institutions, the training of specialists must include world-view, professional and personal compo-

nents aimed at developing of professional consciousness, professional culture and professionally relevant personal qualities, and in mastering the relevant system of knowledge, technologies of practical work of the future specialist.

The development of professional skills and self-improvement of a specialist should be systemic throughout the entire period of study at a higher education institution. Future specialists should develop their professional thinking, social activity, professional creativity and competence, develop their scientific world-view, work on critical thinking, ability to prognostication and spontaneity, general and psychological culture.

Conclusions of the research. Thus, the condition of substantial professional growth of the personality of the future specialist is the development of some professionally necessary qualities, namely responsibility, direction and competence. The main system-forming factor of

personality-oriented professional education is the development of a future specialist in the process of active interaction of participants in the learning, taking into account their experience, personal features and peculiarities of the educational environment of the higher education institution.

Professional development of the personality is closely connected with the problem of one's attitude to the profession and growth in professional activity. In this regard, the professional formation of a future lecturer during studies at a higher education institution requires from students and master students the complex intensive work not only in the direction of obtaining theoretical knowledge and skills of their practical application, but also activities aimed at self-development of the personality and the general culture.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Професійне становлення є важливим складником особистісного розвитку, який характеризується поступовим формуванням фахово необхідних рис та розвитком суб'єкта майбутньої професійної діяльності як особистості. Сучасний стан розвитку суспільства вимагає від людини високого рівня професіоналізму, який досягається за рахунок значного залучення внутрішніх ресурсів, активізації діяльності і гармонійного особистісного розвитку. Звернення освітньої системи до проблеми формування особистості фахівця, актуалізації професійно необхідних особистісних якостей та їх реалізації у фаховій діяльності є головною метою підготовки студентів та магістрантів до їх подальшої професійної діяльності.

Особливої актуальності ця проблема набуває для викладачів вищої школи, оскільки підвищена увага суспільства до освітньої системи загалом та особистості педагога закладу вищої освіти зокрема спонукають загострювати увагу на професійному становленні викладача у процесі його фахової підготовки. Реформи в системі вищої освіти України, які відбуваються в умовах процесів євроінтеграції та відображені у Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року, висувають нові вимоги до підготовки фахівців для роботи у вищій школі, спонукають до пошуку шляхів особистісного розвитку майбутніх викладачів, зумовлюють

зміну траєкторії закладів вищої освіти на професійне зростання педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Аналіз наукових джерел засвідчив, що професійне становлення особистості має виняткове значення у процесі розвитку майбутнього фахівця, формуванні його професіоналізму та професійної свідомості, а також успішності подальшої діяльності як спеціаліста. Зокрема, спроби схарактеризувати процес професійного становлення та його етапи представлені у роботах таких науковців, як В. Бодров, А. Деркач, В. Зазикін, С. Максименко, Л. Мітіна, Н. Самоукіна, Д. Сьюпер, В. Шадріков, Т. Щербан та ін. [5; 16; 27]. Сукупність положень про значення та функції професіоналізму фахівця для успішності здійснення професійної діяльності розроблено такими вченими, як Г. Балл, Є. Клімов, А. Маркова, П. Перепелиця та ін. [12; 14].

Особливості професійного становлення викладачів вищої школи були розкриті такими вченими, як О. Вознюк, О. Дубасенюк (розробка нових концептуальних підходів до професійної підготовки сучасного викладача) [20], М. Фіцула (аналіз особливостей діяльності викладача вищої школи) [25] та ін. Привертали увагу науковців питання саморозвитку і самореалізації педагога протягом здійснення професійної діяльності у вищій школі (А. Глузман, Н. Панова) [3; 17].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Проте, не зважаючи на численні дослідження аспектів професійного становлення особистості викладача вищої школи, це питання не можна вважати вичерпаним, адже сьогодні ринок праці висуває до майбутніх педагогів закладів вищої освіти вимоги не лише щодо наявності основних професійно важливих якостей, а й щодо їх здатності аналізувати власну професійну діяльність, удосконалювати фахові навички, освоювати нові професійні напрямки, що вимагає значного розвитку особистісного ресурсу.

Формулювання мети статті (постановка завдання). У зв'язку з цим метою статті є виокремити основні аспекти професійного становлення майбутніх викладачів закладу вищої освіти у сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Сьогодні висуває перед майбутніми фахівцями вимогу не тільки бути професійно стійкими за умов конкурентного ринку праці, а й готовими скоригувати напрямок своєї професійної діяльності. У зв'язку з цим винятково важливим під час професійного становлення видається формування основ професіоналізму завдяки розкриттю особистісного потенціалу майбутнього фахівця. Усе це стає можливим за умов усвідомлення людиною значення можливостей власної особистості та їх вивчення, що у процесі навчально-професійної діяльності може сприяти подальшому розвитку особистісних якостей [1].

У цілому основне коло проблем професіоналізації особистості можна окреслити такими структурними компонентами освіти, які об'єднує два взаємопов'язаних напрямки — професійна підготовка (знання, уміння, навички, практичний досвід) та особистісна підготовка (внутрішні якості) [15]:

- 1) професійний відбір;
- 2) навчання або перепідготовка у закладі вищої освіти:
 - а) профілювання (спеціалізація);
 - б) зміст, форми, методи навчання;
 - 3) підвищення кваліфікації.

На думку І. Ендебері процес професійного розвитку можна розділити на такі етапи [6]:

I - професійне самовизначення і вибір професії — на цьому етапі відбувається зарод-

ження того, що виступає потім у ролі професійної компетентності та ефективності;

II - професійне становлення — на цьому етапі безпосередньо відбувається формування професійної компетентності;

III - професійне вдосконалення — на цьому етапі відбувається підвищення рівня кваліфікації фахівця.

Підтримуючи автора в цілому, необхідно зазначити, що у цій класифікації втрачений етап професійної підготовки. На нашу думку, найбільш доцільно включити його до професійного становлення особистості.

Вважаючи підготовку студентів та магістрантів періодом професійного становлення, можна припустити, що цей процес є розвитком професійно важливих якостей та здібностей, професійних знань і вмінь. Він супроводжується активним якісним перетворенням особистістю свого внутрішнього світу, що сприяє розвитку принципово нового способу життєдіяльності — творчої самореалізації у професії [27].

У психолого-педагогічній літературі поняття “професійне становлення” особистості широко використовується. Оскільки сучасні науковці підходять до його розгляду із різних позицій, зупинимось детальніше на окремих із них. Так, Т. Кудрявцев визначає професійне становлення як процес розвитку особистості від початкових етапів формування професійних намірів до повної реалізації у професійній діяльності. Цей процес є тривалим, а його центральним складником виступає професійне самовизначення. Учений також зазначає, що професійне становлення не є короточасним актом, який включає тільки період навчання у закладі вищої освіти. Воно є тривалим, динамічним, багаторівневим процесом, що містить чотири основні етапи (виникнення професійних намірів; безпосереднє професійне навчання; процес активного входження у професію; повну реалізацію особистості у професії). Перехід до кожного наступного етапу закладається під час попереднього і супроводжується появою у суб'єкта різних суперечностей і криз [13].

Як зазначає Е. Зеєр, професійне становлення є формоутворенням особистості, яка відповідає вимогам професійної діяльності. Воно передбачає використання сукупності розгорнутих у часі прийомів соціальної взаємодії особистості, включення її у різні професійно

значущі види діяльності [8]. На нашу думку, таке бачення процесу соціалізації дає змогу говорити про те, що особистість у цьому процесі має змінитися так, щоб відповідати вимогам, які висуваються професійною діяльністю.

За період професійного становлення у закладі вищої освіти майбутній фахівець повинен не лише здобути систему знань, умінь та навичок для виконання професійних функцій. Головна роль має відводитись насамперед створенню умов для практичної насиченості процесу професійного навчання студентів та магістрантів, оскільки сьогодні для суспільства актуально залишається проблема професійної підготовки майбутніх фахівців як активних суб'єктів діяльності [28].

Крім того, професійне становлення має бути розглянуте у контексті вирішення професійно значущих завдань, які час від часу ускладнюються та допомагають фахівцеві оволодіти потрібним комплексом професійно значущих ділових, комунікативних, особистісних та моральних якостей. Зокрема, Є. Клімов [10] пропонує таку черговість стадій професійного становлення:

- 1) оптація — період вибору професії у закладі вищої освіти чи навчально-професійному закладі;
- 2) адаптація — входження у професію і звикання до неї;
- 3) фаза інтернала — набуття людиною професійного досвіду;
- 4) майстерність — кваліфіковане виконання професійної діяльності;
- 5) фаза авторитету — досягнення високої професійної кваліфікації;
- 6) наставництво — передача професіоналом власного досвіду.

На нашу думку, такий підхід автора дає уявлення не лише про цілісний життєвий шлях професіонала, а й про системні відносини, що характеризують особистість на кожному етапі.

У концепції Л. Мітіної професіонал наділяється здатністю побачити свою професійну діяльність цілісною [16]. Проте ми вважаємо, що у моделі авторки відсутній взаємозв'язок між віком та ступенем професійного розвитку особистості.

Учений А. Деркач в акмеологічній концепції професійного розвитку розглядає зростання суб'єкта праці до рівня професіонала в контексті загального розширення суб'єктного простору особистості, її професійного і мораль-

ного збагачення, у зв'язку зі змінами і розвитком складників професіоналізму, нормативної регуляції, мотивації саморозвитку і професійних досягнень [5]. Погоджуємося з думкою вченого щодо необхідності вивчення динаміки особистості, що розвивається, а також важливості виявлення психологічних особливостей засвоєння професійного досвіду, сприйняття цілей професійної діяльності та формування відповідних мотивів діяльності фахівця.

За Д. Сьюпером, стадії професійного розвитку можуть бути співвіднесені з етапами життєвого шляху [11]. У цьому підхід ученого подібний до періодизації Є. Клімова [10], однак, використовуючи термін професійної зрілості, науковець акцентує увагу на відповідності поведінки завданням професійного розвитку, які характерні для особистості цього віку.

Аналізуючи динаміку професійного становлення і розвитку людини, Е. Зеєр, Є. Клімов та Є. Симанюк звертають увагу на дослідження феномену “криз професіоналізації”, під якими вони розуміють нетривалі за часом (до року) періоди кардинальної перебудови особистості, зміни напрямку її професіоналізації. Ці кризи відбуваються зазвичай без яскравого прояву змін у професійній поведінці. Однак перебудова смислових структур професійної свідомості — це переорієнтація на нову мету, корекція і перегляд соціально-професійної позиції особистості. Все це готує зміну способів виконання діяльності, сприяє перебудові взаємостосунків з оточуючими, а в окремих випадках навіть призводить до зміни професії [7; 10]. Можемо припустити, що фахівець, який до цього часу зміг розвинути професійну самосвідомість, переживає кризи професіоналізації значно легше, адже конструктивна професійна поведінка дає змогу долати і професійні, і особистісні труднощі.

Мають місце також дослідження, у яких здійснено спробу виділити типи подібних криз та схарактеризувати їх згідно з логікою професійного становлення особистості [2].

Отже, здебільшого розглядаючи професійне становлення як поєднання процесу засвоєння фахових знань і вмінь та розвитку професійно важливих особистісних якостей, науковці приділяли увагу не лише питанням тривалості становлення професійного “Я” особистості, а й проблемам співвіднесення етапів розвитку фахівця з його особистісними особливостями та

імовірній зміні професійного вектора внаслідок специфічних криз.

Проте сучасний етап розвитку суспільства вносить зміни у процес формування майбутнього фахівця і через це суб'єкт професійного становлення потребує високих показників адаптування у різних професійних напрямках [1]. Особливо значущим це питання є для викладачів вищої школи, оскільки саме вони відповідають за якісну професійну підготовку фахівців усіх галузей. Сьогодні викладач закладу вищої освіти має водночас бути: викладачем (передавати знання, стимулювати активність студентів, формувати уміння та навички); вихователем (сприяти всебічному розвитку особистості студента, формувати професійні та психологічні якості); науковцем (здійснювати наукові пошуки у галузі дисципліни, яку викладає); менеджером (організовувати аудиторні заняття, стимулювати й контролювати самостійну роботу студентів); експертом і консультантом (допомагати студенту орієнтуватися у світі наукової інформації) [4].

У свою чергу студенти також формують власні очікування щодо педагогів. Так, згідно з дослідженнями британських учених Ф. Су та М. Вуд, студенти очікують від викладача вищого навчального закладу глибокого знання предмету, який він викладає, бажання допомогти студентові його опанувати, використання таких методів навчання, які б надихали на глибоке вивчення предмету, та негайного надання порад щойно студент звертається за допомогою або роз'ясненням [31]. На нашу думку, такі результати вчених є свідченням існування серед студентів специфічного уявлення про ідеального викладача, який не лише є компетентним у власній галузі, а й здатний встановити зі студентами контакт та мотивувати їх до діяльності. Такі дані можуть бути враховані у практиці підготовки викладачів закладів вищої освіти і в нашій країні.

Оскільки становлення магістрантів як майбутніх викладачів проходить у межах професійної підготовки у закладах вищої освіти, на думку Н. Чепелевої, підготовка фахівців має включати світоглядний, професійний та особистісний компоненти, спрямовані як на розвиток професійної свідомості, професійної культури та професійно значущих якостей особистості, так і на опанування відповідної системи знань, технологій практичної роботи майбутнього фахівця [26].

У цьому контексті важливими є наукові розвідки О. Резван, присвячені вивченню професійно-рефлексивної позиції майбутніх фахівців, зокрема й викладачів [21; 22]. На основі даних емпіричного дослідження учена розкриває актуальні життєві цінності студентів, а також цінності вибору професії та підґрунтя їх виникнення (сімейні династії, наслідування способу життя значущих осіб, важливість бути причетним до професійної спільноти). Як зазначає О. Резван, майбутньому викладачеві мають бути притаманні чітко усвідомлені професійні цінності, орієнтація на відповідну до них діяльність, переважання критичності у визначенні ідеалів (авторитетних у професії осіб) для професійного наслідування (пріоритетні життєві цінності). Ціннісні орієнтації та цінності особистісного розвитку зокрема є однією з передумов формування рефлексії, що змушують студентів задуматись над майбутньою професійною діяльністю [23].

Учений І. Зязюн, розглядаючи особливості професійного становлення педагогів, також звертає увагу на потребу розвитку здатності до рефлексії, яка сприяє професійному самовизначенню особистості та формує здатність ефективно вирішувати внутрішньо-особистісні проблеми. Погоджуємося з науковцем у тому, що при підготовці педагогів вищої школи необхідним є пошук нових методів роботи, оскільки вимоги до особистості викладача відрізняються від вимог до особистості студентів та магістрантів, які обирають для себе інші шляхи реалізації у професії [9].

Отже, професійне становлення — це складний, неперервний процес проектування фахівця, який містить вимоги як до його професійної компетентності, так і до особистості. У зв'язку з цим одним із провідних завдань вищої школи є побудова такої системи навчально-виховного процесу, яка б могла врахувати особливості та закономірності не лише особистісного розвитку студентів чи магістрантів, а й професійного розвитку їх як майбутніх викладачів закладу вищої освіти.

Спираючись на підхід А. Маркової [14], яка основними рівнями професійного становлення особистості та розвитку професіоналізму вважає допрофесіоналізм, професіоналізм, суперпрофесіоналізм і післяпрофесіоналізм, Н. Підбуцька пропонує авторську схему розвитку професіоналізму впродовж професійного

становлення особистості. На думку вченої, професіоналізм суб'єкта діяльності являє собою інтегративний психологічний конструкт з власною багатокомпонентною структурою, та є процесом, що має власну динаміку становлення відповідно до різнорівневих підсистем: початкового на етапі професійної підготовки та адаптації, що пов'язаний із реалізацією навчально-професійної та професійної діяльності; основного — первинної та вторинної професіоналізації; суперпрофесіоналізму — професійної майстерності [18]. Отже, спираючись на підходи обох учених, можемо визначити професіоналізм як сукупність ознак суб'єкта діяльності, які були розвинуті у процесі професійного становлення і визначають його як фахівця, виступаючи запорукою формування професійної майстерності.

Розвиток професійної майстерності та самовдосконалення фахівця повинні носити системний характер протягом усього періоду навчання у закладі вищої освіти. Майбутні викладачі мають формувати у себе фахове мислення, соціальну активність, професійну творчість і компетентність, розвивати свій науковий світогляд, працювати над критичністю мислення, здатністю до прогнозування та спонтанності, загальною та психологічною культурою [28].

В. Гриньова та О. Резван доходять висновку, що сучасна освіта на будь-якому рівні буде ефективною, якщо вона впроваджується на основі компетентнісного підходу, який спрямований на виокремлення та розвиток ключових компетентностей, необхідних для самореалізації у теперішньому світі [30]. Разом з тим, І. Арнет-Кларк зі співавторами зазначають, що головними рисами та ключовими компетентностями у підготовці майбутніх фахівців-педагогів у XXI столітті мають бути визначені критичне мислення, здатність до комунікативної взаємодії та креативність. Автори наголошують, що компетентність — це більше, ніж просто набір засвоєних знань та сформованих умінь [29]. Підтримуючи вищезгаданих авторів, погоджуємося з ними щодо необхідності формування у майбутніх фахівців не лише тих знань, умінь і навичок, які безпосередньо необхідні для викладацької діяльності, а й тих, що допоможуть їм ефективно функціонувати в суспільних умовах, що постійно та динамічно змінюються.

Погоджуємося також і з Л. Кондрашовою, яка зазначає, що протягом

періоду навчання у закладі вищої освіти слід розвивати у майбутніх викладачів здатність до розуміння основної мети професійної діяльності і стимулювати в них прагнення працювати в обраній сфері [12]. На нашу думку, лише такий підхід здатний забезпечити усвідомлене здобуття професії студентами і магістрантами та подальший розвиток їх фахової компетентності.

Дослідниця В. Семиченко доводить, що діяльність студентів та магістрантів як суб'єктів професійної підготовки виявляється ефективною тільки у тому випадку, коли поєднується із загальною системою професійної підготовки. Учена наголошує, що протягом навчання слід брати до уваги не тільки існуючі особистісні властивості майбутніх фахівців, а й подальші тенденції розвитку цих властивостей [24]. Така ідея вченої видається важливою при розгляді особливостей професійного становлення майбутніх викладачів, адже робить акцент на тривалості самого процесу та можливостях постійного вдосконалення як професіонала.

Учений Ю. Поваренков провідним механізмом професіоналізації студента називає соціальну ситуацію професійного розвитку протягом двох періодів: навчально-академічного (I-III курси) та навчально-професійного (IV-V курси навчання). Науковець вважає, що вони мають принципову різницю між собою у тому, що є причиною стрибкоподібного розвитку професійного становлення особистості [19]. На нашу думку, у сучасних умовах це можна співвіднести з навчанням на молодших (I-IV) та старших (V-VI) курсах, або ж на бакалавраті та магістратурі. Студенти молодших курсів зосереджені переважно на здобутті професійно-важливих знань, у той час як студенти старших курсів більше приділяють увагу формуванню професійно-важливих якостей та розвитку власної особистості як майбутнього фахівця.

На початковому етапі навчання (перший курс) необхідними є такі загальнопрофесійні важливі якості: бажання саморозвитку, високий рівень працездатності, дисциплінованість, сумлінність, відповідальність та принциповість. Усе це можна пояснити тим фактом, що на цьому етапі професійного становлення студенти звикають до умов та сутності освітньо-професійного процесу, має місце засвоєння навчально-пізнавальної діяльності, визначаються нові соціальні ролі особистості, а також взаємостосунки між однокурсниками та викладачами закладу вищої освіти. Психологічними критеріями успішного проходження цього

етапу можна вважати адаптацію до навчально-пізнавального середовища, особистісне самовизначення і становлення нового стилю життєдіяльності, а чинником, який сприяє розвитку професійного становлення, є розвиток особистісних якостей майбутнього фахівця [7].

Таким чином, на початкових етапах професійного становлення формуються лише основні передумови набуття професії, які необхідні для завершального етапу навчання та подальшого професійного становлення й зростання. Для студентів старших курсів провідною діяльністю виступає науково-пізнавальна. Учені називають цей період етапом інтенсифікації, що передбачає розвиток загальних та спеціальних здібностей, емоційно-вольової регуляції, інтелекту, відповідальності за власне становлення та самостійності. Психологічними критеріями успішності проходження цього етапу виступають напружений особистісний та інтелектуальний розвиток, самоосвіта, соціальна ідентичність, оптимістична соціальна позиція та готовність до заключного етапу професійного навчання [7; 8].

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, основним системоутворюючим чинником особистісно-орієнтованої професійної освіти виступає розвиток майбутнього фахівця-педагога у процесі активної взаємодії учасників навчання з урахуванням їх досвіду, особистісних рис та особливостей освітнього середовища закладу вищої освіти. У цьому контексті важливо також брати до уваги психологічні особливості засвоєння професійного досвіду, сприйняття цілей професійної діяльності

та формування відповідних мотивів діяльності фахівця.

Умовою змістовного професійного зростання особистості майбутнього викладача є розвиток професійно необхідних якостей та професійної компетентності, формування професіоналізму. Професіоналізмом ми вважаємо сукупність ознак суб'єкта діяльності, які були розвинуті у процесі професійного становлення і визначають його як фахівця, виступаючи запорукою формування професійної майстерності.

Професійний розвиток особистості тісно пов'язаний із проблемою її ставлення до професії та зростання у професійній діяльності. Фахівець, який має позитивне ставлення до професії і зміг розвинути професійну самосвідомість, має змогу долати і професійні, і особистісні студнощі завдяки конструктивній професійній поведінці. Тому необхідно розвивати у майбутніх викладачів здатність до розуміння основної мети професійної діяльності і стимулювати в них прагнення працювати в обраній сфері. Крім того, слід формувати у майбутніх фахівців не лише ті знання, уміння і навички, які безпосередньо необхідні для викладацької діяльності, а й ті, що допоможуть їм ефективно функціонувати в суспільних умовах, які постійно змінюються.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі мають бути зосереджені на розробці теоретико-прикладних аспектів професійного становлення студентів та магістрантів як майбутніх педагогів вищої школи, а також визначенні складників професіоналізму викладача закладу вищої освіти та механізмів їх функціонування.

Список літератури:

1. Алексеева, Т. В. (2014) Професійне становлення майбутнього фахівця: відповідальність та часова перспектива. *Фундаментальные и прикладные исследования в практиках ведущих научных школ*. № 4. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://issuu.com/fundamentalandapplied-researchesinpr/docs>.
2. Варій, М. Й. (2016) Кризи особистості в сучасному суспільстві. *Психологія особистості: навч. посіб. М-во освіти і науки України*. К.: Центр учбової літератури. С. 503 – 523.
3. Глузман, А. В. (2001) Университетское педагогическое образование: основные

положения концепции. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія Педагогіка і психологія*. № 3 (1). С. 9 – 14.

4. Гринько, В. О. (2019) Використання цифрових технологій для формування у майбутніх учителів умінь ХХІ століття Молодь і ринок. № 5 (172). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/171023>

5. Деркач, А. А. (2016) Профессиональная субъектность как психологический феномен. *Акмеология*. №1 (57). С. 8 – 13.

6. Ендеберя, І. В. & Новік, І. І. (2017) Методологічний аналіз проблеми професійного становлення майбутніх прак-

- тичних психологів. *Молодий вчений*. № 10.1 (50.1). С. 69 – 72.
7. Зеер, Э. Ф. & Сыманюк, Э. Э. (1997) Кризисы профессионального становления личности. *Психологический журнал*. № 6. С. 35 – 44.
8. Зеер, Э. Ф. (2019) Психология профессионального образования: учебник для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 395 с.
9. Зязюн, И. А. (2001) Особенности профессиональной подготовки педагога. *Педагогическая газета*. Лют. (№ 2). С. 5.
10. Климов, Е. А. (2010) Психология профессионального самоопределения. М.: Академия. 304 с.
11. Кондаков, И. М. & Сухарев, А. В. (1989) Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития. *Вопросы психологии*. № 1. С. 158-164.
12. Кондрашова, Л. (2014) Концептуальные основания оптимизации педагогического образования в условиях современного университета. *Научные записки. Сер.: Педагогические науки*. №. 132. С. 3 – 5.
13. Кудрявцев, Т. В. (1985) Психология профессионального обучения и воспитания. М.: Моск. энерг. ин-т., 108 с.
14. Маркова, А. К. (1996) Психология профессионализма. М.: Знание, 308 с.
15. Мартинюк, И. А. & Пекарева В. В. (2018) Професійне становлення особистості соціального педагога. *Гуманітарний корпус: збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії*. Випуск 21. Вінниця: ТОВ “ТВОРИ”. С. 63 – 64.
16. Митина, Л. М. (2014) Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М.; СПб.: Нестор-История, 376 с.
17. Панова, Н. В. (2012) Профессиональное развитие личности педагога. *Вестник ТГПУ*. №2.
18. Підбуцька, Н. (2017) Психологічні аспекти становлення професіоналізму майбутнього фахівця: модель та структура. Теорія і практика управління соціальними системами. № 4. С. 41 – 51.
19. Поваренков, Ю. П. (2014) Психологическое содержание профессионального самоопределения личности: системно-генетический подход. *Ярославский педагогический вестник*. №2 (2). С. 211 – 217.
20. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія. (2014) За ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 443 с.
21. Резван, О. О. (2014) Методологічні підходи до формування професійно-рефлексивної позиції студентів технічного ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць*. Вип. 37. К.; Вінниця: ТОВ фірма “Планер”. С. 467 – 472.
22. Резван, О. О. (2016) Теоретико-методичні засади формування професійно-рефлексивної позиції майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків: [Б.в.], 40 с.
23. Резван, О. О. (2014) Формування професійно-рефлексивної позиції майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі. Монографія. Х.: Вид-во “Точка”, 400 с.
24. Семиченко, В. А. (1997) Пути повышения эффективности изучения психологии. К.: Марістр-S., С. 4 – 5, 112 – 116.
25. Фіцула, М. М. (2014) Педагогіка вищої школи. К.: Академвидав, 456 с.
26. Чепелєва, Н. В. & Пов'якель, Н. І. (1998) Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія: Збірник наукових праць*. Вип. 3. К.: НПУ ім. Драгоманова. С. 35 – 41.
27. Щербан, Т. & Щербан, Г. (2017) Особливості формування професійної свідомості фахівців. *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи*. Випуск 12. С. 90 – 94.
28. Якимчук, Б. А. (2014) Готовність майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в закладах освіти. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія “Психологічні науки”*. Том 1. № 2. С. 280 – 284.
29. Arnet-Clark, I., Smeets-Cowan, R. & Kühnis, J. (2015) Competences in Teacher Education at Schwyz University of Teacher Education (HHSZ), and the Swiss Education Policy. *Pädagogische Hochschule Schwyz*. P. 88 – 100. Access mode: <http://www.phsz.ch>.

30. Grinyova, V. & Rezvan O. (2016) Modernization of primary school teachers' training: from knowledge to competence approach. *Advanced education: збірник наукових праць*. Вип. 6. С. 111 – 114.
 31. Wood, M. & Su, F. (2017) What makes an excellent lecturer? Academics' perspectives on the discourse of 'teaching excellence' in higher education. *Teaching in Higher Education*. Vol. 22. No. 4. P. 451 – 466.
- References:**
1. Aleksieieva, T. V. (2014) *Profesiine stanovlennia maibutnoho fakhivtsia: vidpovidalnist ta chasova perspektyva* [Professional formation of the future specialist: responsibility and time perspective]. *Fundamentalnye i prikladnye issledovaniya v praktikah veduschih nauchnyih shkol*. № 4. Access mode: <https://issuu.com/fundamentalappliedresearchesinpr/docs> [in Russian]
 2. Varii, M. I. (2016) *Kryzy osobystosti v suchasnomu suspilstvi* [Crises of the personality in modern society]. *Psykholohiia osobystosti: navchalnyi posibnyk*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. P. 503 – 523. [in Ukrainian]
 3. Gluzman, A. V. (2001) *Universitetskoe pedagogicheskoe obrazovanie: osnovnye polozheniya kontseptsii* [University pedagogical education: the main points of the conception]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Seriya "Pedahohika i psykholohiia"*. № 3 (1). P. 9 – 14 [in Russian]
 4. Hryenko, V. O. (2019) *Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii dlia formuvannia u maibutnikh uchyteliv umin XXI stolittia* [The use of digital technologies for the formation of skills of the 21st century of future teachers]. *Molod i rynok*. № 5 (172). Access mode: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/171023> [in Ukrainian]
 5. Derkach, A. A. (2016) *Professionalnaya subektnost kak psihologo-akmeologicheskii fenomen* [Professional subjectivity as a psycho-acmeological phenomenon]. *Acmeology*. № 1. (57) P.8 – 13 [in Russian]
 6. Endeberia, I. V. & Novik, I. I. (2017) *Metodolohichniy analiz problemy profesiinoho stanovlennia maibutnikh praktychnykh psykholohiv* [Methodological analysis of the problem of professional formation of future practical psychologists]. *Molodyi vchenyi*. № 10.1 (50.1) P. 69 – 72 [in Ukrainian]
 7. Zeer, E. F. & Symanyuk, E. E. (1997) *Krizisy professionalnogo stanovleniya lichnosti* [Crises of the professional formation of the personality]. *Psihologicheskii zhurnal*. № 6. P. 35 – 44 [in Russian]
 8. Zeer, E. F. (2019) *Psihologiya professionalnogo obrazovaniya: uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata* [Psychology of professional education: a textbook for academic bachelor studies]. Moscow: Izdatelstvo Yurayt [in Russian]
 9. Ziaziun, I. A. (2001) *Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky pedahoha* [Peculiarities of professional training of pedagogue]. *Pedahohichna hazeta*. № 2. P. 5 [in Ukrainian]
 10. Klimov, E. A. (2010) *Psihologiya professionalnogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Moscow: Academia, 304 p. [in Russian]
 11. Kondakov, I. M. & Suharev, A. V. (1989) *Metodologicheskie osnovaniya zarubezhnykh teoriy professionalnogo razvitiya* [Methodological background of foreign theories of professional development]. *Voprosy psihologii*. № 1. P. 158 – 164 [in Russian]
 12. Kondrashova, L. V. (2014) *Kontseptualnye osnovaniya optimizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya v usloviyah sovremennogo universiteta* [Conceptual bases of optimization of pedagogical education in the conditions of the modern university]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. № 132. P. 3 – 5. [in Russian]
 13. Kudryavtsev, T. V. (1985) *Psihologiya professionalnogo obucheniya i vospitaniya* [Psychology of professional training and education]. Moscow: Moskovskiy energeticheskii institute, 108 p. [in Russian]
 14. Markova, A. K. (1996) *Psihologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow: Znaniye, 308 p. [in Russian]
 15. Martyniuk, I.A. & Pekareva, V.V. (2018) *Profesiine stanovlennia osobystosti sotsialnoho pedahoha* [The professional formation of the personality of a social pedagogue]. *Humanitarnyj korpus: zbirnyk naukovykh statej z aktual'nykh problem filosofii, kul'turolohii, psykholohii, pedahohiky ta istorii*. Vypusk 21. Vinnytsia: TOV "TVORY". P. 63 – 64. [in Ukrainian]

16. Mitina, L. M. (2014) *Psihologiya lichnostno-professionalnogo razvitiya subektov obrazovaniya* [Psychology of personal and professional development of subjects of education]. Moscow; Saint Petersburg: Nestor-Istoriya, 376 p. [in Russian]
17. Panova, N.V. (2012) *Professionalnoe razvitie lichnosti pedagoga* [Professional development of the teacher's personality][in Russian]
18. Pidbutska, N. (2017) *Psykhologichni aspekty stanovlennia profesionalizmu maibutnoho fakhivtsia: model ta struktura* [Psychological aspects of professionalism formation of a future specialist: model and structure]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy*. № 4. P. 41 – 51 [in Ukrainian]
19. Povarenkov, Yu. P. (2014) *Psihologicheskoe sodержanie professionalnogo samoopredeleniya lichnosti: sistemogeneticheskii podhod* [Psychological content of professional self-determination of personality: systemogenetic approach]. *Yaroslavskiy pedagogicheskii vestnik*. № 2(2). P. 211–217. [in Russian]
20. *Profesiina pedahohichna osvita: stanovlennia i rozvytok pedahohichnoho znannia* (2014) [Professional pedagogical education: formation and development of pedagogical knowledge]. Za red. prof. Dubaseniuk, O. A. Zhytomyr: Vydavnytstvo ZhDU im. I. Franka, 443 p. [in Ukrainian]
21. Rezvan, O. O. (2014) *Metodolohichni pidkhody do formuvannia profesiino-refleksyvnoi pozytsii studentiv tekhnichnoho VNZ* [Methodological approaches to the formation of the professionally-reflexive position of students of technical higher education institution]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zbirnyk naukovykh prats*. № 37. K.; Vinnytsia: TOV firma "Planer". P. 467 – 472 [in Ukrainian]
22. Rezvan, O. O. (2016) *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiino-refleksyvnoi pozytsii maibutnikh fakhivtsiv avtomobilno-dorozhnoi haluzi* [Theoretical and methodical bases of the formation of the professionally-reflective position of the future specialists of motor transport industry]: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Kharkiv. nats. ped. un-t im. H.S. Skovorody. Kharkiv: [B.v.], 40 p. [in Ukrainian]
23. Rezvan, O. O. (2014) *Formuvannia profesiino-refleksyvnoi pozytsii maibutnikh fakhivtsiv avtomobilno-dorozhnoi haluzi* [Formation of professionally reflexive position of future specialists of the motor transport industry]. Kharkiv: Vydavnytstvo "Tochka", 400 p. [in Ukrainian]
24. Semichenko, V. A. (1997) *Puti povysheniya effektivnosti izucheniya psihologii* [Ways to improve the effectiveness of psychology learning]. Kyiv: Magistr-S. P. 4 – 5, 112 – 116. [in Russian]
25. Fitsula, M. M. (2014) *Pedahohika vushchoi shkoly* [Pedagogy of higher education]. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian]
26. Chepelieva, N. V. & Poviakel, N. I. (1998) *Teoretychne obgruntuvannia modeli osobystosti praktychnoho psykholoha* [Theoretical substantiation of the model of practical psychologist personality]. *Psykhologhiia: Zbirnyk naukovykh prats*. № 3. P. 35 – 41. [in Ukrainian]
27. Shcherban, T. & Shcherban, H. (2017) *Osoblyvosti formuvannia profesiinoi svidomosti fakhivtsiv* [Peculiarities of formation of professional consciousness of specialists]. *Humanitarnyi prostir nauky: dosvid ta perspektyvy*. № 12. P. 90 – 94 [in Ukrainian]
28. Yakymchuk, B. A. (2014) *Hotovnist maibutnikh praktychnykh psykholohiv do profesiinoi diialnosti v zakladakh osvity* [The readiness of future practical psychologists to practical activity in educational institutions]. *Naukovyi visnyk khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriia "Psykhologichni nauky"*. Tom 1. № 2. P. 280 – 284 [in Ukrainian]
29. Arnet-Clark, I., Smeets-Cowan, R. & Kühnis, J. (2015) *Competences in Teacher Education at Schwyz University of Teacher Education (HHSZ), and the Swiss Education Policy*. *Pädagogische Hochschule Schwyz*. P. 88 – 100. Access mode: <http://www.phsz.ch>.
30. Grinyova, V. & Rezvan O. (2016) *Modernization of primary school teachers' training: from knowledge to competence approach. Advanced education: collection of scientific papers*. Вип. 6. P. 111 – 114.
31. Wood, M. & Su, F. (2017) *What makes an excellent lecturer? Academics' perspectives on the discourse of 'teaching excellence' in higher education. Teaching in Higher Education*. Vol. 22. No. 4. P. 451 – 466.

Стаття надійшла до редколегії 08.12.2019

Світлана Мороз

кандидат наук з державного управління, старший науковий співробітник навчально-науково-виробничого центру, Національний університет цивільного захисту; Харків, України

E-mail: ra_ekma@yahoo.com

Станіслав Бука

доктор економічних наук, професор, голова сенату, Балтійська Міжнародна Академія (Латвія)

E-mail: info@bsa.edu.lv

Інта Бука

магістр ділового адміністрування, проректор з міжнародної діяльності, Балтійська Міжнародна Академія (Латвія)

E-mail: inta.buka@bsa.edu.lv

Володимир Мороз

доктор наук з державного управління, професор, кафедра педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»; Харків, Україна

E-mail: moroz32@rambler.ru

**РЕЗУЛЬТАТИ АНАЛІЗУ ДУМКИ СТУДЕНТІВ ВІТЧИЗНЯНИХ ЗВО ЩОДО СИЛИ
ПРОЯВУ ДЕТЕРМІНАНТ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПІДГРУНТЯ ДЛЯ
ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕХАНІЗМІВ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ЇЇ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯМ**

***Анотація.** В публікації висвітлено результати опитування студентів щодо сили прояву окремих детермінант якості вищої освіти. За результатами аналізу відповідей респондентів було встановлено факт домінування тих з складових змісту феномену якості вищої освіти, які пов'язані з формуванням конкурентних переваг фахівця та його здатністю до отримання більшого рівня заробітної плати. Найменша за силою прояву значущість у формуванні категоріального змісту якості вищої освіти на думку студентів відведена детермінантам можливості людини здійснювати особистісний розвиток та розуміти зміст подій навколо себе. В статті обґрунтовано напрями вдосконалення змісту та практики використання нормативно-правового механізму державного управління забезпеченням якості вищої освіти та подано пропозиції щодо зміни фокусу уваги у тлумаченні змісту відповідної категорії.*

***Ключові слова:** якість вищої освіти; опитування студентів; сила прояву детермінант категорії якості вищої освіти; стандарти вищої освіти; критерії оцінювання якості освітніх програм; механізми державного управління.*

Светлана Мороз

кандидат наук по государственному управлению, старший научный сотрудник учебно-научно-производственного центра, Национальный университет гражданской защиты; Харьков, Украина

E-mail: ra_ekma@yahoo.com

Станислав Бука

доктор экономических наук, профессор, председатель сената, Балтийская Международная Академия (Латвия)

E-mail: info@bsa.edu.lv

Инта Бука

магистр делового администрирования, проректор по международной деятельности, Балтийская
Международная Академия (Латвия)
E-mail: inta.buka@bsa.edu.lv

Владимир Мороз

доктор наук по государственному управлению, профессор, кафедра педагогики и психологии
управления социальными системами, Национальный технический университет «Харьковский
политехнический институт»; Харьков, Украина
E-mail: moroz32@rambler.ru

**РЕЗУЛЬТАТЫ АНАЛИЗА МНЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УВО
ОТНОСИТЕЛЬНО СИЛЫ ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕТЕРМИНАНТ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕХАНИЗМОВ
ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ЕГО ОБЕСПЕЧЕНИЕМ**

Аннотация. В публикации представлены результаты опроса студентов относительно их мнения о силе проявления некоторых из детерминант качества высшего образования. В результате анализа ответов респондентов было установлено факт доминирования тех из составляющих содержания феномена качества высшего образования, которые связаны с формированием конкурентных преимуществ специалиста и его способностью к получению более высокой заработной платы. Наименьшая по силе проявления значимость в формировании категориального содержания качества высшего образования, по мнению студентов, отведена детерминантам возможности человека осуществлять личностное развитие и понимать смысл событий вокруг себя. В статье обоснованы направления совершенствования содержания и практики использования нормативно-правового механизма государственного управления обеспечением качества высшего образования, а также сформулированы предложения относительно изменения фокуса внимания в толковании содержания соответствующей категории.

Ключевые слова: качество высшего образования; опрос студентов; сила проявления детерминант категории качества высшего образования; стандарты высшего образования; критерии оценки качества образовательных программ; механизмы государственного управления

Svitlana Moroz, Stanislav Buka, Inta Buka, Volodymyr Moroz

An extended abstract of a paper on the subject of:

“The results of the analysis of the students' opinions of the domestic universities of higher education about the level of manifestation of the determinants of the higher education quality as a basis for improvement of mechanisms of state management on the higher education quality”

Problem setting. A programme about the activity of Cabinet of Ministers of Ukraine which was recently approved with Verkhovna Rada of Ukraine determines the issues related with providing training for competitive specialists in the system of universities of higher education on the level of one of the most priority objectives of the Government for the next five years. Such level of attention to the higher education quality is due to the fact that only 25% of employers are satisfied with the level of training of specialists in the system of higher education. The complexity of the Government's programme task is related to the

diversity of manifestations of the content of the higher education quality phenomenon and inequality of stakeholders thoughts about the strength of the manifestations of its determinants. Solving the problem connected with the importance of the determinants of the higher education quality in its final content will lead to improving of the effectiveness of the implementation of state policy in the field of higher education.

Recent research and publications analysis. The problematics of higher education quality, as well as the issue of its providing, always remain in the focus of the scientific attention of

researchers. Among the latest publications of the relevant sphere we should pay attention to those which were published by V.P. Andrushchenko, V.P. Andrushchenko, Yu.V. Bekh, Ye.I. Pinchuk, N.G. Batechko, G.P. Klimova, V.I. Lugovyj, Zh.V. Talanova, S.V. Mudra, O.G. Romanovs'ky, V.P. Sadkovyi and other scientists. We should pay attention to the works of A. Craft, R. Dicker, M. Garcia, A. Kelly, H. Mulrooney, B. Ruben and other foreign researchers. Despite the a sufficient level of scientific study of the problematics of the higher education quality, some areas of its positioning in the framework of scientific knowledge are still open to further scientific research.

Paper objective. Basing on the results of the analysis of the students' point of view as for the level of manifestation of some of the determinants of the higher education quality phenomenon, to substantiate the ways to improve some of the mechanisms of public administration over providing of the higher education quality on both the University and state levels.

Paper main body. As a tool for obtaining information from students about the level of the manifestation of individual determinants of the higher education quality, the survey method in the form of interviews and questionnaires was chosen. With the help of the interview method, the wording of the questionnaire questions was clarified, as well as the variants of possible variants of answers were determined. 585 respondents aged 18 to 35 years from Kharkiv, Poltava, Sumy, as well as controlled by Ukraine parts of Donetsk and Lugansk regions took part in the survey, out of which 43 people acted as interviewees, and 542 students as respondents in the questionnaire procedure. Due to the results of analysis obtained from the respondents of the questionnaires there were identified such a significance of the determinants of the higher education quality forming its final content: to be more competitive in the labour market – 30%; the ability to receive higher wages – 30%; the ability to ensure their positioning within a particular social group – 20%; the ability to obtain the full development of their personality – 12%; the ability to understand the nature and content of the surrounding events – 8%. The held research revealed the students' concentration on the material and career components of the content of the higher education quality phenomenon, as well as on the gradual loss of significance (weight) in the so-called humanitarian determinants. So, we have to state

the contradiction to the provided in the law of Ukraine "on higher education" content of the category of the higher education quality (theoretical aspect) with its real actualization in the system of value orientations of students (practical aspect).

Conclusions of the research. Taking into account the results of the survey we can make such conclusions.

First of all, we propose to strengthen the block of social and humanitarian disciplines, especially in the framework of teaching of natural Sciences and mathematics, technology, sports and profile with the aim to ensure the compliance of practical activities which holds University of Higher Education about giving real meaning to the phenomenon of higher education quality defined in regulatory documents of Ukraine to the standards.

We also propose you to consider an opportunity to supplement the content of general competency standards for higher education, regardless of their industry sphere, regulations regarding the ability of the graduate to understand the content of social and humanitarian development of a social object. Moreover, we propose to change the content of the criteria for assessing the educational program quality with the help of focusing on the attention of competencies' importance not only for the professional activity of the future specialist, but also for the realisation of the citizen's rights and duties.

Secondly, we propose to consider the possibility of government establishing free for access and qualitative in its content of massive online courses and the so-called open universities with the aim to compensate the loss society and the state gets from the objective process of reducing the number of Institutions of Higher Education and increasing the minimum amount (total) of test points of the External independent evaluation of a particular subject within the admission to an educational programme, as, nowadays, it is the vector regarding at the level of one of the possible ways to improve the quality of higher education. The creation of a network of relevant institutions will not only partially compensate for the inevitable reduction in the number of Universities of higher education lose state's human capital, but also create conditions for the full development of the individual outside the University. In addition, the use with the person of the opportunities allowing an individual development, which are offered online courses and open universities, on the one hand, can allow person to increase the level of

their professional knowledge in the specialty, and on the other – actualizes the possibility of stratification transition from the one social group

to another one without training in the traditional University of Higher Education.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблематика якості вищої освіти, з огляду на свою неабияку значущість для забезпечення суспільно-політичного та соціально-економічного розвитку України постійно перебуває у межах кола професійної уваги як посадових осіб органів публічного управління, так і в фокусі наукових інтересів вчених. Питання забезпечення якості вищої освіти були визначені нещодавно затвердженою Програмою діяльності Кабінету Міністрів України на рівні пріоритетних до вирішення у межах реалізації заходів за Ціллю 1.4. – «Випускники закладів вищої освіти є конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці». В обґрунтуванні актуальності цієї мети автори Програми звертають увагу на незадоволеність основних стейкхолдерів якістю освітньої діяльності та якістю вищої освіти. За дослідженнями фахівців «понад 70% українців вважають якість вищої освіти в Україні середньою, низькою або дуже низькою» [21]. Серед основних напрямів діяльності Уряду щодо забезпечення досягнення вище наведеної мети законодавцем передбачено, з одного боку, створення необхідних для отримання якісної вищої освіти умов, а з іншого – формування ефективної за результатами дії та простої за процедурами адміністрування системи забезпечення якості вищої освіти. З метою врегулювання питань нормативно-правового забезпечення реалізації цих напрямів до Верховної Ради України в листопаді 2019 року планується внести на обговорення: Проект Закону про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти (норми щодо: вдосконалення змісту та процедур ліцензування освітньої діяльності; вступу на навчання до ЗВО; реалізації міждисциплінарних освітніх програм; забезпечення якості вищої освіти; реалізації принципу студентоцентрованого навчання; форм здобуття освіти та кваліфікаційних вимог до керівника ЗВО; змісту Національної рамки кваліфікацій тощо); зміни до Бюджетного та Податкового кодексів (норми щодо забезпечення реалізації принципу фінансової автономії ЗВО); Проекту Закону України «Про Національну систему

кваліфікацій» (регулювання суспільних відносини щодо формування та розвитку кваліфікацій в Україні, а також визначення структури та особливостей функціонування Національної системи кваліфікацій) тощо. Кабінетом Міністрів України заплановано прийняття: Постанови «Про затвердження формули розподілу обсягу видатків загального фонду державного бюджету між закладами вищої освіти на підготовку кадрів на умовах державного замовлення та забезпечення діяльності їх баз практики» (затвердження методики нормативного фінансування ЗВО); Постанови «Про деякі питання запровадження індикативної собівартості» (особливості використання індикативної собівартості освітньої послуги із здобуття вищої освіти в процесі обрахування видатків на оплату послуг з підготовки одного фахівця); нової редакції Постанови «Про затвердження Положення про дослідницький університет» (забезпечення відповідності змісту та практики функціонування інституту дослідницького університету нормам та традиціям розвитку європейського простору вищої освіти); змін до Постанови «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» (вдосконалення змісту Ліцензійних умов за рахунок уточнення формулювань окремих категорій та врегулювання окремих організаційних процедур) тощо.

Залишаючи поза увагою проблематику змісту відповідних нормативно-правових документів, адже цей аспект науково-аналітичної роботи заслуговує на окремий напрям в організації наукового пошуку, звернемо увагу на той факт, що питання забезпечення якості вищої освіти були визначені Загальними зборами Національної академії педагогічних наук України (НАПНУ) на рівні пріоритетних напрямів наукових досліджень на 2018–2022 рр. Третій розділ прийнятого за результатами роботи Загальних зборів НАПНУ документу актуалізує питання забезпечення якості вищої освіти через проблематику вимірюваної якості в освіті (методи і способи оцінювання якості освіти; контроль, діагностика та оцінювання результатів освітньої діяльності) та методологію і технологію

проведення моніторингових досліджень в освіті [17].

Беручи до уваги вище наведене можемо констатувати той факт, що дослідження проблематики якості вищої освіти є не лише актуальним напрямом у розвитку змісту теоретико-методологічних засад концепції вимірювання якості у вищій освіті, що само по собі вже є достатньо значущим аргументом на користь необхідності організації наукових пошуків за відповідним напрямом наукового знання, а і затребуваним з боку суспільства і держави кроком, особливо в контексті їхньої відповідальності за реалізацію своїх освітніх функцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Проблема забезпечення якості вищої освіти з огляду на свій мультифункціональний зміст не є прерогативою виключно педагогічної наукової думки. Саме тому відповідна проблематика все далі частіше позиціонує у фокусі наукових пошуків виконаних у межах напрямів досліджень паспортів спеціальностей педагогічних, економічних, політичних, соціологічних, державно-управлінських тощо наук. Серед останніх наукових праць, зміст яких було присвячено розв'язанню тієї чи іншої наукової проблеми відповідного змістовного спрямування (вирішенню конкретного практичного завдання), слід звернути увагу на роботи В.П. Андрущенко, В.П. Бега, І.М. Предборської, Є.І. Пінчука (розглянуто проблематику якості вищої освіти в Україні через призму питань розбудови університету світового класу; визначено тенденції розвитку та форми сучасної університетської освіти в умовах соціально-економічних, культурних, екзистенціальних та технологічних реалій ХХІ століття) [24], Н.Г. Батечко (розглянуто категоріальний зміст феноменів «якість освіти» та «якість вищої освіти»; сформульовано основні принципи забезпечення якості освіти в національній вищій школі; визначено напрями вдосконалення системи забезпечення якості вищої освіти в контексті змісту кращих європейських практик) [1], Г.П. Клімової (проведено аналіз якості потенціалу, процесу та результату вищої освіти; розглянуто місце та роль якості вищої освіти в процесі становлення та розвитку інноваційного суспільства в Україні) [6], В.І. Лугового, Ж.В. Таланової (ідентифіковано проблеми забезпечення якості

вищої освіти та запропоновано напрями їх розв'язання) [8], С.В. Мудрої (розглянуто особливості формування та функціонування системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти) [13], Є.І. Сокола, О.Г. Романовського, Н.В. Підбуцької, Т.В. Гур, А.Є. Книш, В.В. Шаполової (розглянуто особливості функціонування системи забезпечення якості вищої освіти на університетському рівні; проведено аналіз ефективності використання методів діагностики рівня сформованості загальних компетентностей) [22] та багатьох інших вчених.

Серед зарубіжних вчених, до кола наукових інтересів яких входили питання забезпечення якості вищої освіти, слід виділити Р. Діскер, М. Гарсію, А. Келлі, Х. Малруні (розкрито зміст підходів до тлумачення категорії якості в освіті; проведено аналіз думки студентів, науково-педагогічних працівників та роботодавців щодо найбільш значущих характеристик випускників університетів) [28], М. Квіска (проведено аналіз практики професійної діяльності університетських установ в Європі; розглянуто місце та роль академічної спільноти у забезпеченні якості професійної діяльності університетів) [5], А. Крафт (порівняно системи забезпечення якості вищої освіти в різних країнах світу; визначено місце та роль міжнародних інституцій у забезпеченні якості вищої освіти) [26], Б.Д. Рубена (розглянуто феномен якості вищої освіти в контексті професійної діяльності університету; обґрунтовано критерії оцінювання якості вищої освіти) [27] та інших дослідників. Окремі питання порушеної проблематики були розглянуті нами під час попередніх напрямів наукового пошуку [10, 11], а отже ця публікація може сприйматися на рівні логічного продовження їх змісту.

Проведений аналіз галузевого та тематичного спрямування проблематики якості вищої освіти у межах наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених свідчить, по-перше, про міжгалузеву природу формування та розвитку феномену якості вищої освіти (відповідна категорія є предметом наукової уваги у межах різних галузей наукового знання), а по-друге, про домінування саме тих із напрямів наукового пошуку, зміст яких пов'язано з особливостями розбудови моделей оцінювання якості вищої освіти на університетському та державних рівнях.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Не дивлячись на достатній рівень наукової уваги до проблематики якості вищої освіти деякі з питань її прояву все ще залишаються відкритими для наукових пошуків. В контексті змісту розроблених Європейською асоціацією забезпечення якості вищої освіти у співпраці з Європейським союзом студентів та Європейською асоціацією університетів Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, а саме тієї його частини яка присвячена обґрунтуванню принципу студентоцентрованого навчання і викладання, участь студентів у моніторингу забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти є не лише актуальним об'єктом наукових досліджень, а і дієвим механізмом вдосконалення змісту та практики функціонування систем внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти. У межах цих векторів наукової роботи недостатньо дослідженими залишаються питання з'ясування та аналізу думки студентів щодо тих чи інших аспектів прояву порушеної проблематики. Існуючи у межах вітчизняної наукової літератури результати аналізу думки стейкхолдерів щодо якості вищої освіти, як правило, обмежуються оцінкою її рівня науково-педагогічними працівниками, що не лише звужує зміст відповідного питання, а і не уможливорює отримання дослідником всебічно обґрунтованого наукового результату. З'ясування думки студентів (здобувачів вищої освіти) щодо детермінант якості вищої освіти, тобто визначення основних чинників впливу на «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг» [18], не лише може бути розглянуто на рівні перспективного напрямку в організації наукових пошуків (теоретичний аспект), а і є обов'язковим напрямом роботи суб'єктів забезпечення якості вищої освіти, як в контексті дотримання згаданого вище принципу студентоцентрованого навчання і викладання, так і у межах вдосконалення змісту та практики реалізації державної політики у сфері вищої освіти.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). За результатами аналізу

думки студентів щодо сили прояву окремих детермінант феномену якості вищої освіти, обґрунтувати напрями вдосконалення окремих з механізмів державного управління забезпеченням якості вищої освіти на університетському та державному рівнях.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Серед методів наукового пізнання, використання яких може забезпечити досягнення вище сформульованої мети на достатньому рівні, автори публікації звернули увагу на метод опитування, а саме на такі його інструменти як опитування та інтерв'ю. Наше вподобання щодо використання саме методу опитування було обумовлено тим фактом, що опитування традиційно вважається одним з найбільш ефективним методів збору даних. На думку Т.О. Лукіної опитування є «найбільш популярним методом збору інформації, який дає можливість отримувати надійну інформацію, що піддається статистичній обробці» [9]. Використання методу опитування забезпечує досліднику можливість використати знання і досвід респондентів (експертів) щодо фокусу наукової уваги для виявлення найбільш істотних та складних аспектів досліджуваної проблеми, а також забезпечити достатній рівень обґрунтування висновків, а відповідно і практичну значущість опрацьованих рекомендацій [4]. За дослідженнями С.С. Яремчука використання методу опитування може забезпечити отримання вченим понад 90% інформації про об'єкт наукової уваги [25, с. 45]. Не поділяючи думку вченого щодо визначеного ним відсотку, погодимось з ним в частині того результату його дослідження, у межах якого він стверджує про ефективність та надійність використання методу опитування для збирання первинної соціологічної інформації. Про ефективність використання методу опитування для збору первинної інформації, хоча безумовно й на опосередкованому рівні, свідчить факт порівняно тривалої історії його розвитку. Відомо, що технологія опитування певних соціальних груп використовувалась суб'єктами управління, починаючи з часів Древнього Єгипту та мала за мету з'ясування думки соціального об'єкту управління щодо тих чи інших питань суспільно-економічного розвитку. На думку В.І. Паниотто та Н.М. Харченко, перше з опитувань, яке має

документальне підтвердження факту свого існування, датується 1824 роком [16]. Отже, майже 200-річна історія масового використання методу опитування забезпечила такий розвиток його методології, який дозволяє вести мову, не лише про його умовну досконалість та універсальність як інструменту отримання знань про предмет наукової уваги, а і про його здатність забезпечити надходження до суб'єкту опитування в цілому об'єктивної інформації. Разом з тим, слід розуміти, що отримані за результатом опитування дані лише тоді матимуть свою цінність для об'єктивної характеристики предмету наукової уваги, коли будуть доповнені інформацію здобутою за допомогою інших методів наукового пізнання [4]. Обґрунтування доцільності використання саме методу опитування для з'ясування детермінант категоріального змісту феномену якості вищої освіти не є предметом нашої безпосередньої уваги, тому вважаємо за можливе обмежитись вище наведеними узагальненнями та перейти до висвітлення результатів проведеного нами опитування.

Проведення опитування відбулось у межах авторського позагрантового проекту «Оцінка якості вищої освіти». Концепція реалізації проекту передбачала проведення опитування студентів вітчизняних та зарубіжних ЗВО, а також порівняння отриманих результатів. У якості співорганізаторів опитування взяли участь Інститут міжнародної та порівняльної освіти Пекінського педагогічного університету (м. Пекін, Китай) та Балтійська Міжнародна Академія (м. Рига, Латвія). Окремі з результатів аналізу відповідей китайських та латвійських студентів були нами оприлюднені у межах попередньо реалізованих напрямів наукових пошуків [2, 12, 15], тому у межах цієї публікації ми зосередимось на аналізі думки вітчизняних студентів.

Реалізація програмних заходів проекту «Оцінка якості вищої освіти», передбачала складання змісту (формулювання запитань) відповідної анкети. На думку прихильників використання методу опитування у вигляді анкетування, складання змісту анкети є найбільш відповідальним завданням дослідника. Саме від виваженості та точності формулювання організатором дослідження запитань, рівно як і від формулювання змісту варіантів відповіді на них, у кінцевому випадку залежить об'єктивність отриманої інформації.

Іншими словами, точність та лаконічність визначення вченим фокусу наукової уваги впливає, як на рівень розуміння респондентом змісту запитання, так і на загальну об'єктивність оцінювання відповідного предмету дослідження (підсумковий результат). Для мінімізації ризику нерозуміння респондентами змісту питань анкети, а також виявлення найбільш поширених варіантів відповідей на них, організаторами опитування (авторами публікації) було проведено вибіркове інтерв'ю з потенційними респондентами. В інтерв'ю взяли участь 43 студенти, які здобувають вищу освіту на другому (магістерському) рівні. Вибір у якості респондентів саме студентів магістерських програм було обумовлено їх певною концептуальною зрілістю щодо здатності обговорювати питання якості вищої освіти на більш-менш фаховому рівні. З одного боку, такі студенти вже мають досвід навчання у ЗВО та, як правило, і первинний досвід професійної діяльності, а з іншого – все ще перебувають у статусі безпосередньої об'єкту навчальної комунікації. Попередній досвід навчання та професійної діяльності слухачів магістерських програм, у поєднанні з в цілому сформованою системою соціальних норм (розуміння місця та ролі прав та обов'язків людини в суспільстві; наявність практик відповідальної поведінки та виваженості і всебічної оцінки явищ тощо) дозволяє вести мову про їхню здатність виступати в ролі радників (в процесі корегування змісту анкети) та експертів (в процесі оцінювання рівня прояву тих чи інших характеристик об'єкту безпосередньої уваги). За результатами інтерв'ювання студентів авторами дослідження були скореговані деякі з запитань анкети (організаторам дослідження вдалося досягти такого рівня формулювання питань, за якого потенційні респонденти однозначно розуміли їх зміст) та відібрані найбільш актуальні відповіді на них. На можливість безпосередньої участі студентів в оцінюванні якості вищої освіти на рівні експертів звертають увагу В.М. Бабаєв та В.П. Садковий. На думку вчених, здобувачі вищої освіти можуть бути залучені до моніторингу якості вищої освіти, як на університетському так і на державному рівнях [14]. Ми цілком підтримуємо таку думку дослідників, а отже, вважаємо за доцільне залишити її зміст без коментарів та визначити розгляд здатності (готовності) студентів до об'єктивного

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ СИСТЕМ: ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ, МЕНЕДЖМЕНТ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

оцінювання феномену якості вищої освіти у на рівні одного з перспективних напрямів наших подальших наукових пошуків.

В опитуванні взяли участь 542 респонденти (студенти) віком від 18 до 35 років з Харківської, Полтавської, Сумської, а також підконтрольних Україні частин Донецької та Луганської областей. Безумовно, кількість та якість залучених до опитування респондентів (студентів) не дозволяють нам вести мову про його репрезентативність. Отже, наведені за результатами аналізу відповідей респондентів узагальнення можуть бути використані суб'єктами реалізації держаної політики у сфері вищої освіти лише на рівні інформаційних матеріалів під час опрацювання управлінських рішень. Крім того, отримані результати можуть мати у тому числі й теоретичний характер,

наприклад, в контексті виявлення тих з детермінант якості вищої освіти, вплив на які з боку суб'єктів управління може забезпечити відчутну та прогнозовану рефлексію відповідної системи.

Серед питань анкети, які були запропоновані студентам для відповіді, було у тому числі і те з них, зміст якого зосереджувався на визначенні сили прояву окремих детермінант якості вищої освіти. Іншими словами, респондентам було запропоновано оцінити значущість окремих характеристик у формуванні підсумкового змісту феномену якості вищої освіти. Результати відповідей респондентів щодо значущості окремих характеристик якості вищої освіти для її здобувачів подано на рисунку 1.



Рисунок 1 – Розподіл вподобань респондентів щодо визначення сили прояву окремих з детермінант категорії «якість вищої освіти»

Результати аналізу відповідей респондентів (студентів) щодо оцінювання сили впливу окремих з детермінант категорії якості вищої освіти, у межах її підсумкового змісту, дозволяють сформулювати такі основні узагальнення.

По-перше, переважна більшість респондентів визначила детермінанти «бути конкурентним на ринку праці» та «можливість отримати більш високий рівень заробітної плати» на рівні основних характеристик підсумкової якості вищої освіти (кожна з детермінант була оцінена респондентами на рівні 30%). З огляду на той факт, що ці характеристики перебувають у діалектичній єдності між собою (залежність очікуваного

рівня заробітної плати від рівня конкурентоспроможності фахівця на ринку праці) можемо стверджувати про домінування матеріальної складової в оцінюванні респондентами категорії якості вищої освіти. Іншими словами, на думку студентів, вища освіта може вважатися якісною за умови її можливості (здатності) впливати на темпи та вектори кар'єрного зростання фахівця та поступове підвищення рівня його добробуту. Такий результат суттєво відрізняється від відповідного за напрямом оцінювання результату аналізу відповідей латвійських та китайських студентів. У межах цієї публікації ми не ставимо за мету проведення порівняльного аналізу, а отже вважаємо за

можливе обмежитись лише констатацією вище наведеного факту.

Отриманий нами результат дещо суперечить змісту наведеного у Законі України «Про вищу освіту» визначенню категорії якості вищої освіти. У межах норми п. 23 статті 1 законодавець тлумачить відповідну категорію як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг» [18]. Наведене визначення не пов'язує якість вищої освіти з її спроможністю забезпечити (прийняти участь у забезпеченні) потреби особи, яка її здобула. Виникає достатньо суперечлива ситуація, за якою якість сприймається не на рівні інструменту (умови) задоволення потреб, а є певною самоціллю. Цікаво, що попередня редакція Закону України «Про вищу освіту» тлумачила якість вищої освіти через призму сукупності «якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства» [19]. Таке тлумачення якості вищої освіти є більш відповідним до результатів опитування студентів, адже його зміст апелює до здатності задоволення особистих матеріальних потреб. Безумовно, феномен якості вищої освіти не повинен розглядатися виключно через призму матеріальних цінностей, адже у широкому контексті якість вищої освіти не обмежується характеристикою своєї здатності задовольняти особисті та суспільні духовні і матеріальні потреби, а поширюється у тому числі й на результати ретрансляції університетською інституцією так званих знань поколінь.

По-друге, достатньо несподіваним для організаторів дослідження став факт констатації респондентами порівняно високої значущості впливу детермінанти «можливість забезпечити своє позиціонування у межах певної соціальної групи» (20%) у межах формулювання підсумкового змісту феномену якості вищої освіти. Несподіваність організаторів дослідження щодо отриманого результату була обумовлена позицією переважної більшості респондентів щодо відносної обмеженості впливу цієї детермінанти. Нагадаємо, що кожне запитання анкети, так само як і формулювання варіантів відповідей на нього, було попередньо

обговорено з потенційними респондентами. Виявлена розбіжність між думкою осіб обраних для інтерв'ю (43 студента) та думкою респондентів (542 студента) щодо впливу якості вищої освіти на соціальний статус особи, яка її здобула, є одним з небагатьох виключень у межах цього дослідження. У переважній своїй більшості думка обраних для інтерв'ю осіб в цілому відповідала думці представників генеральної сукупності. Отже, не зважаючи на той факт, що останнім часом вища освіта все далі частіше перетворюється на так званий масовий продукт (товар) та поступово втрачає ознаки елітарності, її якість все ще має свій вплив у межах процесів стратифікації суспільства. Тут ми можемо вести мову про актуалізацію питання якості у межах масової та елітарної освітньої діяльності ЗВО. Отже маємо цілком обґрунтоване питання щодо здатності вищої освіти забезпечити свою якість у межах майже всеохоплюючої вищої освіти. Відповідь на це питання не є очевидною та такою, яка може бути сформульована за результатами проведеного нами дослідження. За інформацією фахівців Світового банку показник охоплення населення вищою освітою в Україні зріс з приблизно 45% у 1992 році до 80% на сьогоднішній день [3, с. 11]. Для порівняння у країнах Європи відповідний показник є значно меншим.

На нашу думку, у сучасному суспільстві факт здобуття вищої освіти все далі частіше втрачає свої потенціали щодо забезпечення досягнення особою певного соціального статусу. Іншими словами вища освіта перестає бути обов'язковою умовою (гарантією) переходу особи з однієї соціальної групи в іншу. Разом з тим, отримані за результатами аналізу відповідей респондентів дані свідчать про той факт, що студенти все ще розглядають вищу освіту на рівні одного з основних інструментів так званого «соціального ліфту».

По-третє, за результатами аналізу думки респондентів щодо значущості окремих з детермінант якості вищої освіти у формуванні узагальненого змісту відповідної категорії було встановлено той факт, що «можливість отримати всебічний розвиток своєї особистості» та «здатність розуміти сутність та зміст подій навколо себе» отримали найменший рівень підтримки (12% та 8% відповідно) з боку студентів. Вище ми звернули увагу на той факт, що до анкети були включені лише ті варіанти

доступних до вибору респондентом відповідей, які набули своєї підтримки з боку експертів під час попередньо проведених вибіркового інтерв'ю. Іншими словами, сам факт включення відповідних детермінант до анкети вже сам по собі свідчить про їх неабияку значущість. Разом з тим, у межах запропонованого організаторами дослідження переліку рівень значущості саме цих детермінант був оцінений на мінімальному рівні. Залишаючи напрям порівняльного аналізу між думкою студентів вітчизняних та зарубіжних ЗВО для окремого напрямку в організації наукових пошуків, звернемо увагу на той факт, що згадані вище детермінанти в оцінюванні латвійських та китайських студентів набули принципово іншої значущості (в оцінюванні студентів: латвійських ЗВО – 2% та 10% відповідно; китайських ЗВО – 8% та 32% відповідно).

Порівняно низька значущість детермінант можливості отримання розвитку особистості та здатності розуміння подій у межах підсумкового змісту феномену якості вищої освіти, на нашу думку, може бути пояснена через призму зниження кількості кредитів передбачених освітніми програмами на засвоєння дисциплін так званого гуманітарного блоку знань. Своєрідна другорядність гуманітарного знання відповідно до фахового (спеціалізованого, профільного), особливо у межах обсягів освітніх програм природничо-математичного, технологічного та спортивно-оздоровчого спрямування (профілю), не лише завдає руйнівного впливу змісту вищої освіти (норма закону України «Про вищу освіту» тлумачить визначення вищої освіти через призму сукупності «систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей ...» [18]), а і негативно впливає на розвиток трудового потенціалу держави (система ціннісних орієнтацій людини (суспільства) є складовою якісних характеристик її (його) трудових можливостей).

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Враховуючи вище наведене можемо сформулювати такі основні висновки.

1. Розглядаючи зміст сформульованої у Законі України «Про освіту» мети освіти, а саме акцент законодавця на необхідності «всебічного розвитку людини як особистості» та «вихованні відповідальних громадян, які

здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству» [20], а також з огляду на порівняно невисоку значущість відповідних до цілей освіти детермінант якості вищої освіти в експертних оцінках студентів, вважаємо за необхідне підсилити місце та роль гуманітарного блоку дисциплін в системі підготовки фахівців з вищою освітою. Реалізація цієї пропозиції на практиці може бути здійснена через увагу держави до змісту стандартів вищої освіти та освітніх програм, наприклад в контексті механізмів їх складання та акредитації. Внесення до загальних компетентностей стандартів вищої освіти, принаймні тих з них, які розробляються для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, обов'язкових норм щодо здатності випускника розуміти зміст соціально-гуманітарного розвитку соціального об'єкту (людини, організації суспільства) на індивідуальному та суспільному рівнях, так само як і зміна змісту критеріїв оцінювання якості освітньої програми, у межах «Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», а саме до змісту критерію №2 «Структура та зміст освітньої програми» [7] в частині зміни акценту п. 5 з «компетентності, потрібної для подальшої професійної діяльності» на «компетентності які потрібні для подальшої професійної діяльності та відповідальної реалізації прав і обов'язків громадянина», на нашу думку, не лише забезпечить узгодження положень окремих нормативно-правових актів, а і сприятиме розвитку людського капіталу суспільства.

Проблематика гуманізації та гуманітаризації змісту вищої освіти набула свого розвитку в концепції формування національної гуманітарно-технічної еліти (автори концепції Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський та О.С. Пономарьов). Відповідна концепція послідовно реалізується в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» за участі кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами імені акад. І.А. Зязюна [23] та може бути прийнята іншими ЗВО до уваги, як для вдосконалення змісту освітніх програм та якості навчально-виховної роботи (використання потенціалів кафедр гуманітарного блоку навчальних дисциплін в системі фахової підготовки майбутніх

інженерів), так і для підвищення якості освітньої діяльності ЗВО.

2. Враховуючи відносно високу оцінку респондентами рівня значущості впливу детермінанти «можливість забезпечити своє позиціонування у межах певної соціальної групи» на якість вищої освіти, а також з огляду на об'єктивні процеси поступового скорочення кількості ЗВО, так само як і наявну тенденцію до підвищення так званого порогового балу (мінімальна кількість (сума) тестових балів зовнішнього незалежного оцінювання з певного предмета) для вступу у ЗВО, вважаємо за необхідне розглянути можливість запровадження у дію механізму розвитку людини, та як наслідок її стратифікаційного переходу з однієї соціальної групи до іншої, поза межами системи вищої освіти, але з використанням потенціалів ЗВО. Іншими словами, з метою компенсації зменшення можливостей в отриманні особою вищої освіти (підвищення вимогливості до рівня знань абітурієнтів, так само як і поступове скорочення кількості ЗВО, неминуче відіб'ється, як на кількості абітурієнтів які відповідатимуть більш суворим вимогам щодо рівня так званого прохідного балу, так і на рівні пропозиції кількості запропонованих ЗВО для вступу місць), а також з огляду на необхідність створення умов для саморозвитку зацікавлених у ньому осіб, держава може (повинна) запропонувати випускникам загальноосвітніх навчальних закладів певну альтернативу в отриманні знань поза межами системи вищої освіти. На нашу думку, такою альтернативою

можуть стати запровадження державою безкоштовних за рівнем доступу та якісних за змістовним наповненням масових онлайн курсів та відкритих університетів. Безумовно, використання потенціалів цих інститутів для саморозвитку особистості, як правило не розглядається суспільством на рівні механізмів отримання професійної кваліфікації та спеціальності за фахом, але реалізація їх можливостей може не лише компенсувати побічні ефекти (втрати суспільства) від підвищення якості вищої освіти, наприклад, за рахунок скорочення мережі ЗВО та підвищення вимогливості до рівня знань абітурієнтів, а і забезпечити певний розвиток, як безпосередньо самих продуктивних сил економічної підсистеми суспільства, так і людського капіталу держави в цілому.

Вище сформульовані узагальнення та висновки не вичерпують проблематики розгляду змісту феномену якості вищої освіти здійсненого через призму думки стейкхолдерів процесу її забезпечення, а лише доповнюють інформаційне підґрунтя щодо подальшого розвитку відповідної наукової проблематики. Серед перспективних напрямів в організації подальших наукових пошуків слід звернути увагу на ті з них, змістовне спрямування яких зосереджено на питаннях визначення думки роботодавців, а також наукових і науково-педагогічних працівників щодо рівня значущості окремих з детермінант якості вищої освіти. Крім того, фокусом уваги дослідників може стати проблематика порівняння думок студентів вітчизняних та зарубіжних ЗВО.

Список літератури:

1. Батечко, Н. Г. (2017) Якість вищої освіти в контексті синергії наукових підходів. Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки). № 3 – 4. С. 12–19.
2. Мороз, С. А., Бука, И. С., Мороз, В. М. & Грень, Л. Н. (2019) Детерминанты качества высшего образования: значимость и сила влияния (по результатам экспертного оценивания студентов Балтийской Международной Академии, Латвия). *Научно-методический журнал КазНПУ «Педагогика и психология»*. №1. С. 74 – 80.
3. Дослідження сфери освіти в Україні. Новини: 01.10.2019. Світовий банк. [Електронний ресурс]. Режим доступу:

<http://documents.worldbank.org/curated/en/790931568661644788/pdf/Overview.pdf>

4. Ельмеев, В. Я. & Овсянников, В. Г. (1999) Прикладная социология: Очерки методологии. СПб.: Издательство С. Петербургского государственного университета, 296 с.
5. Квієк, М. (2018) Університет у добу перемін: інституції і академічні кадри в умовах зростаючої конкуренції; перекл. Р. Скакун. Київ: Таксон, 473 с.
6. Клімова, Г. П. (2017) Забезпечення якості вищої освіти як пріоритетна детермінанта становлення інноваційного суспільства в Україні. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. № 2(33). С. 65 – 73.

7. Критерії оцінювання якості освітньої програми. Акредитація. *Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти*. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/Критерії.pdf>
8. Луговий, В. І. Таланова, Ж. В. (2013) Якість вищої освіти в Україні: проблеми забезпечення та визнання. *Вища освіта України*. № 3. С. 6 – 10.
9. Лукіна, Т. О. (2012) Технологія розробки анкет для моніторингових досліджень освітніх проблем: методичний посібник. Миколаїв: ОППЮ, 32 с.
10. Мороз, С. А. & Мороз В. М. (2015) Порядок та умови вступу до докторантури як елемент правового механізму державного управління якістю підготовки фахівців на науковому рівні вищої освіти. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України*. № 3. С. 127 – 134.
11. Мороз, С. А., Мороз, В. М. & Домбровська, С. М. (2016) Французька модель підготовки науково-педагогічних кадрів: особливості розбудови та перспективи використання для розвитку трудового потенціалу вітчизняних ВНЗ. *Вісник НУЦЗУ. Серія «Державне управління»*. Вип. 1 (4). С. 213 – 222.
12. Мороз, С. А. (2019) Відповідність університетських знань вимогам ринку праці: аналіз думки студентів з Китаю. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Управління та адміністрування»*. № 8 (37). С. 46 – 70
13. Мудра, С. В. (2015) Теоретичні і технологічні засади формування системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в Україні. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. № 2. С. 54 – 63.
14. Мороз, В. М., Садковий, В. П., Бабаєв, В. М. & Мороз С. А. (2018) Онлайн опитування студентів у системі забезпечення якості вищої освіти. *Інформаційні технології та засоби навчання*. № 6. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2415>
15. Мороз, С. А., Бука, І. С., Бука, С. А. & Мороз. В. М. (2018) Оцінювання якості вищої освіти студентами як елемент системи державного контролю за якістю надання освітніх послуг закладами вищої освіти (на прикладі опитування студентів Балтійської Міжнародної Академії, Латвія. *Вісник НУЦЗУ. Серія «Державне управління»*. Вип. 2 (9). С. 282 – 295.
16. Паниотто, В. & Харченко, Н. (2012) Кризис в методах опроса и пути его преодоления. *Социология: теория, методы, маркетинг*. № 1. С. 3 – 19.
17. Пріоритетні напрями наукових досліджень НАПН України на 2018–2022 рр. Головна. Національної академії педагогічних наук України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1315/>
18. Про вищу освіту. (2014) Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. *Офіційний вісник України*. № 63. С. 7.
19. Про вищу освіту (2002) Закон України від 17 січня 2002 року № 2984-III. *Офіційний вісник України*. № 8. С. 1.
20. Про освіту (2017) Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. *Офіційний вісник України*. № 78. С. 7.
21. Програма діяльності Кабінету Міністрів України Діяльність. Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://program.kmu.gov.ua>
22. Сокол, Є. І., Романовський, О. Г. & Підбунька, Н. В. та інші (2019) Психолого-педагогічна кваліметрія в оцінці якості освіти майбутніх фахівців у Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут». *Теорія та практика управління соціальними системами*. № 3. С. 38 – 55.
23. Романовський, О. Г. (2009) Культурно-історичні витоки ідеї підготовки національної гуманітарно-технічної еліти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. С. 3 – 9.
24. Андрущенко, В. П., Предборська, І. М., Пінчук, Є. А. & Степаненко, І. В. та ін. (2014) Феномен університету в контексті «суспільства знань»: монографія. К., 256 с.
25. Яремчук, С. С. (2015) Соціологія: навч. посібник. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 240 с.
26. Craft, A. (2018) International Developments in Assuring Quality in Higher Education. Alma Craft. London: Routledge, 208 p.
27. Ruben, B. D. (2018) Quality in higher education. Brent D. Ruben. London: Routledge, 68 p.
28. Dicker, R., Garcia, M., Kelly, A. & Mulrooney, H. (2019) What does 'quality' in

higher education mean? Perceptions of staff, students and employers. *Studies in Higher Education*. Vol. 44, Iss. 8. P. 1425 – 1441.

Reference:

1. Batechko, N. H. (2017) *Yakist vyshchoi osvity v konteksti synerhii naukovykh pidkhodiv* [Quality of higher education in the context of synergy of scientific approaches] *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. Seriya: pedahohichni nauky*. № 3-4 (52 – 53). P. 12 – 19 [in Ukrainian]
2. Moroz, S. A., Buka, Y. S., Moroz, V. M., & Hren, L. N. (2019) *Determinanty kachestva vyssheho obrazovanyia: znachymost y syly vliianyia (po rezultatam ekspertnoho otsenyvanyia studentov Baltyiskoi Mezhdunarodnoi Akademii, Latvii)* [Determinants of Higher Education Quality: Significance and Power of Influence (According to the Expert Evaluation of Students of the Baltic International Academy, Latvia)]. *Visnyk NUTsZU. Seriya «Derzhavne upravlinnia»*. № 1. P.74–80 [in Ukrainian]
3. *Doslidzhennia sfery osvity v Ukraini* [Education Survey in Ukraine] (2019) Svitovyi bank. – World Bank. Access mode: <http://documents.worldbank.org/curated/en/790931568661644788/pdf/Overview.pdf> [in Ukrainian]
4. Elmeev, V. Ya. & Ovsianynkov, V. H. (1999) *Prykladnaia sotsiologhiia: Ocherky metodolohyy* [Applied Sociology: Essays on Methodology]. SPb.: Yzdatelstvo S.-Peterburhskoho gosudarstvennogo unyversyteta.[in Russian]
5. Kviiak M. (2018) *Universytet u dobu peremin: instytutsii i akademichni kadry v umovakh zrostaiuchoi konkurentsii* [University for a Change Day: Institutions and Academic Staff in a Growing Competition]. Kyiv: Takson. [in Ukrainian]
6. Klimova, H. P. (2017) *Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity yak prioryetna determinanta stanovlennia innovatsiinoho suspilstva v Ukraini* [Quality Assurance in Higher Education as a Priority Determinant of the Innovative Society in Ukraine] *Visnyk Natsionalnogo universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho»*. № 2 (33). P. 65 – 73 [in Ukrainian]
7. *Kryterii otsiniuvannia yakosti osvitnoi prohramy* [Criteria for evaluating the quality of the educational program]. Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity. Access mode: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/Kryterii.pdf> [in Ukrainian]
8. Luhovyi, V. I. & Talanova, Zh. V. (2013) *Yakist vyshchoi osvity v Ukraini: problemy zabezpechennia ta vyznannia* [Quality of Higher Education in Ukraine: Problems of Provision and Recognition] *Vyshcha osvita Ukrainy*. № 3 P. 6 – 10 [in Ukrainian]
9. Lukina, T. O. (2012) *Tekhnolohiia rozrobky anket dlia monitorynhovykh doslidzhen osvitnikh problem: metodychnyi posibnyk* [Technology of developing questionnaires for monitoring studies of educational problems: a methodical manual]. Mykolaiv: OIPPO. [in Ukrainian]
10. Moroz, S. A. & Moroz, V. M. (2015) *Poriadok ta umovy vstupu do doktorantury yak element pravovoho mekhanizmu derzhavnoho upravlinnia yakistiu pidhotovky fakhivtsiv na naukovomu rivni vyshchoi osvity* [The order and conditions for admission to doctoral studies as an element of the legal mechanism of state management of the quality of training of specialists at the scientific level of higher education]. *Naukovi zapysky Instytutu zakonodavstva Verkhovnoi Rady Ukrainy*. № 3. P. 127 – 134[in Ukrainian]
11. Moroz, S. A., Moroz, V. M. & Dombrovskaya, S. M. (2016) *Frantsuzska model pidhotovky naukovo-pedahohichnykh kadrov: osoblyvosti rozbudovy ta perspektyvy vykorystannia dlia rozvytku trudovoho potentsialu vitchyznianykh VNZ* [The French model of training of scientific and pedagogical staff: features of development and prospects of use for development of labor potential of domestic universities]. *Visnyk NUTsZU. Seriya «Derzhavne upravlinnia»*. № 1 (4). P. 213 – 222[in Ukrainian]
12. Moroz, S. A. (2019) *Vidpovidnist universytetskykh znan vymoham rynku pratsi: analiz dumky studentiv z Kytaiu* [Compliance of University Knowledge with Labor Market Requirements: An Analysis of Chinese Students' Opinion]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Seriya «Upravlinnia ta administruvannia»*. № 8 (37). P. 46 – 70 [in Ukrainian]
13. Mudra, S. V. (2015) *Teoretychni i tekhnolohichni zasady formuvannia systemy vnutrishnoho zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v Ukraini* [Theoretical and technological bases of formation of system of internal quality assurance of higher education in Ukraine]. *Aktualni problemy pedahohiky, psykholohii ta profesiinnoi osvity*. № 2. P. 54 – 63 [in Ukrainian]

14. Moroz, V. M., Sadkovyi, V. P., Babaiev, V. M. & Moroz, S. A. (2018) *Online opytuvannia studentiv u systemi zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity* [Online survey of students in the quality assurance system of higher education] *Informatsiini tekhnolohii ta zasoby navchannia*. № 6. Access mode: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2415> [in Ukrainian]
15. Moroz, S. A., Buka, I. S., Buka, S. A., & Moroz, V. M. (2018) *Otsiniuvannia yakosti vyshchoi osvity studentamy yak element systemy derzhavnoho kontroliu za yakistiu nadannia osvity posluh zakladamy vyshchoi osvity (na prykladi opytuvannia studentiv Baltiiskoi Mizhnarodnoi Akademii, Latvii)* [Assessing the quality of higher education by students as an element of the system of state control over the quality of the provision of educational services to institutions of higher education (on the example of a survey of students of the Baltic International Academy, Latvia)]. *Visnyk NUTsZU. Seriiia «Derzhavne upravlinnia»*. № 2 (9). P. 282 – 295 [in Ukrainian]
16. Panyotto, V., & Kharchenko, N. (2012) *Kryzys v metodakh oprosa u puty eho preodolennia* [Crisis in survey methods and ways to overcome it]. *Sotsyolohyia: teoriia, metody, marketynh*. № 1. P. 3 – 19 [in Ukrainian]
17. *Priorytetni napriamy naukovykh doslidzhen NAPN Ukrainy na 2018–2022 rr.* [Priority directions of scientific researches of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine for 2018–2022]. *Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. Access mode: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1315/>
18. *Pro vyshchu osvitu. Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. № 1 556-VII* [About higher education. Law of Ukraine dated 01.07.2014 No. 1 556-VII] *Ofitsiinyi visnyk Ukrainy*. № 63. P. 7 – 14 [in Ukrainian]
19. *Pro vyshchu osvitu. Zakon Ukrainy vid 17.01.2002 r. № 2984-III* [About higher education. Law of Ukraine dated 17.01.2002 No. 2984-III] *Ofitsiinyi visnyk Ukrainy*. № 8. P. 1 [in Ukrainian]
20. *Pro vyshchu osvitu. Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII* [About higher education. Law of Ukraine dated 05.09.2017 No. № 2145-VIII] *Ofitsiinyi visnyk Ukrainy*. № 78. P. 7 [in Ukrainian]
21. *Prohrama diialnosti Kabinetu Ministriv Ukrainy* [Program of activity of the Cabinet of Ministers of Ukraine], *Yedynyi vebportal orhaniv vykonavchoi vlady Ukrainy*. Access mode: <https://program.kmu.gov.ua> [in Ukrainian]
22. Sokol, Ye. I., Romanovskiy, O. H., & Pidbutska N. V. (2019) *Psykhologo-pedahohichna kvalimetriia v otsyntsi yakosti osvity maibutnikh fakhivtsiv u Natsionalnomu tekhnichnomu universyteti «Kharkivskiy politekhnichnyi instytut»* [Psychological and pedagogical qualimetry in the evaluation of the quality of education of future specialists at the National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"]. *Teoriia ta praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy*. № 3. P. 38 – 55 [in Ukrainian]
23. Romanovskiy, O. H. & Ponomarov, O. S. (2009) *Kulturno-istorychni vytoky idei pidhotovky natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity* [Cultural and historical origins of the idea of preparing the national humanitarian and technical elite]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy*. № 3. P. 3 – 9 [in Ukrainian]
24. Andrushchenko, V. P., Predborska, I. M., Pinchuk, Ye. A., & Stepanenko, I. V. (2014) *Fenomen universytetu v konteksti «suspilstva znan»: monohrafiia* [The phenomenon of the university in the context of the "knowledge society": monograph]. K. [in Ukrainian]
25. Yaremchuk, S. S. (2015) *Sotsiologiia: navch. posibnyk* [Sociology: Educ. manual] Chernivtsi: Chernivetskyi nats. un-t. [in Ukrainian]
26. Craft, A. (2018) *International Developments in Assuring Quality in Higher Education*. Alma Craft. London: Routledge, 208 p.
27. Ruben, B. D. (2018) *Quality in higher education*. Brent D. Ruben. London: Routledge, 68 p.
28. Dicker, R., Garcia, M., Kelly, A. & Mulrooney, H. (2019) What does 'quality' in higher education mean? Perceptions of staff, students and employers. *Studies in Higher Education*. Vol. 44, Iss. 8. P. 1425 – 1441.

Стаття надійшла до редколегії 12.12.2019

Юлія Демідова

кандидат технічних наук, доцент, кафедра педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»;
Харків, Україна

ORCID: 0000-0002-8295-5972

E-mail: dem-ula@ukr.net

Олена Тверитникова

доктор історичних наук, доцент, кафедра інформаційно-вимірювальних технологій і систем, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»; Харків, Україна

ORCID: 0000-0001-6288-7362

E-mail: tveekhpi@ukr.net

Іліаш Ніколає

доктор технічних наук, професор, Почесний Президент Петрошанського університету;
Румунія

E-mail: iliasnic@yahoo.com

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ НАУКОВИХ І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В УКРАЇНІ: РЕТРОСПЕКТИВА РОЗВИТКУ І ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ

Анотація. На основі залучення статистичних даних щорічних звітів політехнічних вишів України проведено аналіз започаткування та розвитку системи підготовки аспірантів у складі професійної освіти України впродовж ХХ ст. Висвітлено різні аспекти діяльності інституту аспірантури на тлі освітньої державної політики другої половини ХХ ст. та особливості розбудови аспірантури впродовж 1990–2000 рр. Акцентовано увагу на ролі професійного середовища вищої технічної школи в підготовці наукових кадрів. Досліджено чинники, що призвели до накопичення групи негативних рис у роботі аспірантури та атестації наукових кадрів. Визначено, що впродовж ХХ ст. аспірантура, як основна форма підготовки наукових кадрів постійно розвивалася й вдосконалювалася, зокрема були запровадженні нові форми навчання: заочна, річна, цільова та залановано інститут здобувачів.

Ключові слова: аспірантура, підготовка кадрів вищої кваліфікації, професійна освіта, науковий потенціал, вищі навчальні заклади, Україна.

Юлія Демідова

кандидат технических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии управления социальными системами, Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт»;
Харьков, Украина

E-mail: dem-ula@ukr.net

Елена Тверитникова

доктор исторических наук, доцент, кафедра информационно-измерительных технологий и систем, Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт»;
Харьков, Украина

E-mail: tveekhpi@ukr.net

Илиаш Николае

доктор технических наук, профессор, Почетный Президент Петрошанського университета;
Румыния

E-mail: iliasnic@yahoo.com

СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УКРАИНЕ: РЕТРОСПЕКТИВА РАЗВИТИЯ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ

Аннотация. На основе привлечения статистических данных ежегодных отчетов политехнических институтов Украины проведен анализ зарождения и развития системы подготовки аспирантов в составе профессионального образования Украины на протяжении ХХ в. Освещены различные аспекты деятельности института аспирантуру на фоне образовательной государственной политики второй половины ХХ в. и особенности развития аспирантуры в

© Юлія Демідова, Олена Тваритникова, Іліаш Ніколає, 2019

течение 1990-2000 гг. Акцентируется внимание на роли профессиональной среды высшей технической школы в подготовке научных кадров. Исследованы факторы, которые привели к накоплению группы отрицательных тенденций в работе аспирантуры и аттестации научных кадров. Определено, что в течение XX в. аспирантура, как основная форма подготовки научных кадров постоянно развивался и совершенствовался, в частности бел введении новые формы обучения: заочная, летняя, целевая и основано институт соискателей.

Ключевые слова: аспирантура, подготовка кадров высшей квалификации, профессиональное образование, научный потенциал, высшие учебные заведения, Украина.

Yulia Demidova, Elena Tverytnykova, Iliash Nikolaie

An extended abstract of a paper on the subject of:

**“The analysis of the professional training features of the ukraine scientific potential.
The experience and prospects”**

Problem setting. The study of issues related to the formation of the postgraduate training system in the vocational education system is a relevant task in terms of scientific personnel certification of higher technical schools.

Recent research and publications analysis. Nowadays, many of Ukrainian and foreign scientist's works are devoted to the study of issues of training highly qualified personnel. The authors emphasize the need to study the crisis phenomena of higher education in the 1980s to further development correction of modern educational trends. In the context of the new methodological approach, the issue of researching higher-education teaching personnel as one of the main components of the education system is considered. Attention is focused on the introduction of new alternative certification systems of scientific personnel based on European experience.

Paper objective. To conduct a comparative analysis of Ukrainian experience in organizing professional training of highly qualified personnel during the 20th century, in particular, graduate students in the vocational education system.

Paper main body. The training system for personnel in vocational education began to form in Ukraine in the first quarter of the 20th century. At that time, the first provisions for specialists training were developed, rules for admission to graduate school were proposed, the procedure for awarding degrees and planning recruitment for graduate school were determined. The provisions on training of scientific personnel were revised and normalized, the basic form of preparation of scientific potential, which consisted in writing and public defense of dissertation works was approved. Graduate study was considered to be completed if the thesis was defended. Gradually, postgraduate study became the main form of training for higher-level personnel. Despite the fact that the

regimentation of postgraduate activities was positive, there were also disadvantages. What was important that the candidate had to defend a scientific work, and only then he was considered as a graduate of postgraduate study.

A new stage in the development of the training of higher qualification personnel system began in the first postwar years. In order to activate and regulate the functioning of the training and certification of highly qualified personnel system during 1946-1949, numbers of resolutions were adopted. Also, a new form of study was created - a year-long postgraduate course. The further development of the postgraduate training system was filled with new reform measures, which helped to adjust some aspects of postgraduate study and to modernize the procedure for entry and postgraduate study. New requirements for improving the quality of the dissertation were proposed.

In 1957, a new regulation on postgraduate study was developed. The main change was the possibility of graduation without a thesis defense. This had a negative impact on the number of defenses. At the beginning of the 1970's, the Institute of Graduate Studies of Ukraine, as the main form of training of scientific and scientific-pedagogical staff was practically formed. The defining trend of the 1990's was the expansion of the postgraduate network. The establishment of the Ministry of Education and the Higher Attestation Commission of Ukraine in early 1992, which began to perform centralizing functions in the training of higher qualification personnel system led to streamlining the activities of specialized scientific councils, expert councils of the Higher Attestation Committee of Ukraine and increased requirements for respondents.

Conclusions of the research. Over the past century, the Institute of Postgraduate

Professional Training for Scientific Staff had been continuously developing and improving. The characteristic features of the study period were looking for new, better forms of postgraduate training; expanding the list of specialties in the defense of scientific works; strengthening the requirements for the quality of dissertation research; improvement of the professional level of the teaching staff of universities and research staff of academic institutes. This had had a positive impact in subsequent years the number of scientists who had degrees was significantly increased. It was possible to complete the candidates of sciences almost completely in academic institutes and universities. The contingent of scientists with

scientific degrees in sectoral research institutes has significantly increased. A study of the scientific potential training system that Ukraine inherited from the Soviet graduate studies found out why the expected progress had not been made during that period. The mastering of new directions of scientific research and practical tasks in terms of breaking close economic and technical connections with the former Soviet Union republics led to the development of postgraduate studies. An analysis of the postgraduate institutes of higher education activities, academic and sectoral research institutes during the 1990s - 2000s has shown that the process of reconstruction has only just begun.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Важливим аспектом подальшого розвитку освіти та промисловості є наукові кадри. Проблема відновлення інтелектуального потенціалу – є однією з головних в науковій сфері. Забезпечення вищих навчальних закладів (ВНЗ) та науково-дослідних установ (НДІ) здійснювалася через інститут аспірантури. Кадрова криза української науки 1990-х рр. сприяла модернізації системи підготовки кадрів вищої кваліфікації. Суспільно-політичні процеси в Україні, її євроінтеграційні прагнення сформували нові завдання для освіти і науки. На сучасному етапі реформування системи підготовки фахівців вищої кваліфікації відповідно до європейських традицій, переходу до підготовки – докторів філософії (PhD) і докторів наук, потрібно враховувати позитивний досвід накопичений за попередні роки діяльності інституту аспірантури. Проблеми, пов'язані з удосконаленням системи підготовки наукового потенціалу, такі, як підвищення якості дисертаційних робіт, ефективності навчання є актуальними й сьогодні. Дослідження є складовою наукової теми «Історія розвитку науково-освітнього і промислового потенціалу Слобідської України наприкінці XIX – на початку XXI ст.» (ДР № 0116U005545) Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. До проблеми підготовки кадрів вищої кваліфікації зверталися як вітчизняні так закордонні

дослідники. Ґрунтовний кількісний і якісний аналіз динаміки змін чисельності наукових кадрів на основі статистичних матеріалів проведено в роботі за редакцією В.Ж. Келле [1]. У монографії Г.І. Артемчука, В.В. Поповича та Г.І. Січкаренка [2] на основі аналізу соціологічної інформації досліджено тенденції розвитку та функціонування системи освіти в Україні. Акцентуючи увагу на реформі вищої школи 1987 р., автори вказують на необхідність вивчення кризових явищ вищої школи цього періоду для коректив розвитку сучасних освітніх процесів. Привертає увагу новим методологічним підходом монографія Є. В. Астахової «Кадровий корпус вищої школи України: метаморфози розвитку» [3]. Об'єктом її дослідження став професорсько-викладацький склад як найважливіша складова системи освіти. Дослідження розкриває генезу викладацького корпусу як окремої соціальної групи. У праці критично розкрито розвиток вищої освіти в СРСР і в Україні як її складової, однак позитивно оцінено деякі форми, методи, підходи системи навчання, досліджено трансформаційні зміни в умовах лібералізації суспільного життя наприкінці 1950-х – початку 1960-х рр. та кризи 1980-х рр. Низку питань, пов'язаних з проблемами підготовки фахівців вищої кваліфікації досліджено в працях Т. В. Васильчук [4], І. Ю. Рєгейло [5]. 6уАналіз пи 7а Європейський досвід підготовки PhD-докторів окреслено у колективній монографії, за загальною редакцією J. Sadlak [8]. Авторами досліджено особливості підготовки фахівців вищої кваліфікації в Італії, Німеччині, Франції, Норвегії, Польщі, Румунії, акцентовано увагу на впровадженні альтернативних систем атестації наукових кадрів. Аналіз сучасної

стану підготовки наукового потенціалу досліджено у публікаціях Л.С. Лобанової [9] та Я.Ю. Коваленко [10].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Формування інституту аспірантури в Україні впродовж XX ст. підготовки наукових кадрів

Формулювання мети статті (постановка завдання). Полягає в розкритті особливостей функціонування інституту аспірантури України впродовж XX ст. в системі професійної освіти як основної форми підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Система підготовки кадрів вищої кваліфікації почала формуватися в Україні ще в першій чверті XX ст. зі створенням у 1921 р. науково-дослідних кафедр при вищих навчальних закладах. Кафедри створювалися з метою підготовки наукових співробітників і діяли як окремі наукові осередки в тісному взаємозв'язку з Українською академією наук (УАН). Підготовка наукових кадрів проводилася також безпосередньо в системі УАН за допомогою науково-дослідних установ. У цей період були розроблені перші положення щодо підготовки фахівців, зокрема вимоги до пошукачів, запропоновано правила вступу до аспірантури, визначено порядок присудження наукових ступенів та планування набору до аспірантури, тобто впорядковано початкові положення системи підготовки наукового потенціалу.

Подальші спроби модернізації системи підготовки відображено в урядових постановах 1934–1939 рр. Постановою «Про вчені ступені та звання» та «Про затвердження контингенту прийому до аспірантури» та положенням «Про підготовку наукових кадрів» сформовано засади щодо першого рівня післявузівського навчання, відновлено вчені звання і наукові ступені та проведено нормативно-правове врегулювання їхнього отримання, конкретизовано вимоги щодо підготовки аспірантів, підтверджені основні аспекти навчання, атестації й отримання вченого ступеня, відпрацьовані заходи щодо підвищення рівня вступників.

Крім того, було переглянуто та внормовано положення про підготовку

наукових кадрів, затверджено основну форму підготовки наукового потенціалу, що полягала в написанні та публічному захисті дисертаційних робіт, виконаних в аспірантурі чи докторантурі. Аспірантура вважалася закінченою в разі захисту дисертації. Здобуття наукового ступеня доктора наук здійснювалося на основі кандидатського ступеня, але передбачалися деякі винятки. Зокрема, діяло положення, що в окремих випадках ступінь доктора наук можна було надавати без захисту дисертації за певний винахід або відкриття, за умов подання підручника, опублікованої чи неопублікованої монографії. Докторський ступінь міг отримати також здобувач без кандидатського ступеня, який мав значні наукові досягнення. Поступово аспірантура стала основною формою підготовки кадрів вищої кваліфікації.

Незважаючи на те, що в цілому внормування діяльності аспірантури мало позитивне значення, існували й недоліки. Зокрема, не існувало централізованої системи підготовки наукових кадрів, що знижувало ефективність роботи. Не було єдиного центру, що регулював та здійснював атестацію наукових кадрів. Важливим було те, що аспірант мав захистити наукову роботу, і лише тоді вважався випускником аспірантури. З одного боку, ці вимоги сприяли підвищенню якісного рівня наукових робіт, з іншого, вони вплинули на зменшення контингенту аспірантів. Рівень кваліфікації вступників був дуже низький і не передбачав продовження наукової роботи над докторськими дисертаціями.

Новий етап у розвитку системи підготовки кадрів вищої кваліфікації розпочався в перші повоєнні роки. Кадрова криза, проблема відновлення наукового потенціалу негативно впливали на вирішення завдань комплектування науковцями вищої школи та науково-дослідних установ. Керівництво аспірантурою навчальних та наукових закладів і система підготовки наукових кадрів залежали від науково-освітньої політики, що проводилася того часу Міністерством вищої освіти СРСР та іншими галузевими міністерствами. План прийому до аспірантури формувався не навчальними та науковими закладами, які безпосередньо проводили набір та навчання, а галузевими центральними органами, що створювало невідповідність наявності вступників і потреб

галузі. Особливо це стосувалося технічних напрямів, де контингент аспірантів був найнижчий. До того ж план прийому до

аспірантури не виконувався саме за технічними напрямами (табл 1.) [11, с. 255].

Таблиця 1 – Прийом до аспірантури електротехнічного напрямку політехнічних вишів України, 1944/1945 н.р.

Установи	Перелік спеціальностей	План прийому	
		За спеціальностями	Всього
КПІ	Техніка високих напруг	3	6
	Електричний привод	1	
	Електричні машини	1	
	Теоретична електротехніка	1	
ХЕТІ (ХПІ)	Електричні апарати	1	4
	Електричні машини	1	
	Електричне обладнання	1	
	Електричні станції	1	
ЛПІ	Теоретична електротехніка	2	3
	Електричні вимірювання	1	
ОПІ	–	–	0
АН УРСР	Теоретична електротехніка	3	3
Усього прийнято:			16

З метою активізації та врегулювання функціонування системи підготовки та атестації кадрів вищої кваліфікації протягом 1946–1949 рр. ухвалено низку постанов. У постановах «Про підготовку наукових працівників» та «Про підготовку наукових кадрів через аспірантуру Української РСР» зазначалося, що чисельність аспірантів не відповідає потребам науково-освітніх закладів, і тому слід збільшувати план прийому. Був визначений порядок прикріплення здобувачів до науково-дослідних установ та ВНЗ для виконання наукових робіт. Для збільшення контингенту аспірантів у 1948 р. створено нову форму навчання – річну аспірантуру, що сприяло вирішенню проблеми підготовки наукового потенціалу периферійних навчальних закладів, розширено також набір на заочну форму з наданням перед захистом творчої відпустки. Для організації наукової роботи та атестації аспірантів було розроблено й затверджено п'ятирічні індивідуальні плани підготовки. Постановою 1948 р. «Про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів через аспірантуру» були чіткіше визначені вимоги до аспірантів та відбору кандидатів до вступу. Всі ці заходи вплинули на загальну ситуацію з контингентом аспірантів. Крім того впроваджено нову форму поширення ознайомлення з дисертаційною роботою – автореферат [12].

Подальший розвиток системи підготовки аспірантів наповнився новими реформаторськими заходами. Низка нормативно-законодавчих актів, упроваджених упродовж 1950–1960-х рр., дали змогу врегулювати деякі аспекти навчання в аспірантурі та дозволили модернізувати порядок вступу і навчання в аспірантурі. Зокрема впроваджувалося нове положення про аспірантуру, яке визнавало її основною формою підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів, також було ухвалено рішення щодо системної підготовки докторантів в Академії наук і ВНЗ. Зміст положення визначав особливості функціонування очної та заочної форми навчання у всіх навчальних і наукових закладах. Незмінним залишалися вимоги щодо закінчення аспірантури, основною з яких став обов'язковий захист, інакше дисертант відраховувався [13].

У 1962 р. наявність аспірантів-заочників збільшилася на порядок. У 1953 р. чисельність аспірантів заочної форми навчання становила понад 55% від загального контингенту аспірантури у ВНЗ і 1,7% у науково-дослідних установах, а в 1962 р. – вже 20% у ВНЗ і академічних інститутах. Хоча керівництво аспірантурою наукових і навчальних установ заперечувало збільшення кількості аспірантів-заочників, мотивуючи це тим, що якість підготовки таких фахівців була значно нижчою, ніж за формою підготовки з

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ СИСТЕМ: ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ, МЕНЕДЖМЕНТ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

відривом від виробництва. Якщо у 1953 р. кількість заочників була в 20 разів менша, ніж аспірантів денної форми навчання, а в наукових установах взагалі в 60 разів, то в 1962 р. контингент денної та заочної аспірантури

практично зрівнявся. Особливо важливим це було для науково-дослідних установ галузевого призначення, де процес відтворення наукового потенціалу відбувався досить повільно (табл. 2, рис. 1) [6; 8; 9; 11, с. 265].

Таблиця 2 – Аспірантури наукових і навчальних закладів України (1953–1962 рр.)

Роки	1953		1958		1961		1962	
	Очна	Заочна	Очна	Заочна	Очна	Заочна	Очна	Заочна
Випуск аспірантів								
ВНЗ	462	23	433	63	467	87	607	121
НДІ	169	3	165	25	256	62	315	61
Контингент аспірантів								
ВНЗ	1992	225	1291	423	2327	1592	2881	2094
НДІ	651	109	576	219	1392	693	1697	926

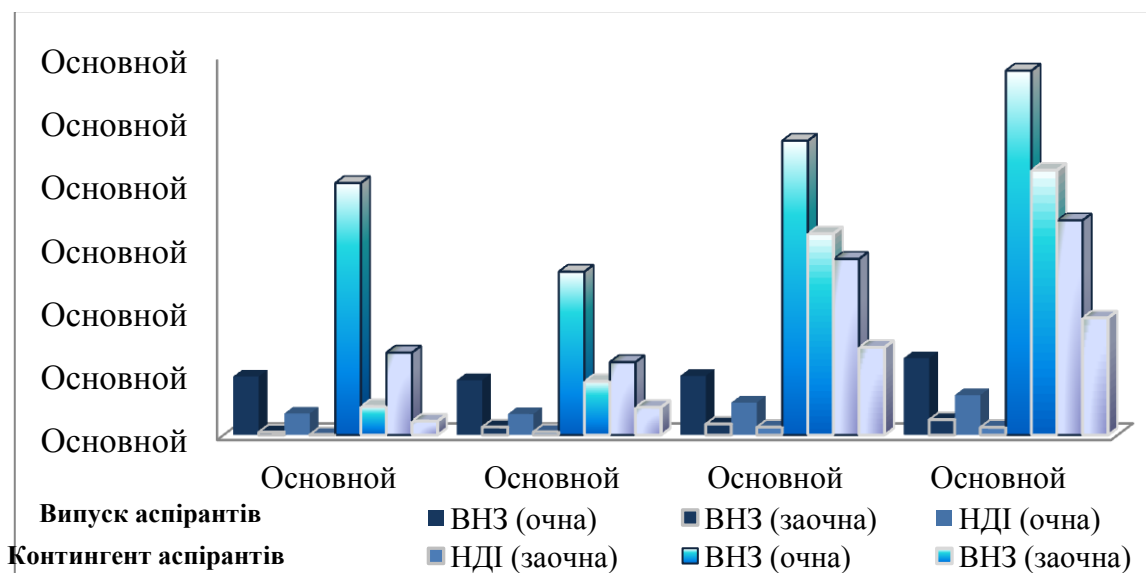


Рисунок 1 – Динаміка чисельності аспірантів наукових і навчальних закладів України впродовж 1953–1962 рр.

Пропонувалися нові вимоги для підвищення якості дисертаційних робіт. Головною новацією було те, що підготовка наукових кадрів має відповідати потребам галузей народного господарства. Обов'язковою стала публікація основних положень наукової роботи у вигляді наукових статей чи монографій. Ці вимоги відбилися на всіх етапах навчання в аспірантурі, зокрема підвищили вимоги до вступу в аспірантуру. Необхідною також стала наявність дворічного стажу роботи для вступників на прикладні спеціальності. Цього часу активно розвивалася така форма аспірантури, як навчання без відриву від виробництва. Якщо до цього часу заочний аспірантури належало незначне місце в системі

підготовки фахівців вищої кваліфікації, то згодом контингент цієї форми навчання поступово збільшився.

У 1957 р. було розроблено нове положення щодо аспірантури. Головною зміною стала поява можливості закінчення аспірантури без захисту дисертації. Це негативно позначилося на кількості захистів. За статистичними даними звітів політехнічних вишів України, щодо діяльності аспірантури, впродовж 1958–1960-х рр. контингент аспірантів наблизився до показників 1952–1953 рр. Нормалізувати конкурс до аспірантури політехнічних навчальних закладів вдалося лише на початку 1960-х рр. (табл. 3).

Таблиця 3 – Контингент аспірантів ВНЗ України, 1961 р.

ВНЗ	Контингент аспірантів						
	Чисельність аспірантів	План прийому	Кількість заяв	Зараховано	Випуск	Отримали посвідчення про закінчення	Захистилися
КП	149	70	109	78	23	13	2
ХП	165	65	120	60	23	14	2
ЛП	59	41	66	49	10	9	–
ОП	62	27	45	30	12	6	–
ДП	49	24	24	21	3	3	–
Усього	484	227	364	238	71	45	4

Протягом 1958–1965 рр. контингент аспірантів та докторантів в АН УРСР майже подвоївся: чисельність аспірантів збільшилася з 1098 осіб до 2170 осіб, а докторантів – з 187

осіб до 361 особи. Між тим, з 354 аспірантів, що закінчили аспірантуру в 1965 р., захистилося лише 40 (11,8 %) (табл. 4).

Таблиця 4 – Чисельність аспірантів і докторантів установ АН УРСР (1958–1965 рр.)

Роки	Чисельність аспірантів	Чисельність докторантів
1958 р.	1098	187
1965 р.	2170	361

На початок 1970-х рр. інститут аспірантури України як основна форма підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів практично сформувався. Були конкретизовані форми та методи навчання, відпрацьовані вимоги до атестації наукових та науково-педагогічних кадрів. Аспірантів зобов'язали брати участь у наукових конференціях, звітувати двічі на рік на засіданнях спеціальних комісій. Підготовка аспірантів здійснювалася на базі відділів аспірантури провідних ВТНЗ, а також академічних установ. Характерною ознакою цього періоду стало збільшення масштабів наукових досліджень, спрямованих на потреби народного господарства. Розвиток прикладної науки, розширення мережі галузевих науково-дослідних і проектно-конструкторських установ сприяв збільшенню чисельності науковців, що були зайняті в галузевому секторі науки. Це вимагало посилення наукового кадрового потенціалу як на якісному, так і на кількісному рівні й було поштовхом для відкриття відділів аспірантури на базі галузевих науково-дослідних інститутів. Науково-дослідні інститути стали центрами інтеграції науки, освіти та наукоємного виробництва для розвитку пріоритетних наукових напрямів, новітніх технологій, де також готувалися фахівці для промислового комплексу, вищої школи та власних потреб.

Нормативною основою, що регулювала зміни в системі підготовки наукових кадрів у цей період стала постанова 1974 р. «Про заходи щодо подальшого вдосконалення атестації наукових та науково-педагогічних кадрів» та Положення щодо аспірантури 1980 р., де запроваджувалася низка положень, спрямованих на вдосконалення форм і методів навчання й отримання наукових ступенів. Зокрема, з метою підвищення рівня галузевої науки пропонувалося залучати до аспірантури осіб, що працювали в установах, підприємствах, особливо для спеціальностей, які потребували теоретичної підготовки та виробничого досвіду. При наукових інституціях створювалися також навчальні групи, в яких майбутніх аспірантів готували до вступних іспитів. Підготовку аспірантів рекомендувалося зосередити в НДІ та ВНЗ, де були висококваліфіковані наукові кадри, необхідна лабораторна база для наукових досліджень [14].

У цей період були виявлені недоліки в роботі цільової аспірантури. Зазначено низький рівень підготовки аспірантів, що направлялися на навчання з периферійних наукових та навчальних закладів до іспитів. Виявилися тенденції щодо збільшення загальної кількості контингенту аспірантів. Також було збільшено план прийому до аспірантури, але це не відбилося на результатах випуску аспірантів із захистом дисертацій, кількість яких поступово зменшувалася (табл. 5).

Таблиця 5 – Діяльність аспірантури наукових та навчальних закладів України, (1977–1983 рр.)

Роки	1977	1983
Загальна кількість аспірантів	4909	5749
Прийом до аспірантури	1571	2083
Випуск аспірантів	1759	1529

Статистичні дані, подані в табл. 6, свідчать про позитивні результати з реалізацію наукових досліджень, але це відображені лише заявки на захист. Так, у 1982 р. з 2467 аспірантів, що закінчили аспірантуру,

захистилися чи подали наукову роботу до ради 1196 осіб. А фактично захистився й отримав науковий ступінь лише 281 докторант, що становить лише 11,5% від загальної кількості випускників.

Таблиця 6 – Кількість захистів кандидатських і докторських дисертаційних робіт у наукових та навчальних закладах України (1981–1982 рр.)

Роки	1981	1982
Кількість захистів ВНЗ	Кандидати наук	1185
	Доктори наук	70
Кількість захистів АН УРСР	Кандидати наук	695
	Доктори наук	114

У 1980 рр. інститут підготовки кадрів вищої кваліфікації розвивався більш планомірно. Акцентувалися питання атестації наукових кадрів, підвищення якості дисертаційних робіт та модернізації системи підготовки. Ключовими правовими актами, що вплинули на формування системи підготовки, став Наказ МВССО СРСР від 15.09.1987 р. та затвердження нового Положення про підготовку наукових і науково-педагогічних кадрів. До навчального процесу аспірантів упроваджувалися додаткові дисципліни, зокрема обчислювальна техніка, математичне моделювання, педагогіка. Обов'язковим у разі закінчення аспірантури було виконання індивідуального плану навчання [15].

Визначальною тенденцією 1990-х рр. було розширення мережі аспірантури. Підготовка наукових кадрів здійснювалася через відділи аспірантури при ВНЗ III та IV рівня акредитації наукових установах, що мали відповідне науково-методичне та кадрове забезпечення. Відповідно до поширення мережі аспірантури відбувалося збільшення контингенту аспірантів. Найбільша кількість аспірантів навчалася в галузях технічних наук. Переважна чисельність аспірантів навчалася за кошти державного бюджету. Все це позначилося на ефективності діяльності аспірантури та якості дисертаційних робіт. Простежувалася невідповідність між кількістю осіб, що поступали на навчання до ас-

пірантури та чисельністю здобувачів, що отримали науковий ступінь [9; 10].

Створення на початку 1992 р. Міністерства освіти та Вищої атестаційної комісії України, що стали виконувати централізуючі функції у системі підготовки кадрів вищої кваліфікації призвело до впорядкування діяльності спеціалізованих вчених рад, експертних рад ВАК України, підвищення вимог до дисертантів [16].

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, протягом минулого сторіччя інститут післявузівської професійної підготовки наукових кадрів постійно розвивався й вдосконалювався. Характерними ознаками досліджуваного періоду були пошук нових, більш оптимальних форм підготовки аспірантів; розширення переліку спеціальностей із захисту наукових робіт; посилення вимог до якості дисертаційних досліджень; покращення професійного рівня професорського-викладацького складу ВНЗ та наукових співробітників академічних інститутів. Це позитивно вплинуло в подальші роки - значно збільшилася кількість науковців, які мали наукові ступені. Практично повністю вдалося укомплектувати кандидатами наук академічні інститути та ВНЗ. Помітно збільшився контингент учених з науковими ступенями в галузевих науково-дослідних інститутах. Дослідження системи підготовки наукового потенціалу, що отримала Україна в спадок

від радянської аспірантури з'ясував, чому в цей період не відбувалося очікуваного прогресу. Освоєння нових напрямів наукового пошуку та практичних завдань в умовах розриву тісних економічних та технічних зв'язків з республіками колишнього Радянського Союзу, зумо-

Список літератури:

1. Научные кадры СССР: динамика и структура (1991) Под ред. В. Ж. Келле и др. Москва: Мысль. 284 с.

2. Артемчук, Г. І. (2004) Вища школа України: реальність і тенденції розвитку: монографія. Київ: Ленвіт. 176 с.

3. Астахова, Е. В. (2006) Кадровый корпус высшей школы Украины: метаморфозы развития. Монография. Харьков. 187 с.

4. Васильчук, Т. В. (2010) Підготовка науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в УРСР 1940-х рр. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. Запоріжжя: ЗНУ. Вип. XXVIII. С. 253 – 257.

5. Ререило, І. Ю. (2011) Тенденції розвитку системи підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у 50-60 рр. XX ст. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Вип. 27. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. С. 254 – 262.

6. Tverytnykova Elena (2017) Ukrainian research scientists the analysis, optimization and automation mode power systems second half of the twentieth century. *Acta Baltica historiae et philosophiae scientiarum*. Estonian Association for the History and Philosophy of Science. Tallinn: Tallinn University of Technology. Vol. 5. No. 2. P. 100–107.

7. Колгатін, О. Г. & Колгатіна, Л. С. (2019) Інформаційно-комунікаційні технології в освіті як складова педагогічної науки України в галузі теорії педагогіки в 90-х роках XX сторіччя. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Том 72. №4. С. 41–54.

8. Sadlak J. (2017) Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects. Bucharest. 302 p.

9. Лобанова Л.С. (2007) Аналіз сучасної системи підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні. *Наука та наукознавство*. № 3. С. 55 – 62.

10. Коваленко, Я. Ю. (2008) Підготовка наукових кадрів вищої кваліфікації через мережу аспірантури і докторантури в 1991–2000 рр. *Наукові праці. Історичні науки*. Т. 83.

вило розбудову аспірантури. Аналіз діяльності інституту аспірантури ВНЗ, академічних та галузевих науково-дослідних інститутів впродовж 1990-х–2000-х рр. свідчить, що процес відновлення на цей час тільки розпочався.

Випуск 70. С. 61–65.

11. Тверитникова. О. Є. (2017) Електротехнічна галузь України другої половини XX ст.: напрями розвитку і здобутки: монографія. За наук. ред. В. М. Скляр. Харків: ТОВ «Тім Пабліш Груп», 500 с.

12. О мерах по улучшению подготовки научных и научно-педагогических кадров. Постановление ЦК КПСС и СМ СССР 1961 г. (1961) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.economics.kiev.ua/download/ZakonySSSR/data03/tex15867.htm> (дата звернення: 28.06.2016).

13. О введении в действие нового Положения об аспирантуре при высших учебных заведениях и научно-исследовательских учреждениях: приказ Министерства высшего образования СССР. 25 ноября 1950 г. № 2074 (1950) Бюллетень Министерства высшего образования СССР. № 12. С. 2–6.

14. Лебин, Б. Д. (1966) Подбор, подготовка и аттестация научных кадров в СССР. Вопросы истории и правового регулирования. Под. ред. Д.А. Керимов. Москва, Ленинград: Наука. 288 с.

15. Писаренко, Г. С. (1980) Про деякі проблеми підготовки наукових кадрів. *Вісник Академії наук Української РСР*. Київ: вид-во АН УРСР. № 11. С. 99–105.

Поживілова О.В. (2006). Розвиток систем підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в європейському регіоні та Україні (1990–2005 рр.): дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Київ. 181 с.

References:

1. *Nauchnye kadry SSSR: dinamika i struktura*. [Scientific Staff of the USSR: Dynamics and Structure]. (1991) Pod. red. Kelle, V. Zh. Moskva: Mysl, 284 p. [in Russian].

2. Artemchuk, G. I. (2004) *Visha shkola Ukraini: realnist i tendenciya rozvitku: monografiya* [High school of Ukraine: reality and development trends: monograph]. Kiyiv: Lenvit, 176 p. [in Ukrainian]

3. Astahova, E. V. (2006) *Kadrovyy korpus vysshej shkoly Ukrainy: metamorfozy razvitiya: monografiya*. [Personnel Corps of the Higher

School of Ukraine: Metamorphoses of Development: monograph]. Harkov, 187 p. [in Ukrainian]

4. Vasilchuk, T. V. (2010) *Pidgotovka naukovo-pedagogichnih kadriv vishoyi kvalifikatsiyi v URSR 1940-h rr.* [Training of scientific and pedagogical staff of higher qualification in the USSR in the 1940's.] Naukovi praci istorichnogo fakultetu Zaporizkogo nacionalnogo universitetu. Zaporizhzhya: ZNU, Vypusk XXVIII. P. 253 – 257. [in Ukrainian]

5. Regejlo, I. YU. (2011) *Tendencii rozvitku sistemi pidgotovki naukovih i naukovo-pedagogichnih kadriv vishchoi kvalifikatsii v Ukraini u 50-60 rr. HKH st.* [Trends of development of the system of training of scientific and scientific-pedagogical personnel of higher qualification in Ukraine in 50-60 of the XX century] Naukovij chasopis Nacinal'nogo pedagogichnogo universitetu im. M. P. Dragomanova. Vypusk 27. Kiiv: Vid-vo NPU. im. M. P. Dragomanova. P. 254 – 262. [in Ukrainian]

6. Tverytnykova Elena (2017) Ukrainian research scientists the analysis, optimization and automation mode power systems second half of the twentieth century. *Acta Baltica historiae et philosophiae scientiarum*. Estonian Association for the History and Philosophy of Science. Tallinn: Tallinn University of Technology. Vol. 5. No. 2. P. 100–107.

7. Kolgatin, O. G. & Kolgatina, L. S. (2019). *Informacijno-komunikacijni tehnologiyi v osviti yak skladova pedagogichnoyi nauky` Ukrayiny` v galuzi teorii pedagogiky` v 90-x rokax XX storichchya*[Information and communication technologies in education as a component of pedagogical science of Ukraine in the field of theory of pedagogy in the 90s of the XX century]. *Informacijni tehnologiyi i zasoby` navchannya*. Tom 72. № 4. P. 41 – 54. [in Ukrainian]

8. Sadlak J. (2017) *Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects*. Bucharest. 302 p.

9. Lobanova, L. S. (2007) *Analiz suchasnoi sistemi pidgotovki naukovih i naukovo-pedagogichnih kadriv vishchoi kvalifikatsii v Ukraini* [Analysis of the current system for the training of science and teaching staff in higher education in Ukraine]. *Nauka ta naukoznavstvo*, № 3. P. 55 – 62. [in Ukrainian]

10. Kovalenko, Ya. Yu. (2008) *Pidgotovka naukovih kadriv vishoyi kvalifikatsiyi cherez merezhu aspiranturi i doktoranturi v 1991–2000 rr.*

[Training of science and teaching staff through graduate and doctoral studies in 1991–2000 pp.]. *Naukovi praci. Istorichni nauki*. Vol. 83. Vypusk 70. P. 61–65. [in Ukrainian]

11. Tveritnikova, O. Ye. (2017) *Elektrotehnichna galuz Ukrayini drugoyi polovini HH st.: napryami rozvitku i zdobutki: monografiya*. [Electrotechnical branch of Ukraine of the second half of the twentieth century: directions of development and achievements: monograph]. V. M. Sklyar (Ed). Harkiv: TOV «Tim Pablish Grup». 500 p. [in Ukrainian]

12. *O merah po uluchsheniyu podgotovki nauchnyh i nauchno-pedagogicheskikh kadrov Postanovlenie CK KPSS i SM SSSR 1961 g.* [Decree of the Central Committee of the CPSU and the Council of Ministers of the USSR of 1961 On measures to improve the training of scientific and scientific-pedagogical personnel]. Access mode: <http://www.economics.kiev.ua/download/ZakonySSSR/data03/tex15867.htm> (data zvernennya: 28.06.2016). [in Russian].

13. *O vvedenii v dejstvie novogo Polozheniya ob aspiranture pri vysshih uchebnyh zavedeniyah i nauchno-issledovatel'skikh uchrezhdeniyah: prikaz Ministerstva vysshego obrazovaniya SSSR. 25 noyabrya 1950 g. № 2074.* [On the enactment of the new Regulation on graduate school at higher educational institutions and research institutions: order of the Ministry of Higher Education of the USSR. November 25, 1950 No. 2074]. (1950). *Byulleten Ministerstva vysshego obrazovaniya SSSR*, 12. P. 2 – 6. [in Russian]

14. Lebin, B. D. (1966) *Podbor, podgotovka i attestatsiya nauchnyh kadrov v SSSR. Voprosy istorii i pravovogo regulirovaniya*. D. A. Kerimov. (Ed). Moskva, Leningrad: Nauka. 288 p. [in Russian].

15. Pisarenko, G. S. (1980) *Pro deyaki problemi pidgotovki naukovih kadriv*. [About problems and training of science staff] *Visnik Akademiyi nauk Ukrayinskoyi RSR*. Kiyiv: vid-vo An URSR. Vypusk 11. P. 99 – 105. [in Ukrainian]

16. Pozhivilova, O. V. (2006) *Rozvitok sistem pidgotovki naukovih i naukovo-pedagogichnih kadriv vishchoi kvalifikatsii v evropejs'komu regioni ta Ukraini (1990-2005 rr.)* [The development of science and teacher training systems in higher education in the European region of Ukraine (1990-2005)]: Candidate's thesis. Kiiv. [in Ukrainian]

Стаття надійшла до редколегії 08.12.2019

Наукове видання

Щоквартальний науково-практичний журнал

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИМИ СИСТЕМАМИ:
ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА, СОЦІОЛОГІЯ**

4'2019

Редактор *О. В. Квасник*
Комп'ютерна верстка *Д. О. Крамчанінова, А.С. Голодна*

Свідоцтво Державного комітету інформаційної політики, телебачення
та радіомовлення України: Серія КВ №5212 від 18.06.2001 р.

Підп. до друку 19.06.2019 р. Формат 60х84 1/8. Папір Кум LUX.
Друк – різнографія. Ум. друк. арк 16,27.
Наклад 70 прим. 1-й завод – 100. Зам. № 982. Ціна договірна.

Видавничий центр НТУ "ХПІ".
Свідоцтво про державну реєстрацію ДК№3657 від 24.12.2009 р.
61002, Харків, вул. Кирпичова, 2