

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

NATIONAL ACADEMY
OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ**

Збірник наукових статей
Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції
(Україна, Харків, 18 – 19 травня, 2018 р.)

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS
OF MODERN SPECIALIST FORMATION**

Collected articles
Materials of IV international scientific and practical conference
(18 – 19 May, 2018, Kharkiv, Ukraine)

Харків
«ХОГОКЗ»
2018

Рекомендовано Вченою радою
Національної академії Національної гвардії України
(протокол № 7 від 25.05.2018 р.)

Редакційна колегія:

Пеленейченко Л. М. – д-р філол. наук, проф., проф. кафедри філології, перекладу та мовної комунікації, Національна академія Національної гвардії України (Голова); **Мельник Ю. Б.** – д-р філос. з освітніх наук, доц., проф. кафедри психології та педагогіки, Національна академія Національної гвардії України, Голова Правління ХОГОКЗ (Заступник Голови); **Бойко В. В.** – д-р мед. наук, проф., член-кор. НАМНУ, Заслужений діяч науки і техніки України, директор, ДУ «Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева НАМН України»; **Дмитренко Т. О.** – д-р пед. наук, проф., Херсонський державний університет; **Землянська О. В.** – д-р психол. наук, проф., Харківський національний університет внутрішніх справ; **Євтушенко Д. О.** – д-р мед. наук, доц., Харківський національний медичний університет; **Іскакова Л. Т.** – д-р пед. наук, проф., директор філії АТ «Національний центр підвищення кваліфікації «Орлеу», ІПКПП Південно-Казахстанської області, Казахстан; **Кайдалова Л. Г.** – д-р пед. наук, проф., завідувач кафедри педагогіки та психології Національного фармацевтичного університету; **Колбіна В. В.** – д-р філос. з філол. наук, доц., лінгвістичний центр університету Ерланген-Нюрнберг ім. Фрідріха-Александра, ФРН; **Колбіна Т. В.** – д-р пед. наук, проф., завідувач кафедри іноземних мов та перекладу ХНЕУ ім. С. Кузнеця; **Костікова І. І.** – д-р пед. наук, проф., завідувач кафедри теорії і практики англійської мови, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди; **Курик О. Г.** – д-р мед. наук, головний науковий співробітник, завідувач патогістологічним центром, ДУ «Науково-практичний центр профілактичної та клінічної медицини» ДУС; **Медвідь М. М.** – д-р економ. наук, старший науковий співробітник, Національна академія Національної гвардії України; **Нагасв В. М.** – д-р пед. наук, проф., директор, Харківський науковий центр дидактики менеджмент-освіти; **Олефір В. О.** – д-р психол. наук, доц., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна; **Опришко В. І.** – д-р мед. наук, проф., ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України»; **Плачинда Т. С.** – д-р пед. наук, доц., завідувач кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук, Льотна академія Національного авіаційного університету; **Поліщук В. М.** – д-р психол. наук, проф., Національний університет «Львівська політехніка»; **Приходько І. І.** – д-р психол. наук, проф., начальник науково-дослідного центру службово-бойової діяльності Національної гвардії України, Національна академія Національної гвардії України.

Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця : зб. наук. ст.,

П 86 матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф., 18-19 трав. 2018 р. / Національна академія Національної гвардії України. – Х. : ХОГОКЗ, 2018. – 344 с.

До збірника увійшли кращі статті з науково-теоретичних і практичних питань педагогіки та психології, які подано до участі в IV міжнародній науково-практичній конференції «Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця», Харків, 18-19 травня 2018 р. Адресований науковцям, викладачам, працівникам галузі педагогіки, психології, медицини, а також широкому колу фахівців.

УДК [37.015.3:167.1]-043.83-057.4(06)

© Автори статей, 2018.

ISBN 978-617-7089-01-7 © Національна академія Національної гвардії України, 2018.

© ХОГОКЗ, оформлення, 2018.

ЗМІСТ

Мельник Ю. Б., Свячена Я. Ю. Хакатон як технологія формування творчої особистості	9
Опришко В. І., Носівець Д. С. Теоретико-методологічні проблеми підготовки студентів при викладанні предмету «Фармакологія»	18
Кайдалова Л. Г., Шаповалова В. С. Досвід викладання дисципліни «Психологія спілкування» для студентів дистанційної форми навчання спеціальності 226 «Фармація»	24
Орлов М. М. Кластер обов'язкових компетенцій фахівців з управління силами охорони правопорядку: на прикладі бойової обслуги безпілотного авіаційного комплексу	32
Костюченко О. В. Визначальні соціально-психологічні фактори ефективного управління командою	42
Поліщук В. М. Вікові кризи у віковому розвитку	49
Поліщук С. А. Психологічний супровід творчого потенціалу особистості	55
Бойко В. В., Серенко А. А., Краснояружський А. Г., Мінухін Д. В., Грома В. Г., Євтушенко Д. О. Мініінвазивні методи дренування хронічних абсцесів легень та оцінка їх ефективності за допомогою сонографії	59
Бойко В. В., Мирошниченко Д. А., Лавриненко А. С. Использование эндоваскулярных методов у больных с закрытой травмой живота	67
Мінухіна Д. В., Бабаджан В. Д., Бойко В. В., Мінухін В. В., Мінухін Д. В., Євтушенко Д. О. Роль маркерів ендотеліальної дисфункції у діагностиці ступеню атеросклеротичного ураження коронарних судин у хворих на гострий інфаркт міокарда з коронарним стентуванням	77
Лазирський В. О. Оперативне лікування хворих на ускладнений місцеворозповсюджений рак шлунка	86
Suzyi M., Shevchenko O., Lykhman V., Shevchenko V., Kulyk I. Tactics of surgical treatment for injuries of pharynx and cervical esophagus	93
Шевченко О. М., Поліков Г. О. Інструментальна діагностика некробіотичних процесів в стінці кишечника	98
Строчка О. Б., Ейнер К. М. Особливості розвитку емпатії у студентів медиків	105
Єхалов В. В., Седінкін В. А., Халімончик В. В. Мотивації обрання майбутньої спеціальності «Анестезіологія та інтенсивна терапія»	112

<i>Ляховець О. О.</i> Творче використання ідей В. Сухомлинського сучасними закладами дошкільної освіти в процесі розвитку моральних почуттів дошкільнят	117
<i>Чорновол Г. В.</i> Компетентнісний підхід до формування мовної особистості фахівця на заняттях з української мови за професійним спрямуванням	123
<i>Медведєва Н. А., Хмарська А. С.</i> Управління якістю продукції в роздрібній мережі	130
<i>Свинаренко Ю. В.</i> Нарцисична регуляція партнерської прихильності у жінок	137
<i>Малихіна О. Є.</i> Підготовка майбутніх вчителів до роботи з обдарованими учнями	149
<i>Булгакова Д. О., Доценко О. М.</i> Вплив ігрових технологій на формування мотивації студентів-юристів до навчання	154
<i>Птахіна О. М.</i> Необхідність формування професійної мобільності майбутнього фахівця під час навчання у вищих навчальних закладах	164
<i>Корнейко Ю. М.</i> Дизайн-мислення як засіб розвитку креативності студентів творчих спеціальностей	170
<i>Галещук О. В.</i> Розвиток комунікативних навичок в роботі з дітьми на уроках під час вивчення англійської мови	176
<i>Бєлікова О. В., Бессонова Н. М., Греул О. О., Дитюк С. О., Тесаловська О. Б.</i> Психолого-педагогічна компетентність викладача з мовної підготовки іноземних громадян	183
<i>Ісакова О. Л., Коваленко Г. Г.</i> Патріотичне виховання як один із важливих шляхів формування майбутнього медика	191
<i>Подчерняєва Н. Д.</i> Проблема підготовки опікунів євроклубів загальноосвітніх навчальних закладів	196
<i>Зайчко А. С.</i> Психолого-педагогічні особливості використання засобів педагогічної бібліотерапії у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи	202
<i>Ярмак Т. В.</i> Особливості професійної діяльності викладача відділення підвищення кваліфікації і післядипломної освіти молодших медичних спеціалістів	208
<i>Крайнова Т. І.</i> Актуальні питання співпраці соціального експертно-координаційного комітету і експертно-координаційних груп загальноосвітніх закладів у напрямі розвитку розширеного інклюзивного простору	214
<i>Крайнова Т. І.</i> Актуальність створення громадських інклюзивних ресурсних центрів широкої соціальної спрямованості	220
<i>Крайнова Т. І., Крайнов С. Г.</i> Актуальність розвитку в Україні інклюзивної дитячої гри	228

Саакян Н. А. Формирование творческого мышления учеников как одна из основных целей географического образования	233
Парафейнік Т. Г. Критерії, показники та рівні готовності медичних фахівців за спеціальністю «Медсестринство» до професійної діяльності	238
Нестеренко А. С. Особливості розвитку особистості учня на заняттях трудового навчання за оновленою програмою 2017 р.	245
Исаев М. В., Иванова Ю. В., Макаров В. В., Мельник Д. Ю. Современные аспекты профилактики посттравматических осложнений у больных с повреждением органов грудной клетки	256
Rybina N., Koshil N., Huryla O. Language competence as an essential element of person's intelligence	267
Долінська Л. В. Розвиток професійної компетентності фахівців технічного профілю в системі освітнього середовища коледжу	274
Ірійчук К. А. Метафора як відображення національного образного мислення англійців	283
Приходько Т. П., Кириченко Н. В. Творча спрямованість майбутнього фахівця в контексті особистісно-орієнтованого навчання	292
Вітюк В. В., Зуйко К. В. Специфіка уроків літератури рідного краю у початковій школі	299
Часнікова О. В. Структура фахової компетентності вчителя географії	305
Благул С. С., Стучинська Н. В. Сутність, класифікація інтерактивних технологій та їх використання у навчанні фармацевтичної термінології, ботанічної і хімічної номенклатур	313
Гончарук В. В. Психолого-педагогічні умови формування екологічної культури майбутніх учителів природничих спеціальностей	319
Кулешова В. В., Коваленко С. О. Формування у майбутніх інженерів-педагогів знань з основ соціально-педагогічної роботи в умовах вищих інженерно-педагогічних навчальних закладів	323
АВТОРИ	333

CONTENT

Yuriy Melnyk, Yaroslava Svyachenaya. Hackathon as a technology for the formation of a creative personality	9
Valentina Opryshko, Dmitry Nosivets. Theoretical and methodological problems of training of students in teaching the subject of «Pharmacology»	18
Lidiya Kaydalova, Vladyslava Shapovalova. Experience in teaching discipline «Psychology of Communication» for students of distance learning form specialty 226 «Pharmacy»	24
Nicolai Orlov. Cluster of obligatory competenses of specialists on the management of guard of law and order forces: on the example of battle crew of pilotless aviation complex	32
Olena Kostyuchenko. The determinative socio-psychological factors of the effective team management	42
Valeryj Polishchuk. Age crises in age development	49
Svitlana Polishchuk. Psychological supervising personality creative potential development	55
Valeriy Boiko, Anton Serenko, Andrey Krasnoyaruзhskiy, Dmitriy Minukhin, Vasiliy Hroma, Denys Yevtushenko. Endoscopic methods of drainage of chronic abscesses of lungs and assessment of their effectiveness by means of sonography	59
Valeriy Boyko, Dmitry Myroshnychenko, Artyom Lavrinenko. Use of endovascular methods in patients with closed injury of abdomen	67
Diana Minukhina, Vladimir Babadzhan, Valeriy Boyko, Valeriy Minukhin, Dmitriy Minukhin, Denys Yevtushenko. Prognostic role of markers of endothelial dysfunction in the diagnosis of the degree of atherosclerotic lesion of coronary vessels in patients with acute myocardial infarction with coronary stenting	77
Vjacheslav Lazirskiy. Surgical treatment of patients with complications of locally advanced stomach cancer	86
Maksim Syzyi, Oleksandr Shevchenko, Victor Lykman, Vladislav Shevchenko, Igor Kulyk. Tactics of surgical treatment for injuries of pharynx and cervical esophagus	93
Alexander Shevchenko, Heorhii Polikov. Instrumental diagnostics in patients with development of necrobiosis processes in the intestinal wall	98
Olena Strochka, Xeniya Einer. Development of empathy as particular qualities of medical students	105
Vasyl Yechalov, Vladyslav Sedinkin, Victoriia Khalimonchuk. Motivation for choosing the future specialty «Anaesthesiology and Intensive Care»	112

Olesya Lyakhovets. The creative use of V. Sukhomlinsky's ideas by modern institutions of preschool education in the process of developing the moral senses of preschool children	117
Halyna Chornovol. The competence approach to the linguistic personality forming in the Ukrainian language classes for professional purposes	123
Nataliya Medvedeva, Anna Khmarska. Product quality management in the retail network	130
Yuliya Svyarenko. Narcissistic regulation of women's attachment	137
Olena Malykhina. Preparation of future teachers for work with gifted students	149
Darya Bulgakova, Olena Dotsenko. The affect of gaming technologies on constructing the motivation of law students to study	154
Olga Ptakhina. Necessity of formation professional mobility of the future specialist during studies in the higher educational establishments	164
Yuliya Korneiko. Design-thinking as is a means of developing the creativity of art students	170
Oksana Haleshchuk. The development of communicative competence in work with pupils at school on the lesson of English	176
Olena Belikova, Natalia Bessonova, Olga Greul, Svitlana Dytuk, Olga Tesalovskaya. Psychological and pedagogical competency of foreign students language lecturer	183
Oksana Isakova, Galyna Kovalenko. Patriotic education as one of the important ways of forming the future physician	191
Nataliya Podchernyayeva. The problem of the European cultural guidelines preparing in general educational institutions	196
Antonina Zaichko. Psychological and pedagogical features of pedagogical bibliotherapy using to train future primary school's teachers	202
Tatiana Iarmak. Specifics of professional activity of the teacher of the department of advanced training and postgraduate education of junior medical specialists	208
Tatyana Krainova. The topical issues of cooperation of the social expert-coordinating committee and general educational expert-coordinating groups in the direction of development an expanded inclusive space	214
Tatyana Krainova. The urgency of creating an inclusive resource center of broad social orientation	220
Tetyana Krainova, Sergey Krainov. The urgency of the development of an inclusive children's game in Ukraine	228
Narek Sahakyan. The formation of learners' creative thinking as one of the main objectives of geographical education	233

Збірник наукових статей

Tamara Parafeynik. Criteria, indicators and levels of readiness of medical professionals of the specialty «Nursing» for professional work	238
Alyona Nesterenko. Features of development of personality of a apprentice at labor training according to the updated program of 2017	245
Mikhail Isaev, Yulia Ivanova, Vitaly Makarov, Daria Melnyk. Modern aspects of preventing post-traumatic complications in patients with damage to the organs of the chest	256
Nataliya Rybina, Nataliya Koshil, Olha Hyryla. Language competence as an essential element of person's intelligence	267
Lyudmila Dolinskaya. Development of professional competence of specialists of the technical profile of system of the educational environment of college	274
Kateryna Iriichuk. Metaphor as a reflection of the national figurative thinking of the English	283
Tetiana Prykhodko, Nadiia Kyrychenko. The creative orientation of the future specialist in the context of personal-oriented education	292
Valentyna Vityuk, Kateryna Zuiko. The specification of native literature lessons in primary school	299
Olena Chasnikova. The structure of the special competence of the teacher of geography	305
Sophia Blahun, Natalia Stuchynska. The matter point of the interactive technologies, their use and classification in the educational process of learning pharmaceutical terminology, botanical and chemical nomenclatures	313
Vitalii Honcharuk. Psychological and pedagogical conditions for the formation of ecological culture of future teachers of natural specialties	319
Viktoriiia Kuleshova, Serhii Kovalenko. Formation of future engineers-teachers of knowledge on the basics of social-pedagogical work in the conditions of higher engineering and pedagogical educational institutions	323
AUTHORS	333

Мельник Юрій Борисович

Національна академія Національної гвардії України

Свячена Ярослава Юрївна

Комунальний заклад охорони здоров'я
«Харківський обласний медичний коледж»

ХАКАТОН ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Проаналізовано витoki, сучасний стан і перспективи використання хакатону в закладах вищої освіти. Встановлено, що хакатон є одним із найефективніших способів вирішення актуальних проблем суспільства. Особливої популярності він набирає серед студентської молоді, яка має бажання реалізувати свої творчі задатки та знайти практичне застосування отриманим знанням. Висвітлено зміст поняття «хакатон» у зарубіжній літературі. Зроблено уточнення сутності поняття «хакатон». Розроблено проект «Харківський хакатон», котрий репрезентовано педагогічною технологією. Охарактеризовано суб'єктів і об'єктів технології, їхній кількісний та якісний склад, визначені її основні компоненти: мета та завдання, змістові лінії реалізації проекту з поетаним описом заходів на кожному з них, результати, які очікуються отримати після кожного з етапів та по завершенню проекту, індикатори вимірювання досягнення результатів тощо.

Ключові слова: хакатон, студентська молодь, технологія, ресурси, зміст етапів, результат.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. З кожним днем світ навколо нас стає все більш різноманітним і постійно змінюваним. Людство хоче жити краще і комфортніше, тому вигадує нові ідеї, реалізує їх в проектах, програмах, технологіях, створює конструкції, будівлі, одяг тощо. Ми розвиваємося і прагнемо перевершити самих себе, на жаль, це не завжди виходить, але намагатися і вдосконалюватися ніколи не пізно і завжди потрібно. Можливо, для особистого розвитку буде достатньо лише власного переконання і наполегливості, але для створення чогось масштабнішого необхідна команда. Існує безліч способів, як із команди можна створити потужну машину з вироблення унікальних ідей. Одним із таких способів є хакатон, який за своєю суттю є сучасною технологією формування творчої особистості сучасного

фахівця, здатного в найкоротші терміни знаходити інноваційні ідеї, колективно вирішувати проблеми і розробляти актуальні проекти. Попре численні переваги цього способу в формуванні компетентного сучасного фахівця, він не знайшов поширення в закладах вищої освіти і України зокрема. Залишаються не розробленими методологічні, теоретичні і технологічні аспекти цієї діяльності.

Ціль статті – висвітлити витоки та перспективи використання хакатону в закладах вищої освіти, уточнити поняття «хакатон», охарактеризувати педагогічну технологію організації хакатону серед студентської молоді.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень дозволив з'ясувати витоки та перспективи використання хакатону, а також можливість його запровадження серед студентської молоді в Україні.

4-го червня 1999 року в м. Калгарі, пров. Альберта, Канада був зафіксований перший хакатон. Це була група розробників операційної системи OpenBSD, які організували зустріч [1].

Отже, термін «хакатон» зародився в IT-сфері, що визначав форум IT-спеціалістів по створенню закінченого програмного продукту за короткий термін [2]. Наразі такий форум набуває поширення не лише у сфері програмування, а й у сферах політики, менеджменту, охорони здоров'я, права, освіти та ін.

Згідно дослідженням феномен хакатону найбільше знайшов популярності у таких країнах як Сполучені Штати Америки, Індія, Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії, Канада, Німеччина, серед міст – це Лондон, Сан-Франциско, Нью-Йорк, Бангалор, Бостон [3].

Хакатон стає одним із найефективніших способів вирішення актуальних проблем суспільства, тобто отримання максимального результату з мінімальними затратами та в найкоротші терміни. Особливої популярності він набирає серед студентської молоді, яка має бажання реалізувати свої творчі задатки та знайти практичне застосування знанням, отриманим у закладах вищої освіти.

Сутність хакатону полягає у тому, що за попереднім конкурсом відбирається певна кількість людей на кожну з актуальних тем проекту (100-600 людей) і розподіляється на групи від 4 до 12 чоловік. Після обговорень визначається конкретне проблемне питання для кожного напрямку проекту, яке потрібно вирішити, запропонувавши іновативні варіанти. В залежності від теми і кількості учасників тривалість хакатону варіюється від кількох годин до кількох днів. Хакатон проходить у декілька етапів (3-4), після кожного етапу кількість варіантів розв'язання проблем зменшується, адже залишаються лише найбільш обґрунтовані і продумані. Під час хакатону активно

практикуються навички пітчінгу, емоційного інтелекту, креативності, аналітики, декламації, критичного мислення, планування, підприємницької діяльності, міжособистісного спілкування, також застосовується модель тимбілдингу.

Існують певні несуттєві відмінності в організації проведення хакатонів, що переважно пов'язано зі сферою застосування та віковими особливостями учасників. Це актуалізує проблему його дослідження. Крім того, кількість тлумачень поняття «хакатон» вкрай обмежена.

Більшість дослідників і практиків виходять із розуміння його сутності через трактування, яке наводиться в Оксфордському словнику. Словник містить таке визначення хакатону (англ. hackathon) – захід, що, як правило, триває кілька днів, де зустрічається велика кількість людей, щоб разом займатися комп'ютерним програмуванням [4].

У зарубіжних публікаціях зустрічаються й інші поняття цього терміну.

Хакатон (англ. hackathon, від hack (хакер) та marathon – марафон) – захід, під час якого різні спеціалісти в галузі розробки програмного забезпечення інтенсивно і згуртовано разом працюють над розв'язанням якоїсь проблеми [5] або створенням нового додатку чи сервісу [6].

На наш погляд, ці поняття потребують уточнення, оскільки досить поверхнево у них наведені суттєві та не суттєві ознаки. Крім того, вони обмежують галузь застосування хакатону ІТ-сферою. Отже, зробимо уточнення цього поняття.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження.

Хакатон – захід із залученням міждисциплінарних команд для творчого пошуку рішень існуючої проблеми та/або створення інноваційного продукту в інтенсивному режимі з невеликими термінами проведення.

Суттєві ознаки уточненого нами поняття вказують на важливість творчої складової діяльності спеціалістів різних галузей як єдиної команди задля отримання результату, а також знімають обмеження сфери застосування хакатону, відкриваючи перспективи для різних галузей науки та практики, в тому числі педагогіки.

Аналіз витоків та прогнозування перспектив використання хакатону дозволяють зробити припущення про величезний потенціал таких заходів із залученням молоді, що навчається в закладах вищої освіти для її інтеграції в сучасний світ ділових взаємовідносин між державними установами та підприємцями, а також задля вирішення проблемних питань, що постають перед суспільством.

Збірник наукових статей

Обираючи місце організації хакатону, ми не випадково зупинилися на Харкові. Це велике місто з багатьма перспективами для розвитку, особливо, беручи до уваги, що в Харкові велика кількість закладів вищої освіти, лише державних більше 30-ти, в яких навчається більше 160-ти тисяч студентів.

Проведене нами дослідження соціального запиту на формування компетентностей у вищій школі [7] та визначення потенціалу [8] показало велику зацікавленість студентської молоді до сучасних методів та форм навчання, що вимагало перегляду цієї діяльності зі студентами як під час навчання, так і в позанавчальний час. Задля задоволення цього попиту нами розроблено проект «Харківський Хакатон».

Проект «Харківський Хакатон» спрямований на студентів та небайдужу молодь, громадян з активною життєвою позицією, користувачів соціальних мереж Facebook, Instagram, LinkedIn віком від 16 до 30 років.

Проект здійснюватиметься за організаційною підтримкою Харківської обласної громадської організації «Культура Здоров'я» із залученням співорганізаторів, спонсорів, засновників власного бізнесу, громадських діячів з України та зарубіжжя. Планом передбачено проведення хакатону щомісяця. Кількість студентської молоді, яка зможе прийняти участь в цих хакатонах, передбачена від 1 500 до 15 000 на рік.

Мета проекту – створення регіональної платформи для інтеграції активної молоді в сучасний світ ділових взаємовідносин між державними установами та підприємцями, творче застосування набутих компетентностей у закладах вищої освіти задля вирішення проблемних питань міста Харкова.

Відповідно до мети сформульовано завдання проекту:

1. Зацікавити студентську молодь у створенні власних стартапів, бізнес-планів і їх реалізації в Україні та Харкові зокрема.
2. Визначити актуальні проблеми та спланувати діяльність хакатону в Харкові, надаючи можливість молоді спілкуватись між собою та з експертами.
3. Запроваджувати нові форми і методи організації змістовного дозвілля студентської молоді Харкова щодо розвитку підприємницької ініціативи і створення власного бізнесу в молодіжному середовищі.
4. Сформувати у студентів уміння обирати зміст роботи відповідно до потреб та можливостей, ефективно застосовувати набуті в навчанні знання для творчого пошуку рішень існуючої проблеми, створення інновацій.
5. Розширити можливості молоді щодо працевлаштування і побудови успішної кар'єри в державному та приватному секторах.

6. Популяризувати активну суспільну та громадянську позицію студентської молоді, залучаючи до проекту відомих спікерів, менторів, підприємців, спортсменів, активних діячів науки та культури.

Зазначимо, що цей проект не обмежений містом Харків і, навіть, Україною, оскільки може проводитися в режимі онлайн-конференції в програмах Skype та аналогічних до неї. Доречно згадати, що винахідники програми Skype та її розробники – троє естонських однокласників-програмістів – починали її створення з хакатону [9].

Оскільки хакатон спрямований на розвиток та реалізацію творчого потенціалу студентської молоді виникає потреба охарактеризувати цей проект як педагогічну технологію, яку можна застосовувати у закладах вищої освіти.

В роботі ми спираємося на визначення педагогічної технології, запропонованого ЮНЕСКО: «системний метод створення, застосування і визначення усього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів в їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм навчання» [10, с. 35].

Технологізації хакатону сприятиме як визначення мети та завдань, суб'єктів і об'єктів цього процесу, так й опис ресурсів, змістових ліній реалізації проекту з поетапним описом заходів на кожному з них, результатів, які очікуються отримати після кожного з етапів та по завершенню проекту, індикаторів вимірювання досягнення результатів. Розглянемо це детальніше.

До основних ресурсів слід віднести:

- трудові – учасники, організатори, фахівці;
- матеріальні – приміщення для проведення роботи і відпочинку, канцелярські товари, цифрове обладнання.

Змістові лінії проекту:

- бізнес-проекти і стартапи, спрямовані на розробку програмного забезпечення та ІТ-технологій;
- проекти і стартапи, спрямовані на розробку програм і онлайн-курсів;
- освітні, розвиваючі, оздоровчі, розважальні програми та проекти.

Реалізація проекту передбачає три етапи, а саме:

I етап (підготовчо-коригуючий) – популяризувати активну суспільну та громадянську позицію молоді, залучити до проекту відомих спікерів, менторів, підприємців, спортсменів, активних діячів науки та культури.

Результат цього етапу: здійснено відбір кваліфікованих і досвідчених менторів, які до цього мали досвід співпраці з молоддю на місцевому/регіональному рівні, стартаперів, діячів освіти та науки, відомих спортсменів, підприємців, провідних фахівців права,

економіки, IT-спеціалістів; учасників проекту та проведення добору волонтерів у галузі соціальної роботи, організація їхньої діяльності.

II етап (змістовно-процесуальний) – діяльність робочої групи проекту спрямовано на зацікавленість студентської молоді у створенні власних стартапів, бізнес-планів і їх реалізації як на місцевому рівні, так і державному, міжнародному; організації можливості молоді спілкуватись між собою та з експертами; запровадженні нових форми і методів організації змістовного дозвілля; розширення можливості молоді щодо працевлаштування і побудови успішної кар'єри в державному та приватному секторах.

Результат цього етапу: організація та проведення круглих столів, дебатів, форумів, лекцій зі спікерами, спортивних змагань, тренінгових програм, створенні та реалізація учасниками проекту власних стартапів, бізнес-планів.

III етап (узагальнюючий) – підготовка до друку публікацій з основних напрямів діяльності; поширення інформації в Інтернет ресурсі, засобах масової інформації, серед організацій третього сектору, державних установ щодо найкращих практичних здобутків реалізації цього проекту.

Результат цього етапу: друк публікації з основних напрямів діяльності за проектом; поширення інформації про проект в Інтернет ресурсі та засобах масової інформації.

По завершенню проект матимемо результат, що забезпечує подолання існуючої проблеми, інноваційні розробки учасників проекту. Отримаємо кращу обізнаність учасників проекту у галузях IT-сфери, освіти, науки, права, економіки, культури. Проект дасть можливість об'єднати обдаровану молоді, досвідчених спікерів, менторів, стартаперів, спонсорів та інших зацікавлених осіб. У результаті роботи яких отримаємо стартапи, бізнес-ідеї, співпрацю с роботодавцями, можливість працевлаштування учасників не лише в Україні, а й за кордоном.

Індикатори вимірювання досягнення результатів визначені відповідно до фокусу їх спрямованості, зокрема:

- фокус на споживача: задоволення потреб учасників, становлення іміджу проекту, відгуки;

- фокус на інновації та навчання: залучення та утримання мотивованих спеціалістів з потенціалом росту, командна робота, якість виконання роботи фахівцями, залучення різноманітних спеціалістів, ефективність реалізації стартапів/бізнес-ідей, залучення провідних фахівців з основних галузей проекту;

- фокус на внутрішню організацію бізнесу: підвищення ефективності роботи команди проекту, коректне виконання

поставлених цілей з першого разу, своєчасне впровадження новітніх технологій та політики в організацію бізнесу.

Необхідно звернути увагу на студентське самоврядування закладів вищої освіти, воно може бути досить мотивоване для участі у такому значному проєкті, тому що це суттєвий крок назустріч світлому майбутньому. Студентська молодь повна інноваційних ідей і готова прикласти максимум творчих зусиль задля вирішення актуальних місцевих проблем, а далі вже і проблем на рівні країни, світу.

Отже, запропонована нами технологія є одним із різновидів педагогічних технологій, що сприяє реалізації соціально-педагогічній діяльності. В закладах вищої освіти її можна охарактеризувати як організаційно-управлінську технологію (структура та вимоги до змісту цього різновиду технологій висвітлена нами в літературі [11, с. 90-91]) що спрямована на формування творчої особистості.

Висновки, перспективи. Дослідження витоків та сучасний стан використання хакатону дають підстави для характеристики його як одного з найефективніших способів вирішення актуальних проблем суспільства. Популярність, яку набирає хакатон серед студентської молоді, завдяки прагненню студентів реалізувати свої творчі задатки та найти практичне застосування здобутим знанням відкривають далекоюсяжні перспективи його використання у закладах вищої освіти. Здійснено в статті уточнення сутності поняття «хакатон», під яким розуміємо захід із залученням міждисциплінарних команд для творчого пошуку рішень існуючої проблеми та/або створення інноваційного продукту в інтенсивному режимі з невеликими термінами проведення. Запропоноване поняття знімає обмеження застосування хакатону з IT-сфери до різних галузей науки та практики. Розроблений авторами проєкт «Харківський хакатон», котрий репрезентовано педагогічною технологією, в ньому охарактеризовано суб'єктів і об'єктів технології, їхній кількісний та якісний склад, визначені її основні компоненти: мета та завдання, змістові лінії реалізації проєкту з поетапним описом заходів на кожному з них, результати, які очікуються отримати після кожного з етапів та по завершенню проєкту, індикатори вимірювання досягнення результатів тощо. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вивчення хакатону. Подальші дослідження пов'язуємо з розробкою методологічних, теоретичних, а також вдосконаленням технологічного аспекту цієї діяльності.

Література

1. Who Invented the Hackathon? [Electronic Resource] / Government Technology. – Retrieved from : <http://www.govtech.com/pcio/Who-Invented-the-Hackathon.html>.

Збірник наукових статей

2. Концевой М. П. Образовательный хакатон в подготовке специалиста / М. П. Концевой // Інноваційні технології в процесі підготовки фахівців. Матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції 28-29 березня 2017 року : збірник наукових праць / Міністерство освіти і науки України, Вінницький національний технічний університет [та ін.]. – Вінниця: ВНТУ, 2017. – С. 17-19.

3. Global Hackathon Report. Trends and Insights [Electronic Resource] / HackerEarth, 2017. – Retrieved from : <https://www.hackerearth.com/sprint/resources/featured/global-hackathon-report-trends-insights>.

4. Hackathon [Electronic Resource] / Oxford Living Dictionaries. – Retrieved from : <https://en.oxforddictionaries.com/definition/hackathon>.

5. The Hackathon Is On: Pitching and Programming the Next Killer App. [Electronic Resource] / Steven Leckart, Wired, March 2012. – Retrieved from : https://www.wired.com/2012/02/ff_hackathons/all/1.

6. App.net Hackathon Recap [Electronic Resource] / WebCite, 2013-08-14. – Retrieved from : <http://www.webcitation.org/6lrHZcE6T>.

7. Melnyk Yu. Study of trends of students' demand for the formation of competences by higher educational institutions / Yu. Melnyk // Science and Education. – 2017. – Issue 5. – P. 128-134. doi:10.24195/2414-4665-2017-5-22

8. Melnyk Yu. Innovative potential of modern specialist: the essence and content / Yu. Melnyk, I. Pypenko. // Psychological and pedagogical problems of modern specialist formation : collected articles. – Warsaw : ANAGRAM; Kharkiv : KRPOCH, 2017. – P. 9-16. doi:10.26697/9789669726094.2017.9

9. Предыстория Skype: родители-пираты делают KaZaA [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.seoded.ru/istoriya/internet-history/skype.html#ixzz5ESBBZR3u>

10. Мельник Ю. Б. Педагогіка вищої школи: в схемах і таблицях: навч.-метод. посіб. для курсантів, студ. вищих навч. закладів / Ю. Б. Мельник. – Х. : ХОГОКЗ, 2016. – 64 с. doi:10.26697/9789669726063.2016

11. Мельник Ю. Б. Концептуальні засади формування культури здоров'я особистості молодшого школяра : монографія / Ю. Б. Мельник. – Х. : ХОГОКЗ, 2012. – 244 с. doi:10.26697/9789669726001.2012

Юрий Мельник. Ярослава Свяченая. Хакатон как технология формирования творческой личности.

Проанализированы истоки, современное состояние и перспективы использования хакатонов в учреждениях высшего образования. Установлено, что хакатон является одним из наиболее эффективных

способов решения актуальных проблем общества. Особую популярность он набирает среди студенческой молодежи, которая имеет желание реализовать свои творческие задатки и найти практическое применение полученным знаниям. Освещено содержание понятия «хакатон» в зарубежной литературе. Сделано уточнение сущности понятия «хакатон». Разработан проект «Харьковский хакатон», репрезентированный педагогической технологией. Охарактеризованы субъекты и объекты технологии, их количественный и качественный состав, определены ее основные компоненты: цели и задачи, содержательные линии реализации проекта с поэтапным описанием мероприятий на каждом из них, результаты, которые ожидаются получить после каждого из этапов и по завершению проекта, индикаторы измерения достижения результатов и тому подобное.

Ключевые слова: хакатон, студенческая молодёжь, технология, ресурсы, содержание этапов, результат.

Yuriy Melnyk. Yaroslava Svyachenaya. Hackathon as a technology for the formation of a creative personality.

Origins, current state and prospects of using hackathon in higher education institutions have been analyzed. It has been established that hackathon is one of the most effective ways of solving actual problems of a society. Of particular popularity it gains among student youth who has a desire to realize their creative goals and find practical application of the knowledge gained. The content of the concept «hackathon» in foreign literature has been highlighted. Clarification of the essence of the concept of «hackathon» has been made. The project «Kharkiv hackathon», which was represented by pedagogical technology, has been developed. The subjects and objects of technology, their quantitative and qualitative composition have been characterized, its main components have been defined: the purpose and tasks, the content lines of the project implementation with a step-by-step description of the measures in each of them, the results expected to be obtained after each stage and at the end project, indicators for measuring achievement, etc.

Keywords: hackathon, student youth, technology, resources, content of stages, result.

Стаття надійшла до редакційної колегії 10.01.2018

Прийнято до друку 17.01.2018

Інформація про авторів:

Мельник Юрій Борисович – доктор філософії з педагогічних наук, доцент, професор кафедри психології та педагогіки, Національна академія Національної гвардії України.

Свячена Ярослава Юрївна – Комунальний заклад охорони здоров'я «Харківський обласний медичний коледж».

Опришко Валентина Іванівна

Державний заклад «Дніпропетровська медична академія
Міністерства охорони здоров'я України»

Носівець Дмитро Сергійович

Державний заклад «Дніпропетровська медична академія
Міністерства охорони здоров'я України»

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ ПРЕДМЕТУ «ФАРМАКОЛОГІЯ»

Авторами статті висвітлені теоретико-методологічні проблеми підготовки студентів при викладанні предмету «Фармакологія». Встановлено, що запропоноване навчально-методичне забезпечення освітнього процесу та технологічні заходи щодо підготовки студентів при викладанні даного предмету сприяють підвищенню зацікавленості до навчання, узагальненню уявлення студентів про найбільш важливі питання цієї дисципліни і призводить до оптимальної організації їх аудиторної та позааудиторної роботи.

***Ключеві слова:** фармакологія, теоретико-методологічні проблеми, викладання, навчальний процес.*

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Європейська інтеграція України до країн ЄС викликала необхідність у відповідних змінах системи освіти. Зокрема, розширення ринку медичних послуг та висока конкуренція на ньому викликає необхідність у якісній підготовці майбутніх фахівців цієї галузі.

Значне місце в навчальному процесі студентів II та III курсів медичних та стоматологічних факультетів займає предмет «Фармакологія» [1]. Аудиторна та позааудиторна робота при вивченні цього предмету заснована на базовому освоєнні студентом основних теоретичних дисциплін – фізіологія, анатомія, патологічна фізіологія та інші. Ці дисципліни дають можливість об'єднати і сформувати в уявленні майбутнього лікаря різну за обсягом і складну для сприйняття і запам'ятовування інформацію щодо фармакокінетики, фармакодинаміки, фізичних і хімічних властивостей лікарських засобів, отримання лікарської сировини та їх дії на живий організм в аспекті клінічної і професійної діяльності майбутнього фахівця [2-5].

Ціль статті – висвітлити теоретико-методологічні проблеми підготовки студентів при викладанні предмету «Фармакологія» на кафедрі фармакології та клінічної фармакології ДЗ «ДМА МОЗ України».

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. При плануванні роботи студентів нами приділяється велика увага таким особливостям навчального процесу, як залежність дії лікарських речовин від їх хімічної будови, особливості фармакокінетики і фармакодинаміки препаратів рослинного та синтетичного походження [6-8]. При цьому певна увага повинна звертатися і приділятися на особливості вибору найбільш доцільної медикаментозної форми лікарської речовини, що визначає найкращу, максимальну біодоступність головної базової речовини [9].

Оптимізація самостійної роботи студентів, на наш погляд, можлива і досягається шляхом формування значної кількості тестових завдань різної форми та рівня складності з різних розділів предмету «фармакологія». При цьому значна кількість тестових завдань нами оформляється зі спеціальними умовами, описом клінічних і фармакологічних ситуацій, що сприяє позитивній мотивації студентів і формуванню певного психологічного налаштування при підготовці до тематичних занять з предмету «Фармакологія» і освоєння майбутньої професії [10; 11].

На практичних заняттях зі студентами розбираються питання, які зачіпають різні аспекти тематичного уроку – вихідний контроль знань, основний рівень знань і заключний контроль. Необхідною умовою при проведенні практичного заняття є об'єднання основних і найбільш складних питань загальної та спеціальної фармакології.

Важливе значення мають експериментальні дослідження, які ми включаємо в склад практичних занять [11]. Ці заняття полягають в об'єднанні експериментів фармацевтичного та фармакологічного характеру, на яких вивчаються оптимальна лікарська форма і шляхи введення лікарської речовини, що забезпечують максимальний фармакологічний результат, токсичність препаратів, вплив на різні фізіологічні системи організму тощо. До елементів самостійної роботи студентів відноситься також рішення комп'ютерних задач контрольного та навчального характеру.

На кафедрі фармакології та клінічної фармакології ДЗ «ДМА МОЗ України» для ефективного забезпечення студентів навчальним матеріалом працює інтернет-сайт, на якому розміщені тематичні плани і завдання за всіма тематичними розділами дисципліни «Фармакологія» [12]. Обов'язковим елементом роботи є також освоєння принципів лікарської рецептури, чому приділяється увага на

кожному практичному занятті даних предметів протягом усього періоду навчання студентів.

Позааудиторна робота студентів також ґрунтується на інтегрованому підході до вивчення предмету «Фармакологія» в тісному зв'язку з іншими базовими і фармацевтичними дисциплінами. До складу позааудиторної роботи студентів входить підготовка до кожного практичного заняття згідно з розробленими та опублікованими методичними рекомендаціями. Результати такої роботи перевіряються і оцінюються викладачем на відповідному тематичному занятті. Крім того, студентам пропонується спеціальна тематика самостійних занять з найбільш актуальних і важливих питань, а також з додаткових питань курсу «Фармакологія». Також заохочується робота студентів з літературою монографічного та поточного характеру, а також даними інтернет-ресурсів. Результати позааудиторної роботи оформлюються студентами у вигляді рефератів, доповідей, а найкращі з них – виносяться на обговорення в групі студентського наукового товариства кафедри. Проведення занять студентського наукового товариства забезпечується таким чином, що композиція доповідей обумовлює висвітлення питань не лише щодо фармакокінетики і фармакодинаміки, а також освітлюються питання фармакогностичного і фармакохімічного характеру, що обумовлює обговорення особливостей механізму дії і використання лікарських речовин.

Висновки, перспективи. Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу та технологічні заходи щодо підготовки студентів при викладанні предмету «Фармакологія» сприяють підвищенню зацікавленості до навчання, узагальненню уявлення студентів про найбільш важливі питання цієї дисципліни і призводить до оптимальної організації їх аудиторної та позааудиторної роботи, що важливо для високого професійного формування майбутнього лікаря та особистості.

Література

1. Опрышко В. И. Современные подходы к модернизации структуры и качества преподавания (на примере учебных курсов «фармакология» и «клиническая фармакология») / В. И. Опрышко, Д. С. Носивец // IX Міжнар. конф. «Стратегія якості у промисловості і освіті» (31.05-7.06.2013 р., Варна, Болгарія): Матеріали. У 3-х томах. Упорядники: Хохлова Т. С., Хохлов В. О., Ступак Ю. О. – Дніпропетровськ-Варна, 2013. – Т. 1. – С. 243-245.

2. Опрышко В. И. Методическое обеспечение и организация учебного процесса при подготовке студентов на кафедре фармакологии и клинической фармакологии / В. И. Опрышко,

Д. С. Носивец // Матер. XXI Міжнар. наук.-метод. конф. «Управління якістю підготовки фахівців». – Одеса, 2016. – Ч. 2. – С. 166-167.

3. Опрышко В. И. Организация педагогического процесса при изучении предметов «фармакология» и «клиническая фармакология» / В. И. Опрышко, Д. С. Носивец // Філософсько-гуманітарні читання: Зб. наук. праць / Відп. ред. О. В. Добридень; Редагування: В. Ю. Кравченко, А. І. Нікітенко. – Дніпропетровськ: ДЗ «ДМА», 2016. – С. 234-237.

4. Опрышко В. И. Творческий потенциал студентов как основа повышения качества изучения предметов «фармакология» и «клиническая фармакология» / В. И. Опрышко, Д. С. Носивец // Актуальні питання освіти і науки: Зб. наук. ст., матер. наук.-практ. конф., 23-24 жовт. 2013 р. / Академія внутрішніх військ МВС України. – Х. : ХОГОКЗ, 2013. – С. 195-198.

5. Опрышко В. И. Преподавание предметов «фармакология» и «клиническая фармакология» в аспекте качества медицинского образования / В. И. Опрышко, Д. С. Носивец // От качества медицинского образования – к качеству медицинской помощи. Матер. III науч.-практ. конф. с международным участием: Изд. ГБОУ ВПО УГМУ Минздрава России, 2015. – С. 49-52.

6. Опрышко В. И. Самостоятельная работа студентов при изучении предметов «фармакология» и «клиническая фармакология» в аспекте профессиональной подготовки врача / В. И. Опрышко, Д. С. Носивец // Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи: збірник статей II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Полтава, 8-9 червня 2017 р.). – Полтава : Вид-во «Астрая», 2017. – С. 184–187.

7. Опрышко В. И. Опыт организации самостоятельной работы студентов при изучении предметов «фармакология» и «клиническая фармакология» / В. И. Опрышко, Д. С. Носивец // Філософсько-гуманітарні читання / Зб. наук. праць міжнар. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми та перспективи розвитку сучасного соціально-гуманітарного знання». – Дніпропетровськ. – Вип. 2. – 2015. – С. 99-102.

8. Опрышко В. И. Самостійна робота студентів при вивченні предметів «фармакологія» та «клінічна фармакологія» в аспекті професійної компетентності майбутнього лікаря / В. И. Опрышко, Д. С. Носивец // Актуальні питання освіти і науки : зб. наук. ст., матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф., 10-11 листоп. 2016 р. / Харківський національний економічний університет ім. Семе́на Кузне́ця. – Х. : ХОГОКЗ, 2016. – С. 325-329.

9. Опрышко В. И. Педагогические аспекты проблемно-ориентированного обучения при изучении предметов «фармакология» и «клиническая фармакология» / В. И. Опрышко, Д. С. Носивец // Впровадження інноваційних технологій в медичну освіту: проблемно-орієнтовне навчання та віртуальні пацієнти: Матер. Всеукр. наук.-метод. відеоконф. (12-13 листопада 2015 р., м. Запоріжжя). – Запоріжжя, 2015. – С. 120-122.

10. Опрышко В. И. Технологические и теоретические аспекты подготовки студентов при изучении предмета «фармакология» / В. И. Опрышко, Д. С. Носивец // Актуальні питання освіти і науки: Зб. наук. ст., матеріали III міжнар. наук.-практ. конф., 10-11 листоп. 2015 р. / Національна академія Національної гвардії України. – Х.: ХОГОКЗ, 2015. – С. 154-158.

11. Опрышко В. И. Некоторые аспекты проблемно-ориентированного обучения при изучении предметов «фармакология» и «клиническая фармакология» / В. И. Опрышко, Д. С. Носивец // Впровадження інноваційних технологій в медичну освіту: проблемно-орієнтоване навчання та віртуальні пацієнти: Матер. Всеукр. наук.-метод. відеоконф. з міжнар. участю (22 квітня 2015 р., м. Запоріжжя). – Запоріжжя, 2015. – С. 118-120.

12. Опришко В. И. Використання телекомунікаційних систем при вивченні предметів «фармакологія» та «клінічна фармакологія» / В. И. Опришко, Д. С. Носивець // Сучасні підходи до вищої медичної освіти в Україні (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку): Матер. XIV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, присвяченої 60-річчю ТДМУ (м. Тернопіль, 18-19 трав. 2017 р.) – Тернопіль : ТДМУ, 2017. – Т. 2. – С. 106-107.

Валентина Опрышко, Дмитрий Носивец. Теоретико-методологические проблемы подготовки студентов при преподавании предмета «Фармакология».

Авторами статьи освещены теоретико-методологические проблемы подготовки студентов при преподавании предмета «Фармакология». Установлено, что предложенное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса и технологические мероприятия по подготовке студентов при преподавании данного предмета, способствуют повышению интереса к обучению, обобщению представления студентов о наиболее важных вопросах этой дисциплины и приводит к оптимальной организации их аудиторной и внеаудиторной работы.

Ключевые слова: фармакология, теоретико-методологические проблемы, преподавание, учебный процесс.

Valentina Opryshko, Dmitry Nosivets. Theoretical and methodological problems of training of students in teaching the subject of «Pharmacology».

The authors of the article theoretical and methodological problems of training of students in teaching the subject «Pharmacology». Determined that the proposed educational-methodical support of educational process and technological activities of students training in the teaching of the subject, enhance interest in learning, the generalization of the views of students about the most important issues of this discipline and leads to optimal organization of their classroom and extracurricular work.

Keywords: *pharmacology, theoretical and methodological problems of teaching, educational process.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 21.03.2018

Прийнято до друку 27.03.2018

Інформація про авторів:

Опришко Валентина Іванівна – доктор медичних наук, професор, професор кафедри фармакології та клінічної фармакології, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Носівець Дмитро Сергійович – кандидат медичних наук, асистент кафедри фармакології та клінічної фармакології, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Кайдалова Лідія Григорівна

Національний фармацевтичний університет

Шаповалова Владислава Сергіївна

Національний фармацевтичний університет

ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЯ СПІЛКУВАННЯ» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 226 «ФАРМАЦІЯ»

У статті розкрито особливості та досвід викладання дисципліни «Психологія спілкування» засобами дистанційного навчання на кафедрі педагогіки та психології Національного фармацевтичного університету. Зроблено аналіз переваг та недоліків дистанційного навчання. Представлено дисципліну за допомогою програмного забезпечення Moodle для студентів спеціальності 226 «Фармація» дистанційної форми навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, Moodle, дистанційний курс, викладач-тьютор, навчальна дисципліна «Психологія спілкування».

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Все більшої популярності у закладах вищої освіти України набуває дистанційна форма навчання, тому дистанційному навчанню приділяється велика увага у науковій літературі. Дистанційна форма навчання знаходиться у центрі уваги наукових кіл, і сучасні тенденції свідчать про подальшу активізацію досліджень у цій сфері.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Становленню та розвитку дистанційного навчання в Україні присвячені наукові праці багатьох вчених [2-4; 6; 8]. Серед науковців не має однастайності щодо визначення поняття «дистанційне навчання». Зустрічаються такі варіанти як «дистанційна освіта» (distant education), «дистанційне навчання» (distant learning). Окремі зарубіжні дослідники [1], відводячи особливу роль телекомунікаціям в організації дистанційного навчання, визначають його як теленавчання (teletaining). Однак у науковому обізі часто вживається термін «дистанційне навчання».

В Україні дистанційна форма освіти запроваджується з 2000 року і регулюється Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні і Положенням про дистанційну освіту МОН України, яке було затверджено Наказом № 40 Міністерства освіти і науки України від

21.01.2004 р. Саме в цьому документі наведено визначення поняття «дистанційного навчання», а саме: «... це індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій».

Дистанційна форма навчання у НФаУ регулюється Положенням про дистанційну форму навчання у Національному фармацевтичному університеті, яке ґрунтується на основних законодавчих та нормативно-правових документах, а саме: Закони України (Про вищу освіту: закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII); Накази Міністерства освіти і науки України, серед яких Положення про дистанційне навчання: наказ МОН України № 466 від 25.04.2013 р., Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси: наказ МОН України № 1060 від 01.10.2012 р. та інші, та документи НФаУ серед яких ПОЛІ А2.2-15-028 «Положення про експертизу дистанційного курсу».

Ціль статті – представлення досвіду викладання навчальної дисципліни «Психологія спілкування» для студентів 2 та 6 курсів дистанційної форми навчання спеціальності 226 «Фармація» Національного фармацевтичного університету (НФаУ).

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. У Національному фармацевтичному університеті проблема дистанційного навчання та його супроводження нами вперше була порушена у 2002 р. при впровадженні модульної технології навчання в підготовку майбутніх фахівців фармації [4].

Як показав аналіз науково-методичних публікацій вітчизняних та зарубіжних вчених (А. А. Андрєєв, В. М. Кухаренко, Н. В. Морзе, Е. С. Полат, А. В. Хуторський та інші), ефективним інструментом реалізації дистанційного навчання є мережеві технології, а саме система LMS Moodle [2; 4; 8].

Moodle розглядається як система управління навчанням, що розроблена для створення онлайн-курсів викладачами [4].

Дистанційна система LMS Moodle, відкриті інструменти, сервіси мережі Інтернет призначені для створення онлайн-курсів та містять оптимальний набір ресурсних можливостей для організації навчального процесу. Система LMS Moodle містить ресурси для формування та подання навчального матеріалу, перевірки знань і контролю рівня навчальних досягнень, спілкування та організації співробітництва.

За дистанційною формою навчання значно збільшується частка самостійної роботи студентів, а це, у свою чергу, призводить до зміни

змісту форм, методів та технологій навчання. Змінюється діяльність викладача в таких умовах і полягає в організації дистанційного навчання, розробленні аудіо- та відео-лекцій, практичних завдань для самостійного виконання, створенні навчально-методичного забезпечення дисципліни, у постійній роботі над внесенням необхідних змін у навчальний матеріал, підборі кольорових ілюстрацій, графіків, створенні тестів для самоконтролю.

Дистанційне навчання у Національному фармацевтичному університеті впроваджено в 2012 році шляхом створення електронних навчальних курсів із застосуванням платформи Moodle. До участі у цьому експерименті було залучено кафедри університету, у тому числі кафедру педагогіки та психології.

З 2013 по 2017 р. 6 викладачів кафедри педагогіки та психології пройшли курси навчання та підвищення кваліфікації на базі Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» та Університету економіки та права «КРОК». Метою такого навчання було оволодіння уміннями методичного проектування та створення навчально-методичних матеріалів, які розміщуються в курсі; оволодіння технологіями створення і розміщення різних інформаційних ресурсів та інтерактивних елементів, які забезпечують інформаційну та методичну підтримку процесу навчання; набуття знань та навичок з оформлення та організації контенту дистанційного навчального курсу.

За допомогою ресурсів системи Moodle на кафедрі було створено дистанційний курс навчальної дисципліни «Психологія спілкування» для студентів спеціальності 226 «Фармація». Дистанційний курс містить широкий спектр інформаційних матеріалів для вивчення теорії, виконання практичних робіт та тестових завдань для самостійної перевірки отриманих знань.

При розробці дистанційного курсу з навчальної дисципліни «Психологія спілкування» для студентів спеціальності «Фармація» основну увагу було приділено питанням організації та забезпечення самостійної роботи з навчальними матеріалами, адже лише 2 навчальні години курсу є аудиторним заняттям, які відводяться на написання підсумкового.

Згідно з навчальною програмою дисципліни «Психологія спілкування» для студентів спеціальності 226 «Фармація» дистанційної форми навчання передбачено наступний обсяг навчального матеріалу: дисципліна містить 2 модулі, з них 12 годин лекцій, 12 годин практичних занять та 96 годин – самостійної роботи. На вивчення кожної теми дисципліни відводяться години, протягом яких студенти вивчають теоретичні питання та виконують практичні

завдання, які спрямовані на відпрацювання та закріплення пройденого матеріалу. Виконання завдань дистанційного курсу відбувається при систематичному консультуванні, організаційній та методичній підтримці з боку викладача-тьютора.

Навчальна дисципліна «Психологія спілкування» являє собою набір навчально-методичних матеріалів, оформлених спеціальним чином у вигляді об'єктів сервера дистанційного навчання. Навчальна дисципліна «Психологія спілкування» для дистанційного навчання містить такі ресурси:

1) презентація курсу, де стисло подається зміст дисципліни (компетенції студентів, міждисциплінарні зв'язки та теми навчальної програми);

2) фрагмент робочої навчальної програми, що дає студенту більш детальне уявлення про дисципліну;

3) графік навчального процесу, в якому міститься інформація про дати вивчення всіх тем курсу;

4) критерії оцінювання – ознайомившись з цим ресурсом, студент розуміє, які необхідно виконати завдання з кожної теми та в скільки балів оцінюється кожне завдання;

5) алгоритм навчання, в якому надані рекомендації щодо послідовності вивчення теоретичної частини та виконання практичних завдань;

6) друковані та інтернет джерела – наводиться список сучасних наукових джерел та інтернет ресурсів, які допоможуть у вивченні навчальної дисципліни;

7) глосарій – містить терміни, які студент повинен знати по закінченню опанування навчальної дисципліни;

8) форум «Знайомство» надає можливість викладачеві та студентам познайомитись один з одним, кожен учасник за бажанням робить самопрезентацію;

9) форум «Новин» – в цьому форумі, як і в навчальній аудиторії, викладач-тьютор повідомляє інформацію щодо проходження навчального процесу;

10) форум взаємодопомоги та допомоги тьютора, на якому студенти отримують відповіді на запитання, у разі виникнення, та консультації викладача.

Кожна тема курсу містить теоретичну та практичну частину, додаткові інформаційні ресурси.

Теоретична частина містить матеріали теми у вигляді текстових та графічних файлів, мультимедійних ресурсів, аудіо/відео-лекцій тощо. Аудіо/відеолекції у дистанційному навчанні (на відміну від традиційних аудиторних) не передбачають безпосереднього спілкування з викладачем. Для одержання лекційного матеріалу

використовують зв'язок за допомогою комп'ютерної мережі, аудіо- та відеозаписи тощо. Аудіо-/відео-лекції дають змогу викладачеві проводити лекції у формі прямих трансляцій або самозапис, а студентам – прослуховування лекцій в будь-який зручний час, повторно звертаючись до найбільш важких місць.

Практична частина, яка є аналогом практичного (семінарського) заняття, містить в собі контрольні питання для закріплення матеріалу, професійно-орієнтовані практичні завдання, методичні рекомендації щодо їх виконання, приклад оформлення цих завдань та тести для оцінювання знань з пройдені теми, які оцінюються автоматично і відображаються в журналі оцінок. Професійно-орієнтовані практичні завдання дають змогу майбутнім фахівцям пізнати особистісні якості людей, які обумовлюють специфіку основних підходів до розуміння сутності процесу спілкування, знання психологічних закономірностей спілкування. Застосування їх у професійній діяльності підвищує ефективність праці фармацевтичних фахівців, допомагає їм розуміти співрозмовників, регулювати взаємовідносини з колегами, лікарями, відвідувачами аптечних закладів тощо.

Додаткові інформаційні ресурси доповнюють теоретичний матеріал різними web-сторінками або посиланнями на інші ресурси Internet.

Крім організаційно-методичного та інформаційно-навчального блоків, у курсі розміщено блок підсумкового модульного контролю, в якому міститься приклад білету до заліку з дисципліни.

Трирічний досвід викладання навчальної дисципліни «Психологія спілкування» для студентів дистанційної форми надає можливість виділити переваги та проблеми у веденні курсу. Серед переваг можна назвати наступне:

- дистанційне навчання дає студенту можливість багаторазового перегляду аудіо- та відео-лекцій, а також не однократне проходження тестів для самопідготовки;

- навчально-методичне забезпечення дистанційного курсу дисципліни дозволяє студентам вчитися відповідно зі своїм темпом, особистісними особливостями та освітніми потребами;

- віртуальний асинхронний курс лекцій дає можливість збільшити час навчання;

- самостійне планування часу проведення заняття тощо.

Проте, існують і певні складнощі при викладанні психологічних дисциплін за допомогою технологій дистанційного навчання, а саме:

- відсутність прямого очного спілкування між тими, хто навчається, і викладачем, що стає на заваді процесу емоційного сприйняття навчальної інформації студентом, її усвідомлення, і, найважливіше – однозначності і правильності розуміння змісту.

Певною мірою це компенсується спілкуванням через форум, що також є елементом дистанційного навчання, і в процесі якого більшою мірою реалізується індивідуальний підхід у навчанні (для деяких студентів така форма спілкування навіть більш придатна і зручна). Але, коли поруч немає людини, яка могла б своїм авторитетом, іміджем чи власним прикладом емоційно забарвити процес засвоєння знань – це значний мінус для вивчення матеріалу;

- ефективність навчання залежить від рівня відповідальності, самоорганізації та дисциплінованості студента. При дистанційному навчанні викладач-тьютор не знає чи весь поданий матеріал вивчив студент та наскільки ретельно він підійшов до його вивчення;

- залежність як викладача, так і студента від стану технічного доступу до мережі Інтернет;

- висока трудомісткість ведення курсу (постійне оновлення та доповнення навчального матеріалу, записи аудіо- та відео-лекцій займають багато часу);

- відсутність можливості надання миттєвої консультації викладача студенту тощо.

У таблиці 1 наведено результати успішності студентів за роки викладання дисципліни «Психологія спілкування» для студентів зі спеціальності 226 – Фармація за дистанційною формою навчання.

Таблиця 1. Порівняння успішності з дисципліни «Психологія спілкування» студентів зі спеціальності «Фармація» за останні 3 н.р.

Навчальний рік	2015-2016 н.р.	2016-2017 н.р.	2017-2018 н.р.
Кількість студентів	34	40	14*
Середній бал за підсумковий модульний контроль	82 бали	85 балів	83 бали

Примітка: кількість студентів буде змінена, так як 2017/2018 н.р. триває.

Висновки. Дистанційне навчання є однією з форм освіти, яка покликана реалізувати право людини на освіту та отримання інформації. Це форма організації освітнього процесу, яка ґрунтується на принципі самостійного навчання студента.

Таким чином, досвід викладання навчальної дисципліни «Психологія спілкування» з використанням технології дистанційного навчання дозволяє майбутнім фахівцям набувати вміння та навички, а саме: використовувати поведінку людини як джерело інформації, обирати потрібні стилі спілкування та використовувати їх у

професійному спілкуванні, застосовувати асертивні техніки, обирати та реалізувати необхідну стратегію і стиль поведінки у конфліктній ситуації, встановлювати психологічний контакт у спілкуванні з відвідувачем аптеки, вести ділову бесіду тощо, тобто, формувати психологічну та комунікативну компетентності майбутніх провізорів, яка є необхідною у професійній діяльності при спілкуванні з відвідувачами аптек та колегами.

Література

1. Гозман Л. Я. Дистанционное обучение на пороге XXI века / Гозман Л. Я., Шестопал Е. Б. – Ростов-н/Д. : Мысль, 1999. – 368 с.
2. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія / [М. Л. Смільсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак та ін.] ; за ред. М. Л. Смільсон. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 240 с.
3. Кайдалова Л. Г. Викладач у системі дистанційного навчання / Л. Г. Кайдалова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2011. – № 32-33. – С. 104-109.
4. Кайдалова Л. Г. Модульна технологія навчання : навч.-метод. посіб. для викладачів та студ. вищ. навч. закл / Л. Г. Кайдалова, З. М. Мнушко. – Х. : Вид-во НФАУ : Золоті сторінки, 2002. – С. 28-30.
5. Офіційний сайт LMS Moodle. Переклад статті «Удосконалення системи Moodle 1.9» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://docs.moodle.org/en/Release_Notes#Moodle_1.9.1.
6. Трайнев В. А. Информационные коммуникационные педагогические технологии : учеб. пособие / В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. – К. : Освіта, 2008. – 327 с.
7. Хассон В. Дж. Критерії якості дистанційної освіти / В. Дж. Хассон, Е. К. Вотермен // Вища освіта. – 2004. – № 1. – С.92-99.
8. Штихно Л. В. Дистанційне навчання як перспективний напрям розвитку сучасної освіти / Л. В. Штихно // Молодий вчений. – № 6. – 2016. – С. 489-493.

Лідія Кайдалова, Владислава Шаповалова. Опыт преподавания дисциплины «Психология общения» для студентов дистанционной формы обучения специальности 226 «Фармация».

В статье раскрыты особенности и опыт преподавания дисциплины «Психология общения» средствами дистанционного обучения на кафедре педагогики и психологии Национального фармацевтического университета. Сделан анализ преимуществ и недостатков дистанционного изучения дисциплины. Представлено дисциплину с помощью программного обеспечения Moodle для студентов специальности 226 «Фармация» дистанционной формы обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, Moodle, дистанционный курс, преподаватель-тьютор, учебная дисциплина «Психология общения».

Lidiya Kaydalova, Vladyslava Shapovalova. Experience in teaching discipline «Psychology of communication» for students of distance learning form specialty 226 «Pharmacy».

The article reveals the features and experience of teaching the discipline «Psychology of communication» by means of distance learning at the Department of Pedagogy and Psychology of the National Pharmaceutical University. The analysis of the advantages and disadvantages of distance learning of the discipline is made. Submitted discipline with the help of Moodle software for students of specialty 226 «Pharmacy» of distance learning.

Keywords: distance learning, Moodle, distance learning, teacher-tutor, educational discipline «Psychology of communication».

Стаття надійшла до редакційної колегії 07.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про авторів:

Кайдалова Лідія Григорівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології, Національний фармацевтичний університет.

Шапалова Владислава Сергіївна – кандидат психологічних наук, старший викладач, Національний фармацевтичний університет.

Орлов Микола Михайлович

Національна академія Національної гвардії України

**КЛАСТЕР ОBOB'ЯЗKOBИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ФАХІВЦІВ
З УПРАВЛІННЯ СИЛАМИ ОХОРОНИ ПРАВОПОРЯДКУ:
НА ПРИКЛАДІ БОЙОВОЇ ОБСЛУГИ БЕЗПЛОТНОГО
АВІАЦІЙНОГО КОМПЛЕКСУ**

У праці подано теоретичний і практично-прикладний матеріал щодо кластеру обов'язкових компетенцій фахівців з управління силами охорони правопорядку: на прикладі бойової обслуги безпілотного авіаційного комплексу (БпАК). Дано визначення кластеру компетенцій як набір певних компетенцій, які між собою взаємопов'язані. У певній мірі розглянута проблема обґрунтування моделі компетенцій бойової обслуги БпАК на сучасному розвитку озброєння і військової техніки (ОВТ) в Україні, яка набуває особливої актуальності, і пов'язана не лише з розробленням нових зразків безпілотних літальних апаратів (БПЛА), а і підготовкою високо підготовлених фахівців з управління такими апаратами. На думку автора, для окремого члену бойової обслуги можна запропонувати такі професійні компетенції як: знання, досвід і характеристики поведінки. Для бойової обслуги у цілому: когнітивні (знання і розуміння), функціональні (навички і особливі вміння, які формують колектив односторонців), особисті (мотивація і ситуативна поведінка).

Ключові слова: кластер, компетенції, фахівець з управління, сили охорони правопорядку, бойова обслуга, безпілотний авіаційний комплекс.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Професійна компетентність є, з однієї сторони, інтегральним критерієм якості професійного навчання та професійної діяльності фахівців з управління, а з іншої – вони повинні вміти ефективно та творчо вирішувати професійні проблеми, а також бути готовими приймати управлінські рішення до адаптації в нових умовах виконання визначених завдань.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Питаннями компетенцій фахівців з управління займалися такі вчені як: О. Оболенський, В. Сороко [1; 2]; А. Вишневський, О. Хмельницька [3]; О. Нікушин [4]. Разом з тим, автору статті невідомі праці щодо кластерів обов'язкових компетенцій фахівців з управління сил охорони

правопорядку: на прикладі бойової обслуги безпілотного авіаційного комплексу.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Як відомо, компетентність – сукупність компетенцій. Під компетенцією в самому загальному вигляді будемо розуміти особисту здібність особи (фахівця) вирішувати певні завдання в межах своїх функціональних обов'язків [5].

Усі компетенції фахівця можна розглядати як професійні та особисті. Професійні компетенції – це сукупність знань, вмінь, навичок, які безпосередньо характеризують фахівця у відповідній професійній сфері. Особисті компетенції – це якості, які характеризують фахівця як особистість, а саме: ділові, психологічні, морально-патріотичні, характеристика здоров'я, фізичної підготовки, культурного розвитку та ін., які необхідні для виконання певних функціональних обов'язків за будь-яких умов обстановки.

Отже, можна вести розмову про кластер компетенцій. Кластер компетенцій – це набір певних компетенцій, які між собою взаємопов'язані, як подано на рисунку 1.

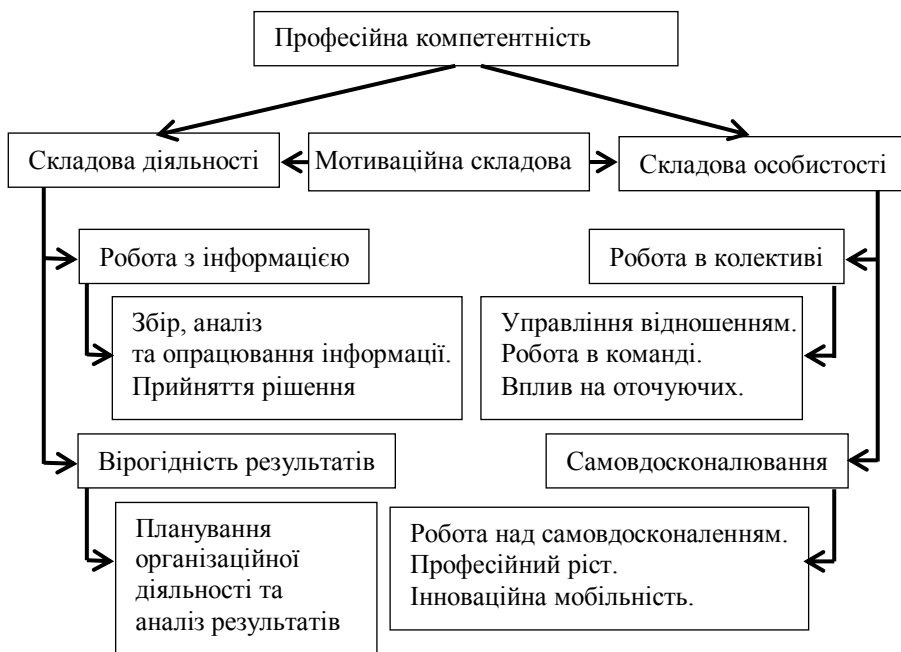


Рисунок 1. Кластери професійних компетенцій фахівця.

Збірник наукових статей

Фахівець вирішує професійні завдання з використанням відомих засобів та методів інформатики, які забезпечують: здійснювати інформаційну діяльність по збору, аналізу, опрацювання та збереження інформації; організувати інформаційну взаємодію між фахівцями організації; проводити необхідні розрахунки для прийняття рішень.

Фахівець-управлінець, який навчає підлеглих, використовує: нові форми представлення знань для тих, кого навчають; комп'ютерне моделювання; засоби автоматизації збирання, оброблення, опрацювання та відображення інформації.

Кластер компетенцій роботи з інформацією поданий в таблиці 1.

Таблиця 1. Кластер компетенцій роботи з інформацією.

Компетенції (за рівнями)	Нормативний рівень	Спосіб здобуття інформації
Збирання інформації	Збирає необхідну інформацію, опрацьовує, зберігає для оперативного прийняття рішення	Самоаналіз, спостереження та групування за певними ознаками
Аналіз можливих помилок	Встановлюється рівень процедури аналізу помилок: визначення меж повноважень; задання меж прийняття рішення	Адміністрування колег та керівників. Проведення бесід
Перетворення інформації до зручності використання	Визначення рамок та обсягу необхідної інформації; оцінювання її направленість; визначення можливих джерел інформації	Робочі матеріали фахівця або організації

Кластер компетенцій при роботі з людьми (начальниками або підлеглими) подано в таблиці 2.

За останній час велика увага не лише в Україні приділяється підготовці управлінців бойової обслуги безпілотних авіаційних комплексів (БпАК). Нижче подані обґрунтовані автором моделі компетенцій таких екіпажів, які дозволяють сформувати кластер компетенцій.

Таблиця 2. Кластер компетенцій при роботі з людьми (особовим складом).

Компетенції	Нормативний рівень	Спосіб здобуття інформації
Управління власним відношенням до справи	Відповідність особистого стилю поведінки до розвитку відносин з колегами (фахівцями) колективу	Самоаналіз, зауваження колег або керівника, бесіди з тим, хто атестується
Робота в колективі	Вносить вклад до загального колективного. Ділиться досвідом та інформацією з колегами. Відповідає вимогам колективної ролі	Групові консультації, тестування дій в складних умовах
Професійні (специфічні), які визначають певний фах	Створює власний імідж фахівця. Проявляє власну участь в житті колективу. Враховує вимоги командира (начальника)	Самоаналіз, думки колег та командира (начальника), бесіди з тим, хто атестується

Кластер компетенцій особистого самовдосконалення управлінця подано в таблиці 3.

Проблема обґрунтування моделі компетенцій бойової обслуги БпАК на сучасному розвитку озброєння і військової техніки (ОВТ) в Україні набуває особливої актуальності, яка пов'язана не лише з розробленням нових зразків безпілотних літальних апаратів (БПЛА), а і підготовкою високо підготовлених фахівців з управління такими апаратами.

Ефективна модель компетенцій бойової обслуги БПЛА повинна відповідати певним вимогам: має бути не складною та легкою для розуміння тих, хто її використовує; мати доволі просту структуру і описуватися зрозумілою мовою; бути актуальною для будь-яких екіпажів (бойової обслуги) безпілотних літальних апаратів; враховувати можливі зміни в характеристиках БПЛА та тактиці їх застосування; мати індикатори поведінки членів екіпажу за будь-яких умов обстановки, які б не перетиналися.

Розроблення моделі бойової обслуги БПЛА розпочинається з підготовки фахівців екіпажу. Підготовка таких фахівців розпочинається з відбору кандидатів, в основу якого покладено попередження некомпетентності в процесі виконання посадових обов'язків за різних причин і здатність кандидата досягти такого рівня компетенцій у сфері управління, які б забезпечили безпеку польотів БПЛА за будь-яких умов наземно-повітряної обстановки.

Таблиця 3. Кластер компетенцій особистого самовдосконалення управління.

Компетенції	Нормативний рівень	Спосіб здобуття інформації
Самодіагностика	Виявляє проблеми власного самовдосконалення. Співвідносить здобутки та недоліки власної діяльності. Знаходить і використовує із власного досвіду раціональне	Тестування. Аналіз діагностичних даних
Професійний ріст	Ставить реальну мету, планує та організує процес власного самовдосконалення, розвиває навички самовдосконалення	Тестування, дані аналізу результатів самовдосконалення, побудова діаграм за результатами тестування
Інноваційна мобільність	Підтримує незалежні думки, докази, ствердження. Застосовує проектні методи	Експертиза, аналіз ситуації (ситуацій), бесіда, аналіз навчальних проектів з підготовки фахівців організації

Прийняття рішення про необхідність обґрунтування моделі компетенцій бойової обслуги БПЛА пов'язана з недоліками практичної роботи таких екіпажів в умовах бойових дій. Наявність такої моделі дозволить створити сучасну систему управління підготовкою необхідних фахівців, планувати їх підбір, навчання та створення певного резерву.

Компетенції – це особисті якості і здібності, а також професійні навички, необхідні члену бойової обслуги БПЛА для успішного виконання своїх посадових обов'язків.

Модель компетенцій – це повний набір компетенцій і індикаторів поведінки, необхідних для успішного виконання члену бойової обслуги БПЛА його функцій, проявлених у відповідних ситуаціях при управлінні літальним апаратом (ЛА) в межах визначеного льотного завдання з урахуванням виділених ресурсів. В межах наукової роботи розглядаються людські, часові, льотно-технічні та матеріальні ресурси.

Набір компетенцій, на основі якого будується модель компетенцій для організаційної структури бойової обслуги БПЛА, є унікальною, виходячи з особливостей застосування зазначених ЛА та дій фахівців з управління ними.

Як зазначено у праці [2, с. 55], сучасна теорія і практика моделювання компетенцій дозволяє виділити декілька підходів:

1. Американський (поведінчеський). За цього підходу дослідження компетенцій здійснюється через вивчення індивідуальних характеристик і особистих особливостей людини, які проявляються через поведінку. Такі компетенції оцінюються як функціональні, оскільки спрямовані на виконання певних робочих завдань.

2. Британський (функціональний) підхід побудови моделі компетенцій дозволяє визначити взаємний зв'язок між різними їх наборами, в контексті вимог, які пред'являються до посадової особи, виходячи з завдань, які вона вирішує. В таких моделях за основу беруться рекомендації щодо структури компетенцій, а саме: когнітивні (знання і розуміння), функціональні (навички і особливі вміння), особисті (мотивація і ситуативна поведінка), етичні (цінності), метакомпетенції (здатність справлятися у складних ситуаціях).

3. Французький (цілісний) підхід розроблення моделі компетенцій, на думку Д. Каселя і А. Дитріха, має три елементи: знання, досвід і характеристики поведінки.

4. Німецький (цілісний) підхід розроблення моделі компетенцій ґрунтується на визначених ключових знаннях і включає три кластери компетенцій: професійно-технічні, особисті і соціальні.

На думку автора, для окремого члену бойової обслуги можна запропонувати такі професійні компетенції як: знання, досвід і характеристики поведінки. Для бойової обслуги у цілому: когнітивні (знання і розуміння), функціональні (навички і особливі вміння, які формують колектив однодумців), особисті (мотивація і ситуативна поведінка). Такі компетенції дозволяють формувати метакомпетенції (здатність справлятися у складних ситуаціях).

Складові отримання вихідних даних для моделювання компетенцій подано на рисунку 2.

Отримання таких даних починається з аналізу характеристик людських ресурсів кандидатів на певні посади екіпажу:

1. Фізико-біологічні можливості особи опанувати майбутній фах. Висновки щодо зазначених можливостей надають відповідні медичні заклади України.

2. Рівень загальної підготовки з математики, фізики тощо. Кандидат на будь-яку посаду бойової обслуги БПЛА повинен знати: з математики за програмою випускника школи; з фізики, як за програмою випускника школи, так і за спеціальним курсом

Збірник наукових статей

(поступовий і коловий рух тіла; швидкість руху і його показники; прискорення; правила складання швидкостей; закони Ньютона; основи аеростатики та аеродинаміки; фізика атмосфери).

3. Знання основ психології (військової психології) для здійснення ефективної взаємодії бойової обслуги БПЛА з диспетчером в зоні польотів цивільної авіації, з керівником польотів військової авіації, з органами військового управління в зоні бойових дій. Кандидат на посаду члену обслуги БПЛА (штурман – керівник екіпажу, оператор системи, інженер системи) повинен знати: а) погляди вітчизняних вчених на психіку людини; б) внесок видатних полководців у військовій психології.



Рисунок 2. Складові отримання вихідних даних для моделювання здобуття компетенцій бойової обслуги безпілотної літального апарату.

Із загальної маси характеристик людських ресурсів кожного члену виділяють окремо інтегральні характеристики для обслуги у цілому. Такими характеристиками, які підтверджують сумарний людський потенціал майбутнього екіпажу, можуть бути: знання зон польотів авіації з метою організації польоту БПЛА поза визначених зон; вміння аналізувати стан повітряної та наземної обстановки за даними завдання на забезпечення застосування БПЛА і повітряної та наземної розвідки; знання послідовності прийняття рішення на виконання завдання щодо застосування БПЛА в інтересах завдань наземних суб'єктів взаємодії.

В процесі підготовки посадових осіб і обслуги у цілому синхронно «працюють» навчальний заклад і кожна особа самостійно. Так, на думку автора праці, навчальний заклад дає знання, вміння та навички з таких питань: система управління літальними апаратами в Україні; система автоматизованого управління польотами літальних апаратів; конструкція літальних апаратів; літаководження; основи радіотехніки; повітряне фотографування.

Посадова особа: авіаційна метеорологія; авіаційна астрономія; авіаційна картографія.

При визначенні людського ресурсу окремого члену та бойової обслуги у цілому слід дотримуватися такої послідовності: за отриманими, як правило, незв'язаними характеристиками окремого члену та бойової обслуги у цілому та їх дій, що складає загальне змістове поле, здійснюється їх групування за окремими складовими, що представляють собою окремі змістові поля; надання назви та здійснення перегрупування першопочаткових компетенцій; взаємне узгодження визначених компетенцій і націй основі формуються необхідні інтегральні компетенції; формування банку окремо компетенцій для посадової особи і окрему для екіпажу, які можна використати в моделі, що розробляється.

Така модель вміщує повний набір компетенцій і індикаторів поведінки, необхідних для успішного виконання члену бойової обслуги БПЛА його функцій, проявлених у відповідних ситуаціях при управлінні літальним апаратом в межах визначеного льотного завдання з урахуванням виділених ресурсів.

Висновки. Таким чином, подані матеріали і особисті думки автора праці щодо кластеру обов'язкових компетенцій фахівців з управління сил охорони правопорядку: на прикладі бойової обслуги безпілотної авіаційного комплексу можуть бути використанні як в навчальному процесі, так і на практиці відповідних силових відомств СОПр.

Література

1. Оболенський О. Професіоналізація державної служби та служби в органах місцевого самоврядування. [Текст] / О. Оболенський, В. Сороко. // Вісн. держ. служби України. – 2005. – № 1. – С. 20-27.
2. Сороко В. Побудова механізму оцінки ділових і професійних якостей державних службовців. [Текст] / В. Сороко // Вісн. держ. служби України. – 2003. – № 1. – С. 65-75.
3. Вишневський А. Застосування моделі та профілів компетентності для управління персоналом в системі державної служби. [Текст] / А. Вишневський, О. Хмельницька // Вісн. держ. служби України. – 2004. – № 4. – С. 39-44.
4. Нікушин О. Управлінець – це професія [Електронний ресурс] / О. Нікушин. – Режим доступу : <http://fp.com.ua/articles/upravlinets-tse-profesiya/>.
5. Орлов М. М. Державницьке бачення щодо удосконалення компетенцій управлінців сил охорони правопорядку України / М. М. Орлов // Научные труды SWorld.2017. – Вип. № 49. – Т. 2. – С. 18-26.

Николай Орлов. Кластер обязательных компетенций специалистов по управлению силами охраны правопорядка: на примере боевой obsługi беспилотного авиационного комплекса.

В труде подан теоретический и практически-прикладной материал относительно кластера обязательных компетенций специалистов по управлению силами охраны правопорядка: на примере боевой obsługi беспилотного авиационного комплекса (БпАК). Дано определение кластеру компетенций как набор определенных компетенций, которые между собой взаимосвязаны. В определенной мере рассмотрена проблема обоснования модели компетенций боевой obsługi БпАК на современном развитии вооружения и военной техники (ОВТ) в Украине, которая приобретает особую актуальность, и связана не только с новыми образцами беспилотных летательных аппаратов (БПЛА), но и подготовкой высоко подготовленных специалистов по управлению таким аппаратом. По мнению автора, для отдельного члена боевой obsługi можно предложить такие профессиональные компетенции, как: знание, опыт и характеристики поведения. Для боевой obsługi в целом: когнитивные (знание и понимание), функциональные (навыки и особые умения, которые формируют коллектив единомышленников), личностные (мотивация и ситуативное поведение).

Ключевые слова: кластер, компетенции, специалист по управлению, силы охраны правопорядка, боевая обслуга, беспилотный авиационный комплекс.

Nicolai Orlov. Cluster of obligatory competenses of specialists on the management of guard of law and order forces: on the example of battle crew of pilotless aviation complex.

In labor theoretical and practically-applied material is given in relation to the cluster of obligatory competenses of specialists on the management of guard of law and order forces: on the example of battle crew of pilotless aviation complex. Determination to the cluster of competenses as set of certain competenses that inter se is given. In a certain measure the considered problem of ground of model of competenses of battle crew of pilotless aviation complex is on modern development of armament and military technique in Ukraine, that acquires the special actuality, and related not only to development of new standards of pilotless aircrafts pilotless aviation complex but also by preparation of the highly prepared specialists on leader by such vehicles. In opinion of author for separate to the member of battle crew it is possible to offer such professional competenses as: knowledge, experience and descriptions of behavior. For battle crew on the whole: knowledge and understanding, functional (skills and pecial abilities that form the collective of like-minded persons), personal (motivation and situation behavior).

Keywords: cluster, competenses, specialist on a management, forces of guard of law and order, battle crew, pilotless aviation complex.

Стаття надійшла до редакційної колегії 06.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про автора:

Орлов Микола Михайлович – доктор наук з державного управління, доцент, доцент кафедри оперативного мистецтва, Національна академія Національної гвардії України.

Костюченко Олена Вікторівна

Київський національний університет культури і мистецтв

ВИЗНАЧАЛЬНІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ КОМАНДОЮ

Уточнено сутність понять «ефективність управління командою», «корпоративна культура». Увагу зосереджено на визначальних соціально-психологічних суб'єктивних факторах успішного управління командою, зокрема на корпоративній культурі, корпоративності як потужному стратегічному інструменті максимізації ефективності, оптимізації функціонування команди та якісному вдосконаленні системи управління командою діяльністю в організації.

Ключові слова: управління командою, корпоративна культура, корпоративність, ефективність управління командою, фактори ефективності управління.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Соціально-психологічні питання управління є універсальними для будь-якої сфери професійної діяльності, оскільки об'єктом управління є людина, індивідуальні психологічні особливості якої залишаються постійними. Динамічність процесів розвитку креативного менеджменту вимагає індивідуальних і колективних оригінальних нових рішень, що спрямовані на вибір найліпшого варіанта майбутніх дій для досягнення основної мети, конструювання моделі соціокультурної системи, визначає її соціальні характеристики. Ефективність управління персоналом в значній мірі залежить від багатьох факторів, а її підвищення є визначальним чинником успіху при обмежених ресурсах та резервах.

Виникнення психології управління нерозривно пов'язано зі створенням Школи «людських відносин» (Е. Мейо, М. Фоллет, А. Маслоу, Ф. Герцберг й інші). Серед багатьох передбачених за класичним підходом основних функцій менеджменту (H. Fayol, Henri, 1949) є керівництво командою співробітників. Разом з тим, дослідники зазначають, що останнім часом у менеджменті все більше уваги приділяється командній діяльності персоналу організації. Причини зростання популярності команд пов'язані з глобальними економічними проблемами, передбачають зростання конкуренції, технологічні досягнення, необхідність вирішення складних проблем у максимально стислі терміни, плінність кадрів.

Аналіз публікацій (виділення невіршених проблем). У більшості сучасних праць теоретиків і практиків, присвячених питанням управління персоналом (Л. Балабанова, М. Виноградський, В. Воронкова, Є. Маслов, М. Мурашко, В. Лук'янихін та інші), вивченню командних систем, моделей колективної поведінки та моделей групового управління (М. Геллерт, Ю. Журавльов, Ч. Маргерисон, К. Новак, Л. Томпсон, Д. Фролов та інші), розглядаються методичні підходи до загальних проблем управління командами, однак недостатньо висвітлені питання, пов'язані з ефективною діяльністю менеджерів у сфері управління командами.

Ціль статті – визначити соціально-психологічні фактори успішного управління командою, обґрунтувати роль корпоративної культури у формуванні та реалізації ефективних управлінських механізмів узгодженої командної діяльності, результативної взаємодії керівної і керованої підсистеми.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Успішність управлінської діяльності командою залежить від різних суб'єктивних чинників (В. Зазикін, А. Чернишев), зокрема знань, навичок, вмінь, управлінських здібностей, якостей керівника [2]. Серед 10 найактуальніших професійних навичок (щорічний Всесвітній економічний форум в Давосі, Швейцарія, 2016), необхідних для забезпечення ефективності управління командою, суттєву роль відіграють такі: комплексне багаторівневе рішення проблем – здатність бачити суть проблем, засновуючись причиною, а не наслідком; володіння системним, цілісним підходом до вирішення будь-яких проблем; уміння управляти людьми, а саме приймати головні рішення, мотивувати та заохочувати до плідної роботи співробітників, розв'язувати конфлікти всередині команди; взаємодія як система зв'язків і взаємодій між індивідами, соціальними групами, сукупність усіх соціальних відносин безпосередніх чи опосередкованих, пасивних чи активних, постійних чи ситуативних; емоційний інтелект – здатність до розуміння та керування емоціями, намірами і мотивацією інших людей і власними; вміння проводити переговори є важливим для сучасної ділової людини, яка стикаючись з новими партнерами, колегами і знайомими, є посередником у досягненні визначеної мети, від чого залежить успіх компанії в цілому.

У своїй повсякденній діяльності сучасному ефективному керівнику слід спиратися на власні сильні сторони, найбільш розвинуті стилеві компоненти, якості, при цьому постійно розвиваючи сильні. Слід зауважити, що ідеальним стилем управління командою є творчий стиль, для якого характерними є гнучкість керівника у вирішенні кожної нової управлінської задачі, неординарність застосування найбільш оптимальних і результативних прийомів, способів, засобів.

По суті творчий стиль керування колективом засновується на різноманітних стилях (адміністративний, лідерський, документальний, консервативний, авральний, плановий, колегіальний, авторитарний, а також такі, де найважливіша функція – регламент, перебудова, проектування тощо) в залежності від управлінської ситуації, що склалась, від цілей, умов, засобів її вирішення. Для творчого стилю керування найхарактернішим є варіювання стилів в залежності від новизни та самого характеру управлінської проблеми.

У контексті нашого дослідження, під ефективністю управління командою ми розуміємо співвідношення між вхідними ресурсами управлінсько-командної діяльності, необхідних для досягнення результатів першого рівня (фізичними, інтелектуальними, матеріальними ресурсами), та самими цими результатами; міра доступності ресурсів та адекватності їхнього застосування для реалізації управлінсько-командної діяльності організації.

Одним із найвпливовіших факторів успішного управління командою є корпоративна культура. Як відомо, одним із напрямів будь-якої організаційної системи є здійснення заходів, спрямованих на формування та розвиток корпоративної культури. Проблематика корпоративної культури багатогранна, перебуває на «перетині» менеджменту, психології, культурології, педагогіки, соціології, філософії та ін., є відносно новою для українського суспільства й недостатньо досліджена наукою. В межах теорії менеджменту корпоративна культура [3-7] розглядається як потужний стратегічний інструмент, що дає змогу орієнтувати всі підрозділи організації і окремих осіб на спільні цілі; мобілізувати ініціативу співробітників, виховувати відданість організації, поліпшувати процес комунікації, поведінки. Істотний внесок у дослідження корпоративної культури, як однієї з ефективних сучасних форм управління, зробили І. Ансофф, М. Армстронг, О. Бетіна, П. Вейл, М. Грачов, Г. Даулінг, Д. Елдрідж, К. Камерон, Є. Капітонов, А. Кромбі, Ф. Котлер, Р. Кричевський, А. Маслоу, Б. Мільнер, І. Морган, Р. Рюттенгер, Т. Пітерс, А. Пригожин, Г. Саймон, В. Співак, Р. Уотермен, Є. Уткін, В. Шепель та інші. Умови формування та вдосконалення корпоративної культури компанії всебічно розглянули такі вчені і практики, як М. Альберт, Р. Блейк, Я. Джонс, В. Леонард, М. Мескон, М. Полліт, С. Сайлас, А. Стрікленд, А. Томпсон та інші.

Ми розглядаємо корпоративну культуру як систему формальних і неформальних правил і норм діяльності, звичаїв і традицій, цінностей та інтересів, особливостей групової поведінки, що визначає шлях розвитку організації у сфері управління командою; а також як сукупність моделей поведінки, які надбані організацією в процесі адаптації до зовнішнього середовища і внутрішньої інтеграції, що

виявили свою ефективність і поділяються більшістю командного складу організації.

Особливостями корпоративної культури є те, що вона: являє собою організаційно-психологічну середу життєдіяльності співробітників організації; виявляється на рівні окремої особистості, групи і організації в цілому в структурі мотивації і в стандартах поведінки, в стилі управління, організаційних управлінських процедурах; впливає на ефективність діяльності співробітників і організації в цілому, на переважаючі відносини співробітників до організації, результатами діяльності та колегам, а також на рівень розвитку групових відносин. На рівні особистості відбувається формування цінностей, норм, паттернів організаційної поведінки, єдиних або подібних для всіх співробітників організації; відбувається зміна структури мотивації співробітників організації.

До основних функцій корпоративної культури належать: охоронна, яка полягає в створенні захисного бар'єру організації від небажаних зовнішніх дій; інтегративна – формує почуття належності до організації, гордість за неї, прагнення інших особистостей бути включеними до неї; регулювальна – підтримує необхідні правила і норми поведінки членів організації, їх взаємовідносин, контактів із зовнішнім середовищем, що є гарантією її стабільності, зменшує можливість небажаних конфліктів; пізнавальна – є пізнанням і освоєнням корпоративної культури, що здійснюється на стадії адаптації робітника, сприяє його залученню до колективної діяльності, визначає його успішність; орієнтувальна – покращує взаємне пристосування людей один до одного й до організації, реалізується через загальні норми поведінки, ритуали, обряди, за допомогою яких здійснюється також виховання співробітників; мотивувальна – створює необхідні стимули для ефективної роботи організації; формувальна – формує образ організації в очах оточуючих.

Формування корпоративної культури, її вплив на кадровий потенціал всього колективу і окремих працівників, в даний час розглядається як одна з найбільш важливих складових системи управління персоналом. Так, І. Смирнова вважає, що управлінська діяльність з удосконалення стосунків в організації відповідає ідеології корпоративності, феномен якої в діяльності організації і управління ними має глибоку психологічну і акмеологічну основу [5, с. 254]. Корпоративність покликана забезпечити унікальність, саморозвиток та самозбереження організації через участь кожної особистості в житті організації. Вона важлива для будь-якої організації, оскільки впливає на: – мотивацію співробітників; – привабливість організації як роботодавця, що відбивається на плинності кадрів; – моральність кожного співробітника, його ділову репутацію; – продуктивність і

ефективність трудової діяльності; – якість роботи співробітників; – характер особистісних і виробничих відносин в організації; – творчий потенціал кожного члену колективу; – формування позитивного іміджу організації. Отже, формування корпоративної культури забезпечує підвищення якості управлінської діяльності за допомогою вдосконалення управління людськими ресурсами для забезпечення лояльності співробітників до керівництва і схвалюваних ним рішень, виховання у працівників ставлення до організаційної системи як до власної справи, що приводить до максимізації ефективності, до якісного вдосконалення системи управління.

Слід зазначити, що головним фактором успішності управлінської діяльності є націленість усієї команди на кінцевий результат, ініціатива та творчий підхід до вирішення завдань. Із позицій організаційно-психологічного клімату, ефективною визнають таку команду, в якій: неформальна атмосфера; завдання і рішення зрозумілі, обговорюються, усвідомлюються і виконуються; враховуються думки її членів; конфлікти й розбіжності наявні, але виявляються і центруються навколо ідей та методів, а не особистостей тощо. Все це обумовлює визначальну роль менеджера в ефективному здійсненні управління командою.

Серед інших факторів успішного вирішення управлінських задач також слід виокремити такі: наявність значущої у творчому, дослідницькому плані проблеми; добір найбільш ефективних технологій постановки мети; уміння керівника ставити ключові та тематичні запитання; практична значущість очікуваних результатів; майстерність трансформаційного впливу: урахування впливу індивідуально-психологічних властивостей особистості (рівень самооцінки, тип темпераменту, індивідуальний стиль діяльності) на її зовнішні поведінкові прояви, найшвидша результативність при роботі з людьми, позитивний вплив на мислення та поведінку членів колективу, мотивація на досягнення результату; оптимізовані мотиваційні (зовнішні, внутрішні, інтроєктивні, ідентифікаційні) чинники: свобода, самостійність, відсутність контролю, що розвиває у працівників відповідальність і підвищує ефективність роботи; сприятлива атмосфера довіри, врахування таких групових феноменів, як сумісність, спрацьованість, згуртованість; значущість виконуваної роботи; нові навички; матеріальне та технічне забезпечення, обладнане робоче місце [3].

Висновки, перспективи. Отже, визначальними соціально-психологічними факторами успішності управління командою є: – сформованість і розвиток управлінських знань, навичок, вмінь і якостей менеджера; – обізнаність щодо соціально-психологічних факторів оптимального функціонування команди; – найбільш

розвинуті стильові компоненти управлінської діяльності; – неординарність застосування найбільш оптимальних і результативних прийомів, способів, засобів; – корпоративна культура та корпоративність як потужний стратегічний інструмент, що забезпечує підвищення якості управлінської діяльності за допомогою вдосконалення управління людськими ресурсами, зорієнтовує всі підрозділи організації і окремих осіб на спільні цілі, мобілізує ініціативу співробітників, поліпшує процес комунікації, поведінки, впливає на ефективність діяльності співробітників і організації в цілому; націленість усієї команди на кінцевий результат, ініціатива та творчий підхід до вирішення завдань.

Перспективним у цьому зв'язку є дослідження умов сприятливого середовища, в якому відбувається формування максимально адаптивних корпоративних культур, які сприяють максимізації ефективності, якісному вдосконаленню системи управління, стимулюють творчий підхід, інноваційну діяльність, підвищення зацікавленості працівників у втіленні нових ініціатив.

Література

1. Зыскин В. Г. Менеджер: психологические секреты профессии / В. Г. Зыскин, А. П. Чернышев. – Москва : Просвещение, 1992. – 165 с.
2. Костюченко О. В. Складові ефективного управління проектною діяльністю в соціокультурних індустріях / О. В. Костюченко, Л. П. Дихнич // Креативні технології, підприємництво і менеджмент в організації соціокультурної сфери XXI століття: матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції. – Київ : КНУКіМ, 2017. – С. 48-52.
3. Козлов В. Д. Корпоративная культура: «костюм» успешного бизнеса / В. Д. Козлов, А. А. Козлова // Управление персоналом. – 2000. – № 1 (53). – С. 35-38.
4. Корпоративная культура: аспекты управления / Г. Л. ХаеТ, А. Л. Еськов, Л. Г. ХаеТ, С. В. Ковалевський. Под общ. ред. Г. Л. ХаеТа. – Донецк: Донбасс, 2003. – 400 с.
5. Корпоративна культура: навчально-методичний посібник / Центр науково-технічної інформації та сприяння інноваційному розвитку України. – Київ : ДП «Укртехінформ», 2013. – 185 с.
6. Смирнова И. А. Корпоративная культура как акмеологический феномен / И. А. Смирнова // Мир психологии. – 2010. – № 4. – С. 252-265.
7. Kotter J. P. Corporate Culture and Performance / J. P. Kotler, J. L. Hessket. – New York, 1992. – 214 p.

Елена Костюченко. Определяющие социально-психологические факторы эффективного управления командой.

Уточнена суцність понять «ефективність управління командой», «корпоративна культура». Внимане сфокусоване на головних соціально-психологічних суб'єктивних факторах успішного управління командой, в частині на корпоративній культурі, корпоративності як потужному стратегічному інструменті максимізації ефективності, оптимізації функціонування команди і якісному удосконаленні системи управління командою діяльністю в організації.

Ключевые слова: *управление командой, корпоративная культура, корпоративность, эффективность управления командой, факторы эффективности управления.*

Olena Kostyuchenko. The determinative socio-psychological factors of the effective team management.

The essence of concepts «efficiency of management of the team», «corporate culture» is specified. Attention is focused on the key socio-psychological subjective factors of successful team management, in particular on corporate culture, corporate identity as a powerful strategic tool for maximizing effectiveness, optimizing the team's operation, and qualitatively improving the management system of team activities in an organization.

Keywords: *team management, corporate culture, corporate identity, team management efficiency, management efficiency factors.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 21.04.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про автора:

Костюченко Олена Вікторівна – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Київський національний університет культури і мистецтв.

ВІКОВІ КРИЗИ У ВІКОВОМУ РОЗВИТКУ

Об'єктивна присутність вікових нормативних криз у віковому розвитку – це показник його стадійності і циклічності, умова практичного впровадження диференційованого підходу у навчанні і вихованні. На прикладі криз 13 років, 17 років, 23 років актуалізується необхідність їх функціонального розмежування із стабільними періодами.

Ключові слова: вікова нормативна криза, криза 13 років, криза 17 років, криза 23 років, симптоматика.

Проблема, її зв'язок з науковими та практичними завданнями. Компетентнісне формування особистості сучасного фахівця, професійна діяльність якого пов'язана з активними соціальними контактами, передбачає свідоме засвоєння і використання ним впорядкованої системи знань про психологічні особливості людини у конкретних вузьких вікових інтервалах життєвого шляху. Це пізнавальна необхідна умова для прогресування доказового самопізнання і взаємного пізнання у суб'єктів будь-яких взаємин, спрямованих на результативне використання їхніх фізичних та інтелектуальних ресурсів у досягненні бажаних особистісних і професійних цілей.

Ціль статті – продемонструвати вихідні наукові уявлення про психологію вікового нормативного кризового розвитку людини (на прикладі криз 13 років, 17 років і 23 років) з перспективою їх використання у розвивальному навчанні та індивідуальному консультуванні як прогресуючих соціальних запитак.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Вікові нормативні кризи відображають природні закономірності розвитку людини (розгортання генної програми), відносно незалежних від мінливого соціуму (як таблиця множення у математиці) [4].

Виокремлення нерозв'язаної проблематики.

1. Логістика вікової періодизації має формуватися передусім на основі багаторічних лонгітюдів, оскільки тлумачення змісту вікового розвитку поза системними емпіричними розвідками стало у психологічній науці типовою дослідницькою тенденцією.

2. Вікова стадійна невизначеність життя особистості апіорі обмежує чи ставить під сумнів наявний навчально-виховний вплив на людину будь-якого віку, який, як наслідок, є потенційно загрозливим для її розвитку [1-3].

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Матеріал статті – це інформаційний зріз авторського дослідження про нормативний кризовий розвиток особистості у 13–23-річному віці (далі у тексті: річному віці. – р.в.):

1. Нормативні кризи як психогенний чинник у зіставленні з відносними віковими інтервалами є ширшими від своїх календарних назв, вибір яких визначається кульмінаційним перебігом симптоматики переживань, позначеною циклічною взаємозаміною із суміжними стабільними періодами.

2. Симптом – це вияв окремого переживання, що вказує на клінічну фрагментарну картину перебігу вікового розвитку. Наприклад: 1) позитивні симптоми: вимогливість, відвертість, відповідальність, гордість за власні досягнення, дитяча безпосередність, домагання ролі дорослого, оптимізм, організованість, переживання власних успіхів чи невдач, прагнення до самостійності, старанність, уміння самоконтролю, уміння самооцінювати, уміння співпереживати, уміння співпрацювати, упертість як наполегливість, усвідомлення рольової позиції; 2) негативні симптоми: а) блок активного самоствердження особистості у стосунках, або блок АС (дратівливість, жорстокість, зухвалість, індивідуалізм, корисливість, лихослів'я, пристосовництво, хвастощі, хитрість); б) блок пасивного самоствердження у стосунках, або блок ПС (упертість як неслухняність, негативізм, заздрість, зарозумілість, пізнавальна обмеженість); в) блок нейтрального (вичікувального) ставлення до соціального оточення, або блок НС (байдужість, лінощі, недбалість), як необхідна умова для прогресування будь-якої симптоматики, що залежить від власної активної життєвої позиції і значущих соціальних впливів.

3. Структура симптомокомплексу: 1) загальні симптоми (низка всіх можливих симптомів); 2) основні, або базові (позитивні і негативні типові, супутні, фонові); 3) типові (пікові і домінантні симптоми кризового періоду, які співпадають за силою і частотою виявів); 4) супутні домінантні негативні та позитивні симптоми, які не співпадають з піковою симптоматикою у певному кризовому періоді і детермінують у ньому типову симптоматику (окремо – позитивну і негативну), причому частота виявів, як правило, домінує над їх силою; 5) нетипові, або фонові (гло-симптоматика) – це негативні і позитивні симптоми, які мають найменші частоту і силу виявів у кризовому періоді (антипод типової симптоматики, який, однак, є прихованим

активним стимулом типових і супутніх симптомів); 6) пікові (позитивні і негативні симптоми, які найбільше виявляються в окремому віковому інтервалі порівняно з іншими віковими інтервалами кризового періоду); 7) домінантні (позитивні і негативні симптоми, які порівняно з іншими симптомами мають найбільший вияв в окремому інтервалі кризового періоду); 8) провідні домінанти (симптоми, властиві більше, ніж одному інтервалу у кризовому періоді); 9) «домінанти-лідери» (у низці провідних домінант – це типові позитивні і негативні симптоми з максимальними виявами в будь-якому віковому періоді).

4. Негативні зміни у підростаючої особистості є тінювим, зворотним боком її позитивних перетворень (Л. Виготський). Априорі кожний позитивний симптом у період вікових криз перебуває в сфері потужного адресного впливу певного для себе негативного симптому.

Тепер проілюструємо окремі характеристики заявлених нормативних криз:

1. Криза 13 років (перехід від молодшого шкільного до підліткового віку) – це перша вікова нормативна криза, яка має гендерну специфіку (несхожа позитивна і негативна симптоматика з поділом на типові і супутні симптоми). Зіставляється з 11-14-р.в., де нижня межа позначає закінчення молодшого шкільного віку (доцільніше сказати «допідлітковий»), а верхня – започатковує підлітковий період (вихідна методологічна позиція для розуміння розвитку підлітків, психологічні особливості яких малодиференційовані у вузьких інтервалах типу 13-14, 14-15, 15-16 років тощо). У дівчат позитивна симптоматика концентрується навколо прагнення до самостійності, домагання ролі дорослого, умінь співпереживати; негативна – дратівливості, хитрості, зарозумілості, лінощів. У хлопців – навколо домагання ролі дорослого; дратівливості, лихослів'я, упертості як неслухняності, негативізму, лінощів (перебіг кризи більш тривалий і менш стрибкоподібний, унаслідок чого кульмінаційні вияви негативних симптомів не такі болісні).

Дівчата спроможні самостійно визначати у себе в 11-14-р.в. провідні симптоми, наприклад, в 11-12-р.в. – це «гордість за власні досягнення – домагання ролі дорослого» і «упертість як неслухняність – зухвалість». Вони очікують на одночасне зростання позитивних і негативних симптомів (поки що між ними встановилася нестійка рівновага, яка створює в дорослих ілюзію зовнішнього благополуччя у розвитку підлітків, а насправді у них приховується внутрішня незадоволеність собою й оточенням). У 12-13-р.в. – це триада симптомів «відповідальність – домагання ролі дорослого – зухвалість». У 13-14-р.в. встановлюється полярна система «відповідальність – домагання ролі дорослого, прагнення до самостійності, упертість як

неслухняність – уся негативна симптоматика з відносним домінуванням зухвалості, хитрощів, хвастощів».

Суб'єктивна інтерпретація переживань хлопцями в 11-12-р.в. також має характерні особливості: це система провідних симптомів «прагнення до самостійності – переживання власних успіхів чи невдач – зухвалість і дратівливість». У 12-13-р.в.: «прагнення до самостійності – переживання власних успіхів чи невдач, хвастощі – недбалість». У 13-14-р.в.: «домагання ролі дорослого – прагнення до самостійності, переживання власних успіхів чи невдач, хвастощі, упертість як неслухняність, пристосовництво – зухвалість» засвідчує складність адекватного оцінювання власного вікового розвитку. У 14-15-р.в.: «прагнення до самостійності – гордість за власні досягнення, лихослів'я, пізнавальна обмеженість, упертість як неслухняність – зухвалість».

2. Криза 17 років (перехід від підліткового до юнацького віку) є вихідною методологічною позицією для розуміння змісту передусім юнацького віку, особливості якого малодиференційовані у зіставленні з 16-18-р.в. (як і криза 13 років, криза 17 років є науковим відкриттям 1920-30-х років).

Її структура у хлопців (у дівчат інший симптомокомплекс): 1) позитивні симптоми: а) типові (прагнення до самостійності, гордість за власні досягнення, домагання ролі дорослого, упертість як наполегливість, уміння співпрацювати); б) супутні (виявляються у домінуванні частоти над силою виявів: відвертість, уміння самоконтролю, уміння самооцінювати); 2) негативні симптоми: а) типові: блок АС (лихослів'я, індивідуалізм, дратівливість); блок ПС (упертість як неслухняність, негативізм); блок НС (лінощі); б) супутні (домінування сили над частотою виявів, за винятком хитрості і жорстокості): недбалість, жорстокість, хитрість, зухвалість, корисливість.

Незначні кількісні і якісні зміни у переживаннях порівняно з кризою 13 років (великою кризою) характеризують кризу 17 років як «малу кризу». У дівчат переживання виразніші у зв'язку з актуалізацією позитивних типових симптомів (кризовий перебіг є більш «м'яким»), у хлопців – негативних (перебіг – «жорсткіший»). Календарне досягнення 17-р.в. розділяє юнацьку кризу на два періоди, засвідчуючи у дівчат її прогресуюче інтервальне випередження, але інше світоглядне ставлення до власної симптоматики, згідно з яким так званий «жорсткий» перебіг кризи у хлопців насправді є більше усвідомленим («пом'якшений» перебіг кризи у дівчат може нівелювати інтерес до них з боку дорослих, формуючи соціальні штампи типу «слухняна», а у хлопців навпаки – соціальний штамп

«жорсткий» формує недоказові сумнівні уявлення про них як більше важковиховуваних).

3. Криза 23 років, або криза входження в дорослість, позначає перехід від юнацького віку до дорослості (21-24-р.в.). Вихідна методологічна позиція для розуміння початкового етапу дорослості (її психологічні особливості також малодиференційовані у своєму інтервалі).

Структура кризи 23 років у дівчат (жінок): 1) позитивні симптоми: а) типові: гордість за власні досягнення, уміння самооцінювати, уміння самоконтролю, переживання власних успіхів чи невдач, прагнення до самостійності, старанність, оптимізм; б) супутні (домінування сили над частотою виявів, за винятком відповідальності, організованості, уміння співпрацювати): уміння співпрацювати, домагання ролі дорослого, організованість, відповідальність, упертість як наполегливість; 2) негативні симптоми: а) типові: блок АС – дратівливість, хитрість, індивідуалізм, пристосовництво; блок ПС – зарозумілість, заздрість, корисливість; б) супутні (домінування сили над частотою виявів, крім недбалості): недбалість, зухвалість, байдужість, лихослів'я.

Автономний розвиток дратівливості є більше спонтанним і супроводжується вербальною агресією. Відбувається безпосереднє поєднання жіночої дратівливості з чоловічою, причому з претендуванням на першість, що заперечує її в юнаків (чоловіків) як типову гендерну ознаку.

Структура кризи 23 років у юнаків (чоловіків): 1) позитивні симптоми: а) типові: прагнення до самостійності, оптимізм, гордість за власні досягнення, вміння співпрацювати, переживання власних успіхів чи невдач; б) супутні: уміння самооцінювати, домагання ролі дорослого, уміння самоконтролю; 2) негативні симптоми: а) типові: блок АС (лихослів'я, корисливість, дратівливість, індивідуалізм, пристосовництво); блок ПС (упертість як неслухняність, негативізм, зарозумілість); блок НС (лінощі); б) супутні: хитрість, пізнавальна обмеженість.

Висновки, перспективи.

1. Встановити закономірності вікового розвитку особистості означає попередньо з'ясувати у неї психологічні особливості саме нормативних кризових (перехідних) періодів.

2. Динамічна фіксована симптоматика таких криз на основі принципів природовідповідності, циклічності і фазовості розвитку дозволяє діагностувати і прогнозувати стадійний перебіг життєвого шляху людини.

Література

1. Авраментова Л. И. Введение в психогенетику / Л. И. Авраментова, О. В. Филиппова; РАО, Моск. психологич. ин-т. – 3-е изд. – М. : Флинта; МПСИ, 2008. – 472 с.
2. Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. / Л. С. Выготский; под ред. Д. Б. Эльконина. – Т. 4: Детская психология. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с.
3. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов / К. Н. Поливанова. – М. : «Академия», 2000. – 184 с.
4. Поліщук В. М. Від кризи 7 років до кризи входження в дорослість / В. М. Поліщук : монографія. – Суми : Університетська книга, 2013. – 156 с.

Валерій Поліщук. Возрастные кризисы в возрастном развитии.

Объективное присутствие возрастных нормативных кризисов в возрастном развитии – это показатели его стадийности и цикличности, условие практической реализации дифференцированного подхода в обучении и воспитании. На примере кризисов 13 лет, 17 лет, 23 лет актуализируется необходимость их функционального разграничения из стабильными периодами.

Ключевые слова: *возрастной нормативный кризис, кризис 13 лет, кризис 17 лет, кризис 23 лет, симптоматика.*

Valerij Polishchuk. Age crises in age development.

Objective existence of age normative crises in the age development is the example of its cycle and phase, condition of practical realization of differential approach in education and bringing up. The author pays attention to determination of crises of 13, 17 and 23 according to stable periods.

Keywords: *age normative crises, crises of 13, crises of 17, crises of 23, symptomatic.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 04.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про автора:

Поліщук Валерій Миколайович – доктор психологічних наук, професор, Національний університет «Львівська політехніка».

Поліщук Світлана Анатоліївна

Національний університет «Львівська політехніка»

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

Пропонуються напрямки та форми роботи, спрямовані на становлення творчого потенціалу особистості у підлітковому віці на прикладі підлітків-гімназистів (у рамках реалізації авторського навчально-наукового проекту «Творчий потенціал гімназистів-підлітків: «Вчимося не для школи, а для життя»).

Ключові слова: тематичний психологічний супровід, психологічна підтримка, психологічна освіта, творчий потенціал.

Проблема, її зв'язок з науковими та практичними завданнями. Сучасний етап розвитку освіти і суспільства демонструє болісну гуманітарну потребу в реальному, а не декларативному, задоволенні масштабного соціального запиту на становлення підрастаючої особистості з перспективою її самодостатнього громадянського, професійного та особистісного розвитку, спрямованого на забезпечення внутрішньої і зовнішньої безпеки держави, а, значить, безпеки її громадян. Як наслідок, формування творчої особистості сучасного фахівця вимагає кваліфікованого (доказового, перевіреного, результативного) психологічного супроводу на більш ранніх її життєвих стадіях, зокрема у підлітковому віці, де акцентовано визначається потреба у самопізнанні і саморозвитку, що є необхідною передумовою свідомого ставлення до свого майбутнього (у тому числі, на рівні професійного становлення).

Ціль статті – продемонструвати шляхи актуалізації та психологічної підтримки творчого потенціалу у підлітків.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). За Е. Торренсом, не більше 5% людей мають цілісний творчий потенціал (водночас лише 2-3% з них реалізуються, що наголошує на необхідності створення їм спеціальних умов для особистісно-професійного становлення саме у «зламні» життєві періоди, яким є зокрема підлітковий вік). Звичайно, ця думка відомого вченого не може тлумачитися як науковий постулат, однак результати наших досліджень засвідчують, що вона має право на дослідницьке життя з усіма ймовірними для розвитку особистості сприятливими і несприятливими наслідками.

Видокремлення нерозв'язаної проблематики. 1. Якщо на рівні теоретичного аналізу теоретики і практики однозначно погоджуються, що творчий потенціал підлітка позначає його особистісну унікальність, то у повсякденних взаєминах такий підліток часто отримує від дорослих навіть ситуативне нерозуміння чи упереджене ставлення («незручний», «недисциплінований», «некерований», «дивний» тощо). 2. Необ'єктивна оцінка можливостей підлітків посилюється, якщо у дорослих про феномен «творчого потенціалу» відсутня будь-яка тематична інформація, версії (припущення) і навіть власні бажання (спроби) пізнати його, змінити (вдосконалити) чи самим змінитися («самовдосконалитися»).

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Спочатку зауважимо, що слід розрізняти шкільну і творчу обдарованість, зокрема:

1. Шкільна обдарованість позначена характерними ознаками інтелектуалів: швидкість розумової праці («схоплює», засвоює, узагальнює); випередження однолітків у розумовому розвитку; виразні здібності до навчання; як правило, відсутність власного організаційно-виконавчого підходу у навчальній діяльності разом з відсутністю «пізнавальної несхожості» з іншими, що, зрештою, стримує прогресування індивідуального навчального процесу.

2. Ознаки творчої обдарованості: 1) неквапливість в осмисленні пропонованої інформації (прийняттю навіть очевидних фактів заважає неможливість їх прямого, безпосереднього засвоєння, оскільки «все пропускається крізь себе» на засадах власного світосприймання, а, значить, людині важче вчитися за звичними «навчальними штампами», і водночас їй легше «щось» створювати («вигадувати»): це «щось» часто схоже на власні концепції у пізнанні навколишньої дійсності); 2) здебільшого важко передбачити поведінку і діяльність через нешаблонний світогляд, тому невміння пристосовуватися, неконформність спричиняють типові навчально-виховні проблеми у взаєминах з ровесниками, педагогами і навіть батьками; 3) домінуюча цікавість процесом розв'язання завдання, а не результатом (перешкоди збільшують цікавість, в особистості зростає прагнення «будь-що» зрозуміти самостійно незалежно від витрат часу); 4) відсутність концентрованої спрямованості на кількісні показники у роботі (низька зацікавленість у шкільній оцінці, оскільки рушійним пізнавальним чинником є «робота думки, а не засвоєння знань»).

Зважаючи на те, що сучасна система освіти переважно орієнтована на роботу з учнями, яким властива шкільна обдарованість, ми пропонуємо авторський інформаційний зріз про шляхи вивчення і розвитку обдарованих підлітків, який може бути перспективним у пізнавальному руслі реформування системи освіти.

З'ясовано, що для становлення творчого потенціалу в підлітковому віці, а, значить, успішного навчання і виховання підлітків, існують принаймні два провідні соціальні ризики зі своїми несприятливими результатами:

1) несвоєчасне розпізнавання дорослими структури творчого потенціалу у підлітків (результат: обмежені розвивальні можливості у дорослих для повноцінного сприяння вже оптимального розвитку підлітків);

2) реальна і потенційна наявність у дорослих світоглядної настанови про підлітків, згідно з якою відбувається підміна їхніх глибинних психологічних характеристик на альтернативні, як правило, негативні уявлення, які пов'язані лише із зовнішніми поведінковими ознаками (результат: стабілізація суспільних стереотипів про підлітковий вік як «важкий», «непередбачуваний», або набуття узагальнених характеристики типу «вони нічим не цікавляться», «вони нічого не хочуть» тощо).

У зв'язку з цим нами розроблено навчально-науковий проект, метою якого є розвиток творчого потенціалу у підлітків в умовах навчально-виховного процесу академічної гімназії та безпосереднього впливу їхнього найближчого соціального оточення (педагогів і родини).

Методологія проекту: адресний індивідуальний тематичний психологічний супровід, зміст якого визначається наступними розвивальними перспективами:

1. Структура гендерного розвитку творчого потенціалу підлітків (інтелектуалізація, соціалізація, креативність, досконала психосоматика) як громадян своєї держави є необхідним індивідуальним механізмом комфортності і соціального захисту в умовах часто несприятливої навколишньої дійсності.

2. Спрямованість професійно-орієнтованої підготовки підлітків до мотивованого навчання у вищих навчальних закладах і формування психологічної готовності до результативного індивідуального життєвого повсякдення.

3. Формування у дорослих учасників проекту (педагогічний колектив, родина) психологічної готовності до особистісної і навчально-професійної взаємодії з підлітками, які мають творчий потенціал.

Послідовність заходів реалізації проекту: 1) навчально-методичні заняття із студентами, які беруть участь у проекті; 2) розроблення тематичних діагностичних програм для вивчення творчого потенціалу підлітків; 3) арт-терапевтичні і психоконсультативні заняття з підлітками та їхніми батьками; 4) тематичні зустрічі з класними керівниками; 5) організація

лабораторії психолого-педагогічного супроводу підлітків з творчим потенціалом.

Висновки, перспективи.

1. Нами розроблена прикладна навчально-наукова пропозиція (проект) для впровадження у систему освіти України динамічної вікової соціальної моделі «Розвиток творчого потенціалу у підлітків в освітніх умовах академічної гімназії» (термін: три навчальних роки).

2. Цей проект зміцнює у підлітків переконаність у соціальній важливості та потребності їхнього творчого потенціалу для життєвої стабільності кожного з них, родини, педагогів, інших дорослих (у цілому, для соціально-економічної стабільності країни).

3. Світоглядна настанова в освітян про феномен «творчого потенціалу» як унікальне життєве явище гарантує їм результативний процес формування творчої особистості майбутнього фахівця, витоки якого знаходяться у підлітковому віці.

Светлана Полишук. Психологическое сопровождение творческого потенциала личности.

Предлагаются направления и формы работы, ориентированные на становление творческого потенциала в подростковом возрасте на примере подростков-гимназистов (в пределах реализации авторского учебно-научного проекта «Творческий потенциал гимназистов-подростков: «Учимся не для школы, а для жизни»).

Ключевые слова: тематическое психологическое сопровождение, психологическая поддержка, психологическое просвещение, творческий потенциал.

Svitlana Polishchuk. Psychological supervising personality creative potential development.

Directions and forms of work oriented on developing creative potential at the adolescence age on the example of the gymnasium adolescents (in the frames of realizing the author's educational-scientific project «Gymnasium adolescents creative potential: «We learn for life but not for school are suggested»).

Keywords: thematic psychological supervising, psychological support, psychological education, creative potential.

Стаття надійшла до редакційної колегії 04.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про автора:

Полишук Світлана Анатоліївна – кандидат психологічних наук, доцент, Національний університет «Львівська політехніка».

© Бойко В. В., Серенко А. А., Краснояружський А. Г., 2018

© Мінухін Д. В., Грома В. Г., Євтушенко Д. О., 2018

Бойко Валерій Володимирович

Державна установа «Інститут загальної та невідкладної хірургії
ім. В. Т. Зайцева Національної академії наук України»,
Харківський національний медичний університет

Серенко Антон Андрійович

Державна установа «Інститут загальної та невідкладної хірургії
ім. В. Т. Зайцева Національної академії наук України»

Краснояружський Андрій Григорович

Державна установа «Інститут загальної та невідкладної хірургії
ім. В. Т. Зайцева Національної академії наук України»,
Харківський національний медичний університет

Мінухін Дмитро Валерійович

Харківський національний медичний університет

Грома Василь Григорович

Харківський національний медичний університет

Євтушенко Денис Олександрович

Харківський національний медичний університет

**МІНІНВАЗИВНІ МЕТОДИ ДРЕНУВАННЯ
ХРОНІЧНИХ АБСЦЕСІВ ЛЕГЕНЬ ТА ОЦІНКА ЇХ
ЕФЕКТИВНОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ СОНОГРАФІЇ**

У статті аналізується ефективність лікування хворих на хронічні абсцеси легень з використанням методів ендоскопічного дренивання та комплексного застосування протизапальних та ліпосомальних препаратів. Для інструментального спостереження за перебігом патологічного процесу та оцінки ефективності лікування обирається ультразвуковий метод. Лабораторний контроль проведений дослідженням рівня показників ендогенної інтоксикації. Порівнюються результати ультразвукового та лабораторного спостереження за двома групами пацієнтів із різними методами лікування. Отримані дані демонструють вірогідно більш високу ефективність запропонованого методу ендоскопічного дренивання порожнини хронічного абсцесу у комплексі з системним та місцевим застосуванням протизапальних та ліпосомальних препаратів та його перевагу перед традиційними схемами лікування.

Ключові слова: хронічний абсцес легень, ендоскопічне дренивання, сонографічне спостереження.

Вступ. Незважаючи на впровадження в клінічну практику нових методів лікування, адекватне дренивання хронічних абсцесів легенів було і залишається одним із основних умов для клінічного одужання хворого або для оптимальної передопераційної підготовки [1; 5; 7]. Ендоскопічні способи дренивання є найбільш фізіологічними і найменш інвазивними [2; 6]. Переваги ендоскопічного дренивання полягають не тільки в можливості здійснення процедури під місцевою анестезією зі збереженням кашльового рефлексу, але і в можливості виконання подальших санацій порожнини деструкції з введенням до неї різних медикаментозних засобів [3; 10]. Для здійснення процедури дренивання лікар повинен мати повну інформацію про локалізацію, розміри, структуру патологічного вогнища, стан навколишніх тканин. У цьому сенсі нами рекомендується раціонально широке використання ультразвукового методу поряд з традиційними рентгенологічними [4; 8; 9].

Матеріали і методи. На базі клініки ДУ «Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева НАМН України» обстежено та проліковано 98 хворих з хронічними абсцесами легенів. Усі хворі були розподілені на 2 групи. Першу групу (порівняння) склали 48 хворих, яким, крім консервативного лікування, що включало протизапальну, антибактеріальну і дезінтоксикаційну терапію, здійснювалися традиційні підходи до ендобронхіальної санації вогнища гнійно-запального процесу. Другу групу (основну) склали 50 хворих, яким виконували ендоскопічне дренивання абсцесу за власною методикою під візуальним контролем з використанням рентгеноконтрастних катетерів з подальшою санацією порожнини деструкції. Хворим основної групи разом з протизапальними препаратами системно призначали ліпосомальний препарат «Ліпін» до 2 разів на добу внутрішньовенно крапельно у дозі 10 мг/кг ваги тіла, місцево (ендобронхіально та для санації порожнини абсцесу) призначалася суміш протизапальних препаратів (гідрокортизон, гатифлоксацин) та «Ліпін». У хворих групи порівняння у лікуванні хронічного абсцесу легені значне місце посідали традиційні методи та заходи.

Для аналізу лабораторної ефективності лікування нами вивчалися показники ендогенної інтоксикації та перекисного окислення ліпідів (ПОЛ). Одними із найважливіших лабораторних показників цих процесів є рівень таких продуктів, як молекули середньої маси (МСМ), малоновий діальдегід (МДА), дієнові кон'югати (ДК), супероксиддисмутаза (СОД). Також вивчався показник лейкоцитарного індексу інтоксикації (ЛІІ). Порівняння проводили використовуючи критерій Ст'юдента. З метою виявлення статистично достовірних даних у пацієнтів основної групи та групи порівняння ми використовували початкові (на момент госпіталізації)

та проміжкові (на 10 добу лікування) значення вищевказаних параметрів.

Бронхоскопічні дослідження виконували під місцевою анестезією апаратом фірми Olympus BF TYPE 1T 180. Після проведення евакуації гнійного відокремлюємого та визначення дреноуючого бронху нами, під рентгенологічним контролем, проводилась катетеризація устя дреноуючого бронху або порожнини хронічного абсцесу поліхлорвініловим катетером.

Кожну групу ділили, в свою чергу, на дві підгрупи відповідно до патогенезу захворювання (аспіраційні і постпневмонічні абсцеси). Контроль ефективності дронування здійснювали за допомогою ультразвукового методу. Ультразвуковими критеріями ефективності лікування вважали зменшення розмірів порожнини (позитивна ультразвукова динаміка) (рисунок 1), поява ознак облітерації порожнини (рисунок 2). Дослідження грудної клітини за допомогою ультразвуку проводили апаратом фірми Toshiba Aplio 400 без попередньої підготовки хворого до дослідження з частотою 1 раз у 3 дні. Застосовувалися 3 типи датчиків (конвексний, секторно-механічний та лінійний). Дослідження проводили за частотами від 2,5 до 5,0 МГц.

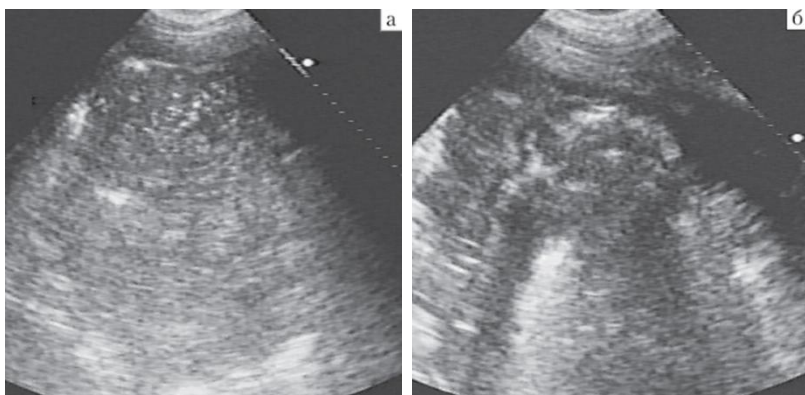


Рисунок 1. Великий хронічний абсцес до (а) і після ендоскопічного (б) дронування. Після дронування відмічено, що спочатку порожнина з щільною суспензією і дрібними гіперехогенними включеннями повітря значно зменшувалася і ставала більш повітряною.

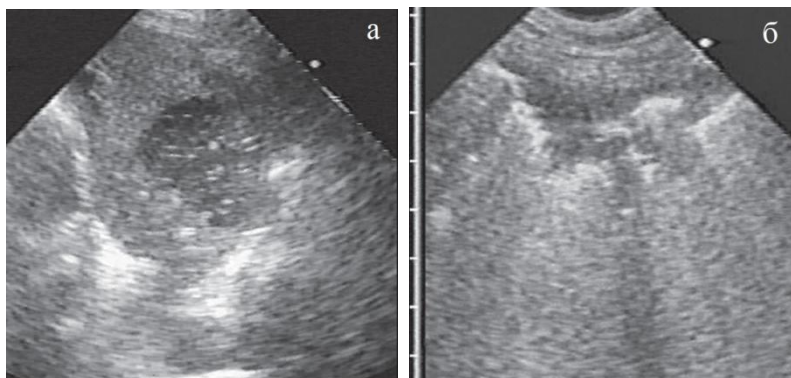


Рисунок 2. Хронічний абсцес в структурі масивного запального інфільтрату (а). Контрольне ультразвукове дослідження після ендоскопічного дронування – порожнина абсцесу облітерується (б).

Результати та їх обговорення. Опираючись на результати інструментальних методів дослідження, нами була вивчена частота ураження різних анатомічних відділів легень та біометричні показники порожнини деструкції. Вивчено частоту ураження легеневої тканини правої та лівої легені, що були обчислені спочатку від загальної кількості випадків спостереження – 98 хворих. Найчастіше уражується права легеня, що особливо характерно для аспіраційних абсцесів. Найчастіше зустрічаються поодинокі порожнини. При постпневмонічних абсцесах процес локалізується у верхній або нижній частці, рідше в середній.

При аспіраційних абсцесах частіше уражається нижня частка. Аспіраційні абсцеси частіше розвиваються в гравітальних сегментах S2 і S6, а постпневмонічні – в S2, S3 і S6.

У процесі лікування хворих досліджувальних груп нами здійснювався динамічний контроль ефективності лікування. Ефективність ендоскопічного дронування порожнини хронічних абсцесів оцінювали за наступними УЗ (ультразвуковими) критеріями: зменшення розмірів порожнини; поява відкладень фібрину на стінках порожнини – ознаки часткової облітерації порожнини; терміни очищення порожнини абсцесу.

Більша ефективність ендоскопічного дронування, що було застосоване у хворих основної групи, при постпневмонічних абсцесах проявилась в прискоренні очищення порожнини абсцесу – раніше на 2,3 доби ($p < 0,05$), прискоренні позитивної ультразвукової динаміки – раніше на 2,9 доби ($p < 0,05$). Терміни часткової облітерації порожнини змінилися незначно. У групі з аспіраційними абсцесами ці зміни носили більш виражений

характер: позитивна ультразвукова динаміка у хворих основної групи з аспіраційними абсцесами з'явилася на 3 доби раніше ($p < 0,05$), ніж у групі порівняння; часткова облітерація порожнини відбувалася в середньому на 1,2 доби раніше ($p < 0,05$), очищення порожнини від гнійного вмісту – на 6,8 доби раніше ($p < 0,05$).

При аналізі показників лабораторної ефективності комплексного лікування хворих на хронічні абсцеси легень із застосуванням запропонованої суміші протизапальних препаратів (гідрокортизону та гатіфлоксацину) та ліпосомального препарату «Ліпін» чітко відстежується суттєвий вплив означеної методики на зниження рівня показників ендогенної інтоксикації та продуктів перекисного окислення ліпідів.

Так, у хворих основної групи відмічено достовірне зниження рівня МСМ з $0,63 \pm 0,05$ до $0,32 \pm 0,01$ у.о., тоді як у хворих групи порівняння рівень МСМ знизився з $0,64 \pm 0,06$ до $0,56 \pm 0,04$ у.о., що у 1,75 рази більше ($p < 0,05$). При порівнянні рівня показників ПОЛ – ДК та МДА видно, що рівень ДК у хворих основної групи знизився з $187,5 \pm 6,7$ до $114,3 \pm 5,2$ ммоль/л, що у 1,4 рази менше ($p < 0,05$), ніж динаміка зниження рівня ДК у хворих групи порівняння (з $184,4 \pm 5,9$ до $162,7 \pm 5,3$ ммоль/л); рівень МДА знизився у хворих основної групи з $20,5 \pm 0,84$ до $9,78 \pm 0,25$ ммоль/л, що у 1,6 рази менше ($p < 0,05$), ніж динаміка рівню МДА у хворих групи порівняння (з $19,8 \pm 0,96$ до $15,2 \pm 0,85$ ммоль/л). При оцінюванні активності антиоксидантної системи було з'ясовано, що рівень СОД у хворих основної групи, під впливом запропонованого лікування, підвищився з $17,6 \pm 3,4$ до $46,3 \pm 2,6$ од/г Нв, тоді як у хворих групи порівняння з $17,7 \pm 3,2$ до $32,3 \pm 3,9$ од/г Нв, що у 1,4 рази менше ($p < 0,05$). При порівнянні рівня ЛП, який обчислювався за формулою Кальф-Каліфа, у групах дослідження нами було з'ясовано, що у хворих основної групи на 10 добу лікування ЛП склав $1,49 \pm 0,62$, що у 3,7 рази менше ($p < 0,05$), ніж на той же час у хворих групи порівняння ($5,58 \pm 1,23$).

Висновки. Отримані дані демонструють вірогідно більш високу ефективність запропонованого методу ендоскопічного дренивання порожнини хронічного абсцесу разом із використанням комбінованої протизапальної терапії з використанням препарату «Ліпін» та його перевагу перед традиційними схемами лікування, що проявилася у більш швидкому статистично достовірному регресі патологічного процесу та суттєвому зниженні рівня ендогенної інтоксикації. Тобто дренивання хронічного вогнища деструкції насамперед сприяє швидкому зменшенню розмірів порожнини і призводить до скорочення термінів її очищення.

Традиційне рентгенологічне обстеження при хронічних абсцесах легенів необхідно більш широко доповнювати ультразвуковим дослідженням для визначення локалізації і розмірів порожнини абсцесу, вивчення його структури і динамічного спостереження під час лікувального процесу без зайвого променевого навантаження.

Література

1. Балмасова И. П. Эндоскопические и иммунологические параллели при сопутствующих катаральном и гнойном бронхитах у больных острыми гнойными абсцессами легких / И. П. Балмасова, С. А. Блащенко // Грудная и сердечнососудистая хирургия. – 2001. – №5. – С. 50-54.
2. Бисенков Л. Н. Длительная трансбронхиальная катетеризация полостей деструкции в лечении острых абсцессов легких с нарушенной бронхиальной проходимостью / Л. Н. Бисенков, А. В. Саламатов // Вестник хирургии. – 1998. – Том 157, № 5. – С. 112-115.
3. Бронхоскопия в комплексном обследовании и лечении больных с абсцессами легких / И. В. Ярема, Н. Е. Чернеховская, В. Г. Андреев [и др.] // Вестник хирургии им. И. И. Грекова. – 2000. – № 1. – С. 81-84.
4. Гнойные заболевания легких и плевры / [Бойко В. В., Флорикян А. К., Авдосьев Ю. В. и др.]; под ред. В. В. Бойко и А. К. Флорикяна – Х. : Прапор, 2007. – 576 с.
5. Павлов Ю. В. Использование ультразвука для диагностики и лечения хирургических заболеваний легких и плевры / Ю. В. Павлов // Хирургия.– 2002.– № 4.– С. 82-86.
6. Регада М. С. Інфекційні деструкції легень / М. С. Регада, М. М. Ванівський. – Львів : Сполом, 2005. – 92 с.
7. Секела М. В. Практична торакальна хірургія / Секела М. В. – Львів : Логос, 2003. – 315 с.
8. Шахов Б. Е. Трансторакальное ультразвуковое исследование легких и плевры / Б. Е. Шахов, Д. В. Сазонов. – Н. Новгород : Демпикс, 2002. – 118 с.
9. Fataar S. Radiologically controlled drainage of pleural and pulmonary collections / S. Fataar // Australas.Radiol. – 2000. – N. 2. – P. 111-116.
10. Toma T. P. Reduction of persistent air leak with endoscopic valve implants / T. P. Toma, O. M. Kon, W. Oldfield // Thorax. – Sep. 2007. – N. 62. – P. 830-833.

Валерий Бойко, Антон Серенко, Андрей Краснояружский, Дмитрий Минухин, Василий Грома, Денис Евтушенко. Эндоскопические методы дренирования хронических абсцессов легких и оценка их эффективности с помощью сонографии.

В статье анализируется эффективность лечения больных хроническими абсцессами легких с использованием методов эндоскопического дренирования и комплексного применения противовоспалительных и липосомальных препаратов. Для инструментального наблюдения за течением патологического процесса и оценки эффективности лечения выбирается ультразвуковой метод. Лабораторный контроль проведен путем исследования уровня показателей эндогенной интоксикации. Сравниваются результаты ультразвукового и лабораторного наблюдения по двум группам пациентов с различными методами лечения. Полученные данные демонстрируют достоверно более высокую эффективность предложенного метода эндоскопического дренирования полости хронического абсцесса в комплексе с системным и местным применением противовоспалительных и липосомальных препаратов и их преимущество перед традиционными схемами лечения.

Ключевые слова: хронический абсцесс легкого, эндоскопическое дренирование, сонографическое наблюдения.

Valeriy Boiko, Anton Serenko, Andrey Krasnoyaruzhskiy, Dmitriy Minukhin, Vasiliy Hroma, Denys Yevtushenko. Endoscopic methods of drainage of chronic abscesses of lungs and assessment of their effectiveness by means of sonography.

The article analyzes the effectiveness of treatment of patients with chronic lung abscesses using techniques of endoscopic drainage. To monitor the progress of the pathological process and evaluate the effectiveness of treatment elected by ultrasonic method. Compare results ultrasonic observation of two groups of patients with different treatments. The obtained results demonstrate significantly higher efficiency of the proposed method of endoscopic drainage of the abscess cavity chronic in conjunction with system and local application of anti-inflammatory and liposomal drugs. This technique has the advantages over traditional treatment regimens.

Keywords: chronic lung abscess, drainage endoscopic, sonographic surveillance.

Стаття надійшла до редакційної колегії 04.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про авторів:

Бойко Валерій Володимирович – доктор медичних наук, професор, член-кореспондент НАМН України, Заслужений діяч науки і техніки України, директор, ДУ Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева Національної академії медичних наук України; завідувач кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Серенко Антон Андрійович – молодший науковий співробітник відділу торакоабдомінальної хірургії, ДУ «Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева Національної академії наук України».

Краснояружський Андрій Григорович – доктор медичних наук, завідувач відділення торакоабдомінальної хірургії, ДУ «Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева Національної академії наук України».

Мінухін Дмитро Валерійович – кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Грома Василь Григорович – доктор медичних наук, професор кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Євтушенко Денис Олександрович – доктор медичних наук, доцент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Бойко Валерий Владимирович

Харьковский национальный медицинский университет,

ГУ «Институт общей и неотложной хирургии

им. В. Т. Зайцева НАМН Украины»

Мирошніченко Дмитрий Алексеевич

Харьковский национальный медицинский университет

Лавриненко Артем Сергеевич

Харьковский национальный медицинский университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭНДОВАСКУЛЯРНЫХ МЕТОДОВ У БОЛЬНЫХ С ЗАКРЫТОЙ ТРАВМОЙ ЖИВОТА

Введение. Одним из актуальных и социально значимых вопросов urgentной хирургической помощи является травма органов брюшной полости. Учитывая возможности современной хирургии и опыт применения эндоваскулярных методов диагностики и лечения при кровотечениях желудочно-кишечного тракта, нами рассмотрена целесообразность использования данных методов при закрытой травме живота с повреждением сосудов брыжейки. Целью исследования была оценка возможности применения эндоваскулярных методов диагностики и лечения пациентов с повреждениями брыжейки при закрытой травме живота. **Методы.** В ГУ «Институт общей и неотложной хирургии им. В. Т. Зайцева НАМН Украины» с 2010 по 2017 гг. на лечении находилось 96 пациентов с изолированной травмой ЖКТ и брыжейки. Все пострадавшие были разделены на две группы: I-я группа - 53 пострадавших (2010-2014 гг.), которым применялись традиционные методы лечения; II-я группа - 43 пострадавших (2014-2017 гг.), которым применялись миниинвазивные методы лечения. **Результаты.** Больным с нестабильной гемодинамикой лечение и обследование проводилось в условиях операционной. Первым этапом хирургического лечения: у пострадавших I-й группы в сомнительных случаях повреждений органов брюшной полости выполнялся лапароцентез ($n=29$), а пациентам II-й группы выполнялась диагностическая лапароскопия ($n=27$), которая в последующем переходила в лечебную лапароскопию в случае выявления гемоперитонеума объемом до 500 мл и без активного продолжающегося кровотечения. При выявлении гемоперитонеума более 500 мл и активного кровотечения проводилась конверсия. **Выводы.** Использование лапароскопического ушивания ран желудочно-кишечного тракта, ревизия и дренирование гематомы

брыжейки, а также использование эндоваскулярной диагностики и гемостаза позволило снизить послеоперационные осложнения на 7,7%, а средний койко-день на 3 дня.

Ключевые слова: повреждение брыжейки, лапароскопия, эндоваскулярный гемостаз.

Введение. Одним из актуальных и социально значимых вопросов ургентной хирургической помощи является травма органов брюшной полости [1; 2; 5], при этом помощь пострадавшим с повреждением живота в настоящее время сводится к экстренной лапаротомии. Хирургические операции рассматриваются и как диагностическая манипуляция, и как доступ для коррекции поврежденных органов [3; 5; 6]. По мнению ряда авторов, закрытая травма живота (ЗТЖ) в 37% случаев не сопровождаются массивными повреждениями органов брюшной полости [1; 5; 6; 8; 11]. В мировой практике, несмотря на более чем 30-ти летний опыт применения лапароскопических технологий лечения хирургических заболеваний, до сих пор дискутируются вопросы о возможном использовании лечебной лапароскопии и адекватности ревизии органов брюшной полости при абдоминальной травме [1; 5; 6; 8; 10]. Значение лапароскопии в диагностике ЗТЖ подчеркивают многие авторы [2-4; 8-10; 12; 13].

Учитывая возможности современной хирургии и опыт применения эндоваскулярных методов диагностики и лечения при кровотечениях желудочно-кишечного тракта (ЖКТ), нами рассмотрена целесообразность использования данных методов при ЗТЖ с повреждением сосудов брыжейки.

Цель исследования – оценить возможности применения эндоваскулярных методов диагностики и лечения пациентов с повреждениями брыжейки при ЗТЖ.

Материалы и методы. В ГУ «Институт общей и неотложной хирургии им. В. Т. Зайцева НАМН Украины» с 2010 по 2017 гг. на лечении находилось 96 пациентов с изолированной травмой ЖКТ и брыжейки. Все пострадавшие были разделены на две группы: I-я группа - 53 пострадавших (2010-2014 гг.), которым применялись традиционные методы лечения; II-я группа - 43 пострадавших (2014-2017 гг.), которым применялись миниинвазивные методы лечения. По полу и возрасту в обеих группах пациенты распределились следующим образом: мужчин было 83, женщин - 13; средний возраст пострадавших составил 31 ± 5 лет. По характеру получения травмы пациенты распределились следующим образом: в результате драки - 46 человек (I-я группа $n=27$, II-я группа $n=19$), пострадавшие в результате ДТП - 35 человек (I-я группа $n=17$, II-я группа $n=18$), падение при

ходьбе - 13 человек (I-я группа n=7, II-я группа n=6), кататравма – 2 пациента. Основная масса пациентов, как в I-й группе (n=27), так и II-й группе (n=33) поступили в первый час с момента получения травмы; до 6 часов в I-й группе - 15 пострадавших, во II-й группе – 8 пострадавших; свыше 6 часов в I-й группе - 11 пострадавший, во II-й группе – 2 пациента.

Анатомическая локализация травмы и гематом у пострадавших в обеих группах представлена в таблице 1. Из представленной таблицы видно, что наиболее часто в обеих группах встречалось повреждение толстого кишечника и его брыжейки 47,9%, на втором месте повреждение тонкой кишки 39,57% и на последнем месте изолированные повреждения брыжейки 12,53%.

Таблица 1. Локализация повреждений ЖКТ.

Локализация поврежденного отдела ЖКТ	Группа пострадавших		Всего		
	I-я группа	II-я группа	Абс.	%	
Тощая кишка	8	7	15	15,62	
Подвздошная кишка	12	11	23	23,95	
Правые отделы толстой кишки	8	9	17	17,70	
Поперечно-ободочная кишка	4	4	8	8,33	
Левые отделы толстой кишки	5	7	12	12,50	
Сигмовидная кишка	4	5	9	9,37	
Изолированные гематомы брыжейки	4	8	12	12,53	
Всего	Абс.	53	43	96	-
	%	55,20	44,80	-	100,00

У 3 пациентов (3,1%) из основной группы эндовакулярные вмешательства были выполнены в катетерной лаборатории на ангиографическом аппарате Phillips «Integris Allura 12 C» (Голландия). Ангиографию выполняли из бедренного доступа по методике Сельдингера (1953 г.). В качестве эмболизирующего материала использовали металлические спирали типа Гиантурко. После проведения ангиографического исследования и эндоваскулярного вмешательства катетер с интродьюсером извлекали из артерии, после чего в течение 15-30 мин проводился гемостаз мануальным способом, на место пункции накладывалась асептическая давящая повязка, либо гемостаз достигался наложением гемостатической губки EhoSeal. Больным назначался строгий постельный режим на 12 часов. Давящая повязка снималась не ранее, чем через 16-18 ч после проведения вмешательства.

Всем госпитализированным больным проводились противошоковые мероприятия направленные на стабилизацию гемодинамических показателей в условиях палаты интенсивной терапии профильного отделения. Одновременно проводились диагностические методы с целью определения поражения внутренних органов (паренхиматозных или полых), источника и наличия продолжающегося кровотечения. Исследования включали: забор крови, рентгенографию органов грудной и брюшной полостей, УЗИ.

Результаты. Для выбора тактики лечения больных (лапаротомия или мининвазивные методы) была использована бальная шкала [7]. Если общая сумма баллов составляла до 10 – больному было показано проведение мининвазивных манипуляций. При сумме баллов от 10 до 15 применялись мининвазивные или традиционные методы лечения. При сумме более 15 баллов – показана лапаротомия.

Больным с нестабильной гемодинамикой лечение и обследование проводилось в условиях операционной. Первым этапом хирургического лечения: у пострадавших I-й группы в сомнительных случаях повреждений органов брюшной полости выполнялся лапароцентез [8] (n=29), а пациентам II-й группы выполнялась диагностическая лапароскопия (n=27), которая в последующем переходила в лечебную лапароскопию в случае выявления гемоперитонеума объемом до 500 мл и без активного продолжающегося кровотечения. При выявлении гемоперитонеума более 500 мл и активного кровотечения проводилась конверсия.

При условиях стабильной гемодинамики больным проводилась компьютерная томография с внутривенным введением контрастных веществ (рисунок 1, 2).



Рисунок 1. 62-летний мужчина с гематомой брыжейки. По данным КТ - типичная гематома треугольной формы (стрелки) вдоль брыжейки. Гемоперитонеум. Интра операционно с очаговой гематомой был обнаружен разрыв брыжейки.



Рисунок 2. 50-летний мужчина с активным кровотечением из брыжейки тонкой кишки. КТ показывает экстравазацию контрастного вещества в брыжейку кишки (стрелки), и наличие гемоперитонеума. Интраоперационно пациенту требовалась перевязка активно кровоточащих сосудов и резекция нежизнеспособной тощей кишки.

У 3 больных (3,1%) II группы в тяжелом состоянии с травматическим шоком 1-2 степени было произведено ангиографическое исследование мезентериальных сосудов на факт выявления гематом брыжейки. Оценивалось наличием экстравазации контрастного вещества между листками брыжейки (рисунок 3).

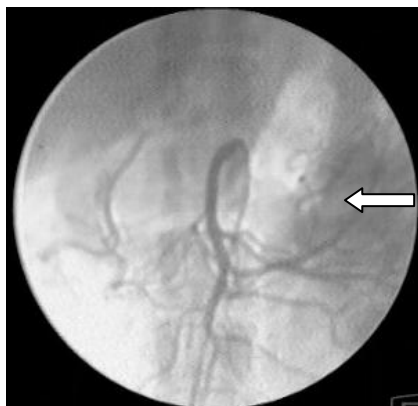


Рисунок 3. Верхняя мезентерикография больного Б., 47 лет, с закрытой травмой живота, гематомой брыжейки толстой кишки. Определяется экстравазация контрастного вещества (стрелка) в бассейне нижней панкреатодуоденальной артерии.

Збірник наукових статей

У 1 (1,04%) больного из трех было выявлено продолжающееся кровотечение (увеличение гематомы в объеме до 50 мл) (рисунок 4), что потребовало активной тактики, перехода из диагностического метода в лечебный (эмболизации поврежденного сосуда), как окончательный гемостаз, не потребовавший открытого хирургического лечения (рисунок 5).

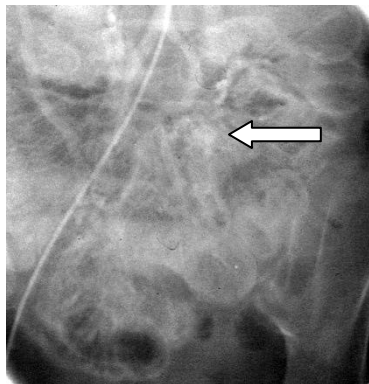


Рисунок 4. Верхняя мезентерикография больного Н., 38 лет, с закрытой травмой живота, гематомой брыжейки тонкой кишки. Определяется экстравазация контрастного вещества (стрелка) в бассейне aa.ileales.

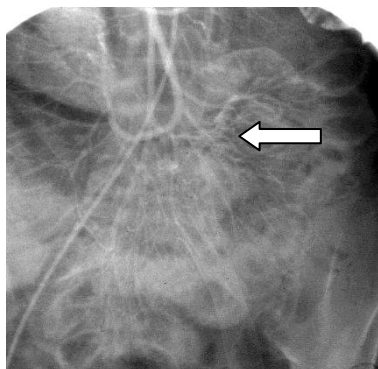


Рисунок 5. Контрольная верхняя мезентерикография больного Н., 38 лет, после эмболизации ветвей aa.ileales. Определяется спираль типа Гиантурко в просвете сосуда (стрелка), экстравазации нет.

В послеоперационном периоде больным проводилось мониторинговое состояние на предмет рецидива кровотечения из поврежденных сосудов. В программу лечения включали профилактическое введение антибактериальных, нестероидных противовоспалительных препаратов. Динамический контроль УЗИ на 1-е, 3-и, 7-е сутки показал отсутствие нарастание гематом в объеме, а также их вторичного инфицирования, в результате чего послеоперационные осложнения снизились на 7,7%, а средний койко-день сократился на 3 дня в сравнении с больными I-й группы.

В отдаленном послеоперационном периоде через 1 месяц при проведении УЗИ и КТ после эмболизации было выявлено регресс гематомы в размерах до 70%, а через 2-3 месяца – полный регресс гематом.

Выводы. 1. Пострадавшим с ЗТЖ необходимо применять балльную оценку возможности использования миниинвазивных методов лечения. 2. Использование балльной системы оценки позволило у пострадавших II группы с изолированной травмой ЖКТ применить миниинвазивные методы лечения, а у 3 больных (3,1%) этой группы - ангиографическое исследование мезентериальных сосудов, при этом у 1 больного (1,04%) это явилось заключительным этапом лечения. 3. Пострадавшим с изолированной травмой ЖКТ, у которых сумма баллов не превышает 10 и объем < 50 мл, необходимо применять миниинвазивные методы, такие как ангиография с возможной эмболизацией поврежденного сосуда. 4. Применение ангиографического лечения изолированной травмы ЖКТ позволило значительно сократить период трудовой и социальной реабилитации у пострадавших II-й группы: послеоперационные осложнения снизились на 7,7%, а средний койко-день сократился на 3 дня в сравнении с пациентами I-й группы. 5. Считаем, что есть все основания продолжать исследования в данном направлении: плодотворном - в теоретическом, и важном - в практическом отношении.

Литература

1. Абакумов М. М. Повреждения живота при сочетанной травме / М. М. Абакумов, Н. В. Лебедев, В. И. Малярчук. – М. : Медицина, 2005. – 175 с.
2. Бойко В. В. Закрытая травма живота / В. В. Бойко, М. Г. Кононенко. – Х., 2008. – 528 с.
3. Ермолов А. С. Видеолaparоскопия при открытых повреждениях органов брюшной полости / А. С. Ермолов, П. А. Ярцев, А. А. Гуляев // Эндоскопическая хирургия. - 2006. - № 6. - С. 32-35.

Збірник наукових статей

4. Лапароскопія у невідкладній хірургії та гінекології / В. В. Бойко, Ю. Б. Григоров, В. Г. Дуденко [та ін.]. - Х. : Торнадо, 2002. – 174 с.

5. Меликян А. Р. Роль лапароскопии в диагностике и лечении ножевых и огнестрельных ранений живота в мирное и военное время / А. Р. Меликян, Г. З. Балаян // Материалы VII съезда Российского общества эндоскопических хирургов, 16-20 февраля 2004 г. - М., 2004. - С. 91-92.

6. Миниинвазивные и органосберегающие операции при травмах живота / В. М. Тимербулатов, А. Г. Хасанов, Р. Р. Фаязов [и др.] // Хирургия. - 2008. - № 4. - С. 29-32.

7. Патент на корисну модель 75329, МПК А61В 17/ 00. Спосіб визначення показань до лапароскопії або лапаротомії при відкритій травмі органів черевною порожнини / Пеев С. Б.; заявник та патентовласник Пеев Станіслав Борисович - №u2012 06416; заявл. 28.05.12; опубл. 26.11.12, Бюл. № 22.

8. Патент на корисну модель 121717, МПК: А61В 17/ 34, А61В 8/ 12, G01N 33/ 48. Спосіб діагностичного лапароцентезу / Бойко В. В., Лавріненко А. С., Арсеній І. І.; заявник та патентовласник Державна Установа «Інститут Загальної та Невідкладної Хірургії ім. В. Т. Зайцева Національної Академії Медичних Наук України» - №u2017 07001; заявл. 03.07.17; опубл. 11.12.2017, Бюл. № 23.

9. Роль видеолапароскопии в диагностике и лечении абдоминальной травмы / П. А. Ярцев, А. А. Гуляев, Г. В. Пахомова [и др.] // Эндоскопическая хирургия. - 2008. - № 2. - С. 28-31.

10. Хирургия абдоминальных повреждений / В. М. Тимербулатов, А. Г. Хасанов, Р. Р. Фаязов [и др.] – М. : МЕДпресс-информ, 2005. – 256 с.

11. Diagnosis of significant abdominal trauma after road traffic accidents: Preliminary results of a multicenter clinical trial comparing minilaparoscopy with peritoneal lavage / A. Cuschieri, T. Hennessy, R. Stephens, G. Berci // Ann R Coll Surg Engl. – 1988.- Vol. 70. - P. 153-155.

12. Diagnostic and therapeutic laparoscopy for trauma: a technique of safe and systematic exploration / P. J. Gorecki, D. Cottam, L. D. Angus, G. W. Shaftan // Surg. Laparosc. Endosc. Percutan. Tech. - 2007. - Vol. 12 (3). - P. 195-198.

13. The use of laparoscopy in the diagnosis and treatment of blunt and penetrating abdominal injuries, 10-year experience at a level 1 trauma center / J. J. Johnson, T. Garwe, A. R. Raines et al. // Am J Surg. - 2013. - Vol. 205. - P. 317-321.

14. Negative laparotomy in abdominal gunshot wounds: Potential impact of laparoscopy / J. L. Sosa, M. Baker, I. Puente et al. // J Trauma. – 1995. - Vol. 38. – P. 194-197.

**Валерій Бойко, Дмитро Мирошніченко, Артем Лавриненко.
Використання ендоваскулярних методів у хворих із закритою травмою живота.**

Вступ. Одним з актуальних і соціально значущих питань ургентної хірургічної допомоги є травма органів черевної порожнини. З огляду на можливості сучасної хірургії і досвід застосування ендоваскулярних методів діагностики і лікування при кровотечах шлунково-кишкового тракту нами розглянута доцільність використання даних методів при закритій травмі живота з пошкодженням судин брижі. Метою дослідження була оцінка можливості застосування ендоваскулярних методів діагностики і лікування пацієнтів з ушкодженнями брижі при закритій травмі живота. **Методи.** У ДУ «Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева НАМН України» з 2010 по 2017 рр. на лікуванні знаходилось 96 пацієнтів з ізольованою травмою ШКТ і брижі. Всі постраждали були розділені на дві групи: I-а група 53 постраждалих (2010-2014 рр.), яким застосовувалися традиційні методи лікування; II-а група 43 постраждалих (2014-2017 рр.), яким застосовувалися мініінвазивні методи лікування. **Результати.** Хворим з нестабільною гемодинамікою лікування і обстеження проводилося в умовах операційної. Першим етапом хірургічного лікування: у постраждалих I-ї групи в сумнівних випадках пошкоджень органів черевної порожнини виконувався лапароцентез (n=29), а пацієнтам II-ї групи виконувалася діагностична лапароскопія (n=27), яка в подальшому переходила в лікувальну лапароскопію в разі виявлення гемоперитонеума об'ємом до 500 мл і без активної триваючої кровотечі. При виявленні гемоперитонеума більше 500 мл і активної кровотечі проводилась конверсія. **Висновки.** Використання лапароскопічного ушивання ран шлунково-кишкового тракту, ревізія і дренування гематоми брижі, а також використання ендоваскулярної діагностики та гемостазу дозволило знизити післяопераційні ускладнення на 7,7%, а середній ліжко-день на 3 дні.

Ключові слова: пошкодження брижі, лапароскопія, ендоваскулярний гемостаз.

**Valeriy Boyko, Dmitry Myroshnychenko, Artyom Lavrinenko.
Use of endovascular methods in patients with closed injury of abdomen.**

Introduction. One of the urgent and socially significant issues of urgent surgical care is injury of the abdominal cavity. Considering the possibilities

*of modern surgery and the experience of applying endovascular methods of diagnosis and treatment in bleeding gastrointestinal tract, we considered the expediency of using these methods with closed abdominal trauma with damage to the mesentery vessels. The purpose of the study was to evaluate the possibility of using endovascular methods for diagnosis and treatment of patients with mesentery injuries with closed abdominal trauma. **Methods.** At «V.T. Zaytsev Institute of General and Emergency Surgery of NAMS of Ukraine» from 2010 till 2017 years 96 patients with isolated intestinal tract and mesentery were on treatment. All the victims were divided into two groups: 1st group of 53 victims (2010-2014), who used traditional methods of treatment; The second group of 43 victims (2017-2014), who used the minimally invasive methods of treatment. **Results.** Patients with unstable hemodynamics treated and examined in the operating conditions. The first stage of surgical treatment: in the cases of doubtful cases of abdominal cavity injuries, the patients of the 1st group performed laparocentesis (n=29), and the patients of the 2nd group performed diagnostic laparoscopy (n=27), which later went into therapeutic laparoscopy in case detection of hemoperitoneum volume up to 500 ml and without active bleeding. At detection of hemoperitoneum more than 500 ml and active bleeding a conversion was made. **Conclusions** The use of laparoscopic wounding of the wounds of the gastrointestinal tract, audit and drainage of hematoma, as well as the use of endovascular diagnosis and hemostasis, allowed to reduce postoperative complications by 7,7%, and the average bed – day for 3 days.*

Keywords: *blunt abdominal trauma, damage of mesenteric arteries, laparoscopy, endovascular hemostasis, bleeding.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 04.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про авторів:

Бойко Валерій Владимирович – доктор медичних наук, професор, член-кореспондент НАМН України, директор, ГУ «Інститут общей и неотложной хирургии им. В. Т. Зайцева НАМН Украины»; завідувач кафедри хирургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Мирошніченко Дмитрій Алексеевич – кандидат медичних наук, асистент кафедри хирургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Лавриненко Артем Сергеевич – асистент кафедри хирургії № 1, Харківський національний медичний університет.

© Мінухіна Д. В., Бабаджан В. Д., Бойко В. В., 2018,
Мінухін В. В., Мінухін Д. В., Євтушенко Д. О., 2018

Мінухіна Діана Валеріїна

Харківський національний медичний університет

Бабаджан Володимир Данилович

Харківський національний медичний університет

Бойко Валерій Володимирович

Державна установа «Інститут загальної та невідкладної хірургії

ім. В. Т. Зайцева Національної академії наук України»,

Харківський національний медичний університет

Мінухін Валерій Володимирович

Харківський національний медичний університет

Мінухін Дмитро Валерійович

Харківський національний медичний університет

Євтушенко Денис Олександрович

Харківський національний медичний університет

РОЛЬ МАРКЕРІВ ЕНДОТЕЛІАЛЬНОЇ ДИСФУНКЦІЇ У ДІАГНОСТИЦІ СТУПЕНЮ АТЕРОСКЛЕРОТИЧНОГО УРАЖЕННЯ КОРОНАРНИХ СУДИН У ХВОРИХ НА ГОСТРИЙ ІНФАРКТ МІОКАРДА З КОРОНАРНИМ СТЕНТУВАННЯМ

Проведена оцінка рівня інгібітора активатора плазміногену 1 типу та асиметричного діметіларгініну у хворих на гострий інфаркт міокарда в залежності від наявності або відсутності цукрового діабету 2 типу та характеру ураження коронарних артерій, а також їх прогностичне значення у ступені розвитку атеросклеротичного ураження коронарних судин. У хворих на гострий інфаркт міокарда незалежно від наявності або відсутності цукрового діабету 2 типу визначається підвищення рівнів ІАП-1 та АДМА у порівнянні з контрольною групою ($p < 0,05$). У хворих з гемодинамічно значущими стенозами коронарних артерій ($\geq 70\%$) визначено підвищення рівню ІАП-1 та АДМА при наявності, так і відсутності ЦД 2 типу ($p < 0,05$). У хворих на ГІМ з дифузним ураженням коронарних артерій з супутнім ЦД 2 типу, так і без такого рівень ІАП-1 та АДМА достовірно вище, ніж у хворих без дифузного ураження коронарних судин ($p < 0,05$). При порівнянні площі під ROC-кривими більшою діагностичною цінністю для прогнозування дифузного ураження коронарних судин у хворих на ГІМ з супутнім ЦД 2 типу володіє ІАП-1 у порівнянні з АДМА. Визначення рівнів ІАП-1 та АДМА має велике значення як у прогнозуванні гемодинамічно значущих стенозів

коронарних артерій, так і в діагностиці дифузного ураження коронарного русла, що сприяє профілактиці розвитку ускладнень ГІМ.

Ключові слова: *інгібітор активатора плазміногену 1 типу, асиметричний діметіларгінін, гострий інфаркт міокарда, стеноз коронарних артерій, цукровий діабет 2 типу.*

Вступ. Гострий інфаркт міокарда (ГІМ) продовжує посідати одне з провідних місць серед причин смертності населення. З високим ризиком серцево-судинних ускладнень асоціюються також деякі показники ендотеліальної дисфункції, яким належить ключова роль у патогенезі розвитку серцево-судинних ускладнень, що обумовлює актуальність вивчення взаємозв'язку маркерів дисфункції ендотелію з розвитком і прогресуванням атеросклеротичного ураження судин, в тому числі і у хворих на цукровий діабет 2 типу (ЦД 2 типу), для яких характерно прискорений розвиток атеросклерозу [1].

Одним з найнебезпечніших факторів ризику розвитку ГІМ є цукровий діабет, що може ускладнювати його перебіг [2]. Дисфункція ендотеліальної судинорозширювальної системи, яка супроводжується зниженням рівнів оксид азоту (NO), є характерною рисою пацієнтів, котрі знаходяться під загрозою захворювання коронарних артерій, тому коронарна вазодилататорна дисфункція може передбачати тривале прогресування атеросклерозу та частоту серцево-судинних подій [3; 4].

Ендотелій, що покриває судинну стінку, відомий як ключовий регулятор судинного гомеостазу. У нормі судинної фізіології NO відіграє вирішальну роль у підтримці судинної стінки у стані виникнення через його прямий вазодилатуючий ефект, гальмування запалення, проліферації клітин та тромбозу [5]. Субстратом для синтезу NO під дією ендотеліальної синтази оксиду азота виступає амінокислота L-аргінін – основна ендогенна амінокислота. В організмі L-аргінін, як і інші амінокислоти, піддається різним метаболічним змінам. Зокрема, на L-аргінінові залишки, що входять до складу різних білків, як в ендотелії, так і в інших тканинах, під дією ферментів переносяться метильні групи і утворюють метильовані амінокислоти, в тому числі асиметричний діметіларгінін (АДМА), який може приводити до розвитку ендотеліальної дисфункції [6]. Нещодавно проведений метааналіз С. Хуан продемонстрував, що підвищення рівня АДМА супроводжується підвищеним ризиком коронарної хвороби серця [7]. Високий ризик судинних катастроф є спонукальним мотивом вивчення патогенетичних механізмів тромбоутворення при ЦД 2 типу. Інгібітор активатора плазміногену 1 типу (ІАП-1) є членом суперродини інгібіторів серинових протеаз і основного інгібітору фібринолізу в системі активатора плазміногену [8]. Висока

концентрація ІАП-1 відіграє ключову роль в патогенезі артеріального і венозного тромбозу і, отже, сприяє виникненню тромботичних подій [9]. Тому в останні роки значну увагу дослідників привертає роль зазначених маркерів у розвитку серцево-судинних захворювань. Однак, діагностична роль ІАП-1 та АДМА у прогресуванні ураження судин у пацієнтів з ГІМ як з ЦД 2 типу, так і без такого, вивчена недостатньо.

Мета дослідження – оцінити рівні інгібітора активатора плазміногену 1 типу та асиметричного диметиларгініну у хворих на гострий інфаркт міокарда в залежності від наявності або відсутності цукрового діабету 2 типу та характеру ураження коронарних артерій, а також їх прогностичне значення у ступені розвитку атеросклеротичного ураження коронарних судин.

Матеріали і методи дослідження. Було обстежено 130 хворих, які перебували на лікуванні у кардіологічному відділенні КЗОЗ «Обласна клінічна лікарня – Центр екстреної медичної допомоги та медицини катастроф» м. Харкова, серед яких 44 жінки (33,85%) та 86 чоловіків (66,15%). Усіх пацієнтів було поділено на групи: основна – 73 хворих на ГІМ із супровідним ЦД 2 типу (серед них – 43 чоловік, 30 жінок, середній вік хворих $62,73 \pm 1,39$ років); порівняльна – 57 хворих на ГІМ з відсутністю ЦД 2 типу (43 чоловіки і 14 жінок, середній вік $63,98 \pm 1,47$ років); контрольна група – 20 практично здорових осіб (серед них 10 чоловіків і 10 жінок, $60,85 \pm 1,37$ років).

Усі хворі 1-ї та 2-ї груп були розподілені на підгрупи в залежності наявності або відсутності гемодинамічно значущих стенозів коронарних артерій. При оцінці гемодинамічної значущості ураження коронарного русла ми орієнтувалися на анатомічну класифікацію ураження КА, згідно з якою гемодинамічно значущими прийнято вважати стенози КА понад 70%, а гемодинамічно незначущими – менше 70% [10].

Хворі 1-ї групи розподілені на підгрупи: зі стенозом КА < 70% (n=28) та стенозом $\geq 70\%$ (n=45), а пацієнти 2-ї групи – на підгрупи 24 та 33 хворих відповідно. Також в залежності від наявності дифузного (полісегментарного) ураження коронарних судин хворі обох груп були розподілені на підгрупи: 1-а група – з дифузним ураженням КА (n=23) та без такого (n=53); 2-а група – на підгрупи 6 та 51 пацієнтів відповідно. Діагноз ГІМ було встановлено згідно з Наказом Міністерства охорони здоров'я України № 455 від 02.07.2014 р. «Уніфікований клінічний протокол екстреної, первинної, вторинної (спеціалізованої) та третинної (високоспеціалізованої) медичної допомоги та медичної реабілітації хворих на гострий коронарний синдром з елевациєю сегмента ST, базуючись на клінічних, електрокардіографічних та біохімічних критеріях» [11].

Тривалість ЦД 2 типу у хворих з ГІМ – від одного до 30 років. Діагноз ЦД 2 типу визначали відповідно до спільних рекомендацій Американської діабетичної асоціації (ADA – American Diabetes Association) та Європейської асоціації з вивчення ЦД (EASD – European Association for the Study of Diabetes).

Критеріями виключення є ревматологічні, онкологічні хвороби, дифузні захворювання сполучної тканини, захворювання гіпофіза та гіпоталамуса, захворювання щитоподібної залози, наявність симптоматичних гіпертензій. Усім хворим проводили коронарографію вінцевих судин серця у стандартних проєкціях за допомогою ангиографа Siemens Axiom Artis. Вміст АДМА був встановлений імуноферментним методом, використовуючи комерційну систему тестування Immunodiagnostik компанії ADMA Xpress ELISA Kit (Австрія). Вміст ІАП-1 визначали імуноферментним методом з використанням комерційної тест-системи виробництва фірми Technoclone PAI-1 ELISA Kit (Австрія).

Результати. У хворих на гострий інфаркт міокарда як за наявністю, так і відсутністю супутнього цукрового діабету 2 типу, виявлено підвищення рівнів ІАП-1 та АДМА у порівнянні з контрольною групою ($p < 0,05$).

Крім того, у пацієнтів 1-ї групи у порівнянні з 2-ю групою статистично значимо підвищувалися рівні ІАП-1 ($62,59 \pm 1,50$ та $52,09 \pm 1,63$ нг/мл) та АДМА ($1,21 \pm 0,04$ та $0,49 \pm 0,02$ мкмоль/л) відповідно ($p < 0,05$).

При наявності стенозу коронарних судин більше 70% виявлено підвищення рівнів АДМА на 58,9% у пацієнтів 1-ї групи у порівнянні з хворими 2-ї групи ($1,41 \pm 0,05$ та $0,58 \pm 0,03$ мкмоль/л відповідно ($p < 0,05$)). У разі дифузного ураження коронарних артерій рівень АДМА у хворих з супутнім цукровим діабетом 2 типу перевищував такий у пацієнтів без діабету на 55,2% ($1,54 \pm 0,35$ та $0,69 \pm 0,07$ мкмоль/л відповідно) ($p < 0,05$). Щодо вмісту ІАП-1 у сироватці крові хворих зі стенозами $КА \geq 70\%$ визначалося підвищення цього маркера у хворих з супутнім ЦД 2 типу на 15,1% у порівнянні з пацієнтами без діабету ($70,12 \pm 1,91$ та $59,54 \pm 2,22$ нг/мл відповідно ($p < 0,05$)). За наявності дифузного ураження КА рівень ІАП-1 склав $70,67 \pm 2,68$ нг/мл у пацієнтів 1-ї групи та $65,60 \pm 5,46$ нг/мл – у пацієнтів 2-ї групи ($p < 0,05$).

При оцінці предикторних властивостей маркерів ІАП-1 та АДМА у прогнозуванні гемодинамічно значущих стенозів КА за допомогою ROC-аналізу продемонстровано щодо стенозу $КА \geq 70\%$ чутливість та специфічність моделі високі та складають 78,57 та 100 % відповідно, AUC ROC-кривої – $0,942 \pm 0,028$ (95% ДІ 0,861-0,983; $p < 0,0001$); щодо ІАП-1 – чутливість та специфічність метода

складають 100 та 100% відповідно, AUC ROC-кривої –1,000 (95% ДІ 0,951-1,000; $p < 0,0001$).

При порівнянні AUC ROC-кривих ІАП-1 та АДМА для прогнозування гемодинамічно значущих стенозів КА встановлено статистично значима різниця між AUC ROC-кривих ІАП-1 та АДМА: різниця між площами ROC-кривих склала $0,058 \pm 0,028$ ($p < 0,0001$).

Також нами була оцінена предикторна роль рівнів ІАП-1 та АДМА для прогнозування дифузного ураження КА (рисунок 4).

Визначено, що предикторна цінність рівню АДМА для прогнозування дифузного ураження КА вище, ніж ІАП-1: чутливість і специфічність метода склали 90 і 91,3% відповідно, AUC ROC-кривої – $0,955 \pm 0,023$ (95% ДІ 0,879-0,990; $p < 0,0001$); для значення ІАП-1 – чутливість і специфічність метода склали 67,31 та 100% відповідно, AUC $0,883 \pm 0,037$ (95% ДІ 0,790-0,945; $p < 0,0001$).

При порівнянні AUC ROC-кривих ІАП-1 та АДМА для прогнозування наявності дифузного ураження КА була виявлена статистично значима різниця: різниця між AUC ROC-кривих ІАП-1 та АДМА склала $0,072 \pm 0,014$ ($p < 0,001$).

Результати та їх обговорення. Наші дані свідчать про підвищення маркерів ендотеліальної дисфункції, а саме, інгібітора активатора плазміногену 1 типу та асиметричного диметиларгінину у сироватці крові у пацієнтів на гострий інфаркт міокарда з супутнім цукровим діабетом 2 типу та про їх високу предикторну властивість щодо діагностики наявності та ступеня вираженості стеногічного ураження коронарних артерій. Отримані результати підтверджують вплив ендотеліальної дисфункції та маркерів тромбоутворення на розвиток і прогресування атеросклеротичного стенозу вінцевих судин, особливо вираженого на фоні супутнього цукрового діабету 2 типу.

При порівнянні AUC ROC-кривих ІАП-1 та АДМА для прогнозування наявності гемодинамічно значущих стенозів коронарних судин встановлена більша предикторна цінність ІАП-1, проте для прогнозування наявності дифузного ураження коронарних судин більшою діагностичною цінністю володів АДМА.

Визначення рівнів ІАП-1 та АДМА у сироватці крові хворих на ГІМ має велике значення, як у прогнозуванні гемодинамічно значущих стенозів коронарних артерій, так і у разі їх дифузного ураження, що необхідно враховувати при проведенні діагностики та лікування ГІМ та прогнозуванні ймовірних несприятливих серцево-судинних подій.

Висновки. Стеногічне ураження коронарних судин $\geq 70\%$ визначалося у 61,64% хворих ($n=45$) на гострий інфаркт міокарда з супутнім цукровим діабетом 2 типу та у 57,89% ($n=33$) хворих без ЦД 2 типу.

Збірник наукових статей

У хворих на гострий інфаркт міокарда з супутнім цукровим діабетом 2 типу у порівнянні з хворими без цукрового діабету при наявності гемодинамічно значущих стенозів коронарних артерій визначено підвищення рівнів ІАП-1 на 15,09% (70,12±1,91 та 59,54±2,22 нг/мл відповідно) та АДМА на 58,87% (1,41±0,05 та 0,58±0,03 мкмоль/л відповідно) ($p < 0,05$).

Наявність гемодинамічно значущих стенозів коронарних артерій у пацієнтів на гострий інфаркт міокарда, як з супутнім цукровим діабетом 2 типу, так і без такого, асоціюється більшою мірою з підвищенням ІАП-1, ніж АДМА (чутливість прогностичної моделі 100% та 78,57% відповідно), що вказує на визначну роль цього маркера у розвитку атеросклеротичного ураження та тромбоутворення коронарних судин.

При побудові моделі прогнозу дифузного ураження коронарних судин більш точнішою предикторною властивістю володіє асиметричний диметиларгінін (AUC=0,955, ДІ=0,879-0,990), у той час, як інгібітор активатора плазміногену 1 типу мав меншу, але теж досить високу предикторну якість моделі (AUC=0,883, ДІ=0,790-0,945), що свідчить про його роль у патогенезі розвитку ендотеліальної дисфункції ($p < 0,001$).

Визначення рівнів ІАП-1 та АДМА має велике значення як у прогнозуванні атеросклеротичного ураження коронарних судин, так і в діагностиці гемодинамічно значущих стенозів коронарних артерій та дифузного ураження коронарного русла, що сприяє покращенню діагностики та профілактиці розвитку ускладнень ГІМ.

Література

1. Matsuzawa Y, Lerman A. Endothelial dysfunction and coronary artery disease: assessment, prognosis, and treatment. *Coron Artery Dis.* 2014 Dec;25(8):713-24. doi:10.1097/MCA.000000000000178. PubMed PMID: 25365643; PubMed Central. PMCID: PMC4220301.
2. Huang Y, Cai X, Mai W, Li M, Hu Y. Association between prediabetes and risk of cardiovascular disease and all cause mortality: systematic review and meta-analysis. *BMJ.* 2016 Nov 23;355:i5953. doi:10.1136/bmj.i5953. PubMed PMID: 27881363; PubMed Central PMCID: PMC5121106.
3. Bohlen HG. Nitric oxide and the cardiovascular system. *Compr Physiol.* 2015 Apr;5(2):808-23. doi:10.1002/cphy.c140052. PubMed PMID: 25880514.
4. Gaiz A, Mosawy S, Colson N, Singh I. Thrombotic and cardiovascular risks in type two diabetes; Role of platelet hyperactivity.

Biomed Pharmacother. 2017 Oct;94:679-86. doi:10.1016/j.biopha.2017.07.121. PubMed PMID: 28787703.

5. Dong Y, Wu Y, Choi HC, Wang S. Diabetic endothelium dysfunction, cardiovascular complications, and therapeutics. *J Diabetes Res.* 2016;2016:5349801. doi:10.1155/2016/5349801. PMID: 26989698; PMCID: PMC4775813.

6. Franceschelli S, Ferrone A, Pesce M, Riccioni G, Speranza L. Biological functional relevance of asymmetric dimethylarginine (ADMA) in cardiovascular disease. *Int J Mol Sci.* 2013 Dec 16;14(12):24412-21. doi:10.3390/ijms141224412. PubMed PMID: 24351825; PubMed Central PMCID: PMC3876119.

7. Xuan C, Tian QW, Li H, Zhang BB, He GW, Lun LM. Levels of asymmetric dimethylarginine (ADMA), an endogenous nitric oxide synthase inhibitor, and risk of coronary artery disease: A meta-analysis based on 4713 participants. *Eur J Prev Cardiol.* 2016 Mar;23(5):502-10. doi:10.1177/2047487315586094. PubMed PMID: 25956428.

8. Fortenberry YM. Plasminogen activator inhibitor-1 inhibitors: a patent review (2006-present). *Expert Opin Ther Pat.* 2013 Jul;23(7):801-15. doi:10.1517/13543776.2013.782393. PubMed PMID: 23521527.

9. Song C, Burgess S, Eicher JD, O'Donnell CJ, Johnson AD. Causal Effect of Plasminogen Activator Inhibitor Type 1 on Coronary Heart Disease. *J Am Heart Assoc.* 2017 May; 6(6). pii: e004918. doi:10.1161/JAHA.116.004918.

10. Unified clinical protocol for primary and secondary (specialized) medical care: Stable ischemic heart disease [Internet]. Kyiv: Ministry of Healthcare of Ukraine; 2016 Mar 02 No. 152 [cited 2018 Mar 31]. Available from http://mtd.dec.gov.ua/images/dodatki/2016_152_IHS/2016_152_YKPMD_IH.pdf. [in Ukrainian].

11. Unified clinical protocol of emergency, primary, secondary (specialized) and tertiary (highly specialized) medical care and medical rehabilitation of patients with acute coronary syndrome with elevation of segment ST [Internet]. Kyiv: Ministry of Healthcare of Ukraine; 2014 Jul 02 No. 455 [cited 2018 Mar 31]. Available from http://mtd.dec.gov.ua/images/dodatki/2014_455_GKS/2014_455nakaz_GK_S.pdf. [in Ukrainian].

Диана Минухина, Владимир Бабаджан, Валерий Бойко, Валерий Минухин, Дмитрий Минухин, Денис Евтушенко. Прогностическая роль маркеров эндотелиальной дисфункции в диагностике степени атеросклеротического поражения коронарных сосудов у пациентов с острым инфарктом миокарда с коронарным стентированием.

Для оценки уровней ингибитора активатора плазминогена типа 1 (IAP-1) и асимметричного диметиларгинина у пациентов с острым инфарктом миокарда в зависимости от наличия или отсутствия сахарного диабета 2-го типа и характера заболевания коронарной артерии, а также их прогностической ценности в степени развития атеросклеротических поражений коронарных сосудов. У пациентов с острым инфарктом миокарда, независимо от наличия или отсутствия диабета типа 2, наблюдается увеличение уровней IAP-1 и ADMA по сравнению с контрольной группой ($p < 0,05$). У пациентов с гемодинамически значимым стенозом коронарных артерий ($\geq 70\%$) определяли уровень IAP-1 и ADMA в присутствии и отсутствии диабета типа 2 ($p < 0,05$). У пациентов с ГИ с диффузным заболеванием коронарной артерии со связанным типом DM 2 и без такого уровня IAP-1 и ADMA статистически достоверно выше, чем у пациентов без диффузной болезни коронарной артерии ($p < 0,05$). При сравнении площади под кривыми ROC с большим диагностическим значением для прогнозирования степени атеросклеротических поражений коронарных сосудов у пациентов с ГИ с сопутствующим диабетом типа 2 IAP-1 по сравнению с ADMA. Определение обоих уровней IAP-1 и ADMA важно для прогнозирования атеросклеротического повреждения коронарных сосудов и диагностики гемодинамически значимого стеноза коронарной артерии и диффузного повреждения коронарного русла, что способствует предотвращению развития осложненной АМИ.

Ключевые слова: ингибитор активатора плазминогена типа 1, асимметричный диметиларгинин, острый инфаркт миокарда, атеросклероз коронарной артерии, сахарный диабет 2 типа.

Diana Minukhina, Vladimir Babadzhyan, Valeriy Boyko, Valeriy Minukhin, Dmitriy Minukhin, Denys Yevtushenko. Prognostic role of markers of endothelial dysfunction in the diagnosis of the degree of atherosclerotic lesion of coronary vessels in patients with acute myocardial infarction with coronary stenting.

To evaluate the levels of type 1 plasminogen activator inhibitor (IAP-1) and asymmetric dimethylarginine in patients with acute myocardial infarction, depending on the presence or absence of type 2 diabetes mellitus and the nature of coronary artery disease, as well as their prognostic value in the degree of development of atherosclerotic lesions of coronary vessels. In patients with acute myocardial infarction, regardless of the presence or absence of type 2 diabetes, an increase in levels of IAP-1 and ADMA in comparison with the control group ($p < 0.05$) is observed. In patients with hemodynamically significant stenosis of coronary arteries ($\geq 70\%$), the level of IAP-1 and ADMA in the presence and absence of type 2 diabetes

($p < 0,05$) was determined. In patients with GI with diffuse coronary artery disease with associated DM 2 type, and without such a level of IAP-1 and ADMA is statistically significantly higher than in patients without diffuse coronary artery disease ($p < 0,05$). When comparing the area under ROC curves with a greater diagnostic value for predicting the degree of atherosclerotic lesions of coronary vessels in patients with GIM with concomitant type 2 diabetes has IAP-1 in comparison with ADMA. Determination of both levels of IAP-1 and ADMA are important in predicting atherosclerotic damage of coronary vessels and in the diagnosis of hemodynamically significant coronary artery stenosis and diffuse damage of the coronary bed, which contributes to preventing the development of complications of AMI.

Keywords: *plasminogen activator inhibitor type 1, asymmetric dimethylarginine, acute myocardial infarction, coronary artery atherosclerosis, type 2 diabetes mellitus.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 04.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про авторів:

Минухіна Діана Валеріївна – аспірант кафедри внутрішньої медицини № 2 та клінічної імунології та алергології, Харківський національний медичний університет.

Бабаджан Володимир Данилович – доктор медичних наук, доцент, професор кафедри внутрішньої медицини № 2 та клінічної імунології та алергології, Харківський національний медичний університет.

Бойко Валерій Володимирович – доктор медичних наук, професор, член-кореспондент НАМН України, Заслужений діяч науки і техніки України, директор, ДУ Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева Національної академії медичних наук України; завідувач кафедри хірургії №1, Харківський національний медичний університет.

Мінухін Валерій Володимирович – доктор медичних наук, доцент, професор кафедри мікробіології, вірусології та імунології, Харківський національний медичний університет.

Мінухін Дмитро Валерійович – кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Євтушенко Денис Олександрович – доктор медичних наук, доцент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

ОПЕРАТИВНЕ ЛІКУВАННЯ ХВОРИХ НА УСКЛАДНЕНИЙ МІСЦЕВОРОЗПОВСЮДЖЕНИЙ РАК ШЛУНКА

Робота базується на аналізі результатів оперативного лікування 418 хворих на ускладнений місцево-розповсюджений рак шлунка. Перебіг основного захворювання було ускладнено кровотечею у 252 (60,3%) хворих, стенозом – у 89 (21,3%), перфорацією – у 15 (3,5%), та їх поєднанням – у 62 (14,8%). Радикальні операції виконані у 168 (40,2%) хворих, у 250 (59,8%) – паліативні та симптоматичні. Післяопераційні ускладнення виникли у 82 хворих (19,6%), післяопераційна летальність склала 7,2% (30 хворих).

Ключові слова: ускладнений місцево-розповсюджений рак шлунка, хірургічне лікування.

Вступ. Рак шлунка, зокрема ускладнені його форми, займає третє місце серед чинників летальних наслідків у онкологічних хворих. Дотепер не існує єдиного погляду на тактику лікування цих хворих. Тому розробка лікувального алгоритму і нових методів лікування хворих на ускладнений рак шлунка є важливим науковим і практичним завданням.

Незважаючи на тенденцію зниження захворюваності на рак шлунка, проблема лікування ускладнених форм захворювання залишається однією з найбільш складних і актуальних [1; 2; 5]. До 60-80% хворих надходить на лікування з запущеними формами захворювання при наявності важких ускладнень [2; 4]. Частота розвитку післяопераційних ускладнень варіює від 16,3% до 48,0%, а летальності від 8,3% до 37,2% [2-4; 6]. Таким чином, результати лікування хворих з ускладненнями раку шлунка залишаються незадовільними.

Мета дослідження – покращення результатів лікування хворих з ускладненим місцево-розповсюдженим раком шлунка.

Матеріали та методи. Дослідження засноване на аналізі результатів лікування 418 хворих з місцево-поширеним раком шлунка, які перебували на лікуванні у «ДУ Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева» НАМН України з 1996 р. по 2015 р., у віці від 18 до 85 років. Середній вік $61,9 \pm 8,9$ років. Чоловіків – 261 (62,4%), жінок – 157 (37,6%).

Всі хворі рандомізовані на дві групи: порівняння – 212 хворих (перебували на лікуванні з 2006 по 2010 рр.), основну – 206 хворих (період лікування з 2011 по 2015 рр.). У групі порівняння застосовувалися загальноприйняті хірургічна тактика і операції. В основній групі використовувалася активно-індивідуалізована двоетапна хірургічна тактика і розроблені комбіновані і реконструктивно-відновлювальні оперативні втручання.

Ураження кардіального відділу шлунку відзначено у 41 (11,4%) хворих, тіла шлунка – у 158 (41,1%), вихідного відділу – у 112 (29,0%), субтотальне ураження шлунка – у 48 (11,2%), тотальне – у 29 (7,3%) хворих.

Кровотечу виявлено у 252 (60,3%) хворих, стеноз – у 89 (21,3%), перфорацію – у 15 (3,5%), і їх поєднання – у 62 (14,8%) хворих. Крововтрата легкого ступеня відповідно до класифікації О. О. Шалімова і В. Ф. Саєнко (1987р.) [6] виявлена у 67 (16,0%) хворих; середньої тяжкості – у 136 (32,5%); тяжкого ступеня – у 49 (11,7%) хворих.

Низькодиференційована аденокарцинома виявлена у 156 (37,3%) хворих, з різним ступенем диференціювання аденокарциноми – у 201 (48,1%) і перстневидно-клітинний рак – у 61 (14,6%) хворих. Розподіл хворих за стадіями TNM представлено в таблиці 1.

Таблиця 1. Розподіл хворих на рак шлунка за стадіями TNM.

Показник	Основна група	Група порівняння
T4	206 (49,3%)	212 (50,7%)
N0	15 (3,5%)	29 (6,9%)
N1	112 (26,8%)	122 (29,2%)
N2	64 (15,3%)	48 (11,5%)
N3	15 (3,5%)	13 (3,1%)
M-	206 (49,3%)	212 (50,7%)
P3	-	12 (2,8%)
P4	206 (49,3%)	200 (47,8%)

Результати та обговорення. У клініці протягом багатьох років надається лікувальна допомога хворим на злоякісні новоутворення шлунка з розвитком гострих життєзагрожуючих ускладнень. У клініці прийнята двоетапна тактика лікування на основі широкого використання малоінвазивних втручань.

Кровотеча ускладнює перебіг раку шлунка в 2,7-41% спостережень і займає 2-3 місце серед інших [2; 4; 5; 7]. Для оцінки стану гемостазу використовували класифікацію активності кровотечі Forrest J.A.H. в модифікації Нікішаєва В. І. [7]. Досягнення тимчасового ендоскопічного гемостазу у 49 (11,7%) хворих з

кровотечею з пухлини шлунка, що триває, дозволило провести передопераційну підготовку і відстрочене оперативне втручання протягом 2-6 діб після госпіталізації.

Виконання, на першому етапі, рентгеноендоваскулярного гемостазу проведено у 31 (7,4%) хворого. Застосування на першому етапі малоінвазивних методів гемостазу дозволило знизити кількість ургентних операцій з 46 (11,0%) в групі порівняння до 13 (3,1%) в основній групі. Операції у відстроченому порядку виконані у 80 (19,1%) хворих, з них у 59 (14,1%) хворих основної групи.

У клініці прийнята тактика, спрямована, перш за все, на досягнення надійного гемостазу. При можливості виконання радикального оперативного втручання виконуємо одноетапні радикальні операції, при високому операційному ризику застосовуємо двоетапну тактику (I етап – паліативна резекція шлунка з пухлиною; II етап – радикальна ререзекція шлунка (гастректомія) з адекватною лімфодіссекцією і резекцією уражених сусідніх органів). У якості паліативних операцій, що дозволяють зупинити кровотечу з пухлини шлунка, що неможливо видалити, застосовували гастротомію з прошиванням кровоточивих судин, тампонаду кратера пухлинної виразки пасмом сальника на живильній судинній ніжці по Опелю-Полікарпову; а також розроблену в клініці тампонаду пухлини передньою стінкою шлунка.

На висоті кровотечі оперовані 40 (9,5%) хворих, з них 8 (1,9%) хворі основної групи. Радикальні операції виконані у 5 (12,5%), з них у 4 комбіновані резекції шлунка. Післяопераційні ускладнення виникли у 15 (37,5%), померли – 5 (12,5%) хворих. Паліативні резекції шлунка виконані у 47 (11,2%) хворих з кровотечею з пухлини.

При резекції шлунка в наших спостереженнях ми віддаємо перевагу езофагоєюноанастомозам в нашій модифікації і модифікації Ру (при реконструктивних операціях). З 1989 р. в клініці поряд з загальновідомими застосовували власну методику езофагоєюноанастомоза. Особливістю цієї модифікації є фіксація привідної петлі позаду стравоходу в задньому середостінні, накладенні провізорних стравохідно-діафрагмальних швів на передню стінку стравоходу; формуванні антирефлюксного анастомозу за рахунок інвагінації його цими швами у відвідну петлю тонкої кишки. Простота запропонованої операції, скорочення часу втручання до мінімуму, дозволили застосовувати її для виконання гастректомії на висоті кровотечі з хорошими результатами [8].

Наявність кровотечі з аррозованих судин суміжних органів вважали додатковим аргументом на користь застосування комбінованих операцій. При кардіальному раку можливе застосування проксимальної резекції шлунка або гастректомії. Ми поділяємо думку

С. А. Гешеліна [2], що збігається з іншими авторитетними фахівцями, що при операціях на висоті кровотечі виконання гастректомії, в порівнянні з проксимальної резекцією шлунка, більш виправдано, технічно простіше, надійніше і більш радикальне, супроводжується меншим числом післяопераційних ускладнень і меншою летальністю. При раку тіла і дистальних відділів шлунка, що кровоточить, показано виконання гастректомії і субтотальної дистальної резекції шлунка з лімфодиссекцією. На відновному етапу перевагу віддаємо модифікаціям резекції по Більрот-II.

Особливу категорію пацієнтів складають хворі з пухлинами кукси шлунка, що кровоточать. Радикалізм щодо пухлини і гемостазу досягається застосуванням екстирпації кукси шлунка з лімфодиссекцією. Нами виконані комбіновані екстирпації кукси шлунка у 15 хворих (9 основної групи і у 6 групи порівняння). У 10 хворих – з резекцією товстої кишки, доповненої у 2 хворих спленектомією; у 5 – з резекцією підшлункової залози і спленектомією. Помер 1 хворий внаслідок легенево-серцевої недостатності.

Перфоративний рак шлунка. Перфорація раку шлунка зустрічається у 2,1-11,5% спостережень, причому розвиток цього ускладнення нерідко є першим проявом захворювання [2-3]. Перфорація раку шлунка відзначена нами в 19 (4,5%) спостереженнях. При перфорації пухлин шлунка загальноприйнятою операцією є первинна резекція шлунка. Протипоказаннями до неї є важкий загальний стан пацієнта, літній і старечий вік, перитоніт, високе розташування пухлини, проростання в сусідні органи. У цих випадках застосовуємо двоетапну тактику. На першому етапі виконували ушивання перфоративного отвору (перевагу віддавали методиці Опеля-Полікарпова з тампонадою перфоративного отвору сальником «на ніжці»). Другим етапом виконували відстрочену резекцію шлунка. Двоетапні втручання виконані у 9 хворих з перфорацією пухлини шлунка. У 4 випадках при виконанні відстрочених операцій вдалося виконати радикальну комбіновану гастректомію, у 5 хворих – паліативні резекції шлунка. У 2 випадках після ушивання перфорації пухлини виникли профузні кровотечі, у 1 хворого виникла неспроможність швів з летальним наслідком. У решти 10 хворих виконана первинна резекція шлунка (у 4 – паліативна). Померло 2 хворих внаслідок перитоніту.

Стеноз шлунка при його пухлинному ураженні зустрічається в 7,5-25,4% спостережень серед інших [1-3]. При симптоматичних оперативних втручаннях перевагу віддаємо обхідний гастроентеростомії (попередубодовий ізоперистальтичний гастроентероанастомоз на довгій петлі з браунівським співвустям по

Вельфлеру). При короткій брижі тонкої кишки формували задній позадуободовий анастомоз по Гакеру; при короткій брижі тонкої кишки і ураженні задньої стінки шлунка – передній позадуободовий гастроентероанастомоз по Більроту; при ураженні передньої стінки шлунка і брижі ободової кишки метастазами виконували задній попередуюбодовий анастомоз по Монастирському. В окремих випадках при запущеному захворюванні для забезпечення харчування хворого формували еюно- або гастростоми. При нерезектабельних пухлинах кардії застосовували реканалізацію пухлини, гастростому або еюностому по Майдлю. Операцією вибору при стенозуючих пухлинах тіла шлунка є гастректомія, рідше субтотальна дистальна резекція шлунка, ще рідше – різні атипові резекції шлунка. При стенозуючих пухлинах пілороантрального відділу шлунка операцією вибору є субтотальна гастректомія. З огляду на злоякісний характер процесу стенозування, ми віддаємо перевагу формуванню гастроентероанастомозу на короткій петлі за Гофмейстером-Фінстерером.

Стеноз шлунка відзначений нами у 89 хворих ізольовано (всього в 104 (24,8%) спостереженнях). Згідно рентгенологічної класифікації Лінденбрата компенсований стеноз виявлено у 42 (10,0%) хворих, субкомпенсований – у 46 (11,0%), декомпенсований – у 16 (3,8%). Радикальні операції виконані тільки у 26 (6,2%) хворих даної групи. Паліативна гастректомія виконана у 7 (1,7%) хворих, резекція шлунка – у 18 (4,3%) хворих. У 53 (12,6%) хворих виконані симптоматичні операції – обхідний гастроентероанастомоз – у 42 (10,0%) хворих, у 11 – сформовані еюно- або гастростоми.

Всього у 168 (40,2%) хворих виконані комбіновані резекції шлунка з лімфодиссекцією в обсязі D2 (з них у 106 хворих основної групи). Комбінована гастректомія з резекцією поперечної ободової кишки і її брижі виконана – у 36 (8,6%) хворих, з резекцією печінки – у 35 (8,3%) хворих, резекцією підшлункової залози в поєднанні з спленектомією і без неї – у 32 (7,6%) хворих, спленектомією – у 14 (3,3%), ще у 51 (12,2%) хворого виконані мультівісцеральні резекції. При резекції шлунка в поєднанні з резекцією поперечної ободової кишки застосовували гастропластику ілеоцекальним сегментом кишечника (18 хворих).

Паліативні і симптоматичні операції виконані у 250 (59,8%) хворих. Всього післяопераційні ускладнення виникли у 82 (19,6%) хворих. Післяопераційна летальність склала 7,2% (30 хворих).

Висновки.

1. У хворих з ускладненим місцево-розповсюдженим раком шлунка вважаємо за доцільне застосування двохетапної хірургічної

тактики з широким використанням малоінвазивних оперативних втручань.

2. Впровадження запропонованої хірургічної тактики і нових оперативних втручань сприяло збільшенню числа радикальних операцій з 62 (14,8%) в групі порівняння до 106 (25,3%) в основній групі і зниження післяопераційної летальності з 8,0% до 6,3% відповідно.

Література

1. Бондарь В. Г. Комбинированное вмешательство по поводу местнораспространенного рака дистального отдела желудка / В. Г. Бондарь // Клінічна хірургія. – 2004. – № 1. – С. 24-26.

2. Гешелин С. А. Неотложная онкохирургия / С. А. Гешелин. – К. : «Здоров'я», 1988. – 200 с.

3. Громов М. С. Диагностика и лечение распространенного рака желудка / М. С. Громов, Д. А. Александров, А. А. Кулаков [и др.] // Хирургия. – 2003. – № 4. – С. 20-23.

4. Михайлов А. П. Острые желудочно-кишечные кровотечения опухолевой этиологии / А. П. Михайлов, А. М. Данилов, А. Н. Напалков [и др.] // Вестник хирургии. – 2006. – № 4. – С. 79-81.

5. Поликарпов С. А. Радикальное хирургическое лечение рака желудка, осложненного профузным кровотечением / С. А. Поликарпов, А. Н. Лисицкий, Н. Н. Иров [и др.] // Хирургия/ – 2008. – № 7. – С. 24-26.

6. Давыдов М. И. Рак желудка: что определяет стандарты хирургического лечения / М. И. Давыдов, М. Д. Тер-Ованесов, А. Н. Абдихакимов, А. Н. Марчук // Практ. онкол. – 2001. – № 3(7). – С. 18-24.

7. Фомін П. Д. Хірургічні аспекти кардіоезофагеального раку, що гостро кровоточить / П. Д. Фомін, П. В. Іванчов, О. В. Заплавський // Харківська хірургічна школа. – 2009. – № 4.1.(36). – С. 303-305.

8. Патент України № 11127 від 06.05.1999 р. Спосіб гастректомії / В. Т. Зайцев, В. В. Бойко, В. П. Далавурак, М. П. Донець, І. А. Тарабан.

Вячеслав Лазирский. Оперативное лечение больных с осложнениями местно-распространенного рака желудка.

Приведен анализ результатов оперативного лечения 418 больных с осложненным местно-распространенным раком желудка. Течение основного заболевания осложнилось кровотечением у 252 (60,3%) больных, стенозом – у 89 (21,3%), перфорацией – у 15 (3,5%), и их сочетанием – у 62 (14,8%). Радикальные операции выполнены у 168 (40,2%) больных, у 250 (59,8%) – паллиативные и симптоматические.

Збірник наукових статей

Послеоперационные осложнения возникли у 82 больных (19,6%), послеоперационная летальность составила 7,2% (30 больных).

Ключевые слова: *осложненный местно-распространенный рак желудка, хирургическое лечение.*

Vjacheslav Lazirskiy. Surgical treatment of patients with complications of locally advanced stomach cancer.

The analysis of the results of operative treatment of 418 patients with complicated locally expanded gastric cancer. The disease was complicated by bleeding in 252 (60,3%) patients, stenosis – in 89 (21,3%), perforation – in 15 (3,5%), their combination – in 62 (14,8%). Radical surgery was performed in 168 (40,2%), in 250 (59,8%) – palliative and symptomatic. Postoperative complications arose to 82 patients (19,6%) and postoperative mortality to 7,2% (30 patients).

Keywords: *complicated locally expanded gastric cancer, surgical treatment.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 04.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про автора:

Лазирський Вячеслав Олексійович – кандидат медичних наук, асистент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

© Syzyi M., Shevchenko O., Lykhman V., Shevchenko V., Kulyk I., 2018

Maksim Syzyi

Kharkiv National Medical University

Oleksandr Shevchenko

Kharkiv National Medical University

Victor Lykhman

State Institution «V. T. Zaitsev Institute of General and
Emergency Surgery of NAMS of Ukraine»

Vladislav Shevchenko

Kharkiv National Medical University

Igor Kulyk

Kharkiv National Medical University

TACTICS OF SURGICAL TREATMENT FOR INJURIES OF PHARYNX AND CERVICAL ESOPHAGUS

The results of surgical treatment of 98 patients with penetrating injuries to the pharynx and cervical esophagus are presented. The patients were divided into 2 groups – the main and the comparison group. In the comparison group, the traditional principles of intervention were used. In the main group, surgical intervention was performed with a mini access on the neck 3-4 cm in length using a ring-shaped retractor. In the main group there was a twofold decrease in the frequency of purulent complications in comparison with the comparison group.

Keywords: neck, injurie, pharynx, cervical esophagus.

Introduction

Penetrating injuries to the pharynx, esophagus and large blood vessels take a leading position in the structure of the neck wounds, wherein more than 50% of perforations occur in the cervical esophagus [2; 5].

«Vivid» symptoms of injuries to large blood vessels and respiratory tract mask injuries to the pharynx and esophagus, which complicate the timely diagnosis of the injury. The correct diagnosis is established only after the onset of purulent complications that develop in 28-78% of patients with perforation of the cervical esophagus [4; 6].

Late diagnosis of injury to the pharynx and cervical esophagus significantly worsens treatment outcomes. When revealing perforation of the esophagus in the first day after injury, the mortality is 8-9%, and at a later diagnosis – 25-53% [3]. If perforation of the esophagus was diagnosed later than two days after the injury, the mortality is approaching 100% [1].

Materials and methods

The study group consisted of 98 patients with penetrating injuries to the pharynx and cervical esophagus that underwent surgical treatment. Surgical interventions for perforations of the pharynx and cervical esophagus were performed under general anesthesia (endotracheal anesthesia).

Patients with esophageal wounds were hospitalized in the hospital department and had different approaches to treatment of penetrating injuries to the pharynx and cervical esophagus, resulting in an analysis of the two groups of victims.

In the comparison group, the traditional principles of intervention were used.

In the main group, surgical intervention was performed with a mini access on the neck 3-4 cm in length using a ring-shaped retractor. The defect of the pharynx and cervical esophagus was sutured in all cases. Two-row knot sutures was applied. In the presence of technical capability, the sutures were applied in the transverse direction. The location of injury was strengthened by local muscle tissue. Only active aspiration drainage was used, and the shutdown of the esophagus from the food passage was carried out by installing the probe.

Results and discussion

In the main group of patients with perforation of the pharynx and cervical esophagus used retractor mini-colotomy in 54 (96,4%) patients and longitudinal colotomy according to Razumovsky – in 26 (61,9%) patients in the comparison group.

In 10 patients in the main and in 4 patients in the comparison group, two-way longitudinal colotomy was performed to facilitate the inspection of the neck wounds.

In 2 (3,6%) patients in the main group and in 16 (38,1%) patients in the comparison group – only neck wounds that were already present were enlarged to the desired size for the inspection.

The combined injuries to the pharynx and cervical esophagus with other internal organs were 75,0% in the main group and 71,4% in the comparison group.

Ligation of the damaged blood vessels was performed the most often – in 16 patients in the main group and in 14 patients in the comparison group.

Tracheostomy was formed in 12 patients in the comparison group and in 6 patients – in the main group. The drainage of the pleural cavity was performed in 4 patients in each group. In case of injuries to the esophagus, the suturing of the perforation wall defect and the formation of the esophagostomy were performed.

In the comparison group, the suturing of the perforation defect of the pharyngeal wall and cervical esophagus were performed only in the early time after the wound (up to 6 h), in the absence of purulent-inflammatory events in the surrounding tissues.

In the main group, the defect of the pharyngeal wall and esophagus has always been sutured, regardless of the time that passed after the injury, and condition of the surrounding tissues. In this case, a ring-shaped retractor for mini-colotomy was used, two rows of sutures and the sutures line of the esophagus was strengthened by the cluster of surrounding tissues. Primary resection of the perforated esophagus in patients with neck injuries was not performed. In 56 (100%) patients in the main group and in 24 (57,1%) patients in the comparison group, suturing of the wall defect of the pharynx and esophagus was performed. In the main group in 6 (10,7%) cases after the injury was more than 6 hours passed, in 2 (3,6%) – more than 24 hours passed.

In 18 (42,9%) cases in the comparison group, the defect of the pharynx and esophagus was not sutured at the late (more than 6 hours) detection of esophageal injury (6 patients) and with expressed inflammatory changes in the surrounding tissues (12 patients). So, there was implemented draining of the damaged area and formed esophagostomy.

In the main group, the retractor mini-colotomy for perforation of the cervical esophagus was completed by active aspiration drainage. The drainage tube was brought to the site of the injury of the esophagus and led to the skin through a contrapertura.

In the comparison group, passive drainage with polyvinylchloride tubes was widely used – 12 (28,6%), flat latex outlet – 6 (14,3%), a combination of tubular drainages with tampons – 22 (52,4%).

To create functional rest of the esophagus, all 56 patients in the main group and 14 patients (67,7%) in the comparison group with the perforation of the cervical esophagus were installed nasogastric probe. Gastrostomy by common techniques was formed in 14 (33,3%) patients in the comparison group to exclude the damaged esophagus from the food passage.

As a result of surgical treatment of penetrating injuries of the pharynx and cervical esophagus in the main and the comparison group, the following results were obtained.

In the main group complications after surgical treatment occurred in 14 (25,0%) patients, and in the comparison group – in 22 (52,4%).

The analysis of the complications shows that in the comparison group, postoperative wound purulence (42,9%) and neck abscess (14,3%) were significantly more frequent than in the main group (14,3% and 3,6% respectively). The rate of development of acute mediastinitis in the comparison group was 9,5%, and in the main group – 6%; lung abscess – 4,8% and 7,1% respectively, but these differences were not statistically

significant. In addition, in the comparison group, there were purulent complications such as pleural empyema (9,5%) and thrombosis a. carotis interna with ischemic stroke (4,8%), which were not registered in the main group.

In each group, the failure of sutures of the pharynx developed in 2 patients. In both cases, the suturing of the defect of the pharyngeal wall was performed in the early period after injury (after 3 and 4 hours).

It was established that using the technique of mini-access in the main group did not increase the frequency of development failure of the esophageal sutures and amounted to 3,6% (in the comparison group – 8,3%). At the same time, the sutures on the injured esophagus in the main group were applied with signs of inflammation in 39,3% of patients. This confirms the expediency of suturing the defect of the pharynx and cervical esophagus using the proposed methodology.

Conclusions

Complications in both groups were noted in 36 patients (36,7%): 14 (25,0%) patients in the main group and 22 (52,4%) patients – in the comparison group.

In the main group, using the proposed surgical tactics contributed to a twofold decrease in the frequency of purulent complications after surgical treatment of penetrating damages of the pharynx and cervical esophagus, compared to the group where the treatment was performed according to traditional methods.

References

1. Доскалий Ж. А. Миниторакотомия с эндовидеоподдержкой при заболеваниях органов грудной клетки / Ж. А. Доскалий, А. И. Колос, О. Б. Оспанов и др. // Эндоскопическая хирургия. – 2005. – № 1. – С. 43.
2. Кузнецов Я. О. Совершенствование методов лечения гнойных раневых поверхностей / Я. О. Кузнецов, Г. Я. Хулуп // Новости хирургии. – 2009. – Т. 17. – № 1. – С. 55-61.
3. Мирошников Б. И. Повреждения пищевода / Б. И. Мирошников, Г. А. Белый // Вестник хирургии им. И. И. Грекова. – 1998. – № 6. – С. 68-71.
4. Погодина А. Н. Клиника, диагностика и лечение повреждений пищевода и их последствий: Автореферат диссертации доктора медицинских наук / А. П. Погодина. – М., 1989. – С. 35.
5. Hinojar A. G. Management of hypopharyngeal and cervical oesophageal perforations / A. G. Hinojar, M. A. Diaz, Y. W. Pun, A. A. Hinojar // Auris. Nasus. Larynx. – 2003. – Vol. 30. – № 2. – P. 175-182.

6. Jougon J. Esophageal perforation: life threatening complication of endotracheal intubation / J. Jougon, O. Cantini, F. Delcambre et al. // Eur. J. Cardiothorac. Surg. – 2001. – Vol. 20. – No. 1. – P. 7-10.

Максим Сизий, Олександр Шевченко, Віктор Лихман, Владислав Шевченко, Ігор Кулик. Тактика хірургічного лікування пошкоджень глотки та шийного відділу стравоходу.

Представлено результати хірургічного лікування 98 пацієнтів з проникаючими пошкодженнями глотки та шийного відділу стравоходу. Хворих були розподілено на 2 групи – основну та групу порівняння. У групі порівняння використовували традиційні принципи втручання. В основній групі оперативне втручання проводили з міні доступу на шії 3-4 см завдовжки з використанням кільцевидного ранорозширювача. В основній групі гнійні ускладнення зустрічалися у 2 рази рідше, ніж у групі порівняння.

Ключові слова: шия, поранення, глотка, шийний відділ стравоходу.

Максим Сизий, Александр Шевченко, Виктор Лыхман, Владислав Шевченко, Игорь Кулик. Тактика хирургического лечения поврежденной глотки и шейного отдела пищевода.

Представлены результаты хирургического лечения 98 пациентов с проникающими повреждениями глотки и шейного отдела пищевода. Больные были распределены на 2 группы – основную и группу сравнения. В группе сравнения использовали традиционные принципы вмешательства. В основной группе оперативное вмешательство проводили мини доступом на шее 3-4 см длиной с использованием кольцевидного ранорасширителя. В основной группе гнойные осложнения встречались в 2 раза реже, чем в группе сравнения.

Ключевые слова: шея, ранения, глотка, шейный отдел пищевода.

Received 04.05.2018

Accepted 07.05.2018

Інформація про авторів:

Сизий Максим Юрійович – кандидат медичних наук, Головний лікар, КЗОЗ «Харківська міська косметологічна лікарня».

Шевченко Олександр Миколайович – кандидат медичних наук, асистент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Лихман Віктор Миколайович – доктор медичних наук, завідувачий відділенням хірургічних інфекцій, ДУ «Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева НАМНУ».

Шевченко Владислав Олександрович – Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Кулик Ігор Анатолійович – кандидат медичних наук, Харківський національний медичний університет.

Шевченко Олександр Миколайович

Харківський національний медичний університет

Поліков Георгій Олегович

Харківський національний медичний університет

ІНСТРУМЕНТАЛЬНА ДІАГНОСТИКА НЕКРОБІОТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ В СТІНЦІ КИШЕЧНИКА

На сьогоднішній день питання щодо оцінки та прогнозу життєздатності кишкової стінки, що можуть виникнути як ускладнення при атеросклерозі, травмі кишечника, дивертикулі Меккеля, долихосигмі, внутрішньоочеревинних спайках, пухлинних утвореннях, різкому підвищенню внутрішньочеревного тиску – залишаються відкритими у невідкладній хірургії. У вирішенні даного питання, дослідження регіональної гемодинаміки та мікроциркуляції кишки, є інструментальний метод – лазерна доплерівська флоуметрія (ЛДФ). Цей метод є одним із найбільш перспективних методів оцінки життєздатності кишечника.

Ключові слова: *гостра кишкова непрохідність, лазерна доплерівська флоуметрія.*

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Невідкладна хірургічна допомога у хворих з порушенням мікроциркуляції в кишковій стінці, що призводить до некрозу, залишається актуальною проблемою ургентної хірургії в зв'язку з великою кількістю післяопераційних ускладнень [1; 3; 9]. Серед причин, які найчастіше призводять до порушення кровообігу у стінці кишки, відносяться: защемлена грижа, травма кишечника, дивертикул Меккеля, гостра кишкова непрохідність, внутрішньоочеревинні спайки, порушення мезентеріального кровообігу, долихосигма, пухлині утворення, обтурація просвіту кишки [2; 4; 6]. При цьому одним із ключових моментів діагностично-лікувального алгоритму даної патології є оцінка життєздатності кишкової стінки. Вирішити дане завдання, в більшості випадків, вдається за допомогою візуальних ознак, під час лапаротомії/лапароскопії, таких як пульсація судин, колір, температура, перистальтика відділу кишечника. Наявність інтраопераційної гіпердіагностики патологічних змін в кишковій петлі може стати причиною необгрунтованої великої резекції органу, що в подальшому призведе до розвитку ентеральної недостатності [1; 5; 8]. З іншого боку, не виявлення некротичних змін

ділянок кишкової стінки призведе до прогресування патологічного процесу, що несе загрозу життю хворого [2; 7; 10].

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем).

Донедавна, в арсеналі хірургії була тільки візуальна методика оцінки життєздатності кишкової стінки (метод Керта), який являється клінічним методом інтраопераційного визначення життєздатності кишки, що включає: визначення кольору кишки, перистальтики та пульсації судин брижі [2; 10]. Це дозволило багатьом хірургам зупинитися на резекції проксимального відділу кишки довжиною 40 см від патологічної зони та 20 см дистальної частини кишки [6]. Але за кольором кишкової стінки можна достовірно відрізнити тільки практично нормальну кишку. Перистальтика ж може спостерігатися тривалий час навіть після некрозу слизового шару, а в життєздатній кишці може бути відсутня. Пульсація в судинах брижі може зберігатися при наявності важкого розладу кровообігу безпосередньо в стінці кишки [11].

Якщо є сумніви в життєздатності кишки, то виконується обкладення серветками з гарячим фізіологічним розчином, а в брижу вводять 0,25% розчин новокаїну. Проте, слід врахувати, що нагрівання ішемізованої ділянки кишки може призвести до прогресування патологічного процесу, а місцеве охолодження навпаки спричиняє протекторну дію, яка базується на зменшенні потреби тканини в кисні [9]. Для медикаментозної стимуляції кровотоку в петлі тонкої кишки можливо внутрішньовенне крапельне введення 0,9% розчину хлориду натрію з розрахунку 10-20 мл/кг. Препарат має дезінтоксикаційну дію, збільшує об'єм рідини, що циркулює в судинах [1].

Спосіб визначення життєздатності кишкової стінки, заснований на візуальній діагностиці ішемічного пошкодженого органу, що не позбавлений суб'єктивності та орієнтація тільки на нього, може призвести до неправильної оцінки вітальних властивостей органу [2; 8].

Широкий розвиток та поширення в дослідженні мікроциркуляції отримав метод лазерної доплерівської флоуметрії (ЛДФ). Для діагностики виконується зондування тканини лазерним випромінюванням. Обробка відбитого від тканини випромінювання заснована на виділенні з зареєстрованого сигналу доплерівського зсуву частоти відбитого сигналу, пропорційного швидкості руху еритроцитів. В ході дослідження забезпечується реєстрація зміни потоку крові в мікроциркуляторному руслі – флоуметрія [2; 5]. При некрозі стінки ішемізованої кишки, мікроциркуляція не визначається. Якщо ж кишка після проведення лікувальних заходів, що здійснюються протягом 15-20 хвилин, ніяк не реагує поліпшенням

показників мікроциркуляції, або ж вони значно погіршуються, то дана кишка визнається нежиттєздатною та піддається резекції [3; 11].

Ціль статті – встановити основні параметри оцінки при використанні методу лазерної доплерівської флоуметрії для діагностики життєздатності кишечника, та визначити показники нежиттєздатної кишкової стінки при інтраопераційній флоуметрії пошкодженої кишки для оцінки обсягу ураження мікроциркуляторного русла кишечника. Провести діагностичну цінність застосування лазерної доплерівської флоуметрії для виявлення порушень мікроциркуляції кишечника.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Дослідження базується на ретроспективному аналізі клінічних спостережень, діагностики та лікування 40 пацієнтів, прооперованих в ДУ «Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева НАМНУ». Пацієнти були розподілені на дві групи. Основна (перша) група представлена 20 пацієнтами з порушенням мікроциркуляції в стінці кишок (10 чоловіків, 10 жінок), вік складав від 25 до 67 років (середній вік – 35 ± 4 років). Хворі надходили по ургентній направленості, в середньому ступені тяжкості. Діагностували відповідно до алгоритму. До пошкодження кишечника призвели: гостра кишкова непрохідність – 8 пацієнтів, защемлена грижа – 5, дивертикул Меккеля – 5, тромбоз мезентеріальних судин – 2. Серед супутньої патології: у 7 пацієнтів – виразкова хвороба дванадцятипалої кишки; 6 – спайкова хвороба.

До другої (контрольної) групи увійшло 20 хворих, без порушення мікроциркуляції в кишечнику (10 чоловіків, 10 жінок), вік складав від 22 до 56 років (середній вік – 32 ± 3 років). Оцінка мікроциркуляторного русла проводилася на незмінній ділянці кишкової стінки під час планових порожнинних операцій. Серед супутньої патології: у 8 пацієнтів – виразкова хвороба шлунку та дванадцятипалої кишки.

Дослідження нежиттєздатного кишечника проводилося в основній групі – 20 пацієнтів. При цьому, досліджуванню підлягала порожня кишка у 7 хворих, клубова кишка – 7, ободова кишка – 6. Причиною розвитку цієї патології слугували: гостра кишкова непрохідність, защемлена грижа, дивертикул Меккеля, тромбоз мезентеріальних судин. При візуальній оцінці за методом Керта у 14 хворих було підтверджено нежиттєздатність кишкової стінки. При використанні методу ЛДФ було виявлено нежиттєздатні ділянки кишечника у 6 пацієнтів, при негативному результаті за методом Керта та підтвердження пошкодження у 14 пацієнтів з позитивним результатом візуального методу.

Показники нежиттєздатності тонкої та товстої кишки були вивчені інтраопераційно за допомогою інструментального методу та

наступними параметрами: показник мікроциркуляції, середнє коливання перфузії щодо середнього значення, коефіцієнт варіації, об'ємне кровонаповнення тканини, середнє відносне насичення киснем крові мікроциркуляції біотканини, індекс перфузійної сатурації кисню в крові. При цьому показники знімали з протибрижового краю кишечника, протягом 5 хвилин, при температурі оточуючого повітря 20-25°C. Точками зняття ЛДФ-грам зі «здорового» кишечника слугували: порожня кишка (40-50 см від зв'язки Трейтца), клубова кишка (40-50 см від ілеоцекального кута), середина ободової кишки.

Криві перфузії, що були отримані з некротизованої ділянки кишки, характеризувались малими коливаннями в системі мікроциркуляції, низькими амплітудами. Так, показник мікроциркуляції (ПМ) в кишечнику, а саме: в порожній кишці – $6,24 \pm 0,13$ перфузійної одиниці (п.о.), в клубовій кишці – $4,55 \pm 1,12$ п.о., та ободова кишка – $4,86 \pm 0,68$ п.о.

Значення коефіцієнта варіації (K_v) коливалися в діапазоні від 17% до 11%, при цьому найбільше значення цей показник мав у стінці порожньої кишки, найменше – в ободовій кишці.

Показники кровонаповнення мікроциркуляторного русла (V_r), мають приблизно однакові значення в стінці порожньої та клубової кишок – $21,12 \pm 2,45\%$ та $23,12 \pm 4,21\%$. Найменше значення було в стінці ободової кишки – $17,24 \pm 2,12\%$.

Киснева сатурація (SO_2) мала приблизно однакові значення, коливалась від 76% до 54%. Найбільшим значенням цей показник відмічався в стінці порожньої кишки: $76,12 \pm 4,32\%$, на другому місці ободова кишка $64,12 \pm 4,57\%$.

Індексу перфузійної сатурації кисню в крові (S_m) відмічався: найменшим показником в клубовій кишці $8,12 \pm 2,21\%$ / п.о.; найбільшим в порожній кишці $16,12 \pm 6,21\%$ / п.о. Щодо показників SO_2 та V_r в кишковій стінці з порушенням та без порушення мікроциркуляції, то вони не достовірно не відрізнялися. Це обумовлено тим, що оцінку даних параметрів проводили за допомогою абсорбційної спектроскопії та не дозволяє оцінити зміни току крові в одиницю часу.

Діагностика мікроциркуляції життєздатної кишки проводилася в контрольній групі – 20 пацієнтів. Досліджуванню підлягала порожня кишка у 7 хворих, клубова кишка – 7, ободова кишка – 6. Інтраопераційно оцінювався незмінений кишечник під час планових операцій. Спектр оперативних втручань був наступним: операції на товстій кишці ($n=6$), операції на шлунку ($n=7$) та втручання на жовчовивідній системі ($n=17$). Візуально парієтальна та вісцеральна очеревина у всіх пацієнтів залишилась гладкою та блискучою, випіт був відсутній. Колір петель кишечника блідо-розовий, перистальтика в нормі, наявність пульсації крайових судин.

Збірник наукових статей

Дослідження за допомогою інструментального методу показників мікроциркуляції здійснювали за такою же методикою. Були визначені наступні дані: показник мікроциркуляції (ПМ) в кишечнику – в клубовій кишці $24,32 \pm 2,94$ п.о., щодо порожньої та ободової кишок, були отримані найменші цифри показника мікроциркуляції – $16,23 \pm 2,23$ п.о. та $15,26 \pm 4,31$ п.о.

Значення коефіцієнта варіації (K_v) коливалися в діапазоні від 34% до 21%, при цьому найбільше значення цей показник мав у стінці порожньої кишки, найменше – в клубовій кишці.

Показники кровонаповнення мікроциркуляторного русла (V_r), мають приблизно однакові значення в стінці клубової та ободової кишок – $18,32 \pm 2,69\%$ та $17,24 \pm 3,63\%$. Найбільшим значення було в стінці порожньої кишки $31,12 \pm 3,64\%$.

Киснева сатурація (SO_2) мала приблизно однакові значення в різних відділах кишечника, коливаючись від 58% до 69%. Найбільшим значенням цей показник відмічався в стінці ободової кишки: $69,78 \pm 2,64\%$, на другому місці порожня кишка $65,94 \pm 2,68\%$.

Індексу перфузійної сатурації кисню в крові (S_m) відмічався: найменшим показником в клубовій кишці $3,54 \pm 0,64\%$ / п.о.; найбільшим в порожній кишці $7,54 \pm 2,41\%$ / п.о.

Висновки. На основі отриманих показників життєздатності та нежиттєздатності кишечника можна з певністю стверджувати, що покладання тільки на візуальний метод оцінки життєздатності кишки може призвести до неправильної діагностики, не виправданої резекції та множинних ускладнень в післяопераційний період.

Завдяки інтраопераційному визначенню меж ураження кишечника з застосуванням лазерної доплерівської флоуметрії можливо знизити частоту прогресування некрозу кишечника в ранньому післяопераційному періоді, поліпшити результати лікування пацієнтів з гострим порушенням брижового кровообігу та зменшити величину резекції, що впливає на функцію кишечника і зменшення кількості ускладнень.

Література

1. Бойко В. В. Анализ лечения острой спаечной кишечной непроходимости / В. В. Бойко, И. В. Криворотько, Е. М. Климова, И. А. Тарабан, В. Г. Грома, И. И. Жиленко, Т. И. Кордон, Д. А. Евтушенко, Д. В. Минухин // Харківська хірургічна школа. – 2013. – № 5. – С. 5-7.

2. Бойко В. В. Современное состояние вопроса острой спаечной кишечной непроходимости / В. В. Бойко, И. А. Тарабан, Д. А. Евтушенко, И. Я. Евтушенко, Н. М. Воскресенская,

Ю. А. Бачерикова, А. В. Новиченко // Харківська хірургічна школа. – 2014. – № 1. – С. 87-90.

3. Вансович В. Є. Комплексне хірургічне лікування хворих на рецидивну спайкову кишкову непрохідність / В. Є. Вансович, Ю. М. Котік // Український Журнал Хірургії. – 2012. – № 1(16). – С. 48-52.

4. Вовенко Е. П. Кислородные микроэлементы для физиологических исследований / Е. П. Вовенко // Регионарное кровообращение и микроциркуляция. – 2008. – Т. 7.– № 1. – С. 64-71.

5. Калицова М. В. Интраоперационная тактика при острой спаечной обтурационной тонкокишечной непроходимости / М. В. Калицова, В. З. Тотиков, З. В. Тотиков // Вестник хирургической гастроэнтерологии. – 2011. – № 3. – С. 115-116.

6. Кудрявцев П. В. Лапароскопия в лечении острой тонкокишечной непроходимости / П. В. Кудрявцев, Д. Н. Панченков, К. Ю. Лакунин и др. // Вестник экспериментальной и клинической хирургии. – 2014. – Т.7. – № 3. – С. 228-236.

7. Нестеров М. И. Интраоперационная оценка жизнеспособности кишки при острой кишечной непроходимости / М. И. Нестеров, М. Р. Рамазанов, М. М. Рамазанов, Э. А. Алиев // Казанский медицинский журнал. – 2015. – Т. 96.– № 2. – С. 161-165.

8. Родин А. В. Определение жизнеспособности кишечника при острой кишечной непроходимости в эксперименте / А. В. Родин, В. Г. Плешков, С. Д. Леонов // Вестник экспериментальной и клинической хирургии. – 2011. – Т. 4. – № 1. – С. 145-147.

9. Хасанов А. Г. Хирургические барьеры в профилактике послеоперационных спаек / А. Г. Хасанов, И. Ф. Суфияров // Анналы хирургии. – 2008. – № 2. – С. 22-24.

10. Danse E. M. Color Doppler sonography of small bowel wall changes in 21 consecutive cases of acute mesenteric ischemia / E. M. Danse, A. Kartheuser, H. M. Paterson, P. F. Laterre // Journal of the Belgian Society of Radiology. – 2009. – V. 92. – No. 4. – P. 202-206.

11. Kumar S. Intra-peritoneal prophylactic agents for preventing adhesions and adhesive intestinal obstruction after nongynaecological abdominal surgery / S. Kumar, P. F. Wong, D. J. Leaper // Cochrane Database Syst. Rev. – 2009. – Vol. 21, 1. – CD005080.

Александр Шевченко, Георгий Поликов. Инструментальная диагностика у пациентов с развитием некробиотических процессов в стенке кишки.

На сегодняшний день, вопросы оценки и прогноза жизнеспособности кишечной стенки, которые могут возникнуть как осложнение при атеросклерозе, травме кишечника, дивертикуле Меккеля,

доліхосигме, внутрібрюшинних спайках, опухолових образованиях, резком повышении внутрібрюшного давления – остаются открытыми в неотложной хирургии. В решении данного вопроса, исследования региональной гемодинамики и микроциркуляции кишки, является инструментальный метод – лазерная доплеровская флоуметрия (ЛДФ). Этот метод является одним из наиболее перспективных методов оценки жизнеспособности кишечника.

Ключевые слова: *острая кишечная непроходимость, лазерная доплеровская флоуметрия.*

Alexander Shevchenko, Heorhii Polikov. Instrumental diagnostics in patients with development of necrobiosis processes in the intestinal wall.

Today, questions of assessment and prognosis of the viability of the intestinal wall, that may occur as a complication in atherosclerosis, intestinal trauma, Meckel's diverticulum, dolichosigma, intraperitoneal adhesions, tumorigenesis, sharp increase in intraabdominal pressure – remaining open in urgent surgery. In solving this issue, the study of regional hemodynamics and microcirculation of intestines, is an instrumental method – laser doppler flowmetry (LDF). This method is one of the most promising methods for assessing the viability of the intestine.

Keywords: *acute intestinal obstruction, laser doppler flowmetry.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 06.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про авторів:

Шевченко Олександр Миколайович – кандидат медичних наук, асистент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Поліков Георгій Олегович – Харківський національний медичний університет.

Строчка Олена Борисівна

Державний заклад «Дніпропетровська медична академія»
Міністерства охорони здоров'я України

Еінер Ксенія Миколаївна

Державний заклад «Дніпропетровська медична академія»
Міністерства охорони здоров'я України

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ У СТУДЕНТІВ МЕДИКІВ

Емпатія – дуже важлива для лікарів, вона дає можливість досягнення емоційного стану іншої людини, здатність відгукуватися на хвилювання хворого. Емпатія – це пізнання людиною внутрішнього світу інших людей, їх думок та почуттів. Здатність до емпатії розвиває проникливість, що допомагає довірливим відносинам між лікарем та пацієнтом. Ми вивчали особливості емпатії у студентів медиків. В результаті дослідження з'ясувалося, що у більшості студентів відзначається знижений та низький рівень емпатії. Це означає, що треба розвивати емпатійні здібності у студентів, слід формувати моральне ставлення до людей і до самого себе.

Ключові слова: емпатія, студенти медики, чуйність.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Емпатія – це дуже красиве слово, але мало хто знає, що воно означає. Це психологічне поняття важить в сучасному світі на багато більше, ніж симпатія, і незрівнянно більше, ніж просте співчуття. Якщо пояснити емпатію своїми словами, то це вміння не просто розуміти людину і співчувати їй, але і повністю проникати в її внутрішній світ і відчувати конкретну ситуацію. Це рідкісний дар дивитися на світ чужими очима і приймати іншу точку зору. Далеко не завжди люди можуть висловити наболіле, попросити допомоги або просто пояснити свої вчинки, відчуття. Ось тут-то і приходиться на допомогу наймогутніша зброя всіх лікарів і психологів – емпатія.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Емпатією просто зобов'язані володіти педагоги, лікарі, психіатри і всі, хто по своїй роботі стикаються з людьми. Незважаючи на наявні дослідження в галузі психології та педагогіки, явище емпатії залишається мало вивченим. Теоретичні дані надзвичайно розпливчасті і різноманітні [4].

Дослідження останніх років, присвячені духовному становленню людини, підтверджують – проблема назріла, її треба розв'язувати, суспільство стає аморальним. Все більше переконалися в необхідності розвитку емпатії.

Ми припустили, що для майбутнього лікаря професійно-важливою якістю є емпатія, отже, студенти-медики мають володіти такими особистісними якостями як співчуття, співпереживання, емоційна чуйність, розуміння психологічних станів інших людей, потреби у спілкуванні, допомоги іншим людям.

Ціль статті – вивчення особливостей емпатії у студентів медиків.

Практичне значення роботи полягає в виявленні особливостей формування емпатії у студентів медичних факультетів. Результати дослідження можуть застосовуватися в процесі психологічної профорієнтації та профвідбору абітурієнтів на факультети медичних вузів.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Була використана методика В. В. Бойко «Діагностика рівня емпатичних здібностей», що представляє собою тест з 36 суджень, на які респонденту пропонується відповісти позитивно (погодитися) чи негативно (не погодитися), що дозволяє виявити, крім сумарного, і окремі показники емпатії. При обробці результатів використовувалися критерії достовірності, розроблені автором методики. Класифікація видів емпатії в методиці В. В. Бойка вирізняє такі провідні елементи: раціональну емпатію, емоційну емпатію, інтуїтивну емпатію, інтуїтивність [1]. У цій методиці в структурі емпатії розрізняються 6 тенденцій (шкал).

Раціональний канал емпатії характеризує направленість уваги, сприйняття і мислення емпатуючого на сутність будь-якої іншої людини – на його стан, проблеми, поведінку. Це спонтанний інтерес до іншого, що відкриває особливості емоційного і інтуїтивного відображення партнера. У раціональному компоненті емпатії не слід шукати логіку або мотивацію інтересу до іншого. Партнер привертає увагу своєю доступністю, що дозволяє емпатуючому не упереджено виявляти його суть.

Емоційний канал емпатії при обстеженні фіксується здатністю емпатуючого входити в одну емоційну «хвилю» з оточенням – співпереживати, брати участь. Емоційна чуйність в даному випадку стає можливістю «входження» в енергетичне поле партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, прогнозувати поведінку і ефективно впливати можливо тільки тоді, коли виникає емоційна підстройка до емпатуючого.

Інтуїтивний канал емпатії. Бальна оцінка свідчить про здатність людини бачити поведінку партнерів, діяти в умовах нестачі об'єктивно інформації про них, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості. На рівні інтуїції формуються різні відомості про партнерів. Інтуїція менш залежить від стереотипів, чим осмислене розуміння партнерів.

Установки, які сприяють емпатії, відповідно, полегшують або ускладнюють дію усіх емпатичних каналів. Ефективність емпатії знижується, якщо людина намагається уникати особових контактів, вважає недоречним прояви уваги до іншої особи і проблем оточення. Подібна поведінка різко обмежує діапазон емоційної чуйності і емпатичного сприйняття. Навпаки, особисті канали емпатії діють активніше і надійніше, якщо немає перешкод з боку установок особи.

Проникаюча здатність в емпатії розцінюється як важлива комунікативна властивість людини, що дозволяє створювати атмосферу відкритості, довірчості, задушевності. Кожен з нас своєю поведінкою і відношенням до партнерів сприяє словесно-емоційному обміну або перешкоджає йому. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, підозрливості перешкоджає розкриттю і емпатичній взаємодії.

Ідентифікація – ще одна умова успішної емпатії. Це уміння зрозуміти іншого на основі переживань, постановки себе на місце партнера. У основі ідентифікації легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.

Шкальні оцінки виконують допоміжну роль і інтерпретації основного показника – рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися у межах від 0 до 36 балів.

Досліджували раціональний канал емпатії, емоційний канал, інтуїтивний канал, установки емпатії, проникаючу здатність до емпатії, ідентифікацію емпатії. Здатність до емпатії (сумарний показник) оцінюються в градаціях: від 30 балів і вище – дуже високий рівень; від 29 до 22 – середній рівень; від 21 до 14 – занижений рівень; менше 14 балів – дуже низький.

В якості методів математичної обробки застосовувалася описова статистика, непараметричний критерій Манна-Уїтні (U).

Було обстежено 58 студента Дніпропетровської медичної академії, які були розподілені на 2 групи.

Перша група – 32 студента, які навчалися за спеціальністю «Лікувальна справа», вік опитаних від 21 до 26 років, середній вік – $23,5 \pm 2,3$, з них жінок – 25 (62%), 7 чоловіків (38%).

Друга група – 26 студентів іноземного факультету за спеціальністю «Лікувальна справа», вік опитаних від 23 до 28 років, середній вік – $25,5 \pm 2,0$, з них жінок – 6 осіб (23%), 20 чоловіків (77%).

Збірник наукових статей

В першій групі студентів високий рівень раціонального каналу емпатії було виявлено у 2 осіб (6,25%), середній рівень розвитку раціонального каналу у 20 (62,50%), низький рівень розвитку у 10 студентів (31,25%).

По емоційному каналу емпатії: 6 (18,75%) студентів – з високим рівнем емпатії, 12 (37,50%) досліджуваних – з середнім рівнем розвитку емоційного каналу емпатії, 12 (37,50%) – з низьким рівнем розвитку.

За даними дослідження по інтуїтивному каналу емпатії виявлено 8 (25,00%) студентів з високим рівнем, 10 (31,20%) осіб мали середній рівень емпатії, 14 (43,60%) низький рівень.

Установки, які сприяють емпатії: виявлено 12 (37,50%) студентів з високим рівнем, 14 (43,60%) з середнім рівнем, 1 чоловік (6,25%) з низьким рівнем.

Проникаюча здатність емпатії: виявлено 10 (31,20%) досліджуваних мають низький рівень проникаючої здатності, які сприяють розвитку емпатії, 18 (56,20%) студентів, із середнім рівнем розвитку здатності до емпатії, з високим рівнем розвитку проникаючої здатності до емпатії студентів не виявлено.

Ідентифікація – одна з неодмінних умов успішної емпатії. За результатами 4 (12,50%) особи мають високий рівень розвитку ідентифікації, 13 (40,60%) студентів – з середнім рівнем розвитку ідентифікації емпатії, 12 (37,50%) – із низьким рівнем розвитку ідентифікації емпатії.

Таблиця 1. Характеристика рівня емпатії у студентів медиків.

Групи	Високий рівень емпатії		Середній рівень емпатії		Знижений рівень емпатії		Низький рівень емпатії	
1 група	1	3,1%	5	15,6%	23	71,9%	3	9,4%
2 група	-	-	2	7,7%	20	76,9%	4	15,4%

За результатами дослідження у другій групі студентів високий рівень раціонального каналу емпатії було виявлено у 1 студента (3,8%), середній рівень розвитку раціонального каналу у 16 (61,5%), низький рівень розвитку у 10 студентів (38,5%).

По емоційному каналу емпатії: студентів з високим рівнем емпатії не виявлено, 14 (53,8%) досліджуваних з середнім рівнем розвитку емоційного каналу емпатії, 11 (42,3%) з низьким рівнем розвитку.

За даними дослідження по інтуїтивному каналу емпатії 1 (3,8%) студент з високим рівнем, 7 (26,9%) осіб мали середній рівень емпатії, 20 (76,9%) – низький рівень.

Установки, які сприяють емпатії: студентів з високим рівнем установок не виявлено, 22 (84,6%) з середнім рівнем, 6 чоловік (23,1%) з низьким рівнем установок.

Проникаюча здатність емпатії – 6 (23,1%) досліджуваних мають низький рівень проникаючої здатності, 18 (69,2%) студентів із середнім рівнем розвитку здатності до емпатії, з високим рівнем розвитку проникаючої здатності до емпатії студентів виявлено 2 (7,7%).

Ідентифікація – ще одна неодмінна умова успішної емпатії. За результатами 1 (3,8%) особа має високий рівень розвитку ідентифікації, 12 (46,1%) студентів з середнім рівнем розвитку ідентифікації емпатії, 14 (53,8%) – із низьким рівнем розвитку ідентифікації емпатії.

У студентів першої групи відзначається знижений рівень вираженості емпатії 71,9%, у 15,6% – середній рівень, у 9,4% – дуже низький. Високий рівень емпатії виявлено лише у одного студента – 3,1%.

У домінуючого числа студентів іноземного факультету також виявлений занижений рівень емпатії, у 76,9% відзначається середній рівень вираженості емпатії, у 7,7% – дуже низький; у 15,4% – середній, високого рівня емпатії не виявлено.

При аналізі результатів груп опитаних студентів можна відзначити, що у домінуючої кількості респондентів було виявлено занижений рівень емпатії. Це може свідчити про зниження емоційної чуйності студентів медиків.

Дуже високий рівень емпатії теж зустрічається дуже рідко. Такий рівень емпатійності, на наш погляд, не є нормою, тому що для ефективного професійного спілкування найважливіше не постійне і бурхливе співпереживання пацієнтові, а володіння «когнітивною емпатією», «дієвою емпатією». Показник емпатії не повинен бути занадто високим для досягнення ефективності комунікації, інакше вирішення інших завдань лікарської діяльності, зокрема, постановка діагнозу буде не повною. За даними нашого дослідження емпатія сильніше розвинена у жінок, ніж у чоловіків.

В результаті дослідження з'ясувалося, що у більшості студентів відзначається знижений та низький рівень емпатії.

У першій групі студентів медиків більш вираженими були інтуїтивний канал та установки емпатії. У другій групі превалюють раціональний та емоційний канал емпатії. Більшість студентів-медиків відчувають емпатію до батьків, знайомим людям і тваринам.

Висновки. Ми вважаємо, що люди, як з високим, так і з низьким рівнем емпатії є соціально неадаптовані. Першим, поряд з їх чуйністю, емоційністю, зацікавленістю в інших, притаманні такі якості як невпевненість у собі, нездатність до лідерства, страх образити когонебудь. Люди з низьким рівнем емпатії «самотні вовки» є асоціальними типами, егоцентричні, вимагають від людей прихильності, будучи нездатними до емоційної чуйності. Це означає, що при навчанні емпатійним здібностям студентів, слід формувати моральне ставлення до людей і до самого себе.

Література

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В. В. Бойко. – М., 1996.
2. Гаврилова Т. П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 1974. – № 2. – С. 107-114.
3. Гиппенрейтер Ю. Б. Феномен конгруэнтной эмпатии / Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. Д. Карягина, Е. Н. Козлова // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 61-68.
4. Зеньковский В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. – М. : Академия, 1996. – 348 с.
5. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2004. – 701 с.
6. Орлов А. Б. Феномены эмпатии и конгруэнтности / А. Б. Орлов, М. А. Хазанова // Вопросы психологии. – 1993. – № 5. – С. 68-73.
7. Основы практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. : підручник. – К. : Либідь, 1999. – 536 с.
8. Goldstein A. Empathy Development Training, Consequences / A. Goldstein, G. Michaels. – New Jersey-London, 1985. – 287 p.
9. Merry T. Guide to the Person-Centered Approach / T. Merry. – Loughton : Gale Centre Publications, 1990.

Елена Строчка, Ксения Эинер. Особенности развития эмпатии у студентов медиков.

Эмпатия – очень важная для врачей, она дает возможность постижения эмоционального состояния другого человека, способность отзываться на переживания больного. Эмпатия – это познание человеком внутреннего мира других людей, их мыслей и чувств. Способность к эмпатии развивает пронциательность, что помогает доверительным отношениям между врачом и пациентом. Мы изучали особенности эмпатии у студентов медиков. В результате исследования выяснилось, что у большинства студентов

отмечается пониженный и низкий уровень эмпатии. Это значит, что надо развивать эмпатийные способности студентов, следует формировать нравственное отношение к людям и к самому себе.

Ключевые слова: эмпатия, студенты медики, отзывчивость.

Olena Strochka, Xeniya Einer. Development of empathy as particular qualities of medical students.

Empathy is a method of the inner world learning of other people, their thoughts and feelings. It is very important qualities for doctor that gives possibilities to understand emotional state of another person, the ability to respond to the experiences of the patient. The ability to empathy develops insight – it helps to trust relationship between the physician and the patient. We studied features of empathy in medical students. We estimated that level of empathy in most of them was low very low. It is means necessity of development of the empathy's qualities among medical students and form a moral attitude and keenness towards people and to themselves.

Keywords: empathy, medical students, keenness.

Стаття надійшла до редакційної колегії 01.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про авторів:

Строчка Олена Борисівна – кандидат медичних наук, асистент кафедри внутрішньої медицини 1, Державний заклад «Дніпропетровська медична академія» Міністерства охорони здоров'я України.

Еінер Ксенія Миколаївна – асистент кафедри ендокринології, Державний заклад «Дніпропетровська медична академія» Міністерства охорони здоров'я України.

Схалов Василь Віталійович

Державний заклад «Дніпропетровська медична академія»

Міністерства охорони здоров'я України

Седінкін Владислав Анатолійович

Державний заклад «Дніпропетровська медична академія»

Міністерства охорони здоров'я України

Халімончик Вікторія Володимирівна

Державний заклад «Дніпропетровська медична академія»

Міністерства охорони здоров'я України

**МОТИВАЦІЇ ОБРАННЯ МАЙБУТНЬОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
«АНЕСТЕЗІОЛОГІЯ ТА ІНТЕНСИВНА ТЕРАПІЯ»**

Проаналізовано умови формування мотивації при виборі спеціальності «Анестезіологія та інтенсивна терапія». Розглянуто пріоритетність у виборі мотивів. Виявлення серед інтернів «випадкових анестезіологів» дозволить своєчасно забезпечити перехід до спеціальності, що найбільш відповідає їхнім потребам.

Ключові слова: мотивація, освітній процес.

«Ставте перед собою мету досить значну, щоб в процесі її досягнення й самому стати більш значним» (Д. Рон).

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Спеціальність «Анестезіологія та інтенсивна терапія» відноситься до ряду найбільш швидко і динамічно розвиваючихся дисциплін і вважається однією з найскладніших медичних спеціальностей, є однією з провідних ланок у системі спеціалізованої медичної допомоги та відіграє важливу роль на стику інтересів всіх клінічних служб. Здебільшого цю спеціальність обирають студенти, які чітко усвідомлюють її особливості та професійні вимоги до фахівця. Значна кількість майбутніх колег вже на початку навчання у ВНЗі відвідують засідання професійних товариств та студентського науково-практичного гуртку, чергують у відділеннях анестезіології та інтенсивної терапії, вдаються до науково-дослідницької роботи. Але останнім часом з'явилася певна частка лікарів-інтернів, які попередньо не мали повноцінної уяви про майбутню лікарську діяльність, мають небажані в цій медичній галузі психологічні особливості, недостатній рівень фізичного здоров'я. Це спричиняє у таких інтернів психічний та фізичний дискомфорт,

своєрідне розчарування в обраній професії. Здебільшого це молоді люди зі слабким психотипом, які не наважуються на зміну медичного фаху і продовжують навчатися по спеціальності «Анестезіологія та інтенсивна терапія». Навчаються вони здебільшого за рівнем «нижче середнього», схильні до психічної депресії та афектів. На жаль, така ж тенденція відмічається у багатьох країнах світу. Кілька років тому дослідницька група, до якої увійшли фахівці Великої Британії і Франції, висловила припущення, що інциденти, пов'язані з розчаруванням студента в обраній професії, були пов'язані з їх недостатньою мотивацією до навчання в ВНЗ [1].

Ціль статті – проаналізувати умови та мотиви обрання спеціальності «Анестезіологія та інтенсивна терапія».

Виклад основного матеріалу, обговорення результатів дослідження. Співробітниками кафедри анестезіології, інтенсивної терапії ФПО ДЗ «ДМА» було проведено анонімне анкетування 72 лікарів-інтернів, що проходять навчання за фахами «Анестезіологія та інтенсивна терапія» та «Дитяча анестезіологія». У дослідженні нами була застосована методика «Мотивація вибору медичної професії» А. П. Василькова, призначена для якісного аналізу мотиваційної структури діяльності студентів медичного ВНЗ, яка являє собою модифікацію тесту мотивів навчання Хеннінга [2].

Аналіз теоретичних джерел показав, що мотивація професійної діяльності учнів в медичному ВНЗі є складне системне утворення, впорядкована сукупність професійно-медичних ціннісних орієнтацій, мотивів, спонукань особистості до здійснення як безпосередньо лікарської діяльності, так і реалізації її гуманістичних аспектів в ході професійної та інших видів діяльності.

Дослідники, що займаються питаннями мотивації, відзначають, що під час вступу до нового навчального закладу у студентів мотивація визначається головним чином новою соціальною роллю. Але вона не може підтримувати протягом довгого часу його навчальну роботу і поступово втрачає своє значення. Тому формування мотивів, які надають навчання значущий зміст, є одним із головних завдань викладача.

Важливим елементом освітнього процесу в медичних ВНЗах є розвиток у студентів мотивації професійної діяльності, орієнтованої на реалізацію, як в ході освітнього процесу, так і в подальшій професійній діяльності з урахуванням включеності даної мотивації в широкий контекст життєдіяльності сучасного лікаря. Це має високу соціальну значущість для розвитку держави, суспільства, особистості.

В результаті андрагогічного аналізу шляхів удосконалення процесу професійної підготовки в медичних ВНЗах і реалізації в них сучасних тенденцій розвитку освіти можна в теоретичному плані

виділити професійно-мотиваційний підхід до підготовки студентів в ВНЗах, а в практичному плані – мотиваційну складову освітнього процесу, що включає, перш за все, розвиток у студентів мотивації до професійної діяльності, що є важливою умовою забезпечення якості підготовки лікарів [3; 4].

У проведеному дослідженні найбільш високе значення отримали наступні мотиви: престиж обраної спеціальності; інтерес до адекватної медичної діяльності; бажання використовувати свої знання й досвід, накопичені за час навчальної та професійної діяльності, отримати визнання; усвідомлення корисності своєї діяльності, важливості навчання в медичному ВНЗі; прагнення до спілкування з людьми та завжди допомагати їм; прагнення до самоствердження, підвищення свого статусу; бажання перебувати в середовищі професіоналів, освічених людей; можливість займатися соціально значущою роботою.

Значення середнього рівня мали мотиви: прагнення до творчої роботи; можливість завести корисні контакти; можливість задовольнити своє прагнення до влади над іншими людьми.

Низькі значення отримали мотиви: можливість додаткового заробітку; залежність від соціальних обставин; доступ до медичних препаратів.

Проведене нами дослідження дозволило визначити основні теоретичні висновки про те, що педагогічна технологія розвитку у студентів медичних ВНЗів мотивації до професійної діяльності повинна припускати формування ієрархічних відносин особистості: від «інтересу до медицини взагалі» до потреби «бути професіоналом»; від потреб – до мотивів професійного та особистісного розвитку і формування цілісної мотиваційної сфери сучасного медичного працівника, яка разом з діяльнісною сферою становить сутнісну характеристику професіоналізму лікаря.

Для виникнення мотивації кожен студент повинен мати можливість ретельного ознайомлення зі спеціальністю лікаря-анестезіолога. Для цього детальна інформація про майбутню роботу повинна бути доступною широким верствам населення. В цьому плані найбільш доцільним є її розміщення на відповідних сайтах соцмереж.

Виховною функцією викладача є переконання молодого фахівця в тому, що тільки той медпрацівник, який може врятувати здоров'я і життя людини при будь-яких обставинах, має право називатися лікарем України. У своїй свідомості майбутній лікар повинен поруч поставити поняття «я повинен» та «я хочу». Кожен лікар-інтерн прагне стати гідним фахівцем, а шлях до досягнення цього має вказати кваліфікований викладач [5].

Використання «фазисних» міжпредметних завдань у певній мірі визначають відповідність навчально-методичного комплексу інтегративному змісту дисципліни. Прелімінарна мотивація формує прагнення студента починати своє становлення як фахівця не на клінічних кафедрах, а на самих початкових етапах навчання. Міждисциплінарна інтеграція у вивченні базисних наук і анестезіології та інтенсивної терапії в своїй основі передбачає досягнення відповідності фахівця соціальному замовленню [6].

Висновки.

1. Мотиваційні моменти обрання студентом майбутньої медичної спеціальності повинні формуватися на ранніх етапах навчання.

2. Для формування мотивації повинні бути задіяні: доступна свідомо інформація, професійна орієнтація, свідомий вибір, прелімінарна мотивація.

3. Велике значення, як для всієї медичної галузі, так і для певних осіб – якомога скоріше виявлення в середовищі інтернів-анестезіологів «випадкових» осіб і забезпечення їх переходу до іншої медичної спеціальності, що найбільш відповідає їх здібностям.

Література

1. A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education: Enhancing Academic Practice / Ed. by H. Fry, S. Ketteridge, S. Marshall. – New York and London : Routledge, Taylor & Francis Group, 2009. – P. 27-39.

2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – С. 467-468.

3. Копысова Л. А. Развитие мотивационной составляющей профессиональной активности врача / Л. А. Копысова, И. В. Шешунов // Вестник ТГПУ. – 2010. – Вып. 4 (94). – С. 68-74.

4. Мотивация профессиональной деятельности медицинского персонала / Т. Р. Баймуратов, А. М. Еникеева, Л. М. Насретдинова [и др.] // Педагогическое мастерство. – Ч. 1. – М. : Издательский дом «Буки-Веди», 2017. – С. 5-6.

5. Принципы подготовки врачей-интернов разных специальностей по циклу «Неотложные состояния» / В. В. Ехалов, В. И. Слива, Д. М. Станин [и др.] // Медицина неотложных состояний. – 2011. – № 4 (35). – С. 126-128.

6. Єхалов В. В. Принцип междисциплінарної інтеграції та апіорної мотивації в медицині невідкладних станів / В. В. Єхалов, О. В. Кравець, О. В. Богатирьова // Медичні перспективи. – 2014. – Т. XIX. – № 2. – Ч. 1. – С. 103-105.

Василий Ехалов, Владислав Сединкин, Виктория Халимончик. Мотивации выбора будущей специальности «Анестезиология и интенсивная терапия».

Проанализированы условия формирования мотивации при выборе специальности «Анестезиология и интенсивная терапия». Рассмотрена приоритетность в выборе мотивов. Выявление среди интернов «случайных анестезиологов» позволит своевременно обеспечить перевод в специальность, наиболее отвечающую их потребностям.

Ключевые слова: мотивация, образовательный процесс.

Vasyl Yechalov, Vladyslav Sedinkin, Victoriaiia Khalimonchyk. Motivation for choosing the future specialty «Anaesthesiology and Intensive Care».

In article the present conditions for the formation of motivation in the choice of the specialty «Anaesthesiology and Intensive Care». Priority in the choice of motives is considered. The identification of «casual anesthesiologists» among interns will allow timely provision of a translation into the specialty most appropriate to their needs.

Keywords: motivation, educational process.

Стаття надійшла до редакційної колегії 02.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про авторів:

Єхалов Василь Віталійович – кандидат медичних наук, доцент кафедри анестезіології, інтенсивної терапії та медицини невідкладних станів, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Сединкін Владислав Анатолійович – кандидат медичних наук, доцент кафедри анестезіології, інтенсивної терапії та медицини невідкладних станів, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Халимончик Вікторія Володимирівна – асистент кафедри анестезіології, інтенсивної терапії та медицини невідкладних станів, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Ляховець Олеся Олександрівна

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ В. СУХОМЛИНСЬКОГО СУЧАСНИМИ ЗАКЛАДАМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ ДОШКІЛЬНЯТ

Проаналізовано доробок В. Сухомлинського, який дав підстави стверджувати, що впродовж усієї педагогічної діяльності виняткову увагу педагоги зосереджували на проблемі всебічного розвитку особистості в різних видах діяльності, постійному і планомірному формуванні пізнавальних здібностей дітей. Унаслідок дослідження педагогічної спадщини В. Сухомлинського констатовано, що педагог запропонував програму морального виховання дітей дошкільного віку, ґрунтовану на моральних сентенціях. З'ясовано, що головною проблемою, над якою потрібно працювати в теоретичному і практичному напрямку, є виховання моральних цінностей засобами слова.

Ключові слова: моральне виховання, загальнолюдські цінності, педагогіка співробітництва, ідеї гуманізму.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Діяльність В. Сухомлинського (1918-1970 рр.), визначного педагога, дитячого письменника початку ХХ ст., увійшла до історії вітчизняної педагогічної думки помітною сторінкою, його педагогічні, публіцистичні та літературні праці й учительський досвід посутньо вплинули на практичну роботу школи, збагатили педагогіку України новими положеннями й думками. Для більшості вчителів, батьків, керівників органів народної освіти, громадськості праці видатного педагога стали порадиниками й помічниками у розв'язанні актуальних проблем виховання й освіти молоді.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Провідне місце в студіях науковця посідає ідея гуманізму, людяності та добротності. Педагог переконливо доводив, що гуманізм, людяність виховують через творення добра для людей [1, с. 58].

Моральність (ідейність) і сила волі повинні становити єдиний психічний сплав, що характеризує власне сильну духом людину. Засвоєння людиною моральних цінностей, моральне виховання, на думку В. Сухомлинського, це не лише формування світогляду й

переконань, а й вплив на характер та поведінку людини. Характер, сила духу особистості виявляються у боротьбі за утвердження моральних цінностей лише за умови, коли останні стали переконаннями людини, її життєвими принципами. Тож складовою частиною морального характеру, духовних сил повинні бути переконання. Без переконань, наголошує педагог, немає сили духу [2, с. 89].

В. Сухомлинський казав: «Казка – благородне і нічим не замінне джерело виховання любові до Батьківщини. Казка виховує любов до рідної землі вже тому, що вона – творіння народу, створені народом казкові образи, що живуть тисячоліттями, доносять до серця і розуму дитини могутній творчий дух народу» [3, с. 117]. І тоді вперше у Павлівській школі було обладнано дитячу кімнату казки. Заняття, які проводилися в ній і серед природи, справляли на дітей велике враження, пробуджували творчі здібності настільки, що вони самі починали складати казки. У меморіальне-педагогічному музеї В. Сухомлинського нині зберігається близько 70 томів таких дитячих казок. В багатій літературній спадщині великого педагога слід виділити і педагогічні казки для дітей, що вийшли окремим виданням вже після смерті педагога [4, с. 50]. Ці казки – дивосвіт малят, розкритий очима мудрого наставника, який не повчає дітей, не спонукає чи заохочує їх, а просто йде поруч, інколи ще й десь за ними, радіючи разом з дітьми кожному новому відкриттю. Його казки зовсім непомітно зовні, але активно й ефективно виховують у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку найкращі людські почуття широсердності і любові до всього прекрасного, формують перші навички людяності у взаєминах між ними самими.

Загальнолюдські моральні цінності – це набуті попередніми поколіннями незалежно від расової, національної чи релігійної належності морально-духовні надбання, які визначають основу поведінки та життєдіяльності окремої людини або певних спільнот [5, с. 53].

Провідні якості моральності формуються в ранньому дитячому віці на основі так званого «соціального успадкування». Вирішальну роль у цьому процесі відіграють батьки: їх власна поведінка на засадах високої моральності, цілеспрямований вплив на особистість дитини закладають основи моральних чеснот особистості. Можна визначити своєрідний кодекс моральних добродійностей дитини дошкільного віку, які є засадами цивілізації:

1. Люби і шануй батьків своїх.
2. Бережливо стався до навколишнього природного світу.
3. Не вбивай нічого живого.

4. Будь милосердним, з повагою стався до інших, намагайся допомагати їм.

5. Стався до інших так, як хотів би, щоб ставилися до тебе.

6. Прагни сумлінно працювати.

7. Не кради.

8. Не зраджуй: ти завжди відповідальний за тих, кого наблизив до себе.

9. Уникай неправди, не свідчи на когось брехливо.

10. Остерігайся шкідливих звичок [5, с. 99].

В. Сухомлинський, розвиваючи ідеї загальнолюдських моральних цінностей як основи формування духовності людини, визначив своєрідну програму морального виховання дітей [2, с. 265]:

1. Ти живеш серед людей, не забувай, що кожен твій вчинок, кожне твоє бажання позначається на людях, які тебе оточують. Знай, що є межа між тим, що тобі хочеться, і тим, що можна. Перевіряй свої вчинки, запитуючи сам себе: чи не робиш ти зла, незручності людям? Роби все так, щоб людям, які тебе оточують, було добре.

2. Ти користуєшся благами, створеними іншими людьми. Люди дають тобі щастя дитинства. Плати їм за це добром.

3. Усі блага і радощі життя створюються працею. Без праці не можна чесно жити. Народ вчить: хто не працює, той не їсть. Назавжди запам'ятай цю заповідь. Нероба, дарчої – це трутень, що пожирає мед працюючих бджіл. Навчання – твоя перша праця. Йдучи на навчання, ти йдеш на роботу.

4. Будь добрим і чуйним до людей. Допомагай слабким і беззахисним. Допомагай товаришу в біді. Не завдавай людям прикрості. Поважай і шануй матір і батька – вони дали тобі життя, вони виховують тебе, вони хочуть, щоб ти став чесним громадянином, людиною з добрим серцем і чистою душею

5. Не будь байдужим до зла. Борись проти зла, обману, несправедливості. [2, с. 266].

В. Сухомлинський вважав, що казка всіма своїми поетичними засобами наставляє дитину, показує йому, що добре і що погано, вчить розрізняти добро і зло, вірити в справедливість. І робить це просто, без всякої нав'язливості. Тому він писав і використовував літературні твори, щоб виховати в дітях гуманність.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Процес розбудови сучасної української освіти, що здійснюється у відповідності з вимогами Закону України «Про освіту», Національної доктрини розвитку освіти України в ХХ столітті актуалізує звернення до цінної спадщини вітчизняних просвітян. Переосмислення історико-педагогічного досвіду, науково обґрунтована оцінка ідей, поглядів, концепцій визначних культурно-

освітніх діячів і педагогів минулого збагачує й урізноманітнює наше уявлення про історико-педагогічний процес, сприяє його новому прочитанню, а також відкриває нові грані й чинники змісту освіти, нові цінності виховного процесу.

Сьогодення життєдіяльності суспільства потребує людей, здатних працювати творчо, у співдружності з іншими, узгоджувати особистісні інтереси і потреби з суспільними вимогами та реаліями буття. Такі особистості формуються в умовах цілеспрямовано організованого педагогічного співробітництва [6, с. 69].

Історія вітчизняної педагогічної думки свідчить, що протягом століть в Україні накопичувався багатий досвід організації педагогічного співробітництва й співдружності учасників освітнього процесу з метою реалізації високих виховних цілей. У цьому досвіді визначне місце посідає постать всесвітньо відомого педагога, гуманіста В. Сухомлинського. Розробляючи питання педагогіки співробітництва, він ішов власним шляхом. Новий підхід до дитини як до повноцінної особистості, активного суб'єкта навчально-виховного процесу, що пропагував В. Сухомлинський, витримав випробування часом. Своєрідність педагогіки співробітництва вченого полягає в тому, що вона стала методологічною базою для педагогічного експерименту і практики навчально-виховного процесу в Павлівській середній школі, де апробувалися педагогічні ідеї, поширені згодом далеко за межами України [4, с. 50].

В навчанні В. Сухомлинський формувалася культ людини. Педагог навіть ідею всебічного гармонійного розвитку особистості ототожнював з ідеєю гуманізму, людяності.

Важливою тезою педагогіки співробітництва є те, що педагог має зацікавлювати дітей навчальною діяльністю, а не лише й наслідками, підвищувати інтерес до знань, привчати робити власний вибір і нести відповідальність за нього. Педагогічне співробітництво слугувало запорукою формування нового типу людей, здатних до самостійного мислення, прийняття власних рішень. У цьому полягало не лише освітнє, а й соціальне значення педагогіки співробітництва В. Сухомлинського [7, с. 83].

Висновки. Співдружність з усіма учасниками навчально-виховного процесу для досягнення високих суспільно значущих цілей освіти у практиці передбачає співдружність викладацького складу закладу дошкільної освіти з представниками громадських кіл і науковцями. Навчання без примушування – основа організації навчання дітей в умовах Болонського процесу.

Література

1. Ляховець О. О. Формування в учнів початкової школи загальнолюдських моральних цінностей (кінець ХХ – поч. ХХІ ст.) [Рукопис] : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01 : захищено 24.03.2014 / О. О. Ляховець ; наук. кер. О. А. Біда ; М-во науки і освіти, Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2014. – 256 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5-ти томах. Т. 4. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. школа, 1987. – 572 с.
3. Сухомлинский В. А. О воспитании / Сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик. – 5-е изд. – М. : Политиздат, 1985. – 270 с.
4. Деркач В. Павлицька загальноосвітня школа Василя Сухомлинського / В. Деркач // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2008. – № 4. – С. 46-52.
5. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека / Сост. О. В. Сухомлинская. – М. : Педагогика, 1990. – 288 с.
6. Савченко О. Я. Європейська педагогіка і Василь Сухомлинський як сучасний педагог-гуманіст / О. Я. Савченко, М. Я. Антонець. – Київ, 1993. – 104 с.
7. Галузинський В. М. Педагогіка / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – Київ : Вища школа, 1996. – 376 с.

Олеся Ляховец. Творческое использование идей В. Сухомлинского современными заведениями дошкольного образования в процессе развития нравственных чувств дошкольников.

Проанализированы труды В. Сухомлинского, которые дали основания утверждать, что на протяжении всей педагогической деятельности исключительное внимание педагога сосредоточили на проблеме всестороннего развития личности в различных видах деятельности, постоянному и планомерному формированию познавательных способностей детей. В результате исследования педагогического наследия В. Сухомлинского констатировано, что педагог предложил программу нравственного воспитания детей дошкольного возраста, основанную на моральных сентенциях. Установлено, что главной проблемой, над которой нужно работать в теоретическом и практическом направлениях, является воспитание нравственных ценностей средствами слова.

Ключевые слова: нравственное воспитание, общечеловеческие ценности, педагогика сотрудничества, идеи гуманизма.

Olesya Lyakhovets. The creative use of V. Sukhomlinsky's ideas by modern institutions of preschool education in the process of developing the moral senses of preschool children.

The work of V. Sukhomlinsky was analyzed, which gave grounds to assert that during the entire pedagogical activity the teachers focused exclusively on the problem of the comprehensive development of the individual in various types of activities, the constant and systematic formation of cognitive abilities of children. As a result of the study of the pedagogical heritage of V. Sukhomlinsky, it was stated that the teacher proposed a program for moral education of preschool children based on moral sentences. It has been established that the main problem, which should be worked on in the theoretical and practical direction, is the upbringing of moral values by means of the word.

Keywords: moral education, universal values, pedagogy of cooperation, ideas of humanism.

Стаття надійшла до редакційної колегії 04.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про автора:

Ляховець Олесьа Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

Чорновол Галина Василівна

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Описано роль компетентнісного підходу до формування особистості майбутніх фахівців; запропоновано орієнтовні варіанти завдань з використанням термінології на заняттях з української мови за професійним спрямуванням для формування професійної мовної особистості.

Ключові слова: компетентнісний підхід, термінологія, українська мова за професійним спрямуванням, мовна особистість.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна освітня система вищої школи постійно удосконалюється і оновлюється. Глобалізація світового простору вимагає від майбутнього фахівця динаміки знань, умінь і навичок. До пріоритетних завдань підготовки спеціалістів різних напрямків є активне формування їхньої мовної фахової компетенції. Одним з основних показників професійної майстерності особистості є усвідомлене володіння відповідною галузевою термінологією.

Тому особливій актуальності нині набуває компетентнісний підхід до формування особистості фахівця. Неодмінною запорукою успішного кар'єрного зростання сьогодні є така сукупність професійних і особистісних якостей, які дозволяють фахівцю успішно конкурувати на ринку праці.

Пропонований курс на гуманізацію і гуманітаризацію освіти вимагає підвищеної уваги до формування гармонійно розвиненої особистості. У процесі здобуття вищої освіти студенти здобувають і закріплюють загальні (наприклад, здатність встановлювати і підтримувати контакт) та професійні (наприклад, свідоме володіння фаховою термінологією) компетентності. Саме на застосуванні компетентнісного підходу для формування високопрофесійної мовної особистості ми й хотіли б акцентувати свою увагу.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Питання компетентнісного підходу у навчанні розглядають такі вчені як В. В. Серіков, О. В. Овчарук, І. О. Зимня, Г. К. Селевко,

Л. В. Курносенко, О. І. Пометун, В. В. Ягупов, В. І. Свистун,
О. В. Часнікова.

Проблема формування мовної компетенції особистості через володіння галузевою термінологією у процесі підготовки фахівця привертає увагу багатьох дослідників (М. С. Вашуленка, С. О. Карамана, Л. І. Мацько, Г. Т. Шелехової, Л. М. Паламар, М. І. Пентилюк, Л. В. Скуратівського, Е. І. Огар, Н. В. Артикуци, Н. М. Костиці, Н. В. Місник, В. В. Шляхової та інші).

Однак дослідження, у яких описується специфіка роботи з галузевою термінологією у межах компетентнісного підходу, потребують уточнення і доповнення. Тому вважаємо розгляд цього питання доцільним та актуальним.

Ціль статті – розробка і опис варіантів завдань на основі компетентнісного підходу, що дозволяє підвищувати рівень загальних і професійних компетентностей студентами на заняттях з української мови за професійним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Процес підготовки фахівців різних напрямків в сучасній вищій школі є надзвичайно гнучким, зазнає постійних змін. Входження України до європейського освітнього простору вимагає від професіонала наявності цілого ряду особистісних характеристик, що дозволять йому вільно конкурувати на ринку праці. Фактично, сучасний фахівець повинен мати специфічний світогляд і мислення, яке відповідає викликам сьогодення, тобто бути готовим до постійного оновлення власних знань, підвищення кваліфікації тощо. У зв'язку з цим дослідники ведуть мову про компетентність особистості.

Поняття компетентності у науковій літературі пояснюється таким чином: «Компетентність формується, розвивається і проявляється у процесі конкретної діяльності, а не абстрактної. У зв'язку з цим можна наголошувати, що компетентність – це вміння та культура здійснювати певну діяльність» [5; 6].

Своє бачення компетентності дає Л. В. Курносенко: «Поняття «компетентність» може наповнюватися різним змістом, але завжди воно визначається успішним результатом виконання поставлених перед індивідом завдань і тісно пов'язано із ціннісними орієнтаціями людини» [2].

В. В. Ягупов розкриває суть компетентності так: «Компетентність – це, на нашу думку, всебічна підготовленість (теоретична, практична, особистісна, психологічна тощо) випускника ВНЗ до здійснення професійної діяльності і наявність для цього у нього професійно важливих якостей і здібностей» [6, с. 285].

Фактично, нині ми спостерігаємо відхід від моделі отримання освіти як набору певних знань, умінь і навичок. На перше місце

виходить здатність спеціаліста найбільш якісно використати набутий досвід і постійне прагнення до саморозвитку.

Як зауважує О. В. Часнікова, «В умовах компетентнісного підходу здебільшого акцентують увагу на результаті навчання; при цьому як результат розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різних проблемних ситуаціях, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері» [4].

В сучасній науці існує багато класифікацій компетентностей. В найбільш загальному вигляді це має такий вигляд: сьогодні спеціаліст має володіти трьома видами компетентностей:

А) професійні компетентності – уміння використовувати знання, уміння, навички у конкретних умовах, досягаючи при цьому максимального результату;

Б) міжкультурні компетентності – здатність успішно спілкуватися з представниками інших культур та етносів;

В) комунікативні компетентності – можливість встановлювати і підтримувати необхідний контакт з іншими людьми, певна сукупність особистісних характеристик, що здатні забезпечувати ефективне спілкування. Цей тип передбачає здатність швидко змінювати коло спілкування, бути зрозумілим для партнера(-ів).

Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у вищій школі вимагає від викладача у першу чергу використання на заняттях видів робіт, які б дозволяли виробляти у студентів уміння створювати зв'язні висловлювання, свідомо і з повним розумінням застосовувати фахові терміни і легко знаходити спільну мову з колегами.

Важливим у цьому сенсі є формування у студентів професійно-термінологічної компетенції, адже достатньо високий рівень володіння фаховою термінологією є однією з основних передумов професійної діяльності високого рівня. Курс «Українська мова за професійним спрямуванням», що викладається у вищій школі, містить змістовий модуль «Наукова комунікація».

У процесі його опрацювання майбутні фахівці повинні набувати здатності вільно спілкуватися у різних комунікативних ситуаціях з повним усвідомленням використаних мовних засобів. Добір цих засобів повинен враховувати професійні та міжособистісні потреби особистості.

Л. С. Козловська зауважує: «Основним завданням такого курсу вважають формування та систематизацію уявлень про термін і терміносистему, знань про функціонування термінів у текстах усної та писемної фахової мови, умінь доречно використати термін, зв'язок з профільними дисциплінами конкретного ВНЗ» [1, с. 302]. Тобто основна орієнтація мовця спрямовується на свідомий добір спеціальної лексики залежно від ситуації.

Пропоновані нами варіанти завдань були апробовані серед студентів нефілологічних напрямів. У процесі їх розробки у першу чергу враховувався той факт, що володіння виключно професійними компетентностями не дає особистості гарантії успішної самореалізації в сучасному європейському просторі. Безумовно, оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками, фаховою термінологією є надзвичайно важливою, але не єдиною умовою кар'єрного зростання.

Тому викладач повинен чітко розуміти обсяг тих професійних компетентностей, яких студент повинен набути неодмінно. І водночас до аудиторії повинна бути донесена думка про необхідність поєднання професійних якостей із загальнолюдськими – толерантного ставлення до поглядів інших осіб, тактовного спілкування з представниками інших культур, звичаїв тощо. Крім того, фахівець повинен усвідомлювати себе частиною суспільства, що, у свою чергу, вимагає знання базового набору риторичних умінь і свідомого їх використання залежно від ситуації.

Важливо розуміти, що компетентнісний підхід передбачає послідовне отримання інтегрованої інформації для підвищення загального і професійного рівня. Ми зважаємо на той факт, що професійне мовлення є специфічним, тому заняття зі студентами проводяться з використанням такого матеріалу, який достатньо повно стосується обраного ними фаху і який дозволяє інтегровано реалізувати сучасний підхід до викладання дисциплін у вищій школі.

На початковому етапі роботи з термінологією студентам варто чітко визначити саму дефініцію терміна, яка вважатиметься основоположною у подальшій роботі, оскільки визначень терміна є понад двадцять.

Ми вважаємо найбільш точним наступне визначення в українському термінознавстві: «У широкому розумінні терміни – це слово або словосполучення, що позначає поняття певної галузі науки, техніки, мистецтва, основними ознаками якого є системність, відповідність позначуваному поняттю, наявність дефініції, тенденція до однозначності в межах свого термінологічного поля, тобто термінології певної галузі знань, стислість, стилістична нейтральність, точність, висока інформативність» [3, с. 21].

На заняттях з української мови за професійним спрямуванням пропонуємо використовувати систему вправ у двох основних варіантах.

Перший варіант (умовно називаємо його професійним) має на меті сформувати у студентів навички систематичної роботи з фаховою літературою – словниками, довідниками, посібниками. Так формується уявлення про термінологію як систему загалом і

специфіку галузевої термінології. Фактично, закладається базис професійного мовлення. Майбутні фахівці повинні набути стійкої навички усвідомленого вживання термінів, регулярного використання фахової літератури. До вправ цього типу можна зарахувати:

- пошук тлумачення фахових термінів за словниками відповідної галузі науки;
- термінологічний диктант (викладач перераховує ознаки того чи іншого поняття, а студенти визначають і записують відповідний термін);
- укладання галузевого термінологічного словника-мінімуму (як показує досвід, студенти нефілологічних напрямків підготовки не завжди мають навички систематичної роботи з відповідними галузевими словниками);
- читання професійно орієнтованого тексту з подальшим тлумаченням базових термінів;
- завдання тестового характеру.

Щодо професійного мовлення, то варто зауважити, що студенти нефілологічних напрямків підготовки досить часто не можуть чітко окреслити межі понять, позначуваних загальнонауковими термінами типу закон, концепція, система, принцип. Тому нами досить успішно використовується такий вид роботи, як лінгвістична довідка. Теоретичний матеріал про поділ термінів на групи подається викладачем, а ілюстративний добирається слухачами за власним фахом.

Використання таких різнопланових вправ значною мірою підвищує рівень професійного мовлення студентів і сприяє формуванню професійно-термінологічної компетенції.

Другий варіант (умовно називаємо його комунікативним) має на меті сформувати у студентів навички застосування методів аналізу і синтезу та вимагає від них самостійності і креативності.

Тут доречними будуть такі види вправ, які поєднують мовленнєвий, культурологічний та риторичний компоненти. Це, наприклад,

- уведення термінів до текстів різних стилів;
- проведення комунікативних тренінгів, насичених професійною термінологією;
- створення текстів науково-популярного стилю з використанням фахової термінології і орієнтованих на представників іншої культури;
- пояснення значення термінів окремої галузі науки чи техніки і складання з ними зв'язного тексту науково-популярного спрямування.

Збірник наукових статей

Цікавим видом роботи, що дає змогу реалізовувати компетентнісний підхід у навчанні, є так звані етимологічні розвідки – студенти проводять самостійне дослідження появи, походження і розвитку конкретного терміна або загальнонавчального слова. Щоб виконати це завдання, обов'язково повинен бути використаний «Етимологічний словник української мови». Водночас це дасть змогу наочно продемонструвати студентам, що мова – це живий організм, слова і терміни у ній можуть запозичуватися з різних мов, постійно змінюються.

Висновки. Таким чином, мовна особистість майбутнього фахівця у межах компетентнісного підходу повинна формуватися чітко і гармонійно. Професійне становлення спеціаліста є неможливим без отримання комплексу професійних, міжкультурних та комунікативних знань, умінь і навичок. Тільки систематична робота у процесі професійної підготовки дозволить, на нашу думку, сформувати у студентів високий професійно-комунікативний рівень, що в подальшому сприятиме успішному фаховому становленню особистості.

Література

1. Козловська Л. С. Мовний курс у вищій школі – ефективний інструмент сучасної особистісно орієнтованої освіти / Л. С. Козловська // Українська термінологія і сучасність : зб. наук. праць. – 2009. – Вип. VIII. – С. 301-304.
2. Курносенко Л. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті [Електронний ресурс] / Л. В. Курносенко // VIII Международная научно-практическая Интернет-конференция «Спецпроект: анализ научных исследований» (30-31 мая 2013 г.) // Режим доступу : http://www.confcontact.com/2013-specproekt/pe3_kurnosenko.htm.
3. Симоненко Л. О. Лінгвістичні проблеми унормування наукової термінології / Л. О. Симоненко // Українська термінологія і сучасність : зб. наук. праць. – 2007. – Вип. VII. – С. 21-25.
4. Часнікова О. В. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування [Електронний ресурс] / О. В. Часнікова // Режим доступу : <https://www.narodnaosvita.kiev.ua>.
5. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун // Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – 2007. – Т. 71. – С. 3-8.
6. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до формування змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів технічного профілю (на прикладі спеціальності «інженерне матеріалознавство») / В. В. Ягупов, Н. М. Півень // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2009. – № 3. – С. 283-287.

Галина Чорновол. Компетентностный подход к формированию языковой личности на занятиях по украинскому языку за профессиональным направлением.

Описано роль компетентностного подхода к формированию личности будущих специалистов; предложено ориентировочные варианты заданий с использованием терминологии на занятиях по украинскому языку за профессиональным направлением для формирования профессиональной языковой личности.

Ключевые слова: компетентностный подход, терминология, украинский язык за профессиональным направлением, языковая личность.

Halyna Chornovol. The competence approach to the linguistic personality forming in the Ukrainian language classes for professional purposes.

The role of the competence approach to the forming of the personality of future specialists is described; the reference variants of tasks for the Ukrainian language classes for professional purposes are proposed for the professional linguistic personality forming.

Keywords: competence approach, terminology, the Ukrainian language for professional purposes, linguistic personality.

Стаття надійшла до редакційної колегії 04.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про автора:

Чорновол Галина Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики навчання, стилістики та культури української мови, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПРОДУКЦІЇ В РОЗДРІБНІЙ МЕРЕЖІ

У статті розглянуто питання управління якістю продукції як одного із засобів забезпечення конкурентоспроможності підприємства, приділено увагу етапам роботи у роздрібній мережі та контроль управління якістю на цих етапах.

Ключові слова: *якість, управління якістю, роздрібна торгівля.*

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Одним з найскладніших завдань, з якими стикається підприємство при наданні послуг населенню, є забезпечення якістю. Зараз організації працюють в умовах з постійними змінами зовнішнього середовища, в результаті чого конкуренція стає вищою, а вимоги споживачів зростають.

Тому проблема забезпечення і підвищення якості продукції актуальна для всіх країн і підприємств. Від її вирішення в значній мірі залежить успіх і ефективність національної економіки. Значний внесок у розвиток теорії, методології та історії розвитку управління якістю продукції зробили відомі вчені: А. В. Глічев, А. Фейгенбаум, М. І. Круглов, О. Г. Лосицький, Т. В. Корнеєва, Е. М. Коротков, І. Д. Крижанівський, Г. Тагуті, Е. Шилінг.

Ціль статті – дослідження проблеми управління якістю продукції у роздрібній мережі як одного із засобів забезпечення конкурентоспроможності на підприємстві, яке функціонує в Україні, тобто в державі з перехідною економікою та недосконалою конкуренцією. Для досягнення мети будуть розглянуті наступні питання:

- дослідити теоретичну сутність проблеми управління якістю продукції;
- розглянути поняття роздрібної торгівлі;
- вивчити сучасні етапи роботи роздрібної мережі і контроль якості продукції на всіх етапах.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Управління якістю в роздрібній торгівлі має свої особливості. Зрозуміло, всі основні принципи управління якістю, які

прекрасно працюють в інших галузях, продовжують працювати і в ритейлі (англ. retail – «роздрібний, в роздріб»). Однак особлива природа роздрібних продажів вимагає особливих методів роботи з якості.

Ефективність і стабільність підприємств роздрібної торгівлі в теперішній час визначається передусім структурою асортименту та якістю товарів. Тому однією з найбільших актуальних проблем не тільки українських підприємств роздрібної торгівлі, але й підприємств усього світу є управління асортиментом товарів, як однієї з основних складових комплексу маркетингу та підвищення їх якості, оскільки попит на якісні і безпечні товари в теперішній час постійно зростає [1; 2].

Вивчення і прогнозування попиту населення на товари за останній час здобули міжгалузевий характер, хоча залишаються найважливішою функцією торгівлі, оскільки за допомогою широкої мережі оптових і роздрібних підприємств здійснюється процес задоволення попиту населення. Маючи інформацію про обсяг і структуру реалізованих товарів та безпосередні контакти з покупцями і споживачами, торгівля має можливість простежити і вивчити тенденції змін у попиті населення, враховувати і обґрунтувати їх у замовленнях на виробництво [3].

Організація управління асортиментом і якістю товарів включає: інформаційне забезпечення підприємств роздрібної торгівлі про попит споживачів та його зміни; підвищення кваліфікації працівників виробничих підприємств і підприємств роздрібної торгівлі; вивчення вітчизняного та закордонного досвіду щодо удосконалення асортименту і якості товарів; участь виробничих підприємств в науково-практичних конференціях; проведення пробних продажів, презентацій, виставок-продажів і дегустацій; проведення претензійної роботи [4].

Розглянемо детальну схему роботи роздрібною магазину/організації, з якої видно, де і як можна керувати якістю в роздрібній торгівлі (рисунком 1).

1. Планування номенклатури товарів/обстановки/пакета послуг.

Перший крок в забезпеченні якості в роздрібній торгівлі починається з планування. Асортимент товарів, обстановка, місце розташування і якість обслуговування в магазині економ-класу явно відрізняється від бутики або гіпермаркету. Ключ до успіху – правильно визначити покупця, його потреби і набір/пакет товарів/послуг, необхідний йому.

Збірник наукових статей

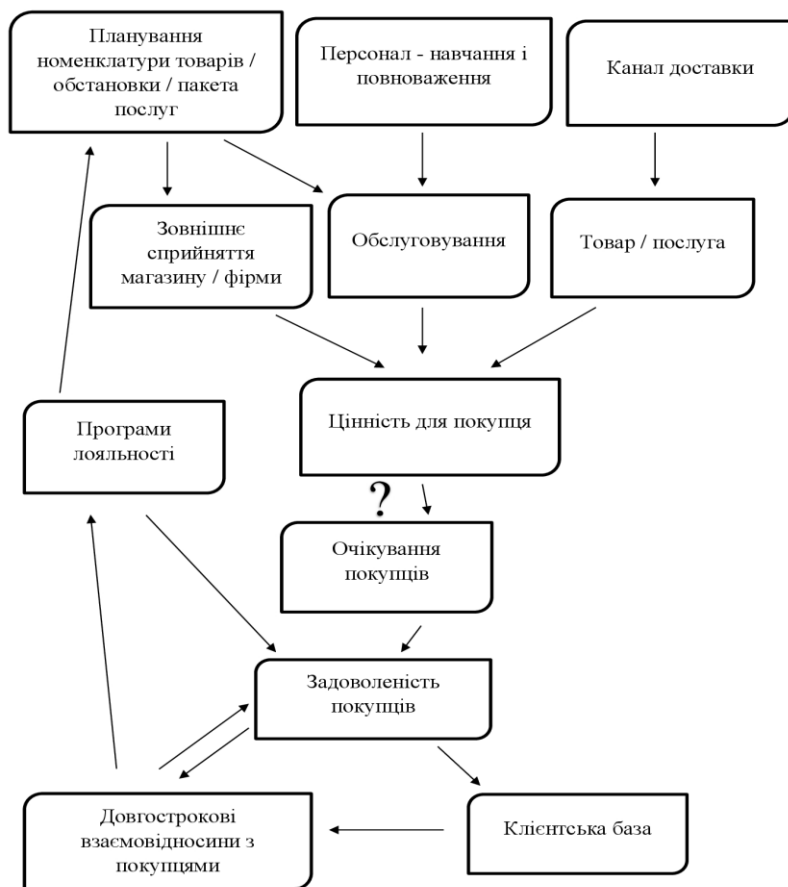


Рисунок 1. Схема роботи роздрібного магазину/організації.

Завдання керівника з якості в роздрібній організації – контролювати:

- наявність інформації для планування номенклатури товарів/обстановки/пакета послуг;
- наявність переліку номенклатури товарів/обстановки/пакета послуг;
- проведення періодичних перевірок відповідності початкового плану поточної ситуації (зміна асортименту, зміна бази покупців, зміна вимог покупців, поведінка співробітників магазину).

2. Персонал – навчання і повноваження.

Відвідавши магазин, покупець або безпосередньо стикається з працівниками магазину, або відчуває на собі результати їх роботи (наявність і розташування товарів у торговельних приміщеннях, чистота і порядок в магазині). Працівники магазину надають критичний вплив на враження від «акту купівлі». Це вимагає ретельної підготовки працівників до своєї роботи. Крім знання і виконання самого процесу роботи, працівник повинен бути ввічливим, люб'язним, чуйним з покупцем. Два основні інструменти для успішної підготовки працівників магазину до роботи – навчання та правильна мотивація.

Завдання керівника з якості в цьому аспекті діяльності магазину – контролювати наявність програм мотивації, початкового та періодичного навчання співробітників.

3. Канал доставки.

Рітейл не працює у вакуумі, він являє собою останню ланку, за яким до покупця йдуть товари і послуги. Терміни доставки товарів і їх якість залежать від виробника, оптовика і транспортної компанії. Правильна робота з постачальниками за якістю включає в себе:

- схвалення постачальника;
- аналіз і підготовку вимог щодо якості в контракті;
- організацію інформаційного обміну;
- формування та контроль вимог до упаковки її ідентифікації, товарів і контроль супровідної документації;
- організацію контролю якості нових товарів;
- організацію бази даних по номенклатурі товарів і проблем в поставках;
- аудит і оцінку постачальників;
- обмін інформацією про проблеми з постачальниками.

4. Зовнішнє сприйняття магазину/фірми.

Прийшовши в магазин, покупець проходить через «акт покупки». Цей акт містить у собі дорогу від будинку до магазину, паркування (транспорт), торгові приміщення, обстановку в торгових приміщеннях, зовнішній вигляд співробітників магазину, наявність товарів, час пошуку товару і т. п. Ці фактори мають важливе значення для покупця. Незважаючи на наявність великої кількості Інтернет магазинів, більшість покупців хочуть «пережити»/«відчувати» момент покупки, своїми руками помацати товар, візуально оцінити його наживо. Для дуже багатьох покупців обстановка під час покупки є дуже важливим фактором. І якщо очікувана обстановка не відповідає очікуванням покупця – він буде не задоволений і розчарований.

Основне завдання управління якістю тут:

- правильно оцінити необхідний рівень обстановки;

Збірник наукових статей

- перевіряти враження покупців від реальної обстановки;
- при наявності розриву між очікуваним і реальним виправляти і усувати різницю.

5. Обслуговування.

Враження від красивої обстановки і якісного товару може бути легко зіпсовано поганим словом, сказаним працівником магазину приголомшеному покупцеві. Тому дуже важливо невинно вселяти всім працівникам магазину, який набирає прямий контакт з покупцями, про важливість таких якостей: люб'язність, чуйність, відповідальність, ввічливість, допомога покупцеві.

І не тільки вселяти, але і перевіряти наявність статистики по:

- задоволеності покупців від контакту з працівниками магазину;
- правильності виконання співробітниками своїх обов'язків.

Одне із завдань керівника за якістю – налагодити наявність всіх необхідних робочих інструкцій і регулярно проводити перевірку дій працівників щодо їх виконання.

6. Товар/послуга.

Перед початком реалізації товару від нового постачальника важливо оцінити можливі ризики, які можуть походити від використання покупцем цього товару. Ризики горючості, токсичності, безпеки для дітей (іграшки і ненавмисне використання дитьми), наявності шкідливих речовин у товарі, законодавчих вимогах для їжі і ліків і т. п.

Природно, що якість реалізованого товару в основному визначається виробником (за винятком проблем в доставці, які можуть перетворити хорошу продукцію в браковану під час транспортування). Єдина і головна можливість ритейлера – вести точний облік проблем і вчасно йти від співпраці з проблемним постачальником. Для цього потрібні:

- специфікації на товари, що поставляються (який товар закупляється і як перевіряється закуплена продукція);
- повні дані про постачання і статистику проблем з закупленими товарами при прийманні, зберіганні, під час і після реалізації.

Побудувати таку базу даних і вести облік нескладно. Вона формується з обліку кожної одиничної проблеми в поставках товару. На кожен проблему складається акт, в якому пишеться, хто, коли і в якій формі поставив нам проблемний товар.

7. Цінність для покупця/очікування покупця/задоволеність і довгострокові відносини.

Всі три раніше згаданих фактора – зовнішнє сприйняття магазину/фірми, обслуговування та якість товару/послуги створюють цінність/користь для покупця. Покупець порівнює отриману користь/цінність з очікуваною і з витраченими грошима. В результаті

порівняння (знак питання на схемі) виникає задоволення (або незадоволення), яке безпосередньо впливає на «лояльність покупця». Отже, задоволений покупець повертається до нас знову і знову, представляючи собою надійний і постійний елемент клієнтської бази.

Тепер про роль управління якістю на цьому етапі роботи: потрібно вимірювати, як очікування покупця відповідають реальній ситуації в магазині. Для цього необхідно регулярно проводити вимірювання задоволеності покупців (опитування) [5].

Висновки. Якість – комплексне поняття, що характеризує ефективність усіх сторін діяльності: розробка стратегії, організація виробництва, маркетинг та ін. Найважливішою складовою всієї системи якості є якість продукції. Підіб'ємо підсумок – продаж товарів в ритейл вимагає відмінного розуміння очікувань покупців, чіткої командної роботи всіх учасників каналу дистрибуції, відмінною мотивації і підготовки обслуговуючого персоналу і правильного поєднання всіх необхідних елементів обстановки в магазині для вирішення найбільш гострої проблеми сучасного етапу розвитку економіки України – це проблеми насичення ринку товарами високої якості в необхідній кількості і асортименті у відповідності з попитом та потребами потенційних споживачів.

Література

1. Люкшинов А. Н. Стратегический менеджмент: Учебное пособие для вузов / А. Н. Люкшинов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 580 с.
2. Дойль П. Менеджмент: стратегия и тактика / П. Дойль. – СПб : Издательство «Питер», 1999. – 560 с.
3. Апопій В. В. Організація торгівлі: Підручник / В. В. Апопій, І. П. Мішук, В. М. Ребицький; за ред. В. В. Апопія. – Київ : Центр навчальної літератури, 2005. – 616 с.
4. Медведева Н. А. Стандартизація і сертифікація продукції та послуг: навчальний посібник / Н. А. Медведева, О. В. Радько, О. Д. Близнюк, М. М. Регульський. – К. : НАУ, 2013. – 400 с.
5. Бутенко Н. В. Маркетинг / Н. В. Бутенко. – К. : Атіка, 2008. – 300 с.

Наталья Медведева, Анна Хмарская. Управление качеством продукции в розничной сети.

В статье рассмотрены вопросы управления качеством продукции как одного из средств обеспечения конкурентоспособности предприятия, уделено внимание этапам работы в розничной сети и контроль управления качеством на этих этапах.

Ключевые слова: *качество, управление качеством, розничная торговля.*

Nataliya Medvedeva, Anna Khmarska. Product quality management in the retail network.

The article deals with the issues of product quality management as one of the means of ensuring the competitiveness of the enterprise, attention is paid to the stages of work in the retail network and control of quality management at these stages.

Keywords: *quality, quality management, retail trade.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 02.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про авторів:

Медведєва Наталія Анатоліївна – кандидат технічних наук, доцент кафедри стандартизації та сертифікації сільськогосподарської продукції, Національний університет біоресурсів і природокористування України.

Хмарська Анна Сергіївна – магістр, Національний університет біоресурсів і природокористування України.

Свинаренко Юлія Валеріївна

Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського «ХАІ»

НАРЦИСИЧНА РЕГУЛЯЦІЯ ПАРТНЕРСЬКОЇ ПРИХИЛЬНОСТІ У ЖІНОК

Стаття присвячена дослідженню особливостей нарцисичної регуляції партнерської прихильності у жінок. Відповідно до порушених типів партнерської прихильності виявлено специфічні типи організації селф-системи: для псевдоавтономного типу – позитивний, для дезорієнтованого – деструктивний, для надзалежного – негативний. Для автономного типу партнерської прихильності не виявлено специфічно властивого типу організації селф-системи.

Ключові слова: система нарцисичної регуляції, селф-система, партнерська прихильність.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Відповідно до сучасних психоаналітичних уявлень система нарцисичної регуляції особистості є самостійною та не менш важливою для психічного здоров'я, ніж система регуляції інстинктивних імпульсів. Нарцисичну регуляцію розуміють як підтримку афективної рівноваги по відношенню до відчуття внутрішньої стабільності, власної цінності, впевненості у собі, тобто відчуття самого себе, відчуття власного селф. Психоаналітичне розуміння селф визнає цілісність особистості, її біологічно-психологічну єдність. На відміну від Его, селф включає у себе свідому сферу і є регуляторною для особистості, а тому стержневою характеристикою. Селф-система розуміється як організована система світу людини, в центрі якого знаходиться власна особистість. Усі компоненти, що утворюють селф-систему, є комплексно організованими та системними [4-7].

Побудова стосунків психологічної інтимності є тригерною для прояву особливостей нарцисичної складової особистості. Якість прихильності до партнера проявляється у способі вираження почуттів та особливостях переживання своєї цінності у цих стосунках. Уявлення про себе та відчуття самоцінності конструюється людиною під час діяльності та спілкування. Нарцисичний компонент, як невід'ємна складова особистості, особливо жваво проявляється у

міжособистісному спілкуванні та побудові стосунків психологічної інтимності.

Дослідження особливостей структурної регуляції функціонування системи прихильності у дорослості є важливим та перспективним напрямком загалом. Нарцисична регуляція партнерської прихильності є окремим актуальним аспектом цієї проблематики.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). У сучасній зарубіжній літературі на додаток до численних наукових праць по клінічному нарцисизму виникли експериментальні і теоретичні дослідження здорових форм нарцисизму і порушень нарцисичного балансу особистості. Н. Мак-Вільямс вважає, що «...раніше проблеми нарцисизму не носили такого характеру епідемії, як сьогодні». К. Лаш називає сучасну нам культуру «...культурою нарцисизма», культурою «...конкурентного індивідуалізму, зведеного до рівня війни з усіма і всім, до гонитви за щастям, яка заходить у глухий кут повного занепокоєння собою». Можна розрізнити дві основні тенденції серед психоаналітиків, які мають справу з питанням нарцисизму. Деякі слідують концепції Фрейда про первинний нарцисизм, з уявленням, що існує фаза на початку життя, коли у немовляти ще немає знання об'єкта. Інші вважають, що об'єктні відносини існують з самого початку життя, і що фаза первинного нарцисизму не існує. Перший бере свої витоки від М. Балінга, Д. Віннікотта, К. Хорні, Б. Мура, Д. Файна та інших, і відображає позицію Х. Кохута. Другий заснований на ідеях М. Кляйн, представлений в роботах Г. Розенфельда та інших, і відображає позицію сучасного теоретика нарцисизму О. Кернберга [3-6].

Проте, у літературі спостерігається нестача досліджень нарцисичної регуляції партнерської комунікації. Ця обставина загострює необхідність поглиблення теоретичних уявлень щодо особливостей нарцисичної регуляції партнерської прихильності у жінок.

Ціль статті – виявити особливості системи нарцисичної регуляції особистості жінок при різних типах партнерської прихильності.

Вклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. У дослідженні брали участь 164 жінки у віці 19-21 років. За соціальним статусом усі досліджувані були студентками харківських вишів. За сімейним станом усі досліджувані є незаміжніми та не мають дітей. Дотримання цих критеріїв обумовлено важливістю створення однакової вибірки з точки зору досвіду побудови партнерських стосунків. У вибірку дослідження увійшли лише ті жінки, які на момент дослідження вже мали досвід близьких стосунків

з чоловіками (успішний чи ні за особистою оцінкою жінок під час співбесіди з психологом). Віковий період обумовлений метою та завданнями дослідження. Цей вік особистості відноситься до двох періодів – юність та рання дорослість. Обидва вікових періоди є суміжними за змістовними завданнями для особистості.

Відповідно до реалізації мети дослідження були використані наступні методи:

- Опитувальник «Досвід близьких стосунків» ECR-R (в адаптації Кочарян О. С., Фролова Є. В., Такмакова М. Ю.) направлений на визначення типу партнерської прихильності через співвідношення рівня виразності двох соціально-психологічних настанов: ставлення до залежності і незалежності у контексті партнерських стосунків. З загальної дослідницької вибірки було виокремлено 4 групи жінок з різними типами партнерської прихильності (автономія, псевдоавтономія, дезорієнтованість, надзалежність). У зв'язку з тим, що для опитувальника «Досвід близьких стосунків» сьогодні ще не має нормативних показників, нами було використано медіанний метод. Був використаний метод перехресної класифікації (2x2). Обидва показники «Тривоги» та «Уникнення» мають два ступені виразності – високий і низький. Виокремлення груп здійснювалось за медіаною кожної шкали. Для шкали тривоги медіана склала 66,1 балів, для шкали уникнення – 57,5 балів. Тому усі випробувані були розділені на чотири групи за типом прихильності (автономія 50 осіб, псевдоавтономія 34 особи, дезорієнтованість 54 особи, над залежність 26 осіб) [8].

- Для дослідження особливостей нарцисичної регуляції був використаний опитувальник «Індекс функціонування Self-системи», що представляє собою клініко-психологічну тестову методику, розроблену F.-W. Deneke і В. Hilgenstock та адаптовану в 2003 році Н. М. Залуцькою, А. Я. Вукс під керівництвом В. Д. Віда у НДПНІ ім. В. М. Бехтерева [3].

- Результати тестування оброблялися за допомогою методів математичної статистики: U-критерій Манна-Уїтні, факторний аналіз (ротация за методом Varimax).

Було виявлено факторну структуру типів організації селф-системи, яка представлена трьома факторами. Сумарна дисперсія цього простору становить 65%. Для вирішення цього завдання було використано факторний аналіз (аналіз головних компонент ротация Варімакс). Результати представлено у таблиці 1.

Таблиця 1. Факторна структура організації селф-системи особистості жінок.

Позитивна селф-система	Негативна селф-система	Деструктивна селф-система
Базисний потенціал надії (0,73) Грандіозне селф (0,65) Прагнення до ідеального селф-об'єкту (0,82)	Безсиле селф (0,68) Дереалізація / Деперсоналізація (0,43) Незначне селф (0,79) Негативне тілесне селф (0,67)	Безсиле селф (0,47) Втрата контролю емоцій і спонукань (0,66) Негативне тілесне селф (0,42)
Жага до похвали та компліментів (0,76) Ідеал цінностей (0,67) Симбіотичний захист селф (0,76)	Архаїчна регресія (0,41) Грандіозне селф (-0,44) Ідеал самодостатності (-0,77) Нарцисичний коефіцієнт (-0,57)	Нарцисична лють (0,53) Знецінення об'єкта (0,59) Іпохондричний захист (0,66) Нарцисична вигода від хвороби (0,79)
Вага фактору 36,69%	Вага фактору 16,17%	Вага фактору 10,35%

Примітка: в таблицю винесено тільки значущі навантаження за факторами (від 0,40).

Надалі фактори було збережено як змінні та проведено аналіз відмінностей у виразності цих факторів у чотирьох групах жінок із різними типами прихильності за допомогою непараметричного U-критерія Манна-Уїтні. Результати представлено у таблиці 2.

Як впливає з наведених у таблиці 2 даних, значущі розходження спостерігаються за трьома факторами. Для груп «Псевдоавтономія» є властивим фактор «Позитивна селф-система»; для групи «Дезорієнтованість» специфічним був виявлений фактор «Деструктивна селф-система»; для групи «Надзалежність» є властивий фактор «Негативна селф-система». Ми відобразили відповідність факторів типам прихильності у таблиці 3.

Таблиця 2. Значимі відмінності у виразності типів організації селф-системи серед жінок з різними типами партнерської прихильності.

Тип організації селф-системи	U-критерій	Автономія	Псевдо-автономія
Позитивна селф-система	510	35,70	52,50
		Автономія	Дезорієнтованість
Деструктивна селф-система	570	36,90	66,94
		Автономія	Надзалежність
Негативна селф-система	278	31,06	52,81
		Псевдоавтономія	Надзалежність
Негативна селф-система	330	26,19	33,79
		Дезорієнтованість	Надзалежність
Деструктивна селф-система	512	47,81	36,98
		Псевдоавтономія	Дезорієнтованість
Позитивна селф-система	524	56,09	37,20

Примітки: 1) у таблиці представлені лише значущі результати;
 2) жінки з типом партнерської прихильності «Автономія» n=50;
 жінки з типом партнерської прихильності «Псевдоавтономія» n=34;
 жінки з типом партнерської прихильності «Дезорієнтованість» n=54;
 жінки з типом партнерської прихильності «Надзалежність» n=26.

Таблиця 3. Відповідність факторів типам партнерської прихильності.

Тип прихильності	Відповідність факторної структури
Автономія	Не виявлено
Псевдоавтономія	Позитивна селф-система
Дезорієнтованість	Деструктивна селф-система
Надзалежність	Негативна селф-система

Розглянемо отримані фактори більш докладно:

Перший фактор з вагою 36,69% отримав назву «Позитивна селф-система». Об'єднує складові, що відбивають її ефективне функціонування у захисному сенсі збереження Я-концепції – впевненість у собі, віра особистості у власний потенціал. Фактор відбиває феномен грандіозного нарцисизму, описаний О. Кернбергом. Цей тип організації селф-системи відповідає персоніфікації (Я-образу особистості) «Я-хороший».

Базисний потенціал надії проявляється в максимальній впевненості особистості у реалізації власних ресурсів та задатків. Це підкріплено життєвим досвідом подолання труднощів, високим рівнем самоконтролю, стійким оптимізмом. Рівень складності проблеми прямо пропорційний мобілізації зусиль та віри в себе. Грандіозне селф відповідає за високий рівень самооцінки, установки на успіх та соціальної ефективності. При цьому особистість безболісно сприймає свої недоліки та критику. Прагнення до ідеального селф-об'єкту проявляється у здатності особистості приймати допомогу від інших, брати приклад з авторитетної фігури, прислухатись до порад. При цьому особистість зберігає власні кордони та цінності, отримуючи задоволення від спілкування з привабливими для неї людьми. Жага до похвали та компліментів – цей показник свідчить про значимість та очікуваність позитивної оцінки для особистості з боку оточуючих. Ідеал цінностей проявляється у тому, що особистість має сформований світогляд, ієрархію цінностей та стійкі життєві принципи. Симбіотичний захист виражається у тенденції шукати такий «хороший» об'єкт, що був би наче психологічною копією особистості та підтверджував її погляди, систему цінностей. Це виключає можливі суперечки та конфлікти у стосунках, при цьому виникає захисна фантазія стабільних стосунків, в яких неможливе розчарування та розрив. Видумане злиття з партнером дає особистості відчуття захисту та компенсує її слабкі сторони.

Таким чином, до першого фактору увійшли складові селф-системи, що відповідають позитивному самовідношенню та націленості особистості на активну діяльність і віру у себе. Позитивна селф-система кореспондує з персоніфікацією «Я хороший» згідно теорії Г. Саллівана [7]. Тобто особистість усвідомлює себе позитивно. Специфіка функціонального значення селф-системи, стрижневого компоненту характерологічної структури, полягає у нарцисичній регуляції. Оскільки природа нарцисизму біполярна, тобто представляє собою перехідний континуум від «реального Я» до «грандіозного Я», то виявлений даний тип організації селф-системи є однією з варіацій стану нарцисичного балансу особистості. Позитивна селф-система є

реалізацією непатологічного грандіозного нарцисизму, проявом порушення нарцисичного балансу у бік віри у власну величність.

Другий фактор з вагою 16,17% отримав назву «Негативна селф-система» містить компоненти, що свідчать про неефективність функціонування – низьку самоцінність особистості, депресивний нарцисизм [4].

Безсиле селф виражається у відчутті абсолютної безпорадності особистості. Особистість відчуває себе слабкою, характерне поглинаюче відчуття самотності, депресивні переживання, відчуття своєї безперспективності та малоцінності. Присутнє самобичування, аутоагресія. Дерезалізація/деперсоналізація – цей показник свідчить про активність захисних механізмів особистості з ослабленим селф. Спроби відсторонитись від загрозової реальності та дисоціювати недоліки своєї особистості ще більше призводить до ослаблення селф-системи. Незначне селф свідчить про ослаблення організації селф-системи, що супроводжується болісними сумнівами цінності власної особистості. Це порушення регуляції відчуття власної цінності пов'язане зі стійким переживанням сорому та страху викриття своєї малоцінності. Негативне тілесне селф свідчить про болісне сприйняття особистістю особливостей свого тіла. Відчуття відрази до свого тіла. Особистість сприймає своє тіло як відштовхуюче, не бажане та не гідне любові. Архаїчна регресія проявляється у збільшенні регресивних тенденцій з фантазіями єдності з природою та відмовою від стосунків. Регресія тут має певну специфічність – це пошук об'єктів, що, на відміну від ненадійних партнерських стосунків, були б постійно доступні, наприклад, захоплення красою природи. Протилежний полюс, тобто показники, що увійшли до складу фактору зі знаком мінус, включає в себе грандіозне селф, ідеал самодостатності та нарцисичний коефіцієнт. Це свідчить про порушену, неефективну організацію селф-системи за цим фактором [5; 7].

До другого фактору увійшли складові селф-системи, що є проявами депресивного нарцисизму та пов'язані загальним ослабленням селф-системи. Відповідно до теорії Г. Саллівана негативна селф-система кореспондує з персоніфікацією «Я – поганий». Тобто особистість усвідомлює себе як негідну, другого сорту, виправдовуючи цим свої невдачі. Порушення нарцисичного балансу у бік нікчемності, що ґрунтується на втраті нарцисичного забезпечення, що у ряді робіт (Д. М. Швракич, О. Кернберг) [7] визначається як «втрата дзеркала захоплення». Розуміючи нарцисичну регуляцію як форму психологічного захисту, важливо виявити, як саме особистість зберігає відчуття внутрішньої стабільності. Пріоритетним завданням селф-системи є викривлення емоційного досвіду особистості, який не

вписується у її картину світу. Тобто переживання особистістю своєї нікчемності, «другосортності» продиктовує її стратегію поведінки.

Третій фактор з вагою 10,35% отримав назву «Деструктивна селф-система». До його складу увійшли показники, що виражають найбільш неефективну організацію селф-системи. Окрім описаних вище показників ослабленої селф-системи, до цього фактору ще увійшли нарцисична лють, іпохондричний захист та нарцисична вигода від хвороби. Нарцисична лють проявляється у неконтрольованій агресії проти критики, що вказує на дестабілізацію селф-системи особистості. Іпохондричний захист – це підвищена стурбованість станом свого здоров'я, без об'єктивних на це причин. Завдяки цій концентрації на стані власного здоров'я зменшується напруга від незадовільних міжособистісних стосунків особистості. Нарцисична вигода від хвороби – це виправдання особистістю власної неуспішності своєю хворобою. Завдяки цьому особистість уникає напруги від відчуття своєї малоцінності та бездіяльності. Виникає подібна установка «Я сам є талановитим та продуктивним, але хвороба мені заважає це довести». Звісно, це не стосується випадків, коли особистість має об'єктивні вади здоров'я. Отже, цей фактор виражає найбільш неефективну організацію селф-системи, що є деструктивною для особистості [5-7].

Складові селф-системи, що увійшли до складу третього фактору, об'єднані ідеєю дисоційованості від селф особистості. Особистість не усвідомлює себе як нікчемну, замість цього виправдовує свої проблеми обставинами. Шкали – негативне тілесне селф, іпохондричний захист від тривоги, нарцисична вигода від хвороби – вказують на фрагментацію селф. Високий рівень внутрішньої напруги і тривоги обумовлює дисоційованість переживань. Подібне сполучення складових селф-системи є деструктивним для особистості.

Селф-система є стрижневим компонентом характерологічної регуляції, що відповідає за внутрішній образ себе та самовідношення. Отримані три типи організації селф-системи демонструють три варіанти відношення до себе особистості. Позитивна селф-система обслуговує псевдоавтономний тип партнерської прихильності у жінок. Високий рівень уникнення при цьому типів прихильності забезпечується «Грандіозним Я» жінки. У цьому випадку партнер для жінки має виконувати роль нарцисичного розширення. Однак, ситуація психологічної інтимності є ризикова для відчуття самоцінності жінки. Особистість з псевдоавтономним типом партнерської прихильності уникає емоційної близькості, що може порушити стабільність функціонування селф-системи.

Наведемо приклад вислову жінки з псевдо автономним типом прихильності з групи зустрічей у рамках психокорекційної програми. Клієнтка Ю. 20 років : «Я би не сказала, що в мене занадто високі вимоги до чоловіків. Однак, зараз такий час і суспільство... що дійсно важко знайти гідного чоловіка. Той п'яче, той не має освіти, той бідний... Я не можу зв'язатись з тим, хто мені не підходить.» Отже, з вислову клієнтки Ю. виходить, що оточення не гідно її особистості. Ми сформулювали базову настанову для жінок з псевдоавтономним типом партнерської прихильності «Зі мною все гаразд, це ви не здатні мене зрозуміти».

Для надзалежного типу партнерської прихильності властивим виявлено негативну селф-систему. Цей тип організації селф-системи змістовно відноситься до нарцисичної слабкості. Д. М. Швракич виділяє три форми нарцисичної слабкості:

1. У результаті фрустрації нарцисичних потреб відбувається послаблення селф-системи;

2. Постійно відчуття внутрішньої порожнечі та пошук об'єкту нарцисичної експлуатації;

3. «Нарцисична декомпенсація» (або за термінологією О. Кернберга «крах ілюзії грандіозності»), що проявляється у реалізації типового нарцисичного кола. А саме: проєкція грандіозного Я на об'єкт та його ідеалізація; злиття з об'єктом (ідентифікація); експлуатація об'єкту в якості нарцисичного забезпечення, заздрість до об'єкту; знецінення або втрата об'єкту; пошук нового об'єкту.

Для жінок з надзалежним типом партнерської прихильності партнер у стосунках виступає у якості нарцисичного забезпечення. Наведемо приклад вислову учасниці психокорекційної програми під час вправи «Одна історія ідеального кохання». Клієнтка К. 19 років: «Мій партнер є втіленням моєї любові до життя. Його мужність, твердість характеру, успіх у бізнесі доводять мені, що я чогось варта, як жінка. Адже це все-таки щось значить бути поряд з таким чоловіком». Цей уривок ілюструє значення величності фігури чоловіка для жінки з надзалежним типом партнерської прихильності. Ми сформулювали базову настанову для жінок з надзалежним типом партнерської прихильності «Я не гідна твоєї любові, адже ти ідеальний».

У групі жінок з дезорієнтованим типом партнерської прихильності виявлено деструктивний тип селф-системи. Це вказує на те, що жінкам з цим типом партнерської прихильності важко усвідомлювати та приймати власні недоліки і проблеми. Травматичні переживання і емоції є дисоційованими для жінок.

Наведемо приклад вислову жінки з групи зустрічей у рамках психокорекційної програми. Клієнтка Н. 20 років : «У мене вже 1,5

роки стосунки з одним хлопцем. Фу! Ні! Навіть не так!... Короче, у нас дружній секс... (сміється і дивиться на реакцію групи). Я би не сказала, що це мене якось дуже сильно зачіпає... Однак мене бісить, що мої друзі постійно про нього питають: «Ну як у вас там? Ви вже зустрічаєтесь?». Який зустрічаєтесь?! Ні, звісно я хочу хлопця і нормальний стосунків. Але ж не цей...». Ми сформулювали базову настанову для жінок з дезорієнтованим типом партнерської прихильності «Зі мною щось негаразд, а оточуючі взагалі нікчемні».

Висновки.

1. Виділені типи організації селф-системи кореспондують с трьома типами персоніфікацій згідно теорії Г. Саллівана. Персоніфікація визначається як образ себе особистості, що формується в результаті емоційного досвіду дитячо-батьківських стосунків у ранньому дитинстві. Фактор «Позитивна селф-система» об'єднує складові, що відбивають її ефективне функціонування у захисному сенсі збереження Я-концепції – впевненість у собі, віра особистості у власний потенціал. Фактор відбиває феномен грандіозного нарцисизму, описаний. Цей тип організації селф-системи відповідає персоніфікації (Я-образу особистості) «Я-хороший». Фактор «Негативна селф-система» містить компоненти, що свідчать про неефективність функціонування – низьку самоцінність особистості, депресивний нарцисизм (О. Кернберг). Цей тип організації селф-системи відповідає персоніфікації «Я-поганий». Фактор «Деструктивна селф-система» представляє найбільш неефективний тип організації селф-системи особистості. Складові фактору змістовно відображують дисоційовані переживання особистості, що є травматичними для цілісності психіки. Цей тип організації селф-системи відповідає персоніфікації «Я-не Я».

2. Виявлено відповідність типів організації селф-системи особистості типам партнерської прихильності. Для жінок з псевдоавтономним типом партнерської прихильності є властивим тип організації селф-системи «Позитивна селф-система»; для дезорієнтованого типу – «Деструктивна селф-система»; для надзалежного типу – «Негативна селф-система». У групі жінок з автономним типом партнерської прихильності, який є адаптивним, не виявлено властивого типу організації селф-системи. При цьому, найвищий рівень ефективності функціонування селф-системи визначено у групі жінок з типом партнерської прихильності «Автономія». Отже, здорова партнерська прихильність у жінок забезпечується високим рівнем ефективності функціонування селф-системи.

Література

1. Боулби Дж. Привязанность / Дж. Боулби. – М. : Гардарики, 2003. – 477 с.
2. Григорова Т. П. Деструктивная привязанность к партнеру во взрослом возрасте и совладание с ее проявлениями : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. псих. наук / Т. П. Григорова. – Кострома, 2015. – 27 с.
3. Залуцкая Н. М. Индекс функционирования Self-системы (на основе теста оценки нарциссизма): Пособие для врачей / Н. М. Залуцкая. – СПб. : НИПНИ им. В. М. Бехтерева, 2003. – 47 с.
4. Кернберг О. Ф. Тяжелые личностные расстройства / О. Ф. Кернберг. – Москва : Класс, 2000. – 464 с.
5. Кохут Х. Анализ самости. Системный подход к лечению нарциссических нарушений личности / Х. Кохут. – Москва : Когито-Центр, 2003. – 367 с.
6. Клепикова Н. М. Модель операционализации понятия «нарциссизм» в пределах психической нормы : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. псих. наук / Н. М. Клепикова. – Хабаровск, 2011.
7. Салливан Г. С. Интерперсональная теория в психиатрии; пер. с англ. Г. С. Салливан. – Санкт-Петербург : Ювента, 1999. – 347 с.
8. Такмакова М. Ю. Вплив стилю прихильності на особливості побудовання міжособистісних стосунків у дівчат / М. Ю. Такмакова // Фундаментальные и прикладные исследования в практиках ведущих научных школ. – 2014. – № 5. – С. 217-230.
9. Bartholomew K. Attachment styles among young adults: A test of a four category model / K. Bartholomew, L. M. Horowitz // Journal of Personality and Social Psychology. – 1991. — Vol. 61. – № 2. – P. 226-244.

Юлия Свиначенко. Нарциссическая регуляция партнерской привязанности.

Статья посвящена исследованию особенностей нарциссической регуляции партнерской привязанности у женщин. Было выявлено соответствие нарушенных типов партнерской привязанности типам организации селф-системы: для псевдоавтономного типа – положительная, для дезориентированного – деструктивная, для сверхзависимого – отрицательная. Для автономного типа партнерской привязанности не обнаружено специфически присущего типа организации селф-системы.

Ключевые слова: система нарциссической регуляции, селф-система, партнерская привязанность.

Yuliya Svytnarenko. Narcissistic regulation of women's attachment.

The article considers features of narcissistic regulation of attachment commitment among women. The types of Self-system organization and their compliance with the types of attachment commitment among women were identified. For women with a pseudo-autonomous type of attachment commitment, the type of organization of the Self-system «Positive Self-System» is the type; for the disoriented type – «Destructive Self-System»; for a super-dependent type – «Negative Self-System». In the group of women with an autonomous type of attachment commitment, the typical type of organization of the self-system was not revealed.

Keywords: *the system of narcissistic regulation, self-system, partnership attachment.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 06.05.2018

Прийнято до друку 07.05.2018

Інформація про автора:

Свинаренко Юлія Валеріївна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології, Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського «ХАІ».

Малихіна Олена Євгенівна

Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

В статті актуалізовано необхідність формування готовності майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми. Розглянуто її сутність, структурні компоненти та шляхи формування. Акцентовано увагу на якостях, необхідних педагогу для роботи з обдарованими учнями.

Ключові слова: обдаровані учні, професійно-педагогічна компетентність, готовність до роботи з обдарованими учнями.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Одним з найважливіших завдань, що стоять перед сучасною школою, є максимально повне розкриття можливостей кожного учня, й особливо обдарованих дітей, які мають потенціал до високих досягнень в різних сферах діяльності. Підвищення інтересу до розвитку обдарованих школярів зумовлено тим, що саме з ними суспільство та держава пов'язують перспективи розвитку науки, техніки, культури, мистецтва. В той же час, як відмічають дослідники, спостерігається суперечність між соціальною потребою в розвитку обдарованих учнів та відсутністю системи цілеспрямованої підготовки майбутніх педагогів до роботи з даною категорією дітей.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Проблема обдарованості та розвитку здібних учнів неодноразово ставала предметом багатьох психолого-педагогічних досліджень як у зарубіжній (Дж. Гілфорд, С. Меднік, Е. Торренс, Дж. Рензуллі), так і у вітчизняній науці (В. Дружинін, Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Моляко, Б. Теплов, М. Холодна), в яких розглядалася у різних аспектах, а саме: вивчалися поняття обдарованості та її види, теорії обдарованості, вікові та психологічні особливості обдарованих дітей, підходи до їх навчання та виховання, методи розвитку здібностей до різних видів діяльності, методи діагностики обдарованості тощо [1-3]. Актуальним, але найменш вивченим питанням проблеми розвитку обдарованої особистості, є формування готовності майбутніх педагогів до роботи зі здібними школярами. Проблема підготовки як майбутніх, так і

працюючих вчителів до роботи з обдарованими учнями підіймалося у працях вітчизняних вчених (О. Антонова, В. Демченко, О. Жосан, А. Крикун, Л. Мерва, М. Шемуда). В їх дослідженнях [4] розкрито деякі аспекти формування готовності вчителів до роботи зі здібними та обдарованими школярами, але переважно в системі післядипломної педагогічної освіти. Питання формування готовності до роботи з обдарованими школярами у майбутніх педагогів залишається недостатньо вивченим.

Ціль статті - аналіз та узагальнення психолого-педагогічних досліджень щодо підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими учнями.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Сучасні дослідження, що присвячені проблемі формування готовності педагогів до роботи зі здібними та обдарованими учнями, зосереджені на вивченні таких аспектів, як визначення її сутності, виокремлення структурних компонентів та визначення можливих шляхів формування тощо.

Так, дослідники О. Жосан, М. Шемуда розглядають готовність вчителя до роботи з обдарованими учнями як складову професійно-педагогічної компетенції, під якою розуміють єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. До цієї точки зору наближуються погляди В. Демченко, яка розглядає готовність педагога до роботи з обдарованими учнями як результат спеціальної підготовки, комплекс набутих особистісних та професійних якостей, що охоплюють специфічні знання, вміння, навички, риси характеру, мотиваційні характеристики, особисті здібності, що надають можливості виявляти, розвивати творчі задатки школярів. В якості компонентів авторкою виокремлюються наступні: мотиваційний, особистісний, змістовий процесуальний та креативний.

У дослідженнях О. Жосан, В. Литвиненко, Л. Рибалко виокремлено структурні компоненти готовності, які можуть виступати критеріями щодо визначення рівнів її сформованості: позитивна мотивація (мотиваційно-вольовий критерій), рівень професійної компетентності (інтелектуально-операційний критерій), рефлексія і корекція (оцінювально-рефлексивний критерій). Мотиваційно-вольовий критерій включає професійну спрямованість та особистісні якості, що характеризують придатність фахівця здійснювати роботу з розвитку здібностей учнів. Інтелектуально-операційний – передбачає наявність певного рівня професійної компетентності, необхідних загальних гуманітарних і спеціальних знань з теорії та методики навчально-виховної роботи. Оцінювально-рефлексивний – аналіз результатів своєї діяльності, усвідомлення ним свого рівня професійної підготовки до реалізації мети і завдань роботи.

На основі аналізу дисертаційних досліджень В. Ушмарова [5] зазначає, що більшості вчителів не вистачає як теоретичних знань стосовно проявів обдарованості, так і практичної підготовки щодо діагностики, ідентифікації та розвитку обдарованих учнів. На важливість наявності теоретичних знань про сутність та специфіку обдарованості, методи її діагностики та умінь їх використовувати, організовувати процес навчання з використанням інноваційних технологій вказують також О. Антонова, К. Пажитнева, І. Ушатікова.

З нашої точки зору, такий підхід до структури готовності вчителів до роботи з обдарованими учнями є більш оптимальним. Необхідність теоретичної підготовки пояснюється специфікою вікового та індивідуального розвитку обдарованих дітей. А саме їх відрізняє особлива потреба у розумовому пошуку, розумовому навантаженні, що характеризується: активністю (людина сама шукає зміну вражень, нову інформацію, відчуває потребу в самому процесі пізнання; ненасиченістю; задоволенням від розумової праці). Також у розвитку пізнавальної сфери обдарованим дітям притаманні надчутливість до проблем, надситуативна активність, підвищений інтерес до дивергентних задач, оригінальність та гнучкість мислення, легкість генерування ідей, здатність до прогнозування, висока концентрація уваги, відмінна пам'ять та багатий словниковий запас. Розвиток особистості обдарованих характеризується певною дисинхронією, що виявляється у феномені соціального, емоційного та моторного дисбалансів. Практична підготовка майбутніх вчителів до роботи зі здібними учнями передбачає оволодіння методами діагностики обдарованості та методами її розвитку.

Особливу увагу дослідники приділяють питанню сформованості якостей самого педагога. Так, М. Карне виокремлює якості, що необхідні вчителю для роботи з обдарованими дітьми: реалістична, позитивна «Я»-концепція; чуйність та доброзичливість; активний, жвавий характер; почуття гумору; гнучкість, готовність переглядати свої погляди; творчий світогляд; високий рівень інтелекту; спеціальні здібності в галузі мистецтва; інтелектуальна гнучкість; широке коло інтересів; наполегливість; емоційна стійкість; демократичний стиль спілкування; готовність до виконання різних обов'язків, пов'язаних з навчанням обдарованих дітей.

Формування готовності педагогів до роботи зі здібними та обдарованими учнями передбачає, в першу чергу, ознайомлення з особливостями їх психічного розвитку. З цією метою на факультеті початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди запроваджено спецкурс «Психологія обдарованої дитини», що спрямований на виклад знань про психологічні особливості обдарованих дітей, вікову динаміку їх психічного розвитку, проблеми їх навчання та виховання.

У дисципліні розглядаються: загальні питання психології дитячої обдарованості, її види, методи діагностики та розвитку обдарованості; проблеми біологічної та соціальної обумовленості обдарованості; співвідношення загальної і спеціальної обдарованості; врахування особливостей обдарованих дітей у навчально-виховному процесі; принципи, засоби і методи організації навчання і виховання обдарованих дітей в сім'ї, в загальноосвітній школі, в спеціальних закладах освіти; основи психологічної діагностики обдарованих дітей; особливості контролю та керування навчально-виховним процесом при роботі з обдарованими дітьми. Оволодіння знаннями зі спецкурсу «Психологія обдарованої дитини», з нашої точки зору, сприяє формуванню теоретичної та практичної готовності студентів до роботи з дітьми, що мають потенціал до високих досягнень у різних видах діяльності.

Висновки. Отже, аналіз досліджень з даної проблеми, показує, що більшість дослідників об'єднує виділення в якості основних наступних компонентів: теоретична готовність (наявність знань про особливості обдарованих школярів), практична готовність (наявність умінь виявляти здібних учнів та сприяти їх розвитку), психологічна (наявність певних якостей особистості). Однією з форм підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими школярами є запровадження спецкурсів, що надають знання про психологічні й вікові особливості обдарованих дітей, проблеми, що виникають в процесі їх розвитку, специфіку їх навчання та виховання.

Література

1. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер. - 2011. – 448 с.
2. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Издательский центр «Академия». - 1996. – 416 с.
3. Kushch O. Cognitive processes as a factor of the development of literary and creative talents in children / O. Kushch, O. Malychina, J. Gregor // *Littera scripta. Journals of the Institute of Technology and Business in České Budějovise*. - 2017. - № 1. – P. 62-71.
4. Крикун А. Ю. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми в системі післядипломної педагогічної освіти / А. Ю. Крикун // *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. - 2013. - № 1. – С. 60-62.
5. Ушмарова В. В. Сучасні тенденції формування готовності вчителів початкової школи до роботи зі здібними та обдарованими учнями / В. В. Ушмарова // *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. – 2014. - № 42. - С. 141-148.

Елена Мальныхина. Подготовка будущих учителей к работе с одаренными учащимися.

В статье актуализируется необходимость формирования готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми. Рассматриваются ее сущность, структурные компоненты и пути формирования. Акцентируется внимание на качествах, необходимых педагогу для работы с одаренными учащимися.

Ключевые слова: одаренные учащиеся, профессионально-педагогическая компетентность, готовность к работе с одаренными учениками.

Olena Malykhina. Preparation of future teachers for work with gifted students.

The need to form the readiness of future teachers to work with gifted children has been updated. The essence, structural components and ways of formation have been considered. Attention was focused on the qualities necessary for the teacher to work with gifted pupils.

Keywords: gifted pupils, professional-pedagogical competence, readiness to work with gifted pupils.

Стаття надійшла до редакційної колегії 07.05.2018

Прийнято до друку 08.05.2018

Інформація про автора:

Малихіна Олена Євгенівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри філософсько-психологічної антропології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

ВПЛИВ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ЮРИСТІВ ДО НАВЧАННЯ

У статті розглядаються ігрові технології як дієвий спосіб подолання формалізму в навчанні, акцентується увага на їх ролі у розвитку вольових якостей характеру студентів-юристів, здатності до самостійного прийняття рішень, формування у них не абстрактних знань, а професійних умінь та навичок, а також активізації інтересу та мотивації студентів-юристів до навчання.

Ключові слова: ігрові технології, студенти-юристи, ділова гра, мотивація, пізнавальна діяльність.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний етап розвитку вищої юридичної освіти в Україні характеризується орієнтацією на підготовку висококваліфікованих компетентних фахівців, конкурентоспроможних як на національному, так і на міжнародному ринку праці, що, в свою чергу, вимагає впровадження у навчальну діяльність закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку спеціалістів в галузі юриспруденції, інноваційних та нестандартних технологій навчання, які б сприяли формуванню мотивації студентів-юристів до засвоєння знань, а також вироблення умінь та навичок їх застосування в майбутній практичній діяльності. Одним з видів таких технологій виступають ділові ігри, які за своєю суттю є моделями чи імітаціями майбутньої професійної діяльності студентів-юристів та наближують процес навчання до реальних професійних практичних ситуацій, дозволяючи студентам пережити та спробувати нові ролі, функції, в процесі чого активізується їх творче мислення, підвищується здатність до самостійного прийняття рішень та їм надається можливість застосувати отримані знання, уміння та навички у ситуаціях, наближених до життєвих. Як бачимо, ігрові технології впливають не лише на пізнавальну діяльність студентів, але й зачіпають афективну сферу, а отже, можна говорити про ділові ігри не тільки як дієвий спосіб подолання формалізму в навчанні, але й ставити питання про їх роль у розвитку вольових якостей характеру студентів, здатності до

самостійного прийняття рішень, переходу від теорії до практики, активізації інтересу та мотивації до навчання.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем).

Проблеми застосування ігрових технологій у навчальному процесі досліджувалися науковцями, як в теоретичному, так і в практичному аспекті. Так, у працях Б. Ананьєва, Г. Ващенко, Я. Коменського, А. Макаренка, В. Роменця, С. Рубінштейна, С. Русової, В. Сухомлинського, Т. Титаренка та інших розкривалися визначення ділової гри її змісту та функцій; питання організації ігрового спілкування розкривали такі вчені, як А. Вербицький Л. Виготський, О. Леонтьєв, І. Цимбалюк та інші; крім того, питання застосування ігрових технологій у навчанні розкривають у своїх дослідженнях такі науковці, як Р. Абта, В. Буркова, М. Воровко, А. Вербицький, А. Дьомін, Д. Д'юї, Ю. Ємельянов, Т. Калашнікова, В. Коваленко, В. Кукушин, Б. Нікітін, Д. Паньков, І. Підласий, В. Приставська, Л. Романишина, І. Сироежин, Д. Форрестер, К. Хайнце, Н. Шапілова та інші.

Ціль статті – визначенні можливостей використання ігрових технологій як засобу мотивації студентів-юристів до навчання.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Необхідність виховання творчої, активної та самостійної особистості у процесі оволодіння новими знаннями висловлювалась ще в давні часи. Так, у Стародавній Греції діалоги, бесіди, лекції та спори використовувалися в якості засобів, форм та методів проведення занять. Варто зауважити, що вже на той час увага приділялася й евристичному та проблемному навчанню, зокрема діловим іграм. У свою чергу, великі мислителі Аристотель і Платон підкреслювали значущість саме добровільного, активного й самостійного оволодіння знаннями [8, с. 53]. У епоху Відродження і реформації Т. Кампанелла та Ф. Рабле пропагували принцип ігрового навчання для опанування учнями основ наук. За Я. Коменським, навчання може стати універсальною грою для кожної вікової групи учнів. Прагнучи пробудити в дітях інтерес до занять, останній широко використовував метод драматизації навчального матеріалу. А у працях А. Макаренка зазначається, що потяг дитини до гри необхідно не лише задовольняти, а потрібно «проникнути цією грою все її життя» [7]. Таким чином, мова йшла про добровільну, ініціативну навчальну діяльність, яка б доставляла радість і задоволення тому, хто навчається, викликала зацікавленість, що могло досягатися шляхом застосування ділових ігор.

Слід зауважити, що ігрові технології є складовою частиною педагогічних технологій, однією з унікальних інтерактивних форм навчання, яка дозволяє активізувати всі психологічні процеси і функції

того, хто навчається. Іншою позитивною особливістю таких технологій є те, що гра сприяє використанню знань у новій ситуації, вносить різноманітність і зацікавленість у навчальний процес. Ігрові технології дозволяють будувати навчання у вищій школі таким чином, щоб той, хто навчається, розумів і приймав цілі навчання, поставлені педагогом, і в той же час виступав активним учасником їх реалізації [4, с. 101].

Ігрова технологія, на відміну від навчання готовим рішенням, заснована на груповому рішенні системи навчальних проблем. Саме в процесі їх обговорення викладач та студент органічно функціонально включаються в навчальну діяльність, і навчання стає особистісно значущим і розвивальним [3, с. 18].

Ігрова діяльність виконує такі функції: спонукальну (викликає інтерес у студентів); комунікабельну (засвоєння елементів культури спілкування майбутніх спеціалістів); самореалізації (кожен учасник гри реалізує свої можливості); розвивальну (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей); розважальну (отримання задоволення); діагностичну (виявлення відхилень у знаннях, уміннях та навичках, поведінці); корекційну (внесення позитивних змін у структуру особистості майбутніх фахівців) [5].

Отже, під діловою грою розуміють імітаційний управлінський процес, тобто процес вироблення й ухвалення рішення для конкретної ситуації в умовах поетапного уточнення необхідних фактів, аналізу інформації, що додатково надходить і виробляється в ході гри [8, с. 54]. Варто зауважити, що навчання із застосування гри передбачає розв'язок проблем, які пов'язані із навчальною діяльністю, активізацією пізнавальної діяльності, розвитком самостійності тощо. Можливості ігрових інтерактивних технологій досить вагомі, зокрема: вони дозволяють поєднати великий обсяг проблемних завдань, глибину і багатоаспектність їх вирішення; відповідають логіці діяльності, включаючи момент взаємодії, готують студентів, зокрема юристів, до спілкування; допомагають більшого залучення учасників взаємодії в процес навчання, збуджують їх до активності; формують ціннісні орієнтації професійної діяльності, корегують самооцінку тощо [3, с. 17]. Застосування гри в навчанні сприяє зняттю психологічного напруження в поведінці студента, підвищенню його мотивації, розвитку пізнавальних можливостей та інтересів, прагненню до творчої самореалізації тощо [1].

Слід зазначити, що використання гри як самостійної форми організації навчального процесу передбачає ретельну, кропітку роботу як викладача, так і студентів. У навчальній грі можна визначити три етапи: етап підготовки до гри (з'ясування фабули гри, розподіл ролей, інструктаж учасників гри тощо); етап власне гри, що включає

програвання ситуацій і ролей кожним її учасником; етап після гри, що передбачає рефлексію, аналіз студентами та викладачем проведеної гри [1].

Не можна не погодитися з позицією Н. О. Шишкіної, яка зазначає, що при вивченні юридичних дисциплін у більшості випадків використовується лише розв'язання проблемних ситуацій на семінарах та пояснювальний стиль під час проведення лекцій, що не можна визнати стимулом до підвищення активності студентів, їхньої позитивної мотивації та прагнення до самостійності. Адже, як зазначає автор, для майбутнього юриста важливо вміти самостійно приймати та обґрунтовувати рішення, вести дискусію та відстоювати свої переконання і постійно протягом усієї професійної діяльності поповнювати свої знання [8, с. 54].

З урахуванням змісту та особливостей викладання юридичних дисциплін можна виділити наступні типи ділових ігор, за допомогою яких формуються вищевказані уміння та навички у майбутніх юристів та підвищується інтерес та мотивація студентів до навчання.

Перш за все, необхідно акцентувати увагу на так званих іграх-розминках, завдання яких полягає в активізації ігрової та колективістської мотивації, поглибленні інтересів та уяви учасників, орієнтуванні на нестандартний підхід до матеріалу, що вивчається [2, с. 22]. Так, як приклад, можна навести проведення частини семінарського заняття з дисципліни «Цивільне право» у вигляді розв'язання творчої задачі у формі навчальної «мозкової атаки». Відповідно до умов гри навчальна група студентів-юристів розділяється на три підгрупи, кожна з яких одночасно, незалежно одна від одної, мають «атакувати» одне завдання. Наприклад, студентам пропонується розглянути і знайти варіанти вирішення такої ситуації: «Сім'я Петренків складалась: дружина віком 60 років, чоловік дочки, яка померла за рік до смерті Грицькова, двоє онуків. Петренко помер, залишивши заповіт, в якому єдиним спадкоємцем була зазначена померла дочка. Як повинно бути розподілене спадкове майно? Як його належало б розподілити, якщо б дочка Петренка померла через місяць після смерті свого батька, не встигнувши прийняти майно?». Протягом двадцяти хвилин студенти створюють «банк ідей», тобто висловлюють свої пропозиції, щодо виходу з ситуації, що склалася. Секретар, якого обрано з числа студентів, фіксує всі пропозиції, всі ідеї. Надалі всі ідеї критично обговорюють, аналізують і намагаються знайти, щось корисне, якесь раціональне зерно, можливість удосконалити цю ідею або хоч би застосувати її в інших умовах. Після цього кожна підгрупа відбирає від двох до п'яти найцікавіших рішень і обирає спікера, який розповідає про них усій навчальній групі і викладачеві. (Імовірні варіанти: наприклад, група відбирає найбільш практичну пропозицію і

найбільш «нереальну»). У деяких випадках метою групи є пошук найбільшої кількості рішень, і тоді спікер може оголосити всі ідеї.

Також позитивний вплив на формування мотивації студентів-юристів до навчання здійснюється шляхом використання у навчанні ситуативно-рольових ігор, які включають аналіз конкретних ситуацій та їх рольове програвання [2, с. 22]. У даному аспекті доречно розглянути варіацію ділової гри «Компетентність» на занятті з цивільного права за темою «Договір купівлі-продажу та його різновиди». Варто зауважити, що про проведення гри, її тему та умови студентів необхідно попередити завчасно, щоб вони мали можливість належним чином підготуватися до неї. Відповідно до умов гри всі учасники поділяються на: конкуренти – дві команди студентів (по 5-7 осіб у кожній); наймачі – група студентів (5-7 осіб), які визначатимуть переможця, якого «наймають на роботу в юридичну фірму»; арбітр – викладач, який розв'язує спірні питання; болільники команди № 1 та болільники команди № 2 (по 5-7 студентів). Перед початком гри викладач знайомить групу зі схемою гри, формуються команди, визначається склад фірми-наймача тощо. Користуватися літературою не дозволяється нікому (навіть тим, хто «приймає на роботу»). Команди повинні завчасно підготувати одна для одної по п'ять завдань за темою гри; тип завдань регламентується попередньо викладачем. Наприклад: команди повинні підготувати по два репродуктивних запитання (наприклад: що не може бути предметом договору поставки?), по одному творчому (наприклад: як вчинити покупцеві у разі виявлення ним протягом гарантійного або інших строків, встановлених обов'язковими для сторін правилами чи договором, недоліків, не застережених продавцем, або фальсифікації товару?) та по дві ситуативні задачі. Під час гри команди по черзі задають одна одні завдання, які команда-суперник має виконати. Якщо суперник не впорається з завданням, то команда, яка ставила запитання, повинна сама на нього відповісти. Водночас з цим фірма-наймач оцінює, наприклад, за п'ятибальною системою кожне завдання та за десятибальною системою кожну відповідь. Болільники можуть задавати командам-суперницям по декілька запитань і тим самим заробити кілька балів для своєї команди, якщо суперники не зможуть на них відповісти. Також команда може один раз використати допомогу болільників. Наймачі радяться і приймають рішення – кого «прийняти на роботу». А поки наймачі радяться, викладач проводить коротко розбір ходу і результатів гри, звертає увагу на помилки, робить висновки.

Не можна залишити поза увагою й конструктивно-рольові, проблемно-рольові, дискусійні ігри, метою яких є формування навичок прийняття й ефективного виконання ділових ролей, навчання взаємодії

і спільності, продуктивному співробітництву, участь у виробленні колективних рішень [2]. Яскравим прикладом використання такого виду ігор у навчанні студентів-юристів є ділова гра «Точка зору». Зміст гри полягає у тому, що дві групи студентів (опоненти) мають доводити правильність протилежних точок зору, завдяки чому можна моделювати зіткнення думок, позицій людей з різних соціальних прошарків, з таборів, що протиборствують, вчених різних епох тощо. Перед початком гри викладач завчасно об'являє тему, що обговорюватиметься, надає студентам дані, факти, джерела інформації. Під час гри: групи обговорюють свої аргументи та імовірні, можливі контраргументи опонентів; групи ведуть дискусію, доводять правильність своєї позиції, точки зору; група спостерігачів (викладач з декількома помічниками) оцінює, хто був логічнішим; хто був переконливішим емоційно, хто припустився помилок чи некоректності у висловах під час суперечки тощо. Так, при вивченні дисципліни «Цивільне право» викладач може запропонувати студентам до обговорення актуальне питання щодо визначення юридичної природи права на ренту. Доведення однієї точки зору в цьому випадку полягатиме в тому, що право на ренту носить речовий характер, а другої – що право на ренту є зобов'язальним.

Доцільним у підготовці студентів-юристів є й використання творчих ігор, тобто колективної творчості зі створення технічних, художніх проєктів, оскільки залучення студентів до таких ігор сприяє розвитку творчого потенціалу, вихованню ініціативності, сміливості, наполегливості, відповідальності [2, с. 22]. Зокрема, викладач може використати ігрову технологію під назвою «Театралізація», під час якої розігрується сценка на навчальну тему. Викладач може запропонувати студентам розіграти сценку судового розгляду справи. Для того, щоб були задіяні усі студенти, доречно поділити навчальну групу на дві або три команди. Викладач визначає для кожної команди цікаву задачу чи практичну ситуацію, за якою має бути розроблена постановка. Обираються дійові особи: суддя, позивач, відповідач, свідки та інші учасники судового процесу. Після цього студенти здійснюють підготовчу роботу (можна дати їм це завдання додому, а саму сценку провести на наступному практичному занятті). Критерієм оцінки буде правильність вирішення ситуації, для чого, звичайно, необхідні знання за даною темою, оригінальність вирішення, ступінь його обґрунтування, дотримання вимог чинного законодавства, а також творчий підхід студентів до завдання, вживаність в роль, акторська майстерність, інтерес та бажання взяти участь у навчальній грі.

Слід зазначити, що позитивний вплив використання вищевказаних ділових ігор у навчанні студентів-юристів полягає в

тому, що вони дозволяють розглянути проблемні навчальні ситуації з різних кутів зору, виступити в непритаманній для себе ролі, проявити не тільки свої професійні, а й особистісні якості, виявити свої слабкі місця в професійному та особистісному аспектах. Крім того, ділові ігри розвивають психологічні та комунікативні якості особи, сприяють легшому та швидшому засвоєнню матеріалу, творчому розвитку студентів-юристів, наближують їх навчальну діяльність до практичної, оскільки дають можливість змоделювати професійну діяльність. Як зазначається в літературі, досвід, набутий у грі, може бути більш продуктивним порівняно з набутим у професійній діяльності. Це відбувається завдяки тому, що ділові ігри дозволяють збільшити масштаб обсягу дійсності, наочно демонструють результати прийнятих рішень, надають можливість перевірити альтернативні рішення [2, с. 22].

Варто також зауважити, що при проведенні опитувань серед студентів-юристів щодо проведення ділових ігор у навчанні, більшість з них зазначали, що ділові ігри значно збільшують інтерес до навчання, сприяють швидкому засвоєнню знань, розвивають мислення, дозволяють уявити себе на місці професіонала, продіагностувати свої професійні навички тощо [8, с. 58].

Вищевказане дає підстави говорити про те, що ігрові технології стимулюють навчальну діяльність студентів-юристів, розвивають їх пізнавальну діяльність, логічне і творче мислення, а також збільшують інтерес та мотивацію до навчання. Але слід пам'ятати, що у разі недостатнього рівня навичок педагогічної майстерності у викладача, а також низького його авторитету серед студентів, гра може призвести до негативного результату і недосягнення навчальної мети.

Слід також зазначити, що психологія навчання доводить, що інтерес – це міцний фактор, який стимулює діяльність, він характеризується позитивною емоцією (коли навчання подобається), наявністю пізнавальної сторони цієї емоції та вираження мотиву діяльності. З метою формування пізнавального інтересу в студентів викладач використовує різні прийоми, які викликають позитивні емоції – це образність, цікавість, здивування, моральні переживання. Великі можливості для емоційного впливу на студентів має навчальний матеріал, зокрема, його новизна, актуальність, зв'язку із життям тощо [6, с. 170-178]. А отже, можна говорити про те, що у разі застосування ігрових технологій у навчанні студентів закладів вищої освіти, зокрема юристів, ефективність їх навчальної діяльності значною мірою підвищується у зв'язку із збудженням пізнавального інтересу до предмету, що вивчається, а також підвищення навчальної мотивації в цілому.

Висновки, перспективи. Зважаючи на проведені дослідження, можна зробити висновки, що використання ігрових технологій у навчанні студентів-юристів як засобу мотивації до навчання є доцільним та ефективним. Ігрова діяльність розвиває індивідуальні здібності студентів, зокрема юристів, стимулює їх розумову діяльність, творче мислення, дають можливість змоделювати професійну практичну діяльність, формує навички роботи у колективі, що, в свою чергу, підвищує інтелектуальну активність, пізнавальну самостійність та ініціативність студентів, зокрема юристів. Хоча ігрові технології не є основним засобом навчальної діяльності, проте вони збагачують педагогічний арсенал викладача та розширюють навчальні можливості студентів. У разі дотримання всіх вимог ігрової форми проведення занять їх використання може дати позитивний результат щодо досягнення поставлених цілей навчання як для викладача, так і для студента. Слід також зазначити, що застосування ігрових методів і прийомів навчання дозволяє студентам-юристам замість традиційного заучування програмного матеріалу легше та швидше засвоювати і поглиблювати знання, формувати уміння та навички, які є необхідними для майбутньої практичної діяльності. Таким чином, використання ігрових технологій навчання сприяє як інтелектуальній та пізнавальній навчальній діяльності, формуванню професійної компетентності студентів-юристів, так і підвищує їх мотивацію та розвиває інтерес до навчання.

Наведені висновки вказують не лише на перспективи подальших досліджень ролі ігрових технологій у навчанні студентів-юристів, а також мають важливе значення для дослідження впливу форм, методів та технологій проведення навчальних занять на пізнавальну діяльність та формування мотивації та інтересу до навчання у студентів закладів вищої освіти в цілому.

Література

1. Азарова Н. В. Використання інноваційних технологій навчання у формуванні комунікативної компетенції майбутніх правників [Електронний ресурс] / Н. В. Азарова // Наука і освіта. – 2009. – Вип. 7. – С. 12-16. – Режим доступу : http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/7_2009/4.pdf (дата звернення 30.04.2018 р.).

2. Бандурка О. М. Основи педагогічної техніки: навч. посібник для магістрів, аспірантів, докторантів та викладачів вищих навч. закладів / О. М. Бандурка, В. О. Тюріна, О. І. Федоренко. – Х. : Титул, 2006. – 176 с.

3. Головка Н. Ігрові технології як засіб активації пізнавальної діяльності студентів / Н. Головка // Педагогіка. – 2015. – № 1 (1). – С. 17-20.

4. Кіш Н. В. Ігрові технології як ефективний засіб навчання професійного іншомовного спілкування майбутніх фахівців різних спеціальностей / Н. В. Кіш // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2016. – Вип. 2 (39). – С. 101-104.

5. Кравець Н. М. Ігрові технології навчання як одна з інноваційних форм навчально-виховного процесу ВНЗ [Електронний ресурс] / Н. М. Кравець, О. В. Гречановська // Матеріали науково-технічної конференції Інституту соціально-гуманітарних наук. – Режим доступу : <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2017/paper/download/2013/1547> (дата звернення 30.04.2018 р.).

6. Максимюк С. П. Педагогіка. Навчальний посібник / С. П. Максимюк. – К. : Кондор, 2005. – 669 с.

7. Мельничук І. М. Особливості застосування інтерактивних ігор у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / І. М. Мельничук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2010. – Вип. 4. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_11 (дата звернення 30.04.2018 р.).

8. Шишкіна Н. О. Ситуативні вправи і ділові ігри – як засоби формування творчої активності та самостійності студентів / Н. О. Шишкіна // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць. – 2002. – Вип. 4. – С. 53-62.

Дарья Булгакова, Елена Доценко. Влияние игровых технологий на формирование мотивации студентов-юристов к учебе.

В статье рассматриваются игровые технологии как эффективный способ преодоления формализма в обучении, акцентируется внимание на их роли в развитии волевых качеств характера студентов-юристов, способности к самостоятельному принятию решений, формирования не абстрактных знаний, а профессиональных умений и навыков, а также активизации интереса и мотивации студентов-юристов к учебе.

Ключевые слова: *игровые технологии, студенты-юристы, деловая игра, мотивация, познавательная деятельность*

Darya Bulgakova, Olena Dotsenko. The affect of gaming technologies on constructing the motivation of law students to study.

The article is devoted to gaming technologies as an efficient way to overcome the formalism in education. The attention is given to the role of development of the strong-willed character qualities of law students, their ability to self-contained making decisions, development not abstract knowledge, but professional skills and competencies, and also an activation of law students' interest and motivation to study.

Keywords: *gaming technologies, law students, business game, motivation, cognitive activity.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 07.05.2018

Прийнято до друку 08.05.2018

Інформація про авторів:

Булгакова Дар'я Олександрівна – кандидат юридичних наук, Національна академія Національної гвардії України.

Доценко Олена Михайлівна – кандидат юридичних наук, доцент кафедри міжнародних відносин, міжнародної інформації та безпеки, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Птахіна Ольга Миколаївна

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ

НЕОБХІДНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Сучасний стан суспільного розвитку змушує формулювати принципово нові пріоритети в підготовці сучасного фахівця. Збільшення можливостей і потреб до особистого розвитку фахівця та необхідності оволодіння новими професіями, які постійно з'являються на сучасному ринку праці, зумовили необхідність формування професійної мобільності майбутнього фахівця під час навчання у вищих навчальних закладах. Підготовка конкурентноспроможних, професійно мобільних та компетентних фахівців є стратегічним завданням української системи вищої освіти. У статті розглянуто сутність професійної мобільності, етапи формування та причини, що сприяли необхідності формування професійної мобільності майбутнього фахівця під час навчання у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: професійна мобільність, професійна компетентність, етапи формування професійної мобільності.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Зміни, які відбуваються сьогодні в Україні, пов'язані із збільшенням можливостей і потреб особистісного розвитку людини, поглибленням її професійної мобільності в сучасному суспільстві, необхідністю оволодіння новими професіями, які з'являються на ринку праці. У такій ситуації успіх професійної підготовки майбутніх фахівців значною мірою визначається здатністю вищої освіти гнучко реагувати на умови, що постійно змінюються. Сучасний фахівець – це фахівець, який здатний до мобільного реагування в своїй професійній діяльності на постійно змінювані потреби суспільства, відкритий до всього нового, який спроможний швидко адаптуватися в складних умовах професійної та соціальної дійсності, самостійно і відповідально приймати рішення, орієнтований на успіх і постійне самовдосконалення. Тому проблема формування професійної мобільності під час навчання у вищих навчальних закладах набуває особливого значення.

Ціль статті – обґрунтування необхідності формування професійної мобільності майбутніх фахівців під час навчання у вищих навчальних закладах та її вплив на умови їх професійного розвитку.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем).

Питанню мобільності присвячено праці батьох науковців: педагогічні аспекти професійної мобільності розглядали В. Андреев, Н. Василенко, О. Горанська, Т. Гордеева, І. Зимня; педагогічні умови процесу формування професійної мобільності вивчали Є. Іванченко, Н. Кожемякіна, Н. Латуша, Л. Сушенцева; вплив зовнішніх та внутрішніх чинників розглядали Л. Амірова, О. Любімова, В. Міщенко та інші.

Причиною великої кількості праць з цього питання є те, що нині віддається перевага фахівцям, які володіють декількома суміжними професіями.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Сьогодні професійна мобільність відіграє надзвичайно важливу роль у сучасному суспільстві, адже вона прямо пов'язана з рівнем професійної підготовки особистості. Основним чинником, що обумовлює характер і зміст професійної мобільності, є динамічні зміни в розвитку суспільства. Європейський розвиток країни, її місце на світовому ринку праці прямо пропорційно залежить від ефективності системи вищої освіти, що забезпечує підготовку майбутніх кваліфікованих фахівців, тому професійна мобільність набуває особливого значення в сучасних умовах. У більшості випадків результатом професійної мобільності стає ефективна трудова діяльність, яка задовольняє потреби особистості.

Науковці розглядають професійну мобільність як: якість особистості, що дозволяє їй бути соціально активною, конкурентоспроможною, професійно-компетентною, здатною до саморозвитку й модернізації власної діяльності та зміни видів діяльності; здатність швидко змінювати вид праці, переключатися на іншу діяльність у зв'язку зі змінами техніки й технології виробництва. Вона виявляється у володінні системою узагальнених прийомів професійної праці та застосуванні їх для успішного виконання будь-якого завдання [1; 3; 6]. У педагогічній енциклопедії визначено професійну мобільність як можливість і здатність успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати вид праці [4].

Серед вимог, що висуваються сьогодні до майбутнього фахівця, виділяють такі: особистісна компетентність – сукупність компетенцій, що стосуються особистості (набір характерних якостей окремої особистості): ініціативність, впевненість у собі, здатність до творчості, здатність пристосовуватися до середовища, що змінюється, готовність до ризику та ін.; професійна компетентність – сукупність компетенцій

людини, що стосуються її професії (здатність до виконання роботи): знання, уміння і досвід, якими вона володіє у своїй професії; соціальна компетентність – сукупність компетенцій людини, що стосуються її соціального життя (вміння жити і працювати в соціумі, комунікабельність, здатність вживатися/працювати з іншими людьми, здатність переборювати конфлікти, здатність до самоорганізації), постановка і досягнення цілей, прийняття рішень та ін.; особливі переваги особистості, які роблять людину унікальною і можуть бути корисні, цікаві, наприклад, роботодавцю [3].

Професійна мобільність визначається готовністю і вмінням людини вчитися самостійно, на базі отриманої освіти засвоювати нові досягнення у професійній сфері. У цьому процесі особлива роль належить мотивації особистості, її спрямованості на засвоєння нового, самоосвіті, самовдосконаленні. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах залежить від мотивації студента, його активності, рівня лідерських якостей, зацікавленості у навчальних успіхах, відповідності рівня підготовки до вимог на ринку праці, а отже і конкурентоспроможності фахівця. Тому підготовка професійно мобільних фахівців передбачає проходження кількох етапів. Перший етап передбачає формування базових професійних компетенцій, котрі стають підґрунтям для формування професійної мобільності. Наступний етап передбачає розвиток особистісних якостей таких, які сприяють професійному саморозвитку: особистісна адаптивність до умов ринку праці, відповідальність за свою діяльність, вольові якості, комунікативні уміння, адекватна самооцінка.

Професійна мобільність проявляється в професійній діяльності і забезпечує самовизначення й самореалізацію на основі сформованості професійних компетенцій і професійного розвитку.

Професійна компетентність дає змогу фахівцю успішно виконувати різноманітні види професійної діяльності, виявляє рівень знань і практичних умінь, ступінь сформованості професійної культури спеціаліста і визначає результати його роботи. Професійна компетентність є ознакою й головним критерієм професійної підготовленості та здатності суб'єкта праці виконувати свої професійні обов'язки відповідно до обійманої посади.

Професійний розвиток передбачає зростання, становлення професійно значущих особистісних якостей і здібностей, знань та умінь. Професійний розвиток тісно пов'язаний з особистісним, саме особистісні якості у процесі професійної діяльності забезпечують спрямованість особистості на самовдосконалення.

Необхідність формування професійної мобільності майбутнього фахівця в сучасних умовах під час навчання у вищих навчальних

зкладах науковці зумовлюють цілим рядом причин, які можна розподілити на внутрішні та зовнішні. Внутрішні причини формування професійної мобільності – це якості особистості, зовнішні зміни можуть бути викликані необхідністю зміни професії, у результаті зміни місця проживання, нових сімейних обставин, погіршення стану здоров'я, а також глобальними: економічним і соціальним станом держави, науково-технічним прогресом, розвитком інформаційних технологій, тенденціями на ринку праці і т.д.

Висновки. На сучасному етапі розвитку суспільства науковці розглядають проблему професійної мобільності з позицій компетентнісного підходу, тобто в основі формування професійної мобільності майбутніх фахівців є професійні компетенції, які мають широкий радіус дії та дозволяють виходити за межі однієї групи професій. Причинами необхідності формування професійної мобільності у вищих навчальних закладах в сучасних умовах є те, що майбутній фахівець: виступає активним суб'єктом ринку праці, вільно розпоряджається своїм головним капіталом – своєю кваліфікацією; має отримувати таку базову освіту, яка буде дозволяти йому відносно легко опанувати нові професії в майбутньому. За статистикою приблизно лише 20% зайнятого населення працює за отриманою спеціальністю, а 42% молодих фахівців змінюють свої професії у перші два роки після закінчення вищого навчального закладу.

Отже, професійну мобільність можна розглядати як одну із форм адаптації молодого фахівця до нових умов, зумовлених зовнішніми або внутрішніми факторами. Тільки завдяки поєднанню процесів формування професійною мобільності під час навчання у вищих навчальних закладах та постійному самовдосконаленню особистості можна досягти ефективної професійної мобільності й високої професійної компетентності.

Формування професійної мобільності набуває важливого значення в освітньому процесі у вищих навчальних закладах та передбачає: формування універсальних навичок діяльності, що забезпечують мобільність як якість особистості; орієнтацію на інноваційну діяльність; забезпечення якісної фахової підготовки як бази для можливого освоєння інших професій.

Література

1. Гордієнко М. Г. Професійна мобільність у наукових дослідженнях / М. Г. Гордієнко // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 4. – С. 106-114.
2. Грицькова Н. В. Професійна мобільність фахівця: сутність та структура / Н. В. Грицькова // Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка. – 2010. – № 12 (199). – С. 25-32.

3. Іванченко Є. А. Професійна мобільність майбутніх фахівців: навч. посібник / Є. А. Іванченко. – Одеса : СМІЛ, 2014. – 120 с

4. Педагогика: большая современная энциклопедия [Текст]. – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.

5. Пілецька Л. С. Вплив соціально-психологічної адаптації на професійну мобільність особистості / Л. С. Пілецька // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – 2012. – № 3 (29). – С. 227-234.

6. Сушенцева Л. Л. Професійна мобільність як соціологічна категорія: мат. науч.-пр. конф. / Л. Л. Сушенцева, Т. С. Сулима // Actual questions and problems of development of social sciences. – Kielce: Holy Cross University, 2016. – Р. 82-85.

7. Шпекторенко І. В. Управління професійною мобільністю державних службовців: автореф. дис...д-ра наук з державного управління: спец. 25.00.03 / Ігор Валентинович Шпекторенко. – К. : Інститут законодавства Верховної Ради України, 2012. – 38 с.

Ольга Птахина. Необходимость формирования профессиональной мобильности будущего специалиста во время обучения в высших учебных заведениях.

В современных условиях общественного развития возникает необходимость формулирования принципиально новых приоритетов в подготовке современного специалиста. Увеличение возможностей и потребностей к личному развитию специалиста и необходимость овладения новыми профессиями, которые постоянно появляются на современном рынке труда, обусловили необходимость формирования профессиональной мобильности будущего специалиста во время обучения в высших учебных заведениях. Подготовка конкурентоспособных, профессионально мобильных и компетентных специалистов является стратегической задачей украинской системы высшего образования. В статье рассмотрены сущность профессиональной мобильности, этапы формирования и причины, которые привели к необходимости формирования профессиональной мобильности будущего специалиста во время обучения в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, профессиональная компетентность, этапы формирования профессиональной мобильности.

Olga Ptakhina. Necessity of formation professional mobility of the future specialist during studies in the higher educational establishments.

In modern conditions of social development, there arises the need to formulate fundamentally new priorities in the training of a modern

specialist. Increasing the opportunities and needs for personal development of a specialist and the need to master new professions that constantly appear on the modern labor market have necessitated the formation of professional mobility of the future specialist during training in higher education institutions. The preparation of competitive, professionally mobile and competent specialists is a strategic objective of the Ukrainian higher education system. The article considers the essence of professional mobility, the stages of formation and the reasons that led to the necessity of forming the professional mobility for the future specialist while studying in higher educational institutions.

Keywords: *professional mobility, professional competence, stages of formation of professional mobility.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 07.05.2018

Прийнято до друку 08.05.2018

Інформація про автора:

Птахіна Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ.

ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ТВОРЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Розглянуто дизайн-мислення як засіб розвитку критичного мислення та творчого потенціалу майбутніх дизайнерів. Автор розглядає етапи використання дизайн-мислення в межах заняття з іноземної мови.

Ключові слова: дизайн-мислення, вища дизайн освіта, процес дизайну, креативність.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасне суспільство визначає однією з головних задач вищої освіти не лише навчання професіонала, але й підготовку спеціаліста з високим рівнем творчої активності і сформованими особистісними якостями. Вищезазначені вимоги є особливо актуальними для дизайнерів, професійна компетенція яких включає в себе не лише вміння працювати за вже існуючими технологіями, але й створювати унікальний та нестандартний продукт. Сучасний ринок праці потребує фахівця, який здатен креативно діяти і створювати оригінальний продукт, використовуючи при цьому як різні, так і схожі матеріали та засоби. Таким чином, креативне нестандартне мислення є однією з головних якостей як майбутнього дизайнера, так і вже сформованого та досвідченого спеціаліста у його професійній діяльності.

У даній ситуації педагогам доводиться визнавати той факт, що підготовка студентів дизайнерських напрямків не завжди відповідає динаміці змін, які відбуваються в професії. Вимоги, що висуваються до дизайнерів, видозмінюються і ростуть набагато швидше, ніж на це встигає реагувати освітня система. Гостро постає питання – в якому напрямку повинна рухатися дизайн-освіта, для того щоб врахувати всі вимоги часу і особливості науково-технічного прогресу.

Сучасна педагогічна наука приділяє велику увагу творчому потенціалу особистості студента, створюється освітнє середовище, в якому можливий його розвиток і саморозвиток. Однак, відкритим залишається питання різнобічної підготовки студентів на відділеннях дизайну, розвитку творчого мислення та креативності майбутніх

фахівців, їх здатності максимально ефективно і творчо застосовувати набуті в процесі навчання професійні компетенції.

Дослідження проведено відповідно до комплексної теми наукових досліджень кафедри педагогіки та іноземної філології «Розвиток дизайн-мислення студентів вищої мистецької школи в епоху глобалізації» (шифр теми № 0117U001381).

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Як свідчить аналіз наукових публікацій щодо підготовки майбутніх дизайнерів, дослідники виділяють низку проблем: теоретико-методологічні, професійні, педагогічні тощо. Серед них можна виділити праці вітчизняних та зарубіжних теоретиків і практиків дизайну В. Даниленка, О. Хмельовського, Т. Крогової, Ф. Старка, В. Папанека, К. Рашида, Т. Брауна та інших, які присвячені розкриттю природи інноваційного мислення в дизайні, та процесу дизайн-мислення зокрема; педагогів Т. Борової, О. Гончар, І. Зязюна, В. Лозової, О. Рацұл, А. Троцко, Н. Шеверницької та інших, в яких визначено педагогічні проблеми підготовки майбутніх фахівців. Дослідженню креативності присвячені праці таких зарубіжних дослідників, як Є. Торренс, Дж. Гілфорд, Р. Ділтс, П. Єдвард та інші. Однак, залишається актуальною і недостатньо дослідженою проблема використання дизайн-мислення як засобу формування критичного мислення на заняттях з іноземної мови в системі вищої дизайн-освіти, що й обумовило вибір теми.

Ціль статті – обґрунтувати умови формування критичного мислення майбутніх дизайнерів з використанням методу дизайн-мислення та апробувати його ефективність.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Як спосіб вирішення проблем, дизайн є природною і повсюдною людською діяльністю. Потреби та незадоволеність поточним станом подій поєднані з упевненістю, що слід зробити певні кроки для вирішення проблеми, і є початок процесу проектування. Саме за таким алгоритмом багато вчених проектували і діяли як дизайнери протягом всієї своєї кар'єри, часто навіть не усвідомлюючи, що вони активні учасники процесу проектування [4].

На початку XXI століття дизайн-мислення стає об'єктом підвищеної уваги представників бізнес-сектору. Це пояснюється тим, що розробка продуктів і послуг є основним компонентом конкурентоспроможності бізнесу. В результаті чого багато відомих компаній самі стають лідерами дизайну [5]. І хоча сьогодні дизайн-мислення є невід'ємною частиною проектно-конструкторських галузей, воно також може позитивно впливати на освіту 21 століття через різноманітні дисципліни, оскільки передбачає творче мислення у вирішенні будь-якої проблеми. Тобто у навчальному середовищі

сучасні студенти повинні критично читати і сприймати інформацію, логічно думати, а також вирішувати складні проблеми [7].

Гуманістична мета вищої дизайн-освіти вимагає негайного перегляду його змісту, який повинен включати не тільки новітню науково-технічну інформацію, але й гуманітарні особистісно розвиваючі знання й уміння, досвід творчої діяльності, емоційно ціннісне ставлення до світу й людини в ньому, а також систему морально-етичних почуттів, що визначають її поведінку в різноманітних життєвих ситуаціях [1].

Процес підготовки конкурентоспроможних професіоналів у межах дисциплін вищої школи досить непростий і вимагає від викладача формування творчого і критичного мислення студентів відповідно до обраної спеціальності [2].

Тобто підготовка сучасного фахівця вимагає використання нових методів навчання, зміни форми подачі матеріалу, трансформація мислення самого викладача та мислення студентів.

Вперше озвучив ідею дизайн-мислення Герберт Саймон у своїй праці «Науки штучного» («Sciences of the Artificial»), яку було опубліковано у 1969 році. Він визначив дизайн як процес перетворення існуючих умов у бажані. Таким чином, дизайн-мислення можна окреслити як процес, орієнтований на створення кращого майбутнього через пошук нових рішень для комплексних проблем в різних галузях [6].

Для формування креативної складової, мотивації до свого предмету викладачами кафедри педагогіки та іноземної філології Харківської державної академії дизайну і мистецтв доводилось використовувати інноваційний метод дизайну-мислення, включаючи діалогові техніки навчання, ігрові методики тощо.

Як приклад, можна навести залікове заняття з іноземної мови зі студентами освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» спеціальності «Дизайн інтер'єру», проведене викладачем кафедри у березні 2018 року.

Студенти групи були розділені на дві команди «А» і «В» з різним рівнем знань англійської мови. Перед ними була поставлена задача розробити дизайн кабінету для занять з англійської мови.

Процес мав логічний порядок виконання:

- студенти проходили 5 етапів дизайн-мислення;
- студенти мали спілкуватися виключно англійською мовою;
- представляючи свій проект, студентам дозволялось

припускатися незначних мовленнєвих помилок.

Перший етап – «Емпатія» – мав за мету визначитися з вимогами викладачів та побажаннями студентів. Кожна група почала свій проект різноманітними питаннями «А що саме ми можемо зробити...?»,

«Яким чином ми можемо змінити підходи до...?», «Як організувати робочий простір, щоб...?» тощо. Питання були різноманітні, як і підходи до самої проблеми. Роль викладача полягала у відповідному спостереженні, щоб поставлені запитання були граматично вірними, щоб не втрачався напрямок і хід процесу.

По закінченню опитування, студенти перейшли до другого етапу – «Визначення проблеми». А саме, опрацювали питання та статистичні дані, які зібрали на першому етапі, проаналізували свої спостереження і синтезували їх, щоб звузити свою проблему до задачі орієнтації на людину. В нашому випадку, це активний суб'єкт навчального процесу. Так, студенти замість визначення проблеми, як власного бажання «Я хочу щоб...», визначили її, як «Слід зробити так...».

Етап «Визначення» допоміг студентам-дизайнерам зібрати оригінальні ідеї для визначення особливостей, функцій та інших елементів, які дозволяють їм вирішити проблему. На цьому етапі дві групи непомітно для себе рухались у напрямку третього етапу – «Формування ідей», формулюючи питання, які допомагали їм знайти ідеї для вирішення, наприклад: «Яким чином...ми можемо зацікавити студентів предметом, якщо вони мають різний рівень англійської мови?», «Яким має бути дизайн кімнати, щоб і викладач і студент почувалися комфортно, не відволікаючись від навчального процесу?»

Маючи за основу попередні два, на третьому етапі процесу дизайн-мислення студенти готові вже були генерувати ідеї у форматі «Мозкового штурму». З цим методом студенти були в достатній мірі ознайомлені на попередніх заняттях, тому даний етап не викликав труднощів.

На цей раз процес мав вигляд «Мозкового листа», на якому кожен учасник записував свою ідею і передавав цей лист іншому. Важливо було отримати якомога більше ідей.

Визначились із критеріями відбору якомога найкращих ідей і здійснили цей вибір. Слід відміти, що учасники процесу не лише вчилися аналізувати і мислити критично, але й вдосконалювали навички письма та читання, активно використовували лексику, яку засвоїли під час курсу.

На четвертому етапі – «Прототипування» – для візуалізації проекту студенти групи «А» використовували програмне забезпечення на планшетах і представили віртуальний варіант кабінету. Тоді як група «В» представила графічний ескіз кабінету.

П'ятий етап – «Оцінка результатів. Тестування» – включав в себе перевірку отриманих результатів-проектів їх оцінку та отримання рекомендацій. Кожна група визначила найбільш важливі рішення для

кожної із проблем, визначених на перших двох етапах, деякі були прийняті, а інші – відхилені, як ті, що не задовольнили.

Викладач під час цього етапу виступає фасилітатором, який дає чіткі і зрозумілі інструкції, забезпечує зворотній зв'язок, щоб визначитись, чи зрозуміли студенти завдання, спостерігає за тим, як проходить обговорення і участь кожного у роботі. При цьому допомагає лише в крайніх випадках, дає детальну рефлексію всім проектам і процесу виконання в кінці заняття.

Висновки. Таким чином, використання методу дизайн-мислення в навчальному процесі у закладах вищої дизайн-освіти дозволяє не лише активізувати творче мислення студентів, але й сформуванати креативну складову, необхідну для подальшої професійної діяльності, завдяки якій можна досягти успіху у сучасному інформаційному суспільстві. Проведене дослідження відкриває нові перспективи у вивченні проблеми теорії і практики навчання у закладах вищої освіти: пошуку інших засобів ефективного розвитку творчого мислення студентів, вивченню проблеми розвитку творчого мислення студентів на заняттях з іноземної мови тощо.

Література

1. Гончар О. В. Розвиток дизайн-мислення учасників педагогічної взаємодії на заняттях з іноземної мови в системі вищої дизайн-освіти [Електронний ресурс] / О. В. Гончар // Теорія та методика навчання та виховання. – 2018. – № 41. – С. 42-51. – Режим доступу : <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/methodics/article/view/242>.
2. Жолдасбекова К. Формирование креативного мышления студентов специальности «Дизайн» / К. Жолдасбекова, Т. Буркитбаев, К. Есенбаева, Г. Сманова, М. Ердесова // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11-5. – С. 664-665.
3. Кузнецова В. Сутність дизайну мислення у контексті вищої освіти / В. Кузнецова, Н. Шеверницька // Актуальні питання освіти і науки: зб. наук. праць. – Х. : ХОГОКЗ. – 2016. – С. 226-230.
4. Braha D. The design process: Properties, paradigms, and structure / D. Braha, O. Maimon // IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics-Part A: Systems and Humans. – 1997. – No. 27. – P. 146-166. doi:10.1109/3468.554679
5. Dunne D. Design thinking and how it will change management education: An interview and discussion / D. Dunne, R. Martin // Academy of Management Learning & Education. – 2006. – No. 5. – P. 512-523. doi:10.5465/AMLE.2006.23473212
6. Novorun A. The Problems of the Students' Design Thinking Development in Higher Art Educational Establishments in Terms of Globalization / A. Novorun // Традиції та новації у вищій архітектурно-

Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця Випуск 2018
художній освіті: Збірник наукових праць. – Харків : ХДАДМ. – № 2. –
2017. – 169 с.

7. Rotherham A. J. To work, the 21st century skills movement will require keen attention to curriculum, teacher quality, and assessment / A. J. Rotherham, D. Willingham // Educational Leadership. – 2009. – No. 9. – P. 15-20.

Юлія Корнейко. Дизайн-мышление как средство развития креативности студентов творческих специальностей.

Рассмотрено дизайн-мышление как средство развития креативности мышления и творческого потенциала будущих дизайнеров. Автор рассматривает этапы использования дизайн-мышления в рамках занятия по иностранному языку.

Ключевые слова: дизайн-мышление, высшее дизайн-образование, процесс дизайна, креативность.

Yuliya Korneiko. Design-thinking as is a means of developing the creativity of art students.

Design-thinking is considered as a process that has focused on developing creativity of thinking and creative potential of future designers. The author considers the stages of using design-thinking in the foreign language class.

Keywords: design thinking, higher design education, design process, creativity

Стаття надійшла до редакційної колегії 07.05.2018

Прийнято до друку 08.05.2018

Інформація про автора:

Корнейко Юлія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та іноземної філології, Харківська державна академія дизайну і мистецтв.

Галешук Оксана Володимирівна
Бережанська гімназія ім. Б. Лепкого

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК В РОБОТІ З ДІТЬМИ НА УРОКАХ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Досліджено теоретичні питання формування комунікативної компетентності на уроках іноземної мови та обґрунтовано умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі, способи та методи формування комунікативних навичок в роботі з обдарованими дітьми.

Ключові слова: мовна компетентність, комунікативна навичка, урок, комунікативно орієнтоване навчання.

*«Знання однієї мови дозволяє увійти в коридор життя,
знання двох мов – відкриває вам усі двері у цьому коридорі»
(Франк Сміт)*

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Кожен знає, що найбільших успіхів у будь-якій сфері діяльності досягають ті держави, котрі мають високий інтелектуальний та творчий потенціал нації. Майбутнє людської цивілізації залежить виключно від реалізації обдарованості людей. Саме тому однією з основних завдань системи національної освіти України є формування творчо активної та всебічно розвиненої особистості. На початку XXI ст. компетентнісний підхід стає основним методологічним, ключовим у процесі модернізації освіти в Україні. Саме тому висвітлення його основних положень у контексті удосконалення підготовки учнів є нагальною потребою часу.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Ще наприкінці XX ст., як зазначає О. Пометун, почали відбуватися «докорінні зміни у парадигмі й методології освіти, передумови й окремі елементи яких склалися протягом усього століття. Колишня парадигма, що відбивала інтереси та сутність індустріального суспільства, детермінованого пізнання й однозначності оцінок, поступово замінюється методологією інформаційного суспільства, плюралістичного пізнання й імовірності оцінки» [11]. Необхідність зміни методології освіти зумовлена тим, що «...постіндустріальне суспільство, на відміну від індустріального кінця XIX – середини XX століть, значно більше зацікавлене в тому, щоб його громадяни були

спроможні активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до умов життя, що постійно змінюється» [10].

Як методологічну основу удосконалення освіти, компетентнісний підхід вивчали західноєвропейські дослідники: М. Равен, С. Маслач, М. Лейтер, Е. Шорт, Е. Тоффлер, Р. Уайт, А. Бермус, Р. Хайгерті, А. Мейхью. Проблеми компетентнісного підходу досліджувалися російськими ученими, зокрема, М. Авдєєвою, В. Байденко, В. Болотовою, Е. Бондарєвською, В. Введенським, Н. Вовною, А. Войною, А. Вербицьким, Г. Дмитрієвим, І. Зимною, Д. Івановим, В. Краєвським, А. Петровим, В. Серіковим, О. Соколовою, Е. Тєгуніною, А. Хуторським та іншими. Компетентнісний підхід був предметом наукових досліджень вітчизняних науковців: І. Драча, Н. Бібік, Г. Гавришак, І. Гудзик, С. Ніколаєнка, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, І. Родигіної, С. Савченка, О. Ситника, Т. Смагіної, Н. Фоменко та іншими.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Навчання іноземній мові було й залишається невід'ємною складовою процесу формування сучасного фахівця. Більш того, новітня європейська мовна політика орієнтує громадян Європи на багатомовність, без якої успішна інтеграція в сучасному світі просто неможлива.

Володіння іноземною мовою відкриває доступ до культурних і наукових цінностей інших народів, сприяє встановленню ділових і культурних зв'язків з іншими країнами [2].

Сучасні школярі мають усі умови для ефективного оволодіння іноземними мовами. Безсумнівно, кожен з них розуміє, що знання мов – це ключ до успіху в сучасному світі. Сьогодні, освічена людина має володіти трьома-чотирма європейськими мовами, причому обов'язково англійською. Висновок однозначний: іноземну мову потрібно вивчати. Вища освіта і мовна підготовка нероздільні. І це зрозуміло. Адже сучасний світ став іншим. Його інформаційна наповненість, відкритість і взаємозв'язок потребують постійного спілкування як на професійному, так і на громадському рівнях [6, с. 17].

Досвідчений науковець У. І. Реверс вважає, що навчальний процес з іноземної мови повинен проходити як діалог культур [12, с. 9]. Саме тому з перших кроків вивчення іноземної мови у гімназії навчання цілеспрямоване на залучення дітей до нової національної культури і формування їх лінгвокраїнознавчої компетенції.

Неперервне та поглиблене вивчення іноземної мови, особливо розвиток комунікативних навичок, дає можливість учневі підвищити свій інтелектуальний та виховний рівень [6, с. 14].

Мова йде про формування комунікативної компетенції, тобто здатності та готовності здійснювати як безпосереднє спілкування (говоріння, розуміння на слух), так і опосередковане спілкування (читання з розумінням іншомовних текстів, письмо). Досвід свідчить, що найбільші труднощі при іншомовному спілкуванні людина відчуває, коли сприймає мову на слух. Однак, усне спілкування, роль якого у теперішній час стала особливо значною, неможливе без розуміння мови співбесідника, оскільки у процесі мовної взаємодії кожен виступає як у ролі того, хто говорить, так і у ролі слухача.

Комунікативно орієнтоване викладання іноземної мови в школі має на меті дати не тільки практичні знання граматики та лексики даної мови, але навчити їх спілкуванню. Формальні аспекти мови (граматика, лексика, фонетика) подаються в комунікативних контекстах для того, щоб в учнів формувалося безпосереднє розуміння того, як ці форми вживаються в мовленні. Окрім того, вміння учнів в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі систематично розвиваються за допомогою широкого набору реалістичних видів навчальних завдань, які забезпечують максимум практичних можливостей для використання мови, що вивчається.

Вчителі вбачають основну мету у вихованні особистості активної, творчої, яка усвідомлює глобальні проблеми людства, готової посилено брати участь у їх вирішенні. Зараз необхідні люди, які мислять не шаблонно, які вміють шукати нові шляхи вирішення запропонованих завдань, знаходити вихід з проблемної ситуації.

Зміст роботи з обдарованими дітьми включає ряд завдань, які займають провідне місце, а саме: сприяти розвитку кожної особистості; якомога раніше виявляти обдаровання кожної дитини і максимально сприяти їхньому розвитку.

Вкрай важливо обрати цікаві і дієві методи навчання, зацікавити дітей. Саме цього принципу слід дотримуватись вчителям іноземних мов.

Одним з актуальних завдань є індивідуальний підхід і допомога кожному учневі, розвиток індивідуальних здібностей для вияву особистості кожного учня.

Учитель іноземної мови має великі можливості, щоб це зробити. Забезпечення сильних учнів додатковими завданнями красназавчої тематики є одним з ефективних способів вирішення цього завдання. Досягнення комунікативної компетенції неможливе без оволодіння певним обсягом культурної інформації, без ознайомлення учнів з культурою народу, мову якого вони вивчають. Щоб зробити мовленнєвий матеріал у школі комунікативно цінним, тобто таким, який би не залишав учня байдужим, а стимулював його розумово-мовленнєву діяльність, заохочував до іншомовного спілкування,

потрібно до змістового компонента спілкування включати питання, близькі школяреві (сім'я, друзі, захоплення тощо), в також пропонувати види діяльності, що відповідають його віковим інтересам (гра, розігрування сценки із казки тощо).

При роботі з обдарованими дітьми вчителі іноземних мов повинні робити акцент на формування вміння вчитися. Регулярно надавати можливість виступати в ролі вчителя. Використовувати велика кількість творчих завдань, рольових тренінгів, дискусій. Виключається тиск вчителя, на занятті – вільне спілкування.

Кожен з вчителів повинен керуватись думкою, що навчання повинно приносити дитині задоволення. Необхідно навчити дитину самостійно здобувати інформацію, поважати бажання дитини працювати самостійно. Вчителі, в свою чергу, мають заохочувати наполегливість та активність, не занижувати самооцінку учня. Завдання, які даються учням, мають бути творчими і включати дослідження, аналіз, докази та висновки щодо досліджуваної проблеми; пропонується більше завдань зі словниками, з довідковою літературою.

Змінюється і сам вчитель, який працює з цими дітьми. При роботі з обдарованими дітьми вчитель частіше запитує думку самих дітей, менше пояснює, більше слухає. На занятті панує емоційно-безпечна атмосфера.

Удосконалити навчально-виховний процес роботи з обдарованими дітьми, дати їм ґрунтовні знання, озброїти їх практичним розумінням основ наук допомагає насамперед періодичність проведення олімпіад, конкурсів-захистів науково-дослідницьких робіт, конкурсів-знавців, інтелектуальних аукціонів, змагань, ігрових тренінгів, семінарів, інтелектуальних марафонів тощо. З метою активізації мовленнєвої діяльності проводити щомісяця для учнів старших класів пізнавальні, комп'ютерні, дидактичні ігри, турніри кмітливих, вікторини. Елементи змагання, що містяться в іграх, сприяють розвитку здібностей, творчій активності, залучають учнів до життя. Також практикувати такі нові форми економічної підготовки, як ділові ігри.

Одним із раціональних способів розвитку комунікативних навичок є робота в парах. Сильні учні за своїм власним бажанням допомагають слабшим у засвоєнні іншомовного матеріалу. Диференціація завдань для слабких і сильних учнів, максимальне навантаження сильних учнів допомагають створити доброзичливий психологічний клімат між учнями, уникнути зарозумілості сильних, учнів, а слабким учням позбутися страху висловлюватись перед класом.

Збірник наукових статей

Особливою популярністю серед обдарованих дітей користуються дискусійні форми (симпозіуми, дебати). Круглі столи, невеликі сесії, ділові бесіди у формі інтерв'ю, шкільні лекції, семінарські заняття. Ці форми дають можливість розвинути власні риторичні здібності, опанувати методику дискусії, удосконалити вміння висловлюватися та спілкуватися.

Не тільки на уроках, але й у позаурочний час, учні знайомляться з історією, культурою, традиціями англомовних країн.

Нестандартні форми проведення позакласної роботи надихають учнів на самовдосконалення: пошук даних для заповнення, інформаційної прогалини, поглиблення набутих знань, розвиток мовленнєвої компетенції.

Індивідуальна позакласна робота проводиться з окремими учнями, які готують повідомлення або доповідь про країну, мова якої вивчається, про визначні дати та події, видатних людей, розучують вірші, пісні, уривки з літературних творів іноземною мовою, виготовляють наочні посібники, оформляють стінгазети, альбоми, стенди.

Групова форма позакласної роботи повинна мати чітку організаційну структуру і відносно постійний склад учасників, об'єднаних спільними інтересами. Шкільний англомовний клуб є ефективною формою позакласної роботи з іноземних мов, тому що він об'єднує учнів різного віку і різних інтересів, створює широкий простір для спілкування, діє на засадах самоврядування, дає змогу реалізувати свій творчий потенціал.

Навчання учнів англійської мови рекомендовано здійснювати на основі комплексу аутентичних підручників та навчально-методичних комплектів (аудіо та відеоматеріали, текстові завдання).

Досить ефективно впроваджуються в практику викладання іноземної мови електронні засоби, які урізноманітнюють навчальний процес, відкривають нові шляхи диференціації та індивідуалізації навчання: телевізор, комп'ютер, мультимедійний проектор, диски, сканер, ксерокс, навчально-методична та довідкова література підручники, робочі зошити, аудіо та відео додатки, методичні посібники з методики викладання предмета, журнали, газети, збірники дидактичних матеріалів, картки роздаткового матеріалу, різноманітні завдання, література для позакласної роботи, збірники вправ, диктантів, тестів.

Застосування технології інтерактивного навчання мають багато переваг і створюють комфортні умови навчання, за яких потім учень відчуває свою комфортність, успішність, інтелектуальність, спроможність. А найголовніше – навчальний процес відбувається за

умови постійної, активної, позитивної взаємодії, співробітництва, що дає вчителю можливість стати справжнім лідером.

Використання дидактичних і рольових ігор, модельованих життєвих ситуацій, організації кооперативного навчання – все це формує комунікативні навички учнів [13].

Така діяльність дає плідні результати. Адже, успіх приходить до тих, хто в постійному пошуку нового досліджує, впорядковує і розвиває ті напрями знань, уподобань і професій, які обрав у своєму житті. Сьогодні ми повинні виховувати професійно зорієнтованих, озброєних відповідним науковим, дослідницьким інструментарієм молодих людей, які вже у школі знають своє призначення, спрямування, наукове покликання і йдуть до вищих навчальних закладів, чітко розуміючи, в якій науковій галузі вони хочуть працювати.

Висновки, перспективи. Обґрунтування компетентнісного підходу ще далеке до завершення. На сьогоднішній день залишаються нез'ясованими форми навчально-виховного процесу, які б повною мірою забезпечили формування різного типу компетентностей. Відсутні також розробки оцінювання набутих компетентностей. Розв'язання зазначених проблем сприятиме успішному втіленню компетентнісного підходу в освітню практику. І ми, педагоги, ставимо нові питання перед собою в підходах, методиці щодо викладання іноземної мови, а найголовніше – у кінцевому нашому разом з учнями результаті після закінчення школи: здатність правильно використовувати мову в різноманітних соціально-обумовлених ситуаціях.

Література

1. Бех П. О. Концепція викладання іноземних мов в Україні / П. О. Бех, Л. В. Биркун // Іноземні мови. – 1996. – № 2. – С. 3-8.
2. Вишневецький О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови / О. І. Вишневецький. – К. : Радян. школа, 1989. – 223 с.
3. Ващенко Г. Загальні методи навчання / Г. Ващенко. – К. : Наука, 2005. – 102 с.
4. Державна національна програма «Освіта». Україна XXI століття. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
5. Закон України «Про освіту». – К., 1996.
6. Ковтун В. Знання іноземної мови – одна з умов гармонійного розвитку особистості / В. Ковтун // Освіта. – 2003. – № 33. – С. 15.
7. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України її інтеграції в європейський освітній простір // Освіта. – 2005. – №3 – С.2-3
8. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. І перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

9. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / Упоряд. Ніколаєва С. Ю., Бігич О. Б., Бражник Н. О. та ін. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с.

10. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов / под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2003. – 272 с.

11. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 16-25.

12. Reference Guide for the Teacher of English [Довідник вчителя англійської мови] / Упоряд. Т. Михайленко, І. Берегова. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – 128 с.

13. Шевцова О. І. Реалізація комунікативного підходу в процесі викладання англійської мови / О. І. Шевцова // Англійська мова і література. – 2008. – № 11. – С. 2-6.

14. Щербань О. М. До уваги вчителів іноземних мов / О. М. Щербань // Освіта. – 1997. – № 82-83. – С. 9.

Оксана Галешчук. Развитие коммуникативных навыков в работе с детьми на уроках во время изучения английского языка.

Исследованы теоретические вопросы формирования коммуникативной компетентности на уроках иностранного языка и обоснованы условия реализации компетентного подхода в учебном процессе, эффективные способы и методы формирования коммуникативных навыков в работе с детьми.

Ключевые слова: *языковая компетентность, коммуникативный навык, урок, коммуникативно ориентированное обучение.*

Oksana Haleshchuk. The development of communicative competence in work with pupils at school on the lesson of English.

The theoretical aspects of formation of communicative competence on foreign language lessons and the conditions for the implementation of a competent approach in the educational process, effective methods and methods for forming communicative skills in work with children were investigated.

Keywords: *linguistic competence, communicative skills, lesson, communicative learning.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 29.04.2018

Прийнято до друку 08.05.2018

Інформація про автора:

Галешчук Оксана Володимирівна – старший вчитель, вища категорія, вчитель іноземної мови, Бережанська школа-гімназія ім. Б. Лепкого.

Белікова Олена Віталіївна

Харківський національний університет будівництва та архітектури

Бессонова Наталія Миколаївна

Харківський національний університет будівництва та архітектури

Греул Ольга Олександрівна

Харківський національний університет будівництва та архітектури

Дитюк Світлана Олексіївна

Харківський національний університет будівництва та архітектури

Тесаловська Ольга Борисівна

Харківський національний університет будівництва та архітектури

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА З МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН

У статті здійснено аналіз поняття «діагностика професійних компетенцій викладача мовної підготовки іноземних громадян», визначена роль і місце діагностики в системі професіографічного моніторингу, виділені компетенції викладача з навчання мови іноземних студентів технічних спеціальностей. Компетентнісний підхід передбачає пошук нових методологічних моделей підготовки фахівців із вищою технічною освітою, підвищення якості підготовки професійних кадрів, визначення ключових компетенцій, якими повинен користуватися сучасний викладач.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, педагогічна діагностика, професійна компетенція, професіографічний моніторинг, якості викладача мовної підготовки іноземних громадян.*

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Модернізація вищої освіти, що відбувається протягом останніх років під впливом глобальних перетворень в Україні та загально-цивілізованих процесів у світі, спрямовується на підвищення якості професійної підготовки фахівців. В умовах соціально-економічних змін в Україні, вдосконалення системи вищої професійної освіти, в процесі впровадження нових вимог і стандартів навчання відбуваються значні трансформації у взаємодії викладача та студента. Зміни, в першу чергу, стосуються сприйняття викладача, змінюється система ролевих очікувань щодо провідних якостей педагога. Саме тому одним із найгостріших питань у сучасних педагогічних дискусіях стає питання про особистість

педагога, його професійну діяльність, про вимоги, що висуваються до нього.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що ця проблема є багатоперспективною. Актуальну проблему професійно значущих якостей педагога досліджували такі вчені, як І. Зімня, І. Зязюн, І. Подласий, В. Сластенін, Е. Клімов, М. Харламов та інші [2, с. 258]. Головні думки, які об'єднують різні точки зору цих досліджень, полягають у тому, що викладач закладу вищої освіти – це особистість, яка за змістом своєї професійної діяльності повинна володіти сукупністю професійних якостей: бути вченим, педагогом-практиком, вихователем, психологом, володіти технологією навчально-виховного процесу та забезпечувати органічне об'єднання в процесі навчання освітньої, наукової та інноваційної діяльності [1; 6; 8; 10]. Психолог В. А. Крутецький пропонує таку структуру професійно значущих якостей особистості викладача: світогляд, позитивне ставлення до педагогічної діяльності, педагогічні здібності, професійно-педагогічні знання, вміння, навички [3, с. 78].

Т. І. Руднева додає до змісту професійної компетенції викладача когнітивний компонент і практичні навички [9, с. 56].

Т. М. Ткачова акцентує увагу на особистісних якостях викладача як основоположних, що впливають на якість професійної підготовки випускників ЗВО. «Вплив педагога складається з прояву його професійних якостей як людини, яка добре знає свій предмет, і впливу його особистості, духовності, емоційності. При цьому особистісні якості набагато важливіші для студента, ніж професійні.

Висока оцінка викладача студентами майже завжди гарантує любов учнів до нього та до його предмета» [10, с. 77].

Сукупність професійно обумовлених вимог до педагога визначається як професійна готовність до педагогічної діяльності. В її складі правомірно виділити, з одного боку – психологічну, психофізичну та фізичну готовність, а з іншого боку, – науково-теоретичну та практичну компетентність як основу професіоналізму. Система професійно обумовлених вимог до педагога становить зміст професійної компетенції викладача. До теперішнього часу накопичений багатий досвід побудови системи професійної компетенції викладача, який дозволяє об'єднати професійні вимоги у три основні групи, що взаємопов'язані та доповнюють одна одну: загальногромадянські якості; якості, що визначають специфіку професії викладача; спеціальні знання та навички [8, с. 226].

Важливим елементом прогностичного підходу виступає професіографічний моніторинг.

Ціль статті – дослідження й обґрунтування теоретичних основ діагностики результатів формування професійних компетенцій педагогів із мовної підготовки іноземних громадян у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Враховуючи специфіку процесу навчання мови іноземних студентів, можна говорити про те, що викладач із мовної підготовки іноземних громадян:

- повинен володіти знаннями не тільки в галузі методики викладання мови, але й у галузі культури тієї країни, представниками якої є студенти, що вивчають мову;

- є носієм культури країни мови, що вивчається;

- в навчальному процесі виконує функції носія не тільки вітчизняної, а й зарубіжної культури, звертаючи увагу студентів на різні аспекти культури інших країн, сприяє їх залученню до цінностей культур різних народів;

- повинен володіти культурою мови, що виражається в правильності мовлення, в необхідному виборі для конкретної мети мовних засобів (точності, чистоті, виразності, багатстві та різноманітності мовлення), в дотриманні мовленнєвого етикету.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу щодо визначення дефініцій вищенаведених понять, ми дійшли висновку, що виділяють такі компетенції викладача з мовної підготовки іноземних громадян [2-5; 9; 10]:

1. Загальногуманітарна компетенція. Проблеми міжкультурної комунікації можуть бути ефективно вирішені лише за умов сформованості достатнього рівня загальногуманітарної компетенції.

2. Лінгвістична компетенція. Комплекс знань системи мови, що вивчається, є провідною компетенцією викладача мовної підготовки.

3. Психологічна компетенція. Навчання мови буде успішним, якщо викладач буде враховувати індивідуально-особистісні особливості студентів; психологію педагогічної діяльності, навчально-педагогічного співробітництва та спілкування.

4. Педагогічна компетенція. Знання фундаментальних педагогічних концепцій, законів і закономірностей, основних педагогічних категорій і понять, прикладні знання про загальну методику навчання дозволять оптимізувати процес навчання.

5. Методична компетенція. Основа цієї компетенції полягає в знанні теорій, концепцій, методичної системи навчання мови іноземних студентів; у володінні метамовою, системою понять; у знанні та володінні прийомами, методами та способами навчання мови іноземних студентів.

6. Професійно-комунікативна компетенція. Уміння встановити педагогічно оптимальні стосунки з усіма учасниками навчально-педагогічного процесу, що є умовою його ефективності.

Для вивчення особливостей сприйняття особистості викладача мовної підготовки іноземних громадян, які є значущими для студентів нашого закладу вищої освіти, нами було проведено опитування: «Викладач очима іноземних студентів». У ньому взяли участь студенти будівельного й архітектурного факультетів ХНУБА. Нами були поставлені певні завдання для вивчення особистості сучасного викладача, а саме визначити:

1) загальні уявлення іноземних студентів про вимоги, що висуваються до викладача закладу вищої освіти;

2) найбільш значущі для іноземних студентів характеристики в професіограмі викладача;

3) динаміку уявлень образу викладача закладу вищої освіти в оцінках іноземних студентів на різних курсах навчання.

Це дослідження проводилося в кілька етапів. На першому етапі експерименту студентам-іноземцям 3-5 курсів пропонувалося закінчити речення: «Сучасний викладач ЗВО повинен бути...», використовуючи власні формулювання. Після обробки результатів цих опитувань був складений список значущих для студентів характеристик особистості викладача. Студентам 1-2 курсів пропонувалося проранжувати характеристики особистості викладача з отриманого списку. Аналіз результатів опитування показав наявність двох основних груп: професійних якостей та особистісних якостей викладача.

Згідно з результатами нашого опитування іноземні студенти вважають, що викладачу мають бути притаманні такі якості: професіоналізм (при цьому використовувалися формулювання «добре пояснювати», «зрозуміло пояснювати», «пояснювати складні питання», «пояснювати просто», «добре відповідати на питання»), риторична майстерність («цікаво розповідати», «хороша мова», «вибирати прості речення», «говорити чітко»), комунікабельність («добре спілкуватися», «спілкуватися шанобливо», «культурно спілкуватися», «бути близько до студента», «дружити зі студентами»), широкий світогляд («відкритий розум», «розумний», «багато знати»), знання навчального предмета («знати предмет», «глибокі знання»), доброзичливість («добрий», «добрі стосунки зі студентами», «хороший характер», «допомагати студенту»), вміння володіти собою («не кричати», «не знущатися», «спокійний», «терплячий»), інтернаціоналізм («не бути расистом», «розуміти, що всі студенти рівні: українські та іноземні»), толерантність («поважати нашу культуру», «поважати нашу релігію»), зовнішній вигляд («гарний»,

«акуратний»), емпатія («допомагати студенту»), вимогливість, об'єктивність, шанобливе ставлення до студента.

Найбільш частотними виявилися такі характеристики: «не бути расистом» – 60%, «добре пояснювати» – 55%, «знати предмет» – 40%, «розумний» – 38%, «добрий» – 32%, «терплячий, спокійний» – 33%, «добрі стосунки зі студентами» – 30%, «комунікабельний» – 30%, «поважати студента» – 27%.

Під час порівняльної характеристики ранжирування якостей студентами молодших і старших курсів нами були виявлені такі закономірності.

Студенти молодших курсів надають значення не стільки професійним якостям, науковому рівню, глибині знань викладача, скільки ставленню викладача до самих студентів: для студента-першокурсника важливо, як із ним спілкуються, наскільки доброзичливий, терплячий і тактовний викладач у спілкуванні з ним. При оцінці образу сучасного викладача вони значною мірою орієнтуються на його особистісні якості, систему доброзичливих і поважних стосунків між студентом і викладачем. На перше місце студенти 1-2 курсів ставлять таку якість, як «шанобливе ставлення до студента», на друге – «інтернаціоналізм», на третє – «доброзичливість» і «комунікабельність», на четверте – «вміння зрозуміло пояснювати», на п'яте – «розуміти студента» та «допомагати студенту».

Студенти 3-5 курсів рівною мірою оцінюють систему особистісних взаємин із викладачем і знання навчальної дисципліни викладання, вміння риторично грамотно викладати навчальний матеріал. Вони виділяють такі якості, що характеризують професійні та особистісні якості викладача: «добре знання предмета» і «вміння пояснювати» (1 ранг); «шанобливе ставлення до студента» і «доброзичливість» (2 ранг); «вміння володіти собою» (3 ранг); «об'єктивність оцінювання знань студента» і «комунікабельність» (4 ранг); «зовнішній вигляд» (5 ранг), «інтернаціоналізм» (6 ранг).

Проаналізувавши ці дані, можна зробити такі висновки:

- у викладачеві мовної підготовки іноземних громадян студенти повинні бачити патріота України. При цьому в його діяльності абсолютно неприпустимі прояви націоналізму, зневажливого ставлення до представників будь-якої іншої країни, будь-якої іншої національності;

- образ викладача закладу вищої освіти складається з багатьох суб'єктивних факторів сприйняття студентів і містить декілька груп якостей: індивідуально-особистісні, що характеризують викладача як особистість; професійні, що характеризують його професійну

Збірник наукових статей

діяльність; соціальні, що характеризують комунікативні якості викладача, взаємодію з учасниками освітнього процесу;

- у процесі навчання студентів уявлення і складника образу викладача зазнають змін;

- ефективність і оптимізація процесу навчання мови іноземних учнів залежить як від педагогічного професіоналізму – знань і умінь в галузі лінгвістики, країнознавства, методики, педагогіки та психології, так і від індивідуально-психологічних особливостей особистості викладача.

Висновки, перспективи. Таким чином, посилення уваги до питань діагностування рівня володіння викладачами з мовної підготовки професійними компетенціями потребує не тільки науково-обґрунтованого інструментарію щодо постійного вимірювання, аналізу й удосконалення оцінювання навчальних результатів професійної підготовки студентів, але й нового погляду на систему педагогічної діагностики. Системна діагностика на підставі компетентнісного підходу повинна стати ключовим і наскрізним компонентом моніторингу якості професійної підготовки фахівців із мовної підготовки в закладах вищої освіти технічного напрямку. Метою подальших досліджень є розкриття сутності та структури складників системи діагностики професійних компетенцій; визначення інваріативного та варіативного складників професійних компетенцій педагога з мовної підготовки іноземних громадян; обґрунтування моделі та методики застосування системної діагностики професійних компетенцій.

Література

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высш. учеб. заведений. 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Аспект. Пресс, 2014. – 362 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. 3-е изд. доп. – Москва : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 448 с.
3. Компетентностный подход в современном образовании: мировой опыт и украинские перспективы: Библиотека по образовательной политике / под общ. ред. О. В. Овчарук. – Москва : К.И.С., 2004. – 112 с.
4. Компетентность саморазвития специалиста: педагогические основы формирования в высшей школе / науч. ред. Н. В. Кичук. – Измаил : ИГГУ, 2007. – 236 с.
5. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. – Київ : Центр учбової літератури, 2017. – 470 с.

6. Панина С. В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся : учебник и практикум для академического бакалавриата / С. В. Панина, Т. А. Макаренко. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2017. – 312 с.

7. Подласий И. П. Педагогика / И. П. Подласий. – Москва : ВЛАДОС, 2015. – 398 с.

8. Руднева Т. И. Профессиональная подготовка специалистов гуманитарного профиля: монография / Т. И. Руднева, С. В. Астахова, Е. С. Лапшова. – Самара : Изд-во Самар. ун-та, 2008. – 249 с.

9. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Школа-Пресс, 2015. – 512 с.

10. Ткачова Т. М. Роль личности в обеспечении качества профессиональной подготовки выпускников вуза : учеб. пособие. – Москва : МАДИ, 2015. – 76 с.

Елена Беликова, Наталья Бессонова, Ольга Греул, Светлана Дытюк, Ольга Тесаловская. Психолого-педагогическая компетентность преподавателя языковой подготовки иностранных граждан.

В статье осуществлен анализ понятия «диагностика профессиональных компетенций преподавателя языковой подготовки иностранных граждан», определена роль и место диагностики в системе профессиографического мониторинга, выделены компетенции преподавателя по обучению языку иностранных студентов технических специальностей. Компетентностный подход связан с поиском новых концептуально-методологических моделей подготовки специалистов с высшим техническим образованием, качеством подготовки профессиональных кадров, определением ключевых компетенций, которыми должен владеть современный преподаватель.

Ключевые слова: *качества преподавателя языковой подготовки иностранных граждан, компетентностный подход, педагогическая диагностика, мониторинг, профессиональная компетенция.*

Olena Belikova, Natalia Bessonova, Olga Greul, Svitlana Dytuk, Olga Tesalovskaya. Psychological and pedagogical competency of foreign students language lecturer.

The article analyzes the concept of «diagnostics of the professional competencies of the lecturer of language training for foreign citizens», defines the role and place of diagnosis in the system of professional monitoring, highlights lecturer's competence in teaching foreign students of technical specialties. The theoretical bases of diagnostics and

determination of the results of the formation of professional competencies of language training lecturer's for foreign citizens as the actual pedagogical problem in universities of technical profile were investigated and substantiated. In the conditions of socio-economic changes in Ukraine, the improvement of higher professional education system, in the process of introducing new requirements and standards of education, there are significant transformations in the system «lecturer-to-student». Changes in the first place concern perception of lecturer, the system of role expectations regarding the leading qualities of the lecturer changes. Strengthening the attention to the issues of diagnosing the level of proficiency of language training lecturers of professional competences, as a modern trend requires not only scientifically based tools for continuous measurement, analysis and improvement of evaluation of educational results of students' professional training, but also a new look at the system of pedagogical diagnostics. System diagnostics based on a competent approach should become a key and crosscutting component of monitoring the quality of vocational training of language training specialists in universities of technical profile.

Keywords: *lecturer's professional competence, language training, monitoring, foreign students, universities of technical profile.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 24.04.2018

Прийнято до друку 08.05.2018

Інформація про авторів:

Белікова Олена Віталіївна – старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян, Харківський національний університет будівництва та архітектури.

Бессонова Наталія Миколаївна – старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян, Харківський національний університет будівництва та архітектури.

Греул Ольга Олександрівна – старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян, Харківський національний університет будівництва та архітектури.

Дитюк Світлана Олексіївна – старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян, Харківський національний університет будівництва та архітектури.

Тесаловська Ольга Борисівна – старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян, Харківський національний університет будівництва та архітектури.

Ісакова Оксана Людвігівна

Вінницький медичний коледж ім. акад. Д. К. Заболотного

Коваленко Галина Григорівна

Вінницький медичний коледж ім. акад. Д. К. Заболотного

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ОДИН ІЗ ВАЖЛИВИХ ШЛЯХІВ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО МЕДИКА

У статті визначено актуальність національно-патріотичного виховання майбутніх медиків у сучасних умовах шляхом формування ціннісного ставлення молодого спеціаліста з медичною освітою до українського народу, Батьківщини, держави, нації.

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання, медики – земляки АТО, подвиги героїв-медиків.

«Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується»

(В. О. Сухомлинський)

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. XXI ст. поставило перед Україною нові випробування. У цей час держава взяла курс на євроінтеграцію й сміливо стала на захист ідеалів демократії, відстоюючи права та свободу людини. Сьогодні наш народ проходить суворе випробування на єдність, мужність, стійкість. Страшні події останніх років засвідчили необхідність виховання в молоді почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції. Це, без перебільшення, є питанням національної безпеки.

Текст статті розкриває особливості національно-патріотичного виховання майбутніх медиків в Україні, спрямованого на формування й розвиток таких рис особистості, як готовність до виконання, окрім професійного, громадянського та конституційного обов'язків із захисту національно-державних інтересів, незалежності та цілісності держави, утвердження її суверенітету тощо.

Ціль статті – обмін досвідом організації патріотичного виховання майбутніх медиків у вищих навчальних закладах України.

Аналіз публікацій (виділення невіршених проблем). На думку видатного українського педагога В. Сухомлинського, майстерність виховання, полягає в тому, щоб громадянське, патріотичне життя починалося для людини з дитячих років. «Ми домагаємося, – писав він, – щоб у дитини і підлітка боліло серце за те, що відбувається навколо неї і поряд з нею, щоб вона з дитинства пережила, відчула громадянські радощі, громадянські прикрощі» [4, с. 560], «щоб кожен вихованець відчув особисту причетність до долі народу, пройшов урок громадського піклування про інтереси народу, перехворів, перестраждав за те, що особисто його ніби не стосується» [3, с. 146].

В. Сухомлинський вважав, що головним завданням патріотичного виховання є формування в молодій людини відчуття синівської відданості рідній землі, де вона народилася й виросла, де відчула себе частиною свого Великого й Мудрого народу, з якого й починається родина, рідний край, Вітчизна. Також відомий педагог сформував такі основні принципи процесу патріотичного виховання: глибокі патріотичні почуття й переконання, моральний ідеал, патріотичні турботи й тривоги за долю свого народу, патріотична непримирність, патріотична гордість та інші.

Проблема патріотичного виховання також досліджувалася такими класиками педагогічної науки: С. Русовою, Г. Ващенко, О. Огієнко, О. Духновичем, А. Макаренком, Г. Сковородою, К. Ушинським, Я. Чепігою та іншими видатними вченими. Аналіз останніх досліджень публікацій з питань патріотичного виховання свідчить, що цю проблему вивчали також А. Афанас'єв, В. Каюков, М. Качур, В. Дроговоз, С. Оришко та інші.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Події останніх років, що відбулися в Україні, підняли питання патріотичного виховання на новий рівень. Молодь сьогодні має усвідомити, що несе на собі найбільшу відповідальність за наше спільне майбутнє. Цей аспект виховної роботи у практиці сучасних навчальних закладів представлено нормативними документами.

В Указі Президента України про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки, формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості у дітей та молоді повинно здійснюватися на прикладах героїчної боротьби українського народу за самовизначення й творення власної держави, ідеалів свободи, соборності та державності, на прикладах мужності та героїзму учасників революційних подій в Україні у 2004 році, у 2013-2014 роках, учасників антитерористичної операції в Донецькій та Луганській областях.

Вирішуючи поставлене завдання, викладачі Вінницького медичного коледжу вирішили залучити студентів до проектної роботи, спрямованої на дослідження участі медиків-земляків в АТО, а також організувати зустрічі з такими людьми, провести виховні години, присвячені вшануванню полеглих білих янголів.

Виконуючи поставлені завдання, студенти зрозуміли, що важко переоцінити роль медиків у зоні АТО на Сході України та під час проведення військових операцій. У медиків на війни свій, окремий, особистий фронт. Їхня зброя не кулемети, а скальпелі; їхнє поле бою – операційна. І перемога в них особлива – перемога над смертю. За час перебування в зоні АТО багатofункціонального мобільного шпиталю Військово-медичного клінічного центру Центрального регіону більше тисячі військовослужбовців з вогнепальними, мінно-розривними та осколковими пораненнями отримали професійну медичну допомогу. Хірурги зробили безліч операцій різного ступеня складності. У польових умовах працюють лікарі вищої та першої категорії, серед яких спеціалісти з вченими ступенями. Медик – це мирна професія, але, коли починається війна, медичні працівники одні з перших опиняються на фронті. Тому там по-новому починає звучати їх професія. Клятва Гіппократа спонукає людей в білих халатах переборювати всі емоції й особисті негаразди, для того, щоб завжди бути в перших рядах і з честю виконати свій професійний обов'язок – порятунок людського життя. Яскравим прикладом відданості своїй професії для студентів стала віднайдена нами інформація про колишнього випускника Вінницького медичного коледжу імені акад. Д. К. Заболотного, а сьогодні головного військового хірурга, генерала-майора медичної служби Збройних сил України, кандидата медичних наук, директора Військово-медичного департаменту Міноборони, Заслуженого лікаря України Андрія В'ячеславовича Вербу. У липні 2014 року він провів першу в історії України складну операцію в польових умовах – врятував від важкого поранення розвідника, який дивом дістався до медиків. Тисячі бійців на рахунок цього лікаря. При цьому жодного пораненого бійця, який потрапив у руки Андрія Верби, не було втрачено. Студенти захоплюються мужністю та кваліфікацією лікаря. Слова хірурга: «Нам головне зберегти генофонд. А території ми відвоюємо. Не сьогодні, так завтра» – стали життєвим орієнтиром майбутніх медиків.

Великий виховний вплив на студентів коледжу мала зустріч із колишніми випускниками Вінницького медичного коледжу Денесюком В. Б., підполковником, начальником відділу медичного постачання Центрального регіону та Пасіковим Д. О., майором, старшим офіцером відділу медичного постачання Центрального регіону, які неодноразово перебували на передовій.

Висновки. Знайомство студентів із життям лікарів, учасників АТО, обговорення їхньої діяльності на передовій є одним із шляхів формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості в молоді. Подвиги героїв-медиків є прикладом мужності, порядності, відповідальності, справжнього патріотизму для всіх прийдешніх поколінь. Студенти розуміють, що бути медиком у країні, де летіть кров найкращих її синів, – означає бути готовим на подвиг. Майбутні медики розуміють, що від їх готовності щодня працювати, не покладаючи рук, залежить не тільки життя людей, й становлення нашої держави. Патріот не залишається байдужим до своїх обов'язків, не збагачується нечесним шляхом, бо все це завдає шкоди його Батьківщині. За висловом І. Франка, «наш голосний, фразеологічний та більший мірі нещирій, бо ділами не потертий патріотизм, мусить уступити місце поважному, мовчазному, але глибоко відчутому народолобству, що виявляє себе не словами, а працею».

Література

1. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки. Указ Президента України 13.10.2015 р. №580/2015 [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/pozashk_osv/48106/print/.

2. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді. Наказ МОН України № 641 від 16 червня 2015 року [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/.

3. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори: В 5-ти. – К. : Рад. школа, 1997. – Т. 3. – 670 с.

4. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // Вибр. твори : в 5-ти томах. – Т. 1. – К. : Рад. школа, 1977. – 653 с.

Оксана Исакова, Галина Коваленко. Патриотическое воспитание как один из важных путей формирования будущего медика.

В статье определена актуальность национально-патриотического воспитания будущих медиков в современных условиях путем формирования ценностного отношения молодого специалиста с медицинским образованием к украинскому народу, Родине, государству, нации.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, медики – земляки АТО, подвиги героев-медиков.

Oksana Isakova, Galyna Kovalenko. Patriotic education as one of the important ways of forming the future physician.

The article touches upon the issue of urgency of national-patriotic education of future medical workers in modern society by forming a valuable attitude of a young specialist with medical education to the Ukrainian people, the Motherland, the state, and the nation.

Keywords: *patriotism, patriotic upbringing, physicians – countrymen of ATO, achievements of doctors-heroes.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 03.05.2018

Прийнято до друку 08.05.2018

Інформація про авторів:

Ісакова Оксана Людвігівна – спеціаліст вищої категорії, викладач математики, Вінницький медичний коледж імені академіка Д. К. Заболотного.

Коваленко Галина Григорівна – спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, викладач української мови та літератури, Вінницький медичний коледж імені академіка Д. К. Заболотного.

Подчерняєва Наталія Дмитрівна

Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ОПІКУНІВ ЄВРОКЛУБІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Проаналізовано вимоги до підготовки опікунів євроклубів загальноосвітніх навчальних закладів. Охарактеризовано переваги опіки над євроклубом загальноосвітнього навчального закладу для вчителя. Запропоновано шляхи удосконалення професійної підготовки опікунів євроклубів (створити єдиний аналітичний інформаційний простір та розробити якісне методичне забезпечення; навчати опікунів євроклубів презентувати свої досягнення перед громадськістю та налагоджувати соціальне партнерство школи та інституцій громадянського суспільства).

Ключові слова: євроклуб, європейська інтеграція, опікун євроклубу, семінар-практикум, тренінг.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Концепція сучасної освіти, враховуючи потреби українського суспільства, умови його інтеграції в європейське і світове співтовариства, охоплює всі сфери шкільного життя. Розвитку європейської освіти допомагає шкільний євроклуб – форма організації молоді, що сприяє творчій реалізації її членів, залученню молоді до участі в європейських ініціативах, інформуванню з питань європейської інтеграції, засвоєнню європейської тематики як нового виміру [1, с. 15]. Формують молоде покоління обізнані опікуни євроклубів, здатні до професійного розвитку, творчої співпраці та освоєння нових педагогічних технік і прийомів.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем) свідчить про значний внесок вітчизняних науковців та освітян-практиків у висвітлення питань європейської тематики: проведення тренінгів з європейської інтеграції (Я. Боренько, Х. Чушак), практичних порад щодо створення євроклубу (Р. Димека, П. Кендзьора, Л. Парашенко), досвіду роботи євроклубів (В. Девда, А. Ковбасюк).

Незважаючи на інтерес дослідників до функціонування євроклубів, питання підготовки опікунів євроклубів загальноосвітніх

навчальних закладів, використання нових форм, методів його підготовки потребує дослідження.

Ціль статті – визначення актуальних проблем підготовки опікунів євроклубів загальноосвітніх навчальних закладів задля окреслення рекомендацій щодо її удосконалення.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. У 1991 році в опублікованому Радою Європи підручнику «Teaching about Europe» було визначено три напрями реалізації європейського виміру освіти: навчання про Європу (здобуття основних знань про Європу з оглядом на глобальну і локальну перспективу); навчання в Європі (формування головних навичок, потрібних молодим європейцям); навчання для Європи (підготовка молодих людей до життя в об'єднаній Європі) [6, с. 41]. Сучасний освітньо-виховний процес має стати таким процесом, в якому відбувається соціалізація індивіда, його входження в європейську соціокультуру. Це потребує неформальних, інноваційних методів роботи з учнями, де активною ланкою виступає спільна творчість опікуна євроклубу і школяра, їх взаємодія в комунікативному колі.

Вивчення діяльності вже існуючих євроклубів, громадської думки та зарубіжного досвіду визначило, що впровадження євроклубів є своєчасним та необхідним у вихованні свідомого громадянина, здатного будувати цивілізовану європейську державу. Саме в діяльності євроклубу школи відбувається формування інформованої про європейські цінності особистості. Опікуну євроклубу необхідні гнучкість і нестандартність мислення, уміння адаптуватися до швидких змін умов життя, уміння прогнозувати динаміку досягнень учнів, проводити майстер-класи, використовувати інформаційно-комунікаційні технології, брати участь у тренінгах, ділових іграх, круглих столах, семінарах, творчих майстернях, конференціях, майстер-класах. Щоб бути компетентним у системі європейського життя, опікун євроклубу повинен знайомитись з міжнародним досвідом.

Українська асоціація європейських студій (europa.org.ua) у співпраці з Центром політологічних досліджень у рамках проекту Представництва ЄС в Україні «Підтримка євроклубів в Україні у 2011 року» провела опитування серед учасників розсилки Української мережі євроклубів. Метою опитування було зобразити портрет опікуна євроклубу. Виявилось, що опікуном євроклубу є переважно вчитель іноземної мови (45%), європейських студій (20%), історії (21%).

Близько половини респондентів зазначили, що проходили додаткову підготовку з євростудій, але це робилось шляхом короткотермінових семінарів у інститутах післядипломної

педагогічної освіти, відповідно – власна оцінка своїх знань з цих питань в опікунів євроклубів доволі низька. Лише третина опитаних вважають, що достатньо обізнані чи мають експертні знання з питань, пов'язаних з євроінтеграцією. Отримані дані свідчать про те, що існує потреба у більш системній підготовці з європейських студій, та у більш ефективному підвищенні кваліфікації освітян, які викладають питання європейської інтеграції.

Близько 50% опікунів євроклубів України зазначили, що мають додаткову підготовку з питань неформальної та громадянської освіти, інтерактивних методів викладання. Крім цього, опікуни євроклубів виявились активними в застосуванні формату неформальної освіти та інтерактивних методів викладання у своїй діяльності. Так, понад 54% опитаних зазначили, що застосовують ці методи доволі часто чи постійно, 25% – застосовують іноді, на окремих заходах, і лише 2% респондентів практично не застосовують методи неформальної освіти. У цілому, ці дані свідчать про те, що у своїй діяльності опікуни євроклубів користуються переважно базовими знаннями з європейської інтеграції, але формат поширення цих знань є неформальним, інтерактивним. Це дозволяє євроклубам бути більш ефективними у досягненні своїх цілей, оскільки в процесі неформальної освіти молоді більше зацікавлюється предметом вивчення, знання глибше засвоюються через діяльнісний підхід, і члени євроклубів разом зі своїми опікунами стають рівноправними учасниками освітнього процесу. Вік опікуна євроклубу становить від 36,5 років до 68 років.

Опіка над євроклубом – це можливість для вчителя робити те, що цікавить, бо для багатьох учителів Європа – це своєрідне хобі, яке вони розвивають разом з учнями; встановлювати кращі контакти з учнями (відносини в євроклубі демократичні; ієрархія, безперечна у навчальному класі, зникає, і вчитель відіграє роль опікуна, модератора, провідника); розвивати дидактичні вміння (у євроклубі можна тестувати нові нетипові рішення, характер дидактичного процесу стає авторським, що підвищує професійний рівень); зміцнити свою позицію у школі, піднести престиж, здійснити кар'єрне зростання. Мирослав Селятицький [5, с. 44] звертає увагу на менш вимірний елемент – збільшення задоволення від праці (в євроклубі вчитель може проявити свою експресію, творчість, небуденність та отримати можливість проведення педагогічних експериментів, які дають натхнення).

Таким чином, робота опікуном євроклубу вимагає від вчителя не тільки професійних знань у галузі європейської освіти, але й, передусім, внутрішньої мотивації. На жаль, підготовка опікунів євроклубів загальноосвітніх навчальних закладів відбувається не системно, ґрунтовне методичне забезпечення відсутнє. Але можна

відмітити, що певні кроки такої підготовки ведуться через організацію тренінгів та семінарів-практикумів.

Так, починаючи з 2008 року, громадська організація «Європейський діалог» за підтримки Європейської програми Міжнародного фонду «Відродження» проводить навчальні заняття з підготовки тренерів з європейської освіти. Учасники проектів «Тренінг для тренерів з європейської освіти» та «Чемпіони європейської освіти» зібрались у Брюховичах. Серед завдань було завершити цикл підготовки команди тренерів з європейської освіти; проаналізувати пілотні тренінги, проведені учасниками проекту; оцінити особисті результати участі у проекті для кожного учасника; напрацювати ідеї і форми для майбутньої співпраці; оцінити власну участь у проекті [2].

Учасники тренінгу відзначили, що проект сприяв їхньому професійному розвитку, розширив мережу як особистих, так і професійних контактів, ознайомив з новими методиками, зацікавив рольовими іграми; навчив міжкультурному спілкуванню та способам організації великої кількості учасників, навчив вирішувати конфлікти та чітко формулювати мету і завдання діяльності цільових груп, критично оцінювати свої вміння, краще розуміти дії партнерів та презентувати власні досягнення.

Тренінг «Нові моделі роботи з молоддю: стандарти, підходи, європейський вимір» [4] було ініційовано Кременчуцьким міським управлінням освіти та проведено тренерською командою Кременчуцького інформаційно-просвітницького центру «Європейський клуб» у співпраці з тренерами Молодіжного ініціативного центру з м. Червоноград Львівської області (2010 рік) за підтримки Представництва Європейського Союзу в Україні. Проведення заходу було обумовлено потребами опікунів з'ясувати питання: налагодження та підтримки сталого партнерства між євроклубами і школами в Україні і за кордоном; розбіжності у трактуванні принципів, змісту, форм і методів роботи євроклубів; систематичного спілкування з колегами та іншими євроклубами України; набуття навичок пошуку інформації про молодіжні програми та проекти, підготовки документів. Метою тренінгу було ознайомити опікунів із сучасними моделями та формами роботи з молоддю, з європейськими підходами партнерства, навчити організовувати та планувати діяльність євроклубів.

У місті Кам'янському Дніпропетровської області в 2017 році відбувся III міський семінар-практикум опікунів євроклубів загальноосвітніх навчальних закладів «Формування креативної особистості засобами інформаційно-освітніх технологій на європейському просторі» [3]. Кам'янське поки що залишається єдиним містом на рівні України, в якому опікунам євроклубів приділяється

Збірник наукових статей

постійна увага, створюються умови для обміну досвідом, методиками виховання молоді в дусі європейських цінностей. Ініціатором семінарів виступає методист департаменту, координатор із міжнародних питань та євроінтеграції закладів освіти міста, керівник мережі євроклубів Лариса Долина, яка зупинилася на історії виникнення програми eTwinning Plus в Європі та Україні, звернула увагу на її напрями, що розширюють сферу освітніх можливостей для учнів та вчителів, підвищують ступінь відкритості до Європи. У рамках практичного блоку відбулося знайомство з Інтернет-програмою Kizoa, за допомогою якої учасники семінару мали змогу створити яскраві фільми-презентації про країни та міста Європи. Наступними етапами семінару були представлення виставки «Євроклуб «Victory»: минуле та сьогодні», воркшоп (створення проекту «Країнами Європи за 20 хвилин»), інтелектуальний батл «Європа багатоліка».

Висновки, перспективи. Таким чином, процес підготовки опікунів євроклубів загальноосвітніх навчальних закладів слід спрямувати на розвиток таких видів умінь: проєктувальних, адаптаційних, організаційних, мотиваційних, комунікативних, умінь контролю і самоконтролю.

З метою підготовки опікунів євроклубів загальноосвітніх навчальних закладів бажано створити єдиний аналітичний інформаційний простір з діяльності євроклубів; розробити якісне методичне забезпечення опікунів євроклубів; навчати презентувати свої досягнення перед громадськістю та налагоджувати соціальне партнерство школи та інституцій громадянського суспільства; організувати навчальні тренінги, семінари-практикуми та міжнародні обміни.

Перспективою подальших наукових досліджень може стати створення ґрунтовної методичної бази для роботи опікунів євроклубів загальноосвітніх навчальних закладів.

Література

1. Європейський клуб у школі. Навіщо? Як? Чому? Підручник для вчителів та учнів / За редакцією Рафала Димека. – Варшава, 2006. – 65 с.
2. Європейський діалог. Громадська організація [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://dialog.lviv.ua/wp-content/uploads/2016/02/ToT_zvit.pdf.
3. Офіційний сайт Кам'янської міської ради [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://kam.gov.ua/ua/news/pg/30117899326724_p13/.
4. Ресурсний центр «Гурт» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://gurt.org.ua/news/recent/6001/>.

5. Україна в Європі. Освітній проект. Центральний осередок удосконалення вчителів [Електронний ресурс]. – Варшава, 2006. – Режим доступу : file:///C:/Users/%D0%94%D0%B0%D1%88%D0%B0/Desktop/ukraina-weu_all.pdf

6. Shennan M. Teaching about Europe / M. Shennan. – London: Cassell, 1991.

Наталья Подчерняева. Проблема подготовки опекунов евроклубов общеобразовательных учебных заведений.

Проанализированы требования к подготовке опекунов евроклубов общеобразовательных учебных заведений. Охарактеризованы преимущества опеки над евроклубом общеобразовательного учебного заведения для учителя. Предложены пути совершенствования профессиональной подготовки опекунов евроклубов (создать единое аналитическое информационное пространство и разработать качественное методическое обеспечение; обучать опекунов евроклубов презентовать свои достижения перед общественностью и налаживать социальное партнерство школы и институтов гражданского общества).

Ключевые слова: евроклуб, европейская интеграция, опекун евроклуба, семинар-практикум, тренинг.

Nataliya Podchernyayeva. The problem of the European cultural guidelines preparing in general educational institutions.

The requirements for the preparation of Euroclub`s guardians in a general educational institution are analyzed. The advantages of guardianship at the Euroclub in a general educational institution for the teacher are described. The ways of improving the professional training of Euroclub trustees (to create a single analytical information space and to develop the quality of methodological support, to teach the guardians of Euroclubs how to present their achievements to a public and how to establish social partnership of the school and civil society institutions) are proposed.

Keywords: Euroclub, European integration, guardian of the Euroclub, workshop, training.

Стаття надійшла до редакційної колегії 04.05.2018

Прийнято до друку 08.05.2018

Інформація про автора:

Подчерняева Наталья Дмитривна – аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Заїчко Антоніна Сергіївна

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ БІБЛІОТЕРАПІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Визначення поняття «педагогічна бібліотерапія». Визначена головна мета та основні засоби педагогічної бібліотерапії. Теоретично обґрунтовано психолого-педагогічний потенціал засобів педагогічної бібліотерапії у професійній підготовці майбутніх учителів початкової ланки освіти. Охарактеризовано методика підготовки до терапевтичної діяльності.

Ключові слова: педагогічна бібліотерапія, засоби педагогічної бібліотерапії, вчитель-терапевт, підготовка майбутніх учителів початкової школи.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В умовах перебудови системи цінностей і духовних орієнтирів сучасних школярів, особливого значення набуває проблема адаптації особистості до особливостей сьогодення. Сучасний кризовий стан суспільства створює систему впливів, що перешкоджають ефективній самореалізації особистості, розкриттю її здібностей та обдарувань. І, як наслідок, емоційно-почуттєва сфера наповнюється постійними стресами, невстиганням у навчанні, хронічною втомою, прояву девіантної поведінки у соціумі, втратою власної психічної, духовної цілісності. Саме ці проблеми стають важливим поштовхом актуальності пошуку нових терапевтичних технологій навчання та виховання, які б допомагали розв'язувати внутрішньо-особистісні та міжособистісні конфлікти з метою стабілізації гармонійного розвитку особистості [1, с. 76-79].

Підготовка майбутніх педагогів – це цілісний навчально-пізнавальний процес, важливою особливістю якого є поєднання фахових знань з допоміжними терапевтичними технологіями. Результатом підготовки майбутніх педагогів є їх готовність до виконання різних видів професійної діяльності. Ми дотримуємося думки О. Лугової, яка зазначає, що професійна готовність є не лише

результатом професійної підготовки, а й її метою, «основною умовою ефективною реалізації можливостей кожної особистості».

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем).

Порівняльний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду виявив низку досліджень, що з'ясовують теоретичні основи педагогічної бібліотерапії, а саме: аналіз її теоретичних засад, предмету, мети, завдань (Ю. Дрешер, Н.А. Рубакін, М. Назаркін, О. Міллер та інші); психологічний аналіз читання (Х. Алчевська, А. Нечаєва, С. Вальдгард., К. Бархіна, Л. Шварц та інші); аналіз бібліотерапії як діяльності з позиції різних галузей знань: медицини (О. Міллер, Ю. Дрешер), педагогіки (І. Тихомирова), бібліотекознавства (І. Казарінова, О. Смагіна), психології (Л. Жабицька, І. Кукарева, А. Михайлова); окремих видів естетотерапії у професійній педагогічній діяльності (О. Федій).

У теорії та практиці психолого-педагогічної науки накопичено значний досвід, який може стати основою професійної освіти майбутніх педагогів школи І ступеня. Професійна підготовка майбутніх учителів відбувається в таких аспектах: методологічні та теоретичні дослідження, спрямовані на вдосконалення навчально-виховного процесу вищих педагогічних закладів (А. Алексюк, І. Бех, В. Бондар, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, В. Лозова, Л. Хомич, Л. Хоружа, М. Чобітько та інші); методики впровадження нових педагогічних технологій (В. Беспалько, К. Баханов, С. Бондар, М. Гриньова, С. Сисоєва, П. Сікорський, Т. Назарова та інші); загальнопедагогічні та методичні аспекти вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (К. Авраменко, М. Богданович, В. Бондар, Н. Бібік, О. Біда, Т. Байбара, С. Мартиненко, О. Савченко, С. Скворцова, Л. Хомич та інші).

Визнаючи значні наукові надбання в теорії педагогічної освіти, відзначаємо відсутність досліджень психолого-педагогічного потенціалу засобів педагогічної бібліотерапії в професійній діяльності майбутніх учителів початкової школи.

Ціль статті – теоретично обґрунтувати психолого-педагогічні особливості використання засобів педагогічної бібліотерапії у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Вклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Людство із покоління в покоління давало відповіді на основні життєво важливі питання за допомогою книги, адже історію розвитку взаємин між людьми закладено в описах легенд із минулого. І дорослому, і дитині потрібні книги, сповнені глибокої віри в життя, які пробуджують оптимізм, відволікають від сумних думок, важких переживань, книги, які позбавляють від депресії, слабкості,

бездіяльності [4, с. 34-36]. Правильно підібрана книга, яка викликає позитивні емоції, не менш важлива, ніж правильно підібрані ліки.

Стає актуальним використання в початковій ланці освіти якісно нової технології – педагогічної бібліотерапії. Педагогічна бібліотерапія – галузь психолого-педагогічних знань про цілющий вплив книги на психіку людини, що має катарсисний ефект для інформаційної і духовної гармонії особистості. Магістральна мета якої полягає в актуалізації особистісно-світоглядної позиції суб'єктів педагогічного процесу; створенні психологічного комфортного освітнього середовища та виробленні (закріпленні) оптимістичного погляду на життя й зміна власних реакцій на ситуацію, яка травмує емоційно-почуттєву сферу дитини за рахунок розширення власного досвіду та переживань.

На сьогодні педагогічна бібліотерапія впроваджується в освітнє середовище сучасної школи, де практичне застосування полягає у дружній, тактовній рекомендації педагогом тієї чи іншої книги учневі, що її потребує. Мистецтво використання педагогічної бібліотерапії у навчально-виховній діяльності вимагає гарної професійної підготовки від майбутнього педагога, який повинен володіти не лише педагогічними та психологічними науками та знаннями, але й бути освіченим серед сучасних джерел знань, а також мати високі духовні цінності. Тож педагоги нової школи розробляють технології та методи педагогічної бібліотерапії для психо-корекційної взаємодії зі своїми учнями [4, с. 56-98].

Головною метою застосування педагогічної бібліотерапії майбутнім педагогом є:

- 1) Сформувати у дитини адекватне уявлення про себе, соціум.
- 2) Покращити позитивну мотивацію до навчання.
- 3) Розвивати власний емоційний інтелект.
- 4) Сприяти розвитку творчого потенціалу.
- 5) Розширювати коло інтересів.
- 6) Зменшити психоемоційне і розумове напруження.
- 7) Організувати свою пізнавальну діяльність.
- 8) Виховувати позитивні особистісні якості: почуття незалежності, ініціативи, критичного ставлення до себе, працьовитості.
- 9) Допомога у розробці конструктивного плану дій у вирішенні проблем [2, с. 67-69].

Програма педагогічної бібліотерапії, крім читання книг, може також складатися із самостійної письмової творчості дітей, ігрової діяльності, впливу різних видів мистецтва на розвиток особистості дитини. У залежності від цього педагогічна бібліотерапія має цілий ряд напрямів та засобів: казкотерапія, арт-терапія, пісочна терапія,

лялькотерапія, ігротерапія, музикотерапія, відеотерапія, логотерапія, епістолярна терапія.

Педагогічна бібліотерапія взаємодіє з іншими терапіями незалежно від конкретних дидактичних цілей, у ході роботи якого можуть інтегрувати між собою та об'єднуватися в хаотичному порядку по декілька разів.

У зв'язку з появою і активним розвитком мультимедійних і електронних продуктів сучасні джерела інформації є більш привабливими для учнів. До них відносять: друквані ЗМІ, інтернет-сайти, інтерактивні додатки до книг, фліп-буки, фан-буки, смеш-буки та його різновиди.

Використання засобів педагогічної бібліотерапії у професійній діяльності педагогів вимагає ґрунтовну підготовку до терапевтичної роботи:

1. Попередня підготовка до терапії.

- аналіз літературних творів та жанрів;
- психолого-педагогічна діагностика (це може бути зроблено за допомогою спостереження, особистої бесіди, розмови з батьками, психологом, бібліотекарем, іншими педагогічними працівниками та аналізу письмових (творчих) робіт);
- визначення напрямів (засобів) терапевтичного впливу.

2. Безпосередня підготовка до терапії.

- підбір книги (врахування індивідуальних особливостей особистості);
- оптимальний вибір місця та часу для терапії;
- розробка заняття (дискусія, малювання, драма, твір тощо);
- підбір наочного і дидактичного матеріалу (методичне забезпечення).

Перед проведенням терапії потрібно звернути увагу на розробку окремих сценаріїв, а саме:

1. Індивідуальність заходу.

2. Мета кожного заняття має бути пов'язана з загальною метою циклу.

3. Час проведення, враховуючи вікові (психологічні) особливості (1-2 класи – 20-25 хв., 3-4 – 35-40 хв.).

4. План проведення терапії, алгоритм поведінки педагога та учня, передбачувані запитання на реакцію.

Кожна методика складається з постійних елементів дій педагога-терапевта та учня. Важливими є:

1. Читання, слухання або робота з відповідними терапевтичними засобами (книги, фрагменти творів, альтернативні читацькі матеріали, театральні постановки або фільми як екранізація літературних творів).

2. Ідентифікація себе з літературним героєм.

3. Контроль емоцій, що виникають під час контакту (позитивних чи негативних).

Збірник наукових статей

4. Вхідження в стан катарсису (досягнення такого психічного стану під час читання або після закінчення сеансу, яке характеризується відчуттям полегшення, усунення психічної напруги або внутрішніх бар'єрів).

5. Погляд в себе – «переробка» важливих особистих проблем – самостійна або за допомогою вчителя-терапевта.

6. Зміни у відносинах або поведінці. Завдання педагога – запропонувати такий тип терапевтичної роботи (терапевтичної програми), щоб переживання, пов'язанні із засвоєнням літератури, допомогли учневі зрозуміти стан, в якому він знаходиться.

Заняття повинні сприяти зміни способу сприйняття себе, думок про хвороби, відставання у навчанні або іншої життєвої ситуації так, щоб учень прагнув до позитивного функціонування в школі, сім'ї та суспільстві, в яке повернеться після закінчення терапії. Для того, щоб педагог міг бути впевнений в результативності застосованого методу, він повинен отримати зворотну інформацію про ефективність своїх дій [5, с. 29-64].

Рефлексія – це останній етап програми педагогічної бібліотерапії, він має важливе значення для учня, який усвідомлює, що змінилося для нього (або в ньому) під час даного терапевтичного процесу.

Висновки, перспективи. Комплекс різноманітних засобів, об'єднаних в єдину систему психолого-педагогічного впливу, має акцентувати увагу на створенні комфортного середовища для кожної дитини, усуненні негативних впливів та факторів. Майбутньому вчителю початкової ланки освіти необхідно проводити роботу в тісній співдружності з бібліотекарем, психологом, батьками які можуть взяти на себе не тільки побудову стратегії терапевтичної дії, але і діагностику особливостей читацького й особистісного розвитку дітей молодшого шкільного віку. До перспективної тематики подальших наукових пошуків можна віднести питання готовності майбутніх учителів початкової школи до означеної діяльності.

Література

1. Беленькая Л. И. Ребенок и книга: о читателе восьми-девяти лет / Л. И. Беленькая. – Москва : Книга, 1969. – 167 с.

2. Жукова Т. Д. Реализация целей образования через школьные библиотеки / Т. Д. Жукова, В. П. Чудинова. – Москва : РШБА. – 2007. – 222 с.

3. Кабачек О. Л. Библиотерапия как часть психотерапии и как аспект библиотечной педагогики / О. Л. Кабачек. – Москва : Книга, 2004. – 320 с.

4. Кабачек О. Л. Библиотерапия: история, теории и методики / О. Л. Кабачек. – Москва : Школьная библиотека, 2005. – 480 с.

Антонина Заичко. Психолого-педагогические особенности использования средств педагогической библиотерапии в профессиональной подготовке будущих учителей начальной школы.

Определение понятия «педагогическая библиотерапия». Определена главная цель и основные средства педагогической библиотерапии. Теоретически обосновано психолого-педагогический потенциал средств педагогической библиотерапии в профессиональной подготовке будущих учителей начального звена образования. Охарактеризована методика подготовки к терапевтической деятельности.

Ключевые слова: педагогическая библиотерапия, средства педагогической библиотерапии, учитель-терапевт, подготовка будущих учителей начальной школы

Antonina Zaichko. Psychological and pedagogical features of pedagogical bibliotherapy using to train future primary school's teachers.

Definition of the term «pedagogical bibliotherapy». The main goal and basic means of pedagogical bibliography have been determined. The psychological and pedagogical potential of pedagogical bibliotherapy using to train future primary school's teachers. The method of preparation for therapeutic activity is described.

Keywords: pedagogical bibliotherapy, means of pedagogical bibliotherapy, teacher-therapist, preparation of future teachers of elementary school.

Стаття надійшла до редакційної колегії 04.05.2018

Прийнято до друку 08.05.2018

Інформація про автора:

Заїчко Антоніна Сергіївна – аспірант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка; викладач педагогіки, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Ярмак Тетяна Вікторівна

Комунальний заклад охорони здоров'я
«Харківський обласний медичний коледж»

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВІДДІЛЕННЯ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ І ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

У статті досліджено значення професійного підходу до навчального процесу в відділеннях підвищення кваліфікації та післядипломної освіти молодших медичних спеціалістів для забезпечення високого рівня фахової компетенції; особливості педагогічної діяльності викладача відділення підвищення кваліфікації та післядипломної освіти молодших медичних спеціалістів, застосування інноваційних підходів в навчанні; основні напрями освітнього процесу підвищення кваліфікації та післядипломної освіти молодших медичних спеціалістів для забезпечення високої якості навчання.

Ключові слова: медична освіта, підвищення кваліфікації, викладач післядипломної освіти, педагогічна діяльність, інновації.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Джерело розвитку суспільства – освіта. Медична освіта в освітній політиці України грає дуже важливу роль. Проблема якості, особливо якості медичної освіти, в усі часи – одна з найважливіших. Забезпечення високоосвіченими та кваліфікованими педагогами-фахівцями в час реформ в медицині має велике значення. Післядипломна медична освіта – один з найголовніших процесів системи освіти, який забезпечує підвищення рівня теоретичних, практичних знань, умінь та навичок курсантів-слухачів циклів удосконалення і спеціалізації підвищення кваліфікації та післядипломної освіти у відповідності з сучасним рівнем. Обсяг інформації постійно зростає, бурхливо змінюється. З'являються нові технології, методики навчального процесу. Тому європейська інтеграція потребує професійного підходу до навчання протягом усього життя.

Медицина – галузь, що розвивається. Вдосконалення медичної освіти для виведення її на новий якісний європейський та світовий рівні – необхідність в теперішній час. Для викладача, особливо

викладача післядипломної освіти, постійний розвиток є важливою умовою якості і конкурентоспроможності.

Ціль статті – показати значення особливості педагогічної діяльності викладача відділення підвищення кваліфікації та післядипломної освіти молодших медичних спеціалістів для забезпечення високого рівня якості навчання.

Завдання: підвищення якості професійної підготовки курсантів-слухачів (молодших медичних спеціалістів) на сучасному освітньому рівні.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Проблемами медичної освіти та її дослідженнями займалися такі всесвітньо відомі вчені та лікарі, як Пирогов М. І., Амосов М. М., Бехтерев В. М. В Україні роботи Артемчук Л. М., Цехмістер Я. В., Булах І. Є., Білинської М. М., Мрута М. Р., Волосовець О. П., Банчук М. В., присвячені проблемам підвищення якості та розвитку медичної освіти. Вороненко Ю. В. обґрунтував зміст і організацію безперервного професійного розвитку. Педагогічний процес, структуру педагогічної діяльності викладачів вищих медичних навчальних закладів вивчали Кремень В. Г., Сухомлинська О. В., Бех І. Д., Наумов Б. М., Вітвицька С. С., Ортинський В. Л. Інновації в освіті, педагогічній діяльності визначили прогресивними Загвязинський В., Химинець В., Арламов О., Буркова Л., Бургін М., Ангеловський К. Дослідженням професійного становлення, розвитку та самовдосконалення викладачів займалися Фокін Ю., Семиченко В., Кузьміна Н. та інші.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Медична освіта – пріоритетний напрямок стратегії успішного розвитку медичної допомоги. Післядипломна освіта та підвищення кваліфікації молодших медичних спеціалістів необхідні для забезпечення висококваліфікованими фахівцями галузі охорони здоров'я. Згідно Закону України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст. 2004), «складниками освіти дорослих є: післядипломна освіта; курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації; безперервний професійний розвиток» (ст. 18).

Швидкість розвитку медицини за останні роки у світі і в Україні, появлення новітніх наукових досліджень, технік та технологій діагностики та лікування потребують знань, умінь та навичок на високому рівні. Зростають вимоги до освітнього процесу – «система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей» (Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017).

Сучасна медична освіта повинна бути високотехнологічною: впровадження нових наукових розробок, галузевих стандартів, новітніх технік та технологій в навчальний процес. Комітетом з питань охорони здоров'я Верховної ради України 14 лютого 2017 року було організовано засідання «круглого столу» на тему «Про стан та перспективи медичної освіти в Україні», де обговорювалися проблемні питання вітчизняної медичної освіти; післядипломної освіти, підготовки молодших медичних спеціалістів.

Особливість роботи викладача відділення післядипломної освіти та підвищення кваліфікації молодших медичних спеціалістів полягає в тому, що це процес освіти дорослих: слухачі вже мають базові професійні знання, уміння, навички. Тому необхідно постійно удосконалювати форми та методи викладання навчального матеріалу, оновлювати програми навчання.

Педагогічна діяльність викладача післядипломної освіти – це особливий вид діяльності, більш складний за змістом та формою, ніж інші види. Найбільш характерними рисами освіти дорослих є: актуальність, системність, практикоорієнтованість; інноваційність, інформативність навчальних програм, форм занять та інше.

Викладач повинен постійно стежити за новинами, покращувати свої знання, отримувати додаткові знання, щоб відповідати вимогам часу. Під час проведення занять у дорослих є можливість обмінюватися поглядами, досвідом, що дозволяє вести діалог між педагогом та слухачами. Процес спілкування має бути інформативним, переконливим, доповнений прикладами реальних життєвих та з медичної практики ситуацій, що дозволяє зробити викладання матеріалу більш емоційним, а результат якісним.

Одним зі стратегічних напрямів розвитку освіти є «інформатизація освіти» (Указ Президента України Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року). Сьогодні післядипломна освіта та підвищення кваліфікації молодших медичних спеціалістів неможливі без нововведень. Інноваційний розвиток освіти здійснюється завдяки інформаційним технологіям. Сучасні інформаційні технології сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, удосконаленню інформаційної культури викладача та формуванню інформаційної культури молодших медичних спеціалістів. Упровадження мультимедійних технологій в навчальний процес – це інновація, що дозволяє удосконалити методики викладання учбового матеріалу, по-новому організувати процес навчання. Комп'ютер та ноутбук – необхідні для навчання та роботи.

Заняття з використанням мультимедійних технологій потребують ретельної підготовки. Викладачу необхідно орієнтуватись

в сучасному інформаційному просторі: знайти, відібрати, проаналізувати, структурувати інформацію для створення навчальної презентації. Презентацію потрібно постійно оновлювати, доповнювати, удосконалювати з урахуванням контингенту слухачів: відповідно професійного напрямку, рівня знань, досвіду та стажу роботи. Крім того, інформативність мультимедійних презентацій набагато вище традиційних методів: таблиці, графіки або діаграми дають можливість замінити текст на кількох сторінках.

Швейцарський педагог Йоган Генріх Песталоцці вважав, що освіта необхідна для розвитку суспільства, в якому навчання треба будувати на чуттєвому пізнанні: «Чим більшою кількістю чуттів ти пізнаєш суть явища чи будь-якого предмета, тим правильнішими будуть твої знання про нього». Тому особливе значення в навчанні дорослих має принцип наочності, що полегшує процес засвоєння знань, стимулює пізнавальну мотивацію. Використання слайд-шоу дає можливість зацікавити аудиторію, зробити процес найбільш наочним. До компонентів мультимедійних технологій також відносяться фільми, показ яких визиває великий інтерес у аудиторії. Короткі тематичні відеоролики легко дивитися та сприймати.

В 2000 році ЮНЕСКО розробила програму «Інформація для всіх», згідно якої «інформація та знання являються всесвітнім суспільним надбанням. Вони мають найважливіше значення для розвитку освіти, науки, культури та комунікації» [4]. Україна є членом Міжурядової ради Програми «Інформація для всіх».

Сучасний розвиток медичної освіти потребує модернізації, щоб наблизитися до міжнародних стандартів. Тому викладач повинен вільно володіти предметом, мати високий сучасний рівень знань, компетентності, бути професіоналом. Згідно Закону України «Про освіту», «педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру». Займатися вдосконаленням своїх знань і умінь, самоосвітою, підвищенням кваліфікації потрібно протягом усього життя, незалежно від тривалості педагогічного стажу. 28 березня 2018 р. Кабінет Міністрів України прийняв Постанову № 302 «Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я», де визначені основні принципи безперервного процесу навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців.

Професійна майстерність викладача відділення післядипломної освіти та підвищення кваліфікації молодших медичних спеціалістів вимагає високої загальної культури, ерудиції, культури мовлення та культури спілкування. Викладач повинен відчувати аудиторію, тривалий час утримувати увагу слухачів; вміти володіти собою, своїм

настроєм, прийомами ораторського мистецтва. Професійна діяльність потребує постійного розвитку. В навчальному процесі освіти дорослих це має велике значення.

Висновки. Професійна діяльність викладача відділення підвищення кваліфікації та післядипломної освіти, зокрема освіти молодших медичних спеціалістів, є особливою формою висококваліфікованої розумової діяльності. Педагогічна діяльність викладача спрямована на оптимізацію навчального процесу, удосконалення професійних знань, умінь та навичок; підготовку конкурентоспроможних фахівців. Педагогічна майстерність викладача повинна безперервно розвиватись, мати творчий характер.

Високий професіоналізм, сучасна навчально-методична база, упровадження передових наукових розробок, інформатизація навчального процесу дозволять досягти якісних результатів в педагогічній діяльності на рівні європейських та світових стандартів.

Література

1. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручн. / Зязюн І. А., Крамушенко Л. В. та ін.; за ред. Зязюна І. А. – [2-ге вид., допов. і переробл.]. – К., 2004.
2. Поляченко Ю. В. Медична освіта у світі та в Україні: навч. посібн. / Ю. В. Поляченко, В. Г. Передерій, О. П. Волосовець, В. Ф. Москаленко, І. Є. Булах та ін. – К. : Книга плюс, 2005. – 384 с.
3. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / В. Л. Ортинський. – К. : «Центр учбової літератури», 2009. – 443 с.
4. Програма ЮНЕСКО «Інформація для всіх» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.dlab.irtc.org.Ua/IFAP_UA/programu.html.
5. World Federation for Medical Education. Global standards for quality improvement. Postgraduate Medical Education [Electronic resource]. – Retrieved from : <http://www.wfme.org>.

Татьяна Ярмак. Особенности профессиональной деятельности преподавателя отделения повышения квалификации и последипломного образования младших медицинских специалистов.

В статье исследовано значение профессионального подхода к учебному процессу в отделениях повышения квалификации и последипломного образования младших медицинских специалистов для обеспечения высокого уровня профессиональной компетенции; особенности педагогической деятельности преподавателя отделения повышения квалификации и последипломного образования младших медицинских специалистов; применение инновационных подходов в

обучении; основные направления образовательного процесса повышения квалификации и последипломного образования младших медицинских специалистов для обеспечения высокого качества обучения.

Ключевые слова: *медицинское образование, повышение квалификации, преподаватель последипломного образования, педагогическая деятельность, инновации.*

Tatiana Iarmak. Specifics of professional activity of the teacher of the department of advanced training and postgraduate education of junior medical specialists.

The article examines the importance of professional approach in the departments of advanced training and postgraduate education of junior medical specialists to ensure a high level of professional competence; specifics of pedagogical activity of the teacher of the department of advanced training and postgraduate education of junior medical specialists, application of innovative approaches in teaching; the main directions of the educational process of advanced training and postgraduate education of junior medical specialists in order to provide a high quality education.

Keywords: *medical education, professional development, postgraduate training teacher, pedagogical activity, innovations.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 05.05.2018

Прийнято до друку 08.05.2018

Інформація про автора:

Ярмак Тетяна Вікторівна – викладач вищої категорії, відділення підвищення кваліфікації молодших медичних спеціалістів, Комунальний заклад охорони здоров'я «Харківський обласний медичний коледж».

Крайнова Тетяна Іванівна

Громадська організація «Міждисциплінарний інститут розвитку»

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СПІВПРАЦІ СОЦІАЛЬНОГО
ЕКСПЕРТНО-КООРДИНАЦІЙНОГО КОМІТЕТУ І
ЕКСПЕРТНО-КООРДИНАЦІЙНИХ ГРУП
ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ ЗАКЛАДІВ У НАПРЯМІ РОЗВИТКУ
РОЗШИРЕНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ**

У статті висвітлюється актуальність створення соціальної експертно-координаційної групи фахівців інклюзивного напрямку. Також відзначаються особливості її роботи і напрямки співпраці з експертно-координаційними групами загальноосвітніх навчальних закладів.

***Ключові слова:** інклюзивний розвиток, суспільство, соціальна експертно-координаційна група, співпраця, цілісний інклюзивний простір.*

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Інтеграція України до країн ЄС активує соціальні зміни, які відбуваються у прискореному темпі і часто за відсутності попереднього практичного досвіду. Головна задача суспільства в таких екстремальних умовах – це пошук найбільш ефективних форм і методів втілення інновацій, формування нового практичного досвіду і нової ідентичності, які б в той же час забезпечували збереження психічного і фізичного здоров'я громадян.

Однією з інтеграційних тенденцій європейського напрямку є інклюзивний розвиток суспільства, який розпочався в Україні з інклюзивної освіти і поширився на даний час на інші напрями соціального життя, створюючи розширений інклюзивний простір [1]. Ці процеси охоплюють дітей з особливими потребами, їх батьків, дітей типового рівня розвитку та їх сім'ї, педагогів, психологів, медиків, архітекторів, які планують доступність простору, дорослих людей з особливими потребами. На інклюзивну тенденцію відгукуються книжкові видавництва, театри, бібліотеки, спортивні та інші організації. Високий рівень інноваційного навантаження на суспільство, який складається при цьому, потребує створення не тільки інклюзивно-ресурсних центрів, орієнтованих на освітні цілі [2], а й єдиної інстанції в соціальному секторі, яка б взяла на себе відповідальність за системне вивчення, планування, наукову розробку

та реалізацію інклюзивного розвитку широкого соціального середовища. Таким чином, набуває актуальності питання створення соціально спрямованого інклюзивного ресурсного центру та формування на його базі компетентного в інклюзивних питаннях об'єднання фахівців. Цим об'єднанням може стати міждисциплінарна експертно-координаційна група (комітет), орієнтована на активну співпрацю з експертно-координаційними групами загальноосвітніх закладів та з інклюзивно-освітніми ресурсними центрами.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). При вивченні літературних джерел з'ясовано, що питання розвитку інклюзивних тенденцій в соціальному секторі і співпраця інших організацій з інклюзивними загальноосвітніми навчальними закладами в науковій літературі висвітлені недостатньо. На необхідність такої співпраці вказують А. Колупаєва, О. Таранченко, І. Білозерська, але головною сполучною ланкою між школою та соціальним середовищем, з їх погляду, є батьки дітей. В літературі все частіше висловлюється думка, що сучасні школи значною мірою втратили зв'язок із суспільством. На дану проблему вказує Елкінз (Elkins). На потребу в покращенні зв'язків між школою і громадою звертається увага і в навчально-методичному посібнику «Індекс інклюзії: загальноосвітній заклад» [3, с. 172]. В ньому вказується близько п'ятдесяти рекомендованих організацій, які можуть давати додаткові інклюзивні ресурси, але без об'єднуючої організації співробітництво з ними теж буде ускладнено. Таким чином, аналіз літературних джерел свідчить про те, що інклюзивна робота в соціальному секторі та співпраця інклюзивно спрямованих соціальних організацій з інклюзивними освітніми навчальними закладами системно не вивчалась.

Ціль статті – висвітлити актуальність створення соціальної експертно-координаційної групи фахівців (комітету), позначити її особливості, намітити перші практичні кроки у співпраці з експертно-координаційними групами загальноосвітніх закладів.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. В основі створення соціальної експертно-координаційної групи фахівців полягає міждисциплінарний підхід до інклюзивного розвитку громади. Ця група складається з компетентних в інклюзивних питаннях спеціалістів: представників департаментів місцевої влади, представників громадських організацій, соціологів, психологів, педагогів, представників медичного сектору, ювенальної поліції, архітекторів та інших представників, включених в процес інклюзивного розвитку розширеного інклюзивного простору. Велике значення має активна діяльність в групі батьків дітей з особливими потребами та дітей типового рівня розвитку.

Діяльність соціальної експертно-координаційної групи спрямована на вивчення, планування, наукову розробку та реалізацію інклюзивного розвитку широкого соціального середовища, координацію співпраці, як у межах соціального сектору, так і з експертно-координаційними групами загальноосвітніх навчальних закладів.

Між соціальною експертно-координаційною групою і експертно-координаційними групами загальноосвітніх закладів є загальні позиції, а також суттєві відмінності. Як і у випадку роботи експертно-координаційних груп у загальноосвітніх навчальних закладах, соціальна експертно-координаційна група має своєю першочерговою метою запровадження єдиного інклюзивного підходу, але цей підхід стосується розвитку позашкільного соціального простору. Виходячи з цього, головним об'єктом первинного дослідження соціальної експертно-координаційної групи є не навчальний процес, а позашкільна діяльність дітей у розширеному інклюзивному середовищі. До такої діяльності відноситься: природжена вільна дитяча гра, інші її види та форми, вільне спілкування, діяльність, спрямована на придбання практичного життєвого досвіду, розвиток в гуртках за інтересами, спортивний розвиток, активний відпочинок та інше. Подальше визначення пріоритетів інклюзивного розвитку соціального розширеного простору, усунення бар'єрів на його шляху, складання скоординованої єдиної програми і плану її реалізації, моніторинг успішності заходів пов'язані саме з цими видами дитячої діяльності.

Друга особливість соціальної експертно-координаційної групи полягає у новаторському характері її роботи, який обумовлено відсутністю теоретичних та практичних матеріалів, спрямованих на планування дій зі створення та розвитку широкого соціального простору інклюзивного характеру. Частково ці матеріали можуть бути взяті з літератури, спрямованої на розвиток інклюзивної освіти. Так, «Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл» [3, с. 75-159] пропонує три напрями інклюзивного розвитку у загальноосвітньому навчальному закладі, з яких перші два можуть бути адаптовані зусиллями соціальної експертно-координаційної групи. Це такі напрями, як «А: Створення інклюзивної культури», який включає в себе розбудову спільноти і формування інклюзивних цінностей, і «Б: Розроблення інклюзивної політики», який створює «простір для всіх» та підтримує різноманітність. Що стосується напрямку «В: Розвиток інклюзивної практики», то він потребує зміни з «організації навчання» на організацію інклюзивної дитячої гри, вільного спілкування, придбання інклюзивно спрямованого життєвого

досвіду та інші активності, які складають розширений інклюзивний позашкільний простір дітей.

Також одним з головних напрямків наукової діяльності експертно-координаційної соціальної групи є пошук заходів підвищення мотивації дітей типового рівня розвитку у спілкуванні з дітьми з особливими потребами в умовах вільного вибору, які відрізняються від шкільних, де дитина типового рівня не має можливості вільно залишити інклюзивний простір. Таким чином, діяльність соціальної експертно-координаційної групи має новаторський і науково-дослідницький характер та спрямована на пошук і наукову розробку найбільш ефективних способів розвитку розширеного інклюзивного простору за межами загальноосвітніх навчальних закладів.

Ще однією особливістю соціальної експертно-координаційної групи та її відмінність від експертно-координаційної групи загальноосвітнього закладу є склад більш широкого професійного діапазону. Поєднання у своїй роботі тих фахівців, які не мали до цього досвіду співпраці, потребує додаткової уваги і наукового дослідження. З одного боку, такий міждисциплінарний альянс дає змогу шляхом «злиття професійних горизонтів» розширити і поглибити знання і досвід стосовно інклюзивних процесів, з другого, може стати платформою для активації соціальних стереотипів, непорозуміння, відчуженості, або навпаки, розмивання професійних меж. Запобіганням цих негативних процесів повинні стати систематичні тренінги, відкриті дискусії, міжнародні конференції за участю більш досвідчених у питанні формування розширеного соціального простору фахівців.

Не зважаючи на те, що між роботою соціальних експертно-координаційних груп і експертно-координаційних груп загальноосвітніх закладів є суттєві відмінності, в цілому їх робота спрямована на єдину ціль – формування цілісного інклюзивного світогляду у дітей і батьків, у педагогічного і міждисциплінарного колективу та на розвиток безперервного інклюзивного простору.

Співпраця між цими інклюзивно орієнтованими об'єднаннями полягає у наступних заходах:

1. Ознайомлення з планами розвитку інклюзивного середовища у загальноосвітньому і розширеному соціальному просторі.

2. Пошук взаємодоповнюючих спільних дій у напрямі формування безперервного інклюзивного простору.

3. Створення скоординованої програми розвитку безперервного інклюзивного простору і плану її реалізації.

4. Аналіз ефективності спільних заходів розвитку безперервного інклюзивного простору.

5. Пошук подальших спільних дій у напрямі формування розширеного інклюзивного простору.

6. Міждисциплінарні наукові дослідження у інклюзивному напрямі.

7. Підведення підсумків спільної скоординованої роботи соціального експертно-координаційного комітету і експертно-координаційних груп загальноосвітніх закладів на міждисциплінарних засіданнях, науково-практичних форумах, конференціях, конгресах.

Перші кроки з формування соціальної експертно-координаційної групи і організації співпраці з інклюзивними загальноосвітніми навчальними закладами почато у соціальному центрі «Сім'я» міста Харкова.

Висновки, перспективи. Створення соціальної експертно-координаційної групи фахівців (комітету), її співпраця з експертно-координаційними групами загальноосвітніх закладів, з інклюзивно-освітніми ресурсними центрами дадуть змогу змінити фрагментарний характер інклюзивного розвитку українського суспільства на цілісний взаємодоповнюючий процес. Це сприятиме успішному формуванню єдиного інклюзивного простору і інклюзивному світогляду громадян нашої країни, дасть змогу уникнути багатьох травмопотенційних ситуацій і позитивно впливатиме на їх здоров'я.

Подальшого вивчення потребують питання поглибленої співпраці соціальної експертно-координаційної групи (комітету) і експертно-координаційних груп загальноосвітніх закладів.

Література

1. Крайнова Т. І. Від інклюзивної освіти – до інклюзивної громади: актуальні питання міждисциплінарного розвитку розширеного інклюзивного простору / Т. І. Крайнова // Актуальні питання освіти і науки: зб. наук. ст., матеріали V міжнар. наук.-практ. конф., 10-11 листоп. 2017 р. – Х. ХОГОКЗ, 2017. – С. 340-346.

2. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545, Київ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/545-2017>.

3. Индекс инклюзии: развитие навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посібник / Тоні Буг [пер. з англ.] – К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 190 с.

4. Колупаєва А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч. метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Е. А. Данілавічюте, С. В. Литовченко. – К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 192 с.

5. Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою / А. Колупаєва // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. – № 2. – С. 7-18.

6. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб / За заг. ред. Колупаєвої А. А. – К. : «А.С.К.», 2012. – 308 с.

Татьяна Крайнова. Актуальные вопросы сотрудничества социального экспертно-координационного комитета и общеобразовательных экспертно-координационных групп в направлении развития расширенного инклюзивного пространства.

В статье освещается актуальность создания социальной экспертно-координационной группы специалистов инклюзивного направления. Также отмечаются особенности её работы и направления сотрудничества с экспертно-координационными группами общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: инклюзивное развитие, общество, социальная экспертно-координационная группа, сотрудничество, целостное инклюзивное пространство.

Tatyana Krainova. The topical issues of cooperation of the social expert-coordinating committee and general educational expert-coordinating groups in the direction of development an expanded inclusive space.

The urgency of creating the social expert-coordinating group of specialists of an inclusive direction is covered in this article. Also features of its work and the implementation of cooperation with expert-coordination groups are noted in the article.

Keywords: inclusive development, society, social expert-coordinating group, cooperation, holistic inclusive space.

Стаття надійшла до редакційної колегії 08.05.2018

Прийнято до друку 09.05.2018

Інформація про автора:

Крайнова Тетяна Іванівна – Голова Правління, громадська організація «Міждисциплінарний інститут розвитку».

Крайнова Тетяна Іванівна

Громадська організація «Міждисциплінарний інститут розвитку»

АКТУАЛЬНІСТЬ СТВОРЕННЯ ГРОМАДСЬКИХ ІНКЛЮЗИВНИХ РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ ШИРОКОЇ СОЦІАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

У статті обґрунтовується актуальність створення громадських інклюзивних центрів широкої соціальної спрямованості. Визначається головна мета, висвітлюються перші кроки на шляху до їх створення, намічаються головні напрямки та зміст роботи.

Ключові слова: *інклюзивний розвиток, суспільство, розширений інклюзивний простір, соціальний інклюзивний ресурсний центр.*

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Однією з провідних задач європейської інтеграції України є інклюзивний розвиток громади. Розпочавшись з інклюзивної освіти і створення умов архітектурної доступності, ці процеси поширюються на всі інші області громадського життя, формуючи розширений інклюзивний простір [1]. Це дає змогу уникнути фрагментарності і закласти цілісну ґрунтовну платформу інклюзивно орієнтованого суспільства. З метою підтримки частини цих процесів на державному рівні в Україні створюються інклюзивні ресурсні центри [2], цільове призначення яких стосується інклюзивного розвитку освіти. Дані ресурсні центри отримують державне фінансування на організацію додаткової освітньої орієнтованої допомоги дітям з особливими потребами, їх сім'ям, а також на додаткове навчання спеціалістів в системі освіти. Але сьогодення потребує визнання того, що інклюзія в освіті – це лише один з аспектів інклюзії в сучасному суспільстві, а також визнання того, що зняття бар'єрів в спілкуванні дітей з особливими потребами з однолітками у позашкільний час має не менш важливе значення, ніж їх спільне інклюзивне навчання в учбовому закладі.

Одним з головних бар'єрів на шляху вільного спілкування всіх людей без винятку є соціальне відторгнення або соціальне виключення тих, хто опинився за межою бідності, має фізичні, психічні або інші відмінності. Травматичне відторгнення (ексклюзія) великої кількості дітей із соціальних відносин зростає пропорційно збільшенню кількості батьків, які опиняються у складних умовах сьогодення. Для сучасної соціальної сфери України характерні: зменшення купівельної

спроможності населення, інтенсивне посилення поляризації суспільства, численні випадки неформальної зайнятості, з яких слідує нестабільність трудових відносин та незабезпеченість соціальних гарантій. Всі ці фактори формують соціальну нерівність та відторгнення населення [3]. Спрямованість більшості дітей на матеріальні цінності, оцінювання однолітків з позиції наявності у них коштовних речей, фірмового одягу та фінансово забезпечених батьків, створює середовище, з якого виключаються бідні, слабкі, незахищені, тобто «нетипові». Виключення із соціального середовища має катастрофічний вплив на розвиток постраждалих дітей, блокує когнітивні здібності та емоційні прояви, створює усі умови для подальшого асоціального формування травмованої психіки. З цього виникає ще одне питання, вирішення якого потребує громадської уваги. Таким питанням є визнання того, що велика кількість дітей в Україні, які за останні роки перенесли травматичні події, потребують інклюзивного прийняття суспільством. Але, не маючи групи інвалідності, ці діти не можуть бути включені в роботу державних інклюзивних ресурсно-освітніх центрів. Таким чином, актуальним стає створення в соціальному секторі громадських ресурсних інклюзивних центрів широкої соціальної спрямованості як допоміжних до державного курсу розвитку інклюзивної освіти.

Ціль статті – висвітлити актуальність створення громадських ресурсних інклюзивних центрів широкої соціальної спрямованості, визначити їх головну мету, контингент дітей, які будуть до них залучені, намітити головні напрямки та зміст роботи.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Такі вітчизняні науковці, як О. В. Ісаєва, О. І. Філіппенко, Н. І. Софій та інші, у своїх роботах розкривають базові умови створення інклюзивних ресурсних центрів, висвітлюють розробку різних моделей та знайомлять з досвідом інших країн у цьому напрямі. Але ці дослідження стосуються розвитку ресурсних центрів, робота яких спрямована на забезпечення якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Література, яка висвітлює системне вивчення методів організації та роботи громадських інклюзивних ресурсних центрів більш широкої соціальної спрямованості, не знайдена.

У той же час, велика кількість науковців різних країн, включно українських, звертають увагу на необхідність вирішення проблеми «соціального виключення» (відторгнення) людей, які опинились за межами суспільства. Це такі науковці, як: П. Абрахамсон, Н. Кабір, Р. Ленуар, Х. Сильвер, О. Давидюк, Н. Ільченко, О. Макарова, С. Оксамитна, О. Ревнівцева, О. Хомелько, Р. Жиленко та інші. Як альтернатива «соціального виключення» у науковому суспільстві розглядається теорія «соціального залучення». Спробу комплексного

представлення у вітчизняній літературі методів «соціального залучення» зустрічаємо у роботах таких авторів, як С. Бабенко, О. Балакірева, В. Дмитрук, Е. Жиленко, В. Звонар, Н. Ільченко, Е. Лібанова, Ю. Савельєв.

Таким чином, об'єктивна ситуація високого рівня небезпеки «соціального виключення» великої кількості людей, як дорослих, так і дітей, з життя суспільства, обумовлює необхідність створення громадських інклюзивних ресурсних центрів широкої соціальної спрямованості, які б у тісній творчій співпраці з освітньо орієнтованими інклюзивними ресурсними центрами змогли б оказати кваліфіковану допомогу постраждалим від цих негативних процесів.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Головною метою Громадського інклюзивного ресурсного Центру широкої соціальної спрямованості є соціальне залучення (інклюзія) дітей з особливими потребами (в широкому розумінні цього поняття), які перенесли травму соціального виключення, а також їхніх батьків. За визнанням Європейської комісії, соціальне залучення – інклюзія (від англ. social inclusion) – це процес, що забезпечує для тих, хто має ризик бідності та соціального відторгнення (від англ. social exclusion), можливості та ресурси, необхідні для того, щоб повною мірою брати участь у економічному, соціальному та культурному житті, досягти рівня життя та добробуту, що відповідають нормальним стандартам у суспільстві, в якому вони живуть. Комплексна робота з батьками, така як «Школа сучасної психології», «Школа соціальної активності», довгострокова надійна підтримка фахівцями різних напрямів, розвиваючі інклюзивні групи для дітей дають змогу подолати травматичні наслідки їх соціального виключення.

Визначаючи ідентичність Громадського інклюзивного ресурсного Центру широкої соціальної спрямованості, треба відмітити його базові відмінності від державних інклюзивних ресурсних центрів.

1. Практична робота в Громадському інклюзивному ресурсному Центрі ведеться з широким контингентом батьків [4].

А. По-перше – це батьки дітей з особливими потребами (у широкому розумінні цього поняття).

Б. По-друге – це батьки дітей типового рівня розвитку, які складають разом із своїми дітьми головне інклюзивно приймаюче середовище.

2. Практична робота в Громадському інклюзивному Центрі ведеться з більш широким контингентом дітей, ніж у інклюзивно-ресурсних освітніх центрах.

А. По-перше – це діти, які офіційно мають ту чи іншу групу інвалідності, та інші діти, які перенесли травматичні життєві події.

Поняття «особливі потреби» розглядається у більш широкому значенні. Загальне, що об'єднує всіх дітей цієї підгрупи – це негативні наслідки соціального виключення (відторгнення).

Б. По-друге – це діти з особливими потребами, які у силу своєї самодостатності не були травмовані соціальним відторгненням. Це, так звані, діти «незалежної самоконцепції» [5].

В. По-третє – це діти типового рівня розвитку, які мають стійку творчу соціальну та особистісну позицію і складають основу інклюзивно приймаючого простору Громадського інклюзивного Центру широкої соціальної спрямованості.

3. Робота в центрі ведеться тільки за присутності та активній позиції батьків дітей обох груп. Таким чином, в інклюзивні процеси вступає не окрема дитина, а вся її сім'я.

4. Громадський інклюзивний ресурсний Центр широкої соціальної спрямованості об'єднує у своїй роботі фахівців різних напрямів: психологів, педагогів, соціологів, архітекторів та інших спеціалістів, які можуть бути причетні до формування розширеного інклюзивного соціального простору, та координує їх активності.

5. Громадський інклюзивний ресурсний Центр широкої соціальної спрямованості поєднує у собі базову практичну позашкільну діяльність (у інклюзивній освіті такою діяльністю є навчання у шкільному навчальному закладі) і діяльність, яка притаманна інклюзивно-освітнім ресурсним центрам. Такою діяльністю є інформаційні, консультативні, посередницькі, методичні, навчальні та інші послуги, які сприяють інклюзивному соціальному розвитку дітей, батьків, психологів, соціальних педагогів та інших фахівців інклюзивного напрямку.

Перші кроки на шляху організації Громадського інклюзивного ресурсного Центру – це формування експертно-координаційного комітету і створення методичної та методологічної бази.

Експертно-координаційний комітет розробляє програму роботи Громадського інклюзивного ресурсного Центру, складає скоординовану систему планів її реалізації, оцінює успішність заходів, визначає пріоритети його подальшого інклюзивно орієнтованого розвитку.

Методична та методологічна база Громадського інклюзивного ресурсного Центру широкої соціальної спрямованості потребує ретельної і кваліфікованої розробки. Оскільки наукових джерел системного вивчення методів організації та роботи громадських інклюзивних центрів широкої соціальної спрямованості не знайдено, за теоретичну та методологічну основу взято матеріали, які спрямовані на створення інклюзивно-ресурсного центру освітнього напрямку та матеріали, які визначають головні напрями, зміст і методи формування

інклюзивного середовища у дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладах. Загальні положення соціальної інклюзії і розвитку, інклюзивної освіти та виховання, ключові інклюзивні ідеї залишаються єдиними, але розділи, які стосуються інклюзивного навчання, потребують модифікації з оглядом на те, що головною діяльністю дітей у позашкільний час є природжена дитяча гра, вільне та тематичне спілкування і трудова функціональна діяльність.

Вихідні та основоположні матеріали.

1. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 [2].

2. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад [6].

3. Індекс інклюзії: шкільний навчальний заклад [7].

4. Індекс інклюзії. Розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл (Тоні Бут і Мел Ейнскоу) [8].

5. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія [9].

Економічна база громадських інклюзивних ресурсних центрів широкої соціальної спрямованості в кризових умовах розвитку нашої держави не має стійкої надійної платформи. Однією з головних проблем, яка перешкоджає їх створенню та подальшому розвитку, є проблема відсутності державного фінансування. Епізодична єдинократова грантова підтримка іноземними організаціями не вирішує проблему повністю, а в деяких випадках навпаки – стримує творчий потенціал пошуку особистих резервів. Виходом з цієї кризової ситуації є співпраця громадських організацій з місцевою владою, яка може надати безкоштовне приміщення та гарантувати в цьому питанні стабільність і надійність.

Вирішення кадрових питань. Питання роботи фахівців в громадських інклюзивних ресурсних центрах широкої соціальної спрямованості та їх міждисциплінарна співпраця, на жаль, на даний час можуть вирішуватись лише за умови їх волонтерської участі на безфінансовій основі. У такій ситуації актуальним стає пошук мотиваційних факторів, які б робили професійні дії спеціалістів інклюзивного напрямку бажаними для них та продуктивними. Мотиваційними факторами у таких умовах може бути: для громадських організацій – розвиток у новому актуальному напрямі, укріплення їх громадського статусу, для фахівців – професійне зростання, збагачення досвіду, для студентів – психологічна та педагогічна інклюзивна практика, для науковців – дослідницький простір у напрямку пошуку найбільш ефективних шляхів інклюзивного розвитку суспільства. Активне залучення батьків до роботи в розвиваючих інклюзивних групах для дітей, стимулювання їх

до творчої участі у заходах для батьків суттєво укріплюють базу фахівців-волонтерів.

Практичні дії з підготовки створення Громадського інклюзивного ресурсного Центру широкої соціальної спрямованості. Громадською організацією «Міждисциплінарний інститут розвитку» на базі соціального Центру «Сім'я» м. Харкова створені перші інклюзивні ресурсні групи широкої соціальної спрямованості. Апробовано методи роботи з батьками, з дітьми з особливими потребами та дітьми типового рівня розвитку у інклюзивних розвиваючих групах, розроблено програму підготовки травмор реабілітуючих спеціалістів для дітей, які пережили травму соціального відторгнення [10].

Висновки, перспективи. Підводячи підсумок, можна сказати, що створення Громадського інклюзивного ресурсного Центру широкої соціальної спрямованості є дуже актуальним. Приєднуючись до європейської програми управління соціальними ризиками, ідентифікував один з таких ризиків, як асоціальний розвиток дітей, які перенесли травму соціального відторгнення, розробив план результативних дій щодо мінімізації цього ризику, вчасно долучив дітей та їхніх батьків до роботи, фахівці даного центру у міждисциплінарній команді сприятимуть активному та позитивному розвитку української громади.

Також дослідження підготовки до створення Громадського інклюзивного ресурсного Центру широкої соціальної спрямованості свідчить про те, що сьогодні в наявності присутні всі умови для втілення цієї ідеї в життя. Взаємодопомога громадських організацій та органів місцевої влади, міждисциплінарне співробітництво, тісна співпраця з державними інклюзивно-ресурсними освітніми Центрами, навчальними, виховними та медичними закладами сприятимуть подальшому більш ефективному розвитку інклюзивно приймаючого суспільства.

Найближчою актуальною перспективою є дослідження особливостей роботи Громадського інклюзивного ресурсного Центру широкої соціальної спрямованості, ретельна наукова міждисциплінарна розробка програми його діяльності, навчання та практична підготовка фахівців та волонтерів для роботи з дітьми усіх груп, з їх батьками та організаціями-партнерами.

Література

1. Крайнова Т. І. Від інклюзивної освіти до інклюзивної громади: актуальні питання міждисциплінарного розвитку розширеного інклюзивного простору / Т. І. Крайнова // Актуальні

питання освіти і науки: зб. наук. ст., матеріали V міжнар. наук.-практ. конф., 10-11 листоп. 2017 р. – Х. ХОГОКЗ, 2017. – С. 340-346.

2. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545, Київ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/545-2017>.

3. Економічна нерівність в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://real-economy.com.ua/publication/22/9737.html>.

4. Соціальна робота з батьками дітей типового рівня розвитку як умова розширення інклюзивного простору [Електронний ресурс] // «SOCIOПРОСТІР»: міждисциплінарний електронний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи». – 2018. – № 7. – Режим доступу : <http://htriiodicals.karazin.ua/socioprostir/issue/view/715>.

5. Лихоносова Г. С. Місце феномену соціального відторгнення в сучасних соціально-економічних трансформаціях [Електронний ресурс] / Г. С. Лихоносова // Науковий вісник Мукачівського державного університету. – 2015. – № 1. – С. 49. – Режим доступу : <http://msu.edu.ua/vistn/wp-content/.../11/2-4-1-2015-8.pdf>.

6. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад: навчально-методичний посібник / Кол. упор.: Патрикеева О. О., Дятленко Н. М., Софій Н. З., Найда Ю. М.; під заг. ред. Шинкаренко В. І. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.

7. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: навчально-методичний посібник / Кол. упор.: Патрикеева О. О., Дятленко Н. М., Софій Н. З., Найда Ю. М.; під заг. ред. Шинкаренко В. І. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 96 с.

8. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посібник / Тоні Бут [пер. з англ.] – К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 190 с.

9. Ю. М. Найда. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія: Навч.-метод. посіб. / Найда Ю. М., Ткаченко Л. М. Під заг. ред. Даниленко Л. І. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 68 с.

10. Крайнова Т. І. Актуальні питання відновлення розвитку після травми: проблеми додаткового навчання фахівців травмореабілітаційного напрямку / Т. І. Крайнова // Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця: зб. наук. ст., матеріали III міжнар. наук.-практ. конф., 7-8 черв. 2017 р. / Харк. нац. екон. ун-т. – Х. : ХНЕУ; ХОГОКЗ, 2017. – С. 67-76.

11. Лихоносова Г. С. Соціальне відторгнення: напрями прояву в Україні / Г. С. Лихоносова // Часопис економічних реформ. – 2012. – № 3. – С. 124-130.

12. Лібанова Е. Україна: на шляху до соціального залучення: Національна Доповідь про людський розвиток 2011 / Е. Лібанова, Ю. Левенець, О. Макарова та ін. – К. : Незалежне видання Програми розвитку ООН в Україні, 2011. – 124 с.

Татьяна Крайнова. Актуальность создания общественных инклюзивных ресурсных центров широкой социальной направленности.

В статье обосновывается актуальность создания общественных инклюзивных ресурсных центров широкой социальной направленности. Определяется основная цель, освещаются первые практические шаги по их созданию, намечаются основные направления и содержание работы.

Ключевые слова: инклюзивное развитие, общество, расширенное инклюзивное пространство, социальный инклюзивный ресурсный центр.

Tatyana Krainova. The urgency of creating an inclusive resource center of broad social orientation.

The urgency of creating the public inclusive resource centers of broad social direction is substantiated in this article. The main goal of them is determined in it. The first practical steps to create them, the content and the main directions of their work are covered in the article.

Keywords: inclusive development, society, extended inclusive space, social inclusive resource center.

Стаття надійшла до редакційної колегії 08.05.2018

Прийнято до друку 09.05.2018

Інформація про автора:

Крайнова Тетяна Іванівна – Голова Правління, громадська організація «Міждисциплінарний інститут розвитку».

Крайнова Тетяна Іванівна

Громадська організація «Міждисциплінарний інститут розвитку»

Крайнов Сергій Григорович

Громадська організація «Міждисциплінарний інститут розвитку»

АКТУАЛЬНІСТЬ РОЗВИТКУ В УКРАЇНІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ДИТЯЧОЇ ГРИ

У статті зазначено актуальність розвитку в Україні інклюзивної дитячої гри. Висвітлено методика організації інклюзивних групових ігор. Намічено умови створення позитивного ігрового інклюзивного простору.

Ключові слова: *інклюзивна дитяча гра, методика, ігровий інклюзивний простір.*

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Формування розширеного інклюзивного простору передбачає єдиний безперервний процес інклюзивного розвитку дітей як в освітньому середовищі, так і у їх позашкільному житті [1]. Ведучим видом діяльності в дитинстві є гра. Права дитини на гру закріплені у Конвенції про права дитини ООН [2]. Але аналіз сучасного стану вільної гри дітей в Україні свідчить про те, що природжена дитяча гра потребує особливої уваги та захисту. Батьки, схвилювані майбутнім своїх дітей, все частіше роблять акцент на інтелектуальному розвитку, як у межах шкільної навчальної діяльності, так і у позашкільних заняттях з репетиторами. Діти з особливими потребами за станом свого фізичного або психічного здоров'я мають ще більш обмежену можливість вільно грати зі своїми однолітками. Таким чином, для успішного розвитку всіх дітей без винятку необхідно створити у їхньому позашкільному житті певні умови, які сприятимуть інклюзивній дитячій грі.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Оскільки державна інклюзивна політика орієнтована на освітні процеси, в науковій літературі домінує розкриття різних аспектів інклюзивного навчання. До проблеми розробки інклюзивної освіти у своїх дослідженнях звертались О. Віннікова, А. Колупаєва, М. Матвєєва, В. Сіньов, В. Тарасун, А. Шевцов та інші. Такі науковці, як А. Конопльова, Т. Лещінська, І. Лошакова та інші, займались дослідженням формування міжособистісних стосунків дітей в інклюзивних класах. Найбільш системно питання формування

міжособистісних взаємин учнів з вадами опорно-рухового апарату зі здоровими однокласниками представлені у дослідженнях О. Чопік [3]. Формування позитивних взаємин в цьому випадку досягалось шляхом проведення бесід, тренінгів, аналізу відеозаписів, шляхом використання етичних ситуацій, оповідань, казок [3, с. 11]. Але у цих дослідженнях приділялось недостатньо уваги розвитку міжособистісних взаємин між дітьми шляхом організації вільної гри. Так, застосування рольової гри було присутнє, але використовувалось більш, як тренінгова ситуація, ніж як самостійна природжена ігрова діяльність. Таким чином, аналіз літературних джерел свідчить про те, що інклюзивна гра дітей з особливими потребами в групі з дітьми типового рівня розвитку системно не вивчалась.

Ціль статті – висвітлити актуальність розвитку в Україні інклюзивної дитячої гри, ознайомити з методикою організації інклюзивних групових ігор, намітити умови створення позитивного ігрового інклюзивного простору, який відповідає конкретним видам фізичних або психічних станів дітей з особливими потребами та дає додатковий позитивний розвиток дітям типового рівня.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Інклюзивною в даній статті вважається спільна гра дітей типового рівня розвитку з дітьми з особливими потребами, яка передбачає позитивні зміни у дітей обох груп.

Оскільки наукових джерел системного вивчення інклюзивної гри дітей не знайдено, початковою теоретичною та методологічною основою розробки теорії інклюзивної гри стали наукові праці, які відображають особливості гри дітей різних станів фізичної та психічної організації. Вивчення особливостей ігрової діяльності дітей типового рівня у різному віці, особливостей ігрової діяльності дітей з ЗПР [5; 6], дітей з порушенням зору [7], дітей з порушенням слуху [8]; дітей з порушенням опорно-рухливого апарату [9], дітей, які перенесли травматичні життєві події [10], дало змогу розробити методику організації інклюзивних групових ігор, які відповідають інтересам і розвитку дітей всіх вищезазначених груп та формують умови створення позитивного ігрового інклюзивного простору.

Організація інклюзивних групових ігор складається з трьох етапів.

Перший етап включає в себе:

А) підготовчі інклюзивно орієнтовані ігри для дітей типового рівня розвитку. Спеціально розроблені ігри готують дітей цієї підгрупи до ігрової та міжособистісної взаємодії з дітьми, які мають фізичні та психічні особливості. В грі (на ігровому матеріалі) діти засвоюють першу інформацію про те, як слід поводитись під час ігор з людиною, яка не бачить, не чує, не може пересуватись так швидко, як інші. Вони

Збірник наукових статей

мають змогу навчитися розуміти інших, які відрізняються від оточуючих близьких та знайомих, дізнатися, як їм допомагати, якщо є така потреба. Велике значення мають ігри, які навчають, як слід поводитись в грі з агресивною дитиною, або з дитиною, яка демонструє непередбачувану поведінку, як попередити в грі насильство над собою та іншими дітьми з боку дітей особливого психічного розвитку, та перевести їх деструктивну поведінку у конструктивну ігрову площину.

Б) Підготовчі інклюзивно орієнтовані ігри для дітей з особливостями фізичного і психічного розвитку. По-перше, спеціально розроблені ігри індивідуально готують дітей до основ ігрової поведінки з урахуванням їх фізичного і психічного стану. По-друге, ведеться ретельна підготовка до ігрової і міжособистісної взаємодії з дітьми типового рівня розвитку. В грі (на ігровому матеріалі) діти засвоюють навички, як слід поводитись під час ігор з дітьми, які можуть бачити, чути, можуть бути в пересуванні більш вправними та швидкими. Ці діти заздалегідь навчаються розуміти та витримувати свою особливість, з вдячністю приймати від інших (на ігровому матеріалі) додатковий резерв, необхідний для повноцінної спільної гри. Також велике значення мають ігри, які навчають дітей з особливими потребами захищати себе від агресії та неповажного відношення інших дітей, попереджати ці дії в процесі спільної гри з дітьми типового рівня розвитку.

Другий етап складає собою спільні інклюзивні ігри дітей з особливими потребами і дітей типового рівня розвитку, які стають можливими тільки після підготовчого періоду. Ці ігри дають змогу в реальному житті, а не на ігровому матеріалі долучитися до того ігрового інклюзивного досвіду, який вони придбали у попередніх іграх. Ці попередні навички додаються подальшим досвідом спільної інклюзивної гри. Також всі діти без винятку навчаються повною мірою реалізувати свій потенціал в процесі інклюзивної гри, не зважаючи на різний рівень фізичного та психічного стану.

Важливим фактором розвитку інклюзивної гри є спільна трудова діяльність дітей з особливими потребами та дітей типового рівня розвитку, яка стосується виготовлення ігрового обладнання, іграшок, призив для переможців та інших необхідних для гри речей.

Висновки, перспективи. Таким чином, дослідження розвитку інклюзивної дитячої гри та початкова розробка методики організації інклюзивних групових ігор дозволили зробити наступні висновки:

1. Проблема розвитку інклюзивної гри дітей типового рівня розвитку і дітей з особливими потребами є актуальною, але недослідженою.

2. Визначено, що інклюзивна позашкільна гра повинна враховувати конкретні види фізичних або психічних станів дітей з особливими потребами та давати додатковий позитивний розвиток дітям типового рівня.

3. Визначено, що інклюзивна спільна гра дітей з особливими потребами та дітей типового рівня розвитку повинна мати обов'язковий підготовчий період ігор, які на ігровому матеріалі готують дітей до зустрічі в інклюзивному ігровому просторі.

Подальшого вивчення потребують наступні питання:

1) подальша розробка методики організації дитячих ігор в інклюзивних групах різного характеру, які враховують інтереси розвитку всіх дітей без винятку;

2) експериментальне дослідження ефективності розроблених методик;

3) розробка способів залучення батьків до громадської діяльності по створенню інклюзивних ігрових дитячих груп;

4) розробка методик навчання дітей самостійній організації в інклюзивні ігрові групи.

Література

1. Крайнова Т. І. Від інклюзивної освіти до інклюзивної громади: актуальні питання міждисциплінарного розвитку розширеного інклюзивного простору / Т. І. Крайнова // Актуальні питання освіти і науки: зб. наук. ст., матеріали V міжнар. наук.-практ. конф., 10-11 листоп. 2017 р. – Х. ХОГОКЗ, 2017. – С. 340-346.

2. Конвенція про права дитини ООН; Конвенція, Міжнародний документ від 20.11.1989 (редакція зі змінами, схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995 року).

3. Чопік О. В. Формування взаємин дітей з вадами опорно-рухового апарату із здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання: автореф. дис. ... на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук / О. В. Чопік. – Київ, 2013.

4. Губанова Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации / Н. Ф. Губанова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2008.

5. Слепович Є. С. Ігрова діяльність дітей із затримкою психічного розвитку / Є. С. Слепович. – М. : Педагогіка, 1990.

6. Лесько О. М. Рухові ігри та їх вплив на фізичний розвиток дітей із затримкою психічного розвитку / О. М. Лесько, В. М. Трач // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2015. – № 12 (14).

Збірник наукових статей

7. Корнілова І. Г. Гра і творчість в психокорекції. Розвиток спілкування старших дошкільників з порушеннями зору в креативній гри-драматизації / І. Г. Корнілова. – М. : Вид-во «Наукова книга», 2000.

8. Мукіна К. Ю. Рухливі ігри як засіб інтеграції глухих і слабочуючих дітей молодшого шкільного віку / К. Ю. Мукіна, О. В. Карвацький // Вісник ТГУ. – 2012. – № 12 (116). – С. 199-205.

9. Игротерапия как средство развития познавательной сферы у детей дошкольного возраста с ДЦП. – НТГСП, Институт психолого-педагогического образования, 2009.

10. Корекційні рухливі ігри та вправи для дітей з порушеннями в розвитку / За заг. ред. проф. Л. В. Шапкової. – М., 2002.

11. Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2012. – Вип. 3.

12. Болонана В. В. Технологии развития памяти и мышления у детей с ОВЗ / В. В. Болонана, Е. А. Дугинова, И. А. Еремина. – Новокуйбышевск, 2010. – 203 с.

Татьяна Крайнова, Сергей Крайнов. Актуальность развития в Украине инклюзивной детской игры.

В статье отмечается актуальность развития в Украине инклюзивной детской игры. Освещается методика организации инклюзивных групповых игр. Намечаются условия создания позитивного игрового инклюзивного пространства.

Ключевые слова: инклюзивная детская игра, методика, игровое инклюзивное пространство.

Tetyana Krainova, Sergey Krainov. The urgency of the development of an inclusive children's game in Ukraine.

The urgency of the development of an inclusive children's game in Ukraine is noted in the article. Also, the methodology for organizing inclusive group games, the conditions for creating a positive gaming inclusive space are covered in this article.

Keywords: inclusive children's game, methodology, gaming inclusive space.

Стаття надійшла до редакційної колегії 08.05.2018

Прийнято до друку 09.05.2018

Інформація про авторів:

Крайнова Тетяна Іванівна – Голова Правління, громадська організація «Міждисциплінарний інститут розвитку».

Крайнов Сергій Григорович – громадська організація «Міждисциплінарний інститут розвитку».

Саакян Нарек Апресович

Армянский государственный педагогический университет
имени Хачатура Абовяна

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧЕНИКОВ КАК ОДНА ИЗ ОСНОВНЫХ ЦЕЛЕЙ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В этой статье рассматриваются вопросы формирования и развития творческого мышления в процессе географического образования учеников. Основываясь на теоретических и практических исследованиях, отмечается, что уровень обучения географии будет высшим, когда ученики с помощью собственного творческого мышления начнут сами конструировать учебный процесс.

***Ключевые слова:** творческое мышление, географическое образование, творческая деятельность.*

Проблема, её связь с важными научными или практическими задачами. География является одним из тех школьных предметов, который помогает ребенку развиваться, осознавать свою значимость в этом мире, а самооценка и важность человека возрастают, когда тот, самостоятельно или с помощью вмешательства, способен создавать, раскрывать что-то новое. А в этом ученикам помогает их творческое мышление. Творческое мышление – один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию. Эти новообразования касаются мотивации, целей, оценок, смыслов [1].

Мы живем в эпоху глобальной перестройки общества. В педагогике это связано с переходом к новым оптимальным психолого-педагогическим системам – креативным технологиям обучения. Социальный заказ на исследование механизмов развития творческого потенциала личности обусловил особую актуальность проблемы формирования творческого мышления.

Анализ публикаций. По этой теме известный психолог Абрахам Маслоу пишет: «Мы должны учить детей быть творческими личностями, способными к восприятию новизны, умению импровизировать. Нам сегодня необходим человек иного качества, который чувствует себя достаточно сильным и отважным, чтобы смело входить в современную ситуацию, уметь владеть проблемой

творчески, без предварительной подготовки, если это будет нужно. Во времена быстрых перемен дети нуждаются в гибкости и независимости мышления, вере в свои силы и идеи, мужестве пробовать и ошибаться, приспосабливаться и меняться, пока удовлетворительное решение не будет найдено» [2].

Изложение основного материала, обоснование результатов исследования. Основой образовательного процесса является поддержка учителя к формированию творческой личности ученика. Каждый урок должен стать мотивацией для студентов, чтобы проверить их творчество, и формировать в них потребность сформирования в себе творческой личности. Вот почему учитель должен найти методы и формы обучения, чтобы сформировать в учениках творчество. Интересный урок дает детям возможность продемонстрировать свои творческие способности, принять непосредственное участие в процессе обучения материалу урока, благодаря чему материалы урока лучше укрепляются в памяти учеников.

В процессе обучения географии развитие творческого мышления учеников основано на географических знаниях, навыках и способностях, которые получили ученики на уроках. Очень важно, чтобы учитель объяснял практическое значение географических знаний, полученных учениками на каждом уроке. И если после этого учитель задает такие задачи, которые требуют от учащихся творческого подхода, а также показывает применимость полученных теоретических знаний, основываясь на личном жизненном опыте, тогда знание становится основой для создания чего-то нового, а процесс обучения служит своей цели.

Конечной целью учителя должно быть формирование познавательной и творческой деятельности учащихся. Более эффективно, когда учитель создает такие условия, чтобы ученики сами могли развивать свое творческое мышление, учиться приобретать опыт творческой деятельности, а это возможно только в условиях решения проблем творческого обучения.

На уроках географии учитель должен использовать множество подходящих методов, инструментов и средств для формулирования и развития творческого мышления и творческой деятельности учащихся, а также найти эффективные способы их сочетания. С этой целью можно применить богатый методологический набор обучения географии для развития творческого мышления учеников. Среди таких методов отметим: объяснение, описание, составление сравнительной характеристики, задания с использованием контурных карт, проблемное изложение, частично-поисковые, исследовательские, интерактивные методы (мозговой штурм, призма, отображение идей,

диаграмма Венна, ролевая игра, система взаимодействующих символов, дискуссия, три ключа один замок и т. д.). Но основные методы, которые особо эффективны для развития творческого мышления – это проблемное изложение, частично-поисковые и исследовательские методы, которые в методике обучения географии называют творческими методами, или методами проблемного обучения.

Для применения этих методов учитель, в первую очередь, должен создать проблемную ситуацию. Проблемная ситуация должна создаваться с учетом реальных противоречий, значимых для учащихся. Только в этом случае она является мощным источником мотивации познавательной деятельности школьников, активизирует их мышление, направляет его.

Применению этих методов значительно способствует используемая в учебнике система вопросов и заданий. Часть из них целенаправлена на формирование и решение образовательной проблемы, другая часть является познавательной проблемой, пути решения которой можно частично найти в материалах учебника, а для полного решения необходимо обратиться к другим научным источникам.

Благодаря выполнению работы творческого характера, учащиеся приобретают опыт творческой деятельности. Во время творческой деятельности каждый ученик сам выбирает и создает систему действий. Однако это происходит не автоматически, поэтому учитель должен помочь учащимся овладеть возможностями интеллектуальной деятельности (анализ, синтез, абстракция, сравнение, классификация, обобщение и т. д.). Он также должен развивать их логическое мышление, способствовать формированию познавательного интереса к географии [3, с. 131].

Кроме учителя, решением этих проблем занимаются авторы учебников. Они в начале, в конце текста урока или в тексте задают такие вопросы, которые помогают учащимся логическим, творческим уровнем воспринимать полученные знания. По нашему мнению, процесс формирования и развития творческого мышления был бы более эффективным, если на каждом уроке учитель употреблял бы методы проблемного обучения. Например, в процессе проверки старого урока можно дать контурные карты, и сказать ученикам, чтобы всё, что они помнят из старого урока, отобразили на карте с помощью собственных условных знаков. В этом случае мы создаем проблемную ситуацию для учеников, а основной метод обучения – частично-поисковый. Еще нужно часто давать детям исследовательские работы, но важно, чтобы эти работы были несложными по выполнению, поскольку такие работы ученики должны выполнять практически на

каждом уроке. Среди домашних заданий, заданных на уроках географии, нужно увеличивать количество таких задач, которые требуют от учащихся частично-поисковую и исследовательскую работу. Следует отметить, что для формирования и развития творческого мышления на уроках географии, кроме этих методов, эффективны еще творческие сочинения, географический танец, интерактивные методы и практические уроки в природе. В эффективности всех этих методов мы убедились во время учебной педагогической практики, при преподавании географии в разных классах. Во время практики сделали некоторые исследования, чтобы понять роль творческого мышления в процессе обучения географии. Для этого мы работали в параллельных классах 7(а) и 7(б). 3 недели подряд мы на уроках в 7(а) употребляли только традиционные методы обучения, а в 7(б) употребили такие методы, которые активируют творческое мышление учеников, в основном методы проблемного обучения. В результате наших исследований стало ясно, что в течение этих 3 недель класс 7(б) лучше освоил все уроки, чем 7(а). Наше исследование выявило важность творческих методов, и с помощью их формирование и развитие творческого мышления учеников.

Выводы. В заключении хочется сказать, что формирование и развитие творческого мышления учеников должно быть одним из основных целей географического образования в школе, поскольку ученик, у которого развито творческое мышление, может сам конструировать учебный процесс, отслеживать направления своего развития и, в конце концов, может сам определять конечный результат.

Литература

1. Творческое мышление, развитие креативности [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://4brain.ru/tvorcheskoe-myshlenie/>.
2. Развитие творческих способностей учащихся на уроках географии через использование технологии проблемного обучения в 8 классе [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://kopilkaurokov.ru/geografiya/prochee/razvitiie-tvorchieskikh-sposobnostiei-uchashchikhsia-na-urokakh-ghieoghrafii-chieriez-ispolzovaniie-tiekhnologhii-problemnogho-obucheniia-v-8-klasse>.
3. Минасян А. А. Методика обучения географии / А. А. Минасян. – Ер., 2013. – 344 с. (на армянском языке).

Нарек Саакян. Формування творчого мислення учнів як одна з основних цілей географічної освіти.

У цій статті розглядаються питання формування і розвитку творчого мислення в процесі географічної освіти учнів. Ґрунтуючись на теоретичних і практичних дослідженнях, відзначається, що рівень навчання географії буде вищим, коли учні за допомогою власного творчого мислення почнуть самі конструювати навчальний процес.

Ключові слова: творче мислення, географічна освіта, творча діяльність.

Narek Sahakyan. The formation of learners' creative thinking as one of the main objectives of geographical education.

This article deals with the formation and development of creative thinking in the process of geographic education of students. Based on theoretical and practical researches, it is said that the level of teaching geography will be higher when students with their own creative thinking will begin to design the learning process.

Keywords: creative thinking, geographical education, creative activity.

Стаття надійшла до редакційної колегії 05.05.2018

Прийнято до друку 09.05.2018

Информация об авторе:

Саакян Нарек Апресович – Армянский государственный педагогический университет имени Хачатура Абовяна.

Парафейнік Тамара Григорівна

Комунальний заклад охорони здоров'я
«Харківський обласний медичний коледж»

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МЕДИЧНИХ ФАХІВЦІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «МЕДСЕСТРИНСТВО» ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті визначена модель сучасної освіти, мета навчального процесу, в рамках компетентнісного підходу розглянуті критерії та показники рівня сформованості професійних знань, умінь та навичків у медичних фахівців за спеціальністю «Медсестринство». Актуалізоване використання законодавчих та нормативних документів в навчальному процесі. Означені показники оцінки якості діяльності медичних сестер та окреслена перспектива подальшої розробки критеріїв якості медичної допомоги та рівня професійної майстерності у практично діючих медичних фахівців.

Ключові слова: *рівень діяльності, професійні знання, професійні вміння, компетентнісний підхід, зміст навчання, результати навчання.*

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Підготовка фахівця, який вміє адекватно оцінювати свій професійний рівень і здатний постійно його підвищувати, може швидко адаптуватися до постійної трансформації у суспільному та професійному середовищі, є одним із основних завдань, поставлених перед медичною освітою. Результатом освіти є знання, вміння, навички та особисті якості, втілені у компетенціях, які демонструє студент після закінчення навчання (курсу, модуля, навчальної дисципліни тощо).

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). При підготовці молодших медичних спеціалістів та молодших бакалаврів неабияке значення має позитивне ставлення до своєї професії, як запорука її успішності безпосередньо стосується питань професійної підготовки майбутніх фахівців особливо під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін. Обговорюючи питання професійної підготовки, дослідники звертаються до «моделі фахівця». О. Мельничук та А. Яковлева, здійснивши огляд наявних нині варіантів такої моделі, дійшли висновку, що головними складниками в

них є професійні знання та вміння, соціально-психологічні та духовно-творчі якості особистості фахівця.

Модель фахівця Н. Валєєвої та Н. Пейсахова базується на висновку, що без якісної загальноосвітньої, без розвинених загальнолюдських якостей не може бути мови про високий рівень підготовки до професійної діяльності. Ці дослідники відокремлюють чотири рівні: рівень стосунків, поведінковий рівень, рівень діяльності, рівень психічного стану та емоційного ставлення.

Ціль статті – проаналізувати рівень діяльності фахівця – узгодження структури професійної та керівної до неї структури навчальної діяльності, які покликані формувати не лише вузькопрофесійні, але й загальнолюдські вміння розуміти мотиви діяльності, знаходити, а також застосовувати загальні правила та прийоми професійної та розумової діяльності.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження.

Сучасна освіта виступає як процес, що синтезує в собі «...цілісну єдність навчання, виховання, розвитку, саморозвитку особистості; збереження культурних норм з орієнтацією на майбутній стан культури; створення умов для повноцінної реалізації внутрішнього потенціалу індивіда та його становлення як інтегрованого члена суспільства...».

Модель сучасної освіти: сумісна продуктивна діяльність викладач – студент; інноваційні технології та інноваційна діяльність; системність – цілі ставляться в залежності від здібностей та у відповідності з професійними компетенціями, які мають бути сформовані; сучасне навчання: як діяти у сучасних умовах; сучасний зміст; навчання має бути професійно спрямованим: повинно моделювати майбутню професійну діяльність; усвідомлення кожного рівня освіти як органічної складової частини системи неперервної професійної освіти; комп'ютеризація та технологізація навчання; перехід до фасілітаційного способу навчання, який сприяє стимулюванню, розвитку, організації творчої, самостійної діяльності студентів.

Відповідно до нормативно-законодавчих документів на державному рівні зміст навчання ґрунтується на складовій галузевих (державних) стандартів – освітньо-кваліфікаційній характеристиці (ОКХ) фахівця відповідно до спеціальності та ступеня освіти (рисунк 1).

Стандарти базуються на компетентнісному підході і поділяють філософію визначення вимог до фахівця, закладену в основу Болонського процесу та в міжнародному Проєкті Європейської комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational

Збірник наукових статей

Structures in Europe, TUNING), враховують вимоги Директиви Європейського Союзу щодо визнання професійних кваліфікацій від 2005 року (№2005/36/ЄС, з поправками Директиви Європейського Союзу № 2013/55/ЄС).

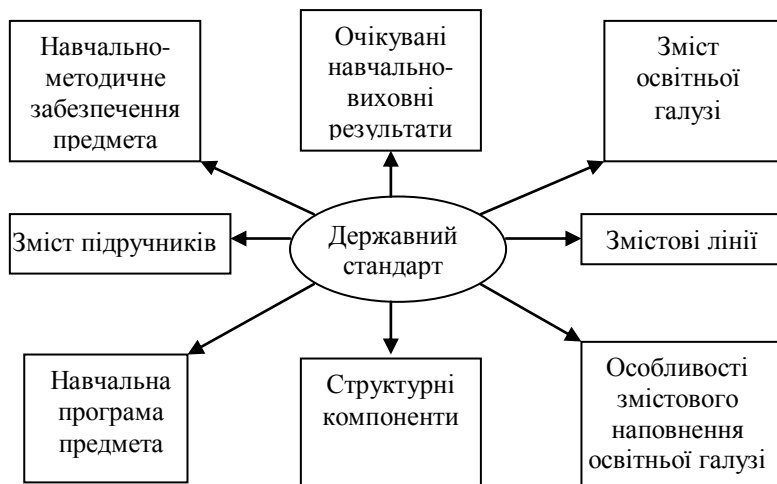


Рисунок 1. Вплив Державних стандартів на зміст навчання.

Головною метою навчального процесу є відповідність вимогам стандартів освіти за спеціальностями галузі знань 22 «Охорона здоров'я»: «Технології медичної діагностики та лікування» та 223 «Медсестринство», вимогам розвитку суспільства, науки, культури та особистості фахівця; єдність змістової та процесуальної сторін навчання; диференціація та інтеграція компоненти змісту освіти; повнота змісту навчання. Використання технологій розвивального навчання, спрямованих на те, щоб засвоєні у процесі навчання знання, уміння та навички трансформувалися із предмета навчання в засіб праці, моделювання майбутньої професійної діяльності, виконання галузевої програми стандартизації медичної допомоги потребують використання у навчальному процесі законодавчої бази практичної охорони здоров'я, а саме Наказів МОЗ України від 01.07.2013 № 460 «Про затвердження протоколів медичної сестри (фельдшера, акушерки) з догляду за пацієнтом та виконання основних медичних процедур та маніпуляцій», від 21.09.2010 № 798 «Про затвердження методичних рекомендацій «Хірургічна та гігієнічна обробка рук медичного персоналу», від 17.01.2005 № 24 «Про затвердження протоколів надання медичної допомоги за спеціальністю «Медицина невідкладних станів», складених «Алгоритмов к протоколам оказания

екстренної медичної допомоги», Харків, 2013 рік тощо. Нові протоколи, що використовуються у США та Європі, поступово входять у вітчизняну криничну практику. 28.04.2017 став чинним Наказ МОЗ України № 1422 від 29.12.2016, який дозволяє використовувати у своїй роботі міжнародні клінічні протоколи.

Результати навчання на компетентнісних засадах формулюються як: «здатність застосовувати», «здатність аналізувати», «здатність оцінювати», «здатність відтворити практичну навичку», «здатність провести об'єктивне обстеження», «здатність надати невідкладну допомогу» тощо.

Водночас оцінка якості медичної допомоги – одна з найважливіших проблем управління охороною здоров'я. Вивчення сучасної професійної медичної літератури показало, що єдиної методики оцінки якості роботи медичної сестри на цей час немає. Також немає єдиного погляду на компоненти якості та як саме їх необхідно оцінювати. Останні дослідження показали, що найбільш використаними індикаторами оцінки медсестринської діяльності, які впливають на якість медичної допомоги, є: кваліфікація медичних сестер, оцінка знань медичного персоналу, післядипломна організація навчання медичних сестер у структурному підрозділі (відділення, блок, амбулаторія сімейного лікаря, фельдшерсько-акушерський пункт тощо), нормативно-інформаційне забезпечення медсестринської діяльності, матеріально-технічне забезпечення, управління медсестринською діяльністю, яке ґрунтується на єдиних критеріях якості та їх використанню, моніторинг медсестринської діяльності у структурному підрозділі та наявність розкладу роботи та іншої інформації для пацієнтів; інноваційна діяльність медичних сестер, система діловодства, фармацевтичний порядок, охорона праці та техніка безпеки.

Оцінювання професійної компетентності медичних фахівців на переддипломному рівні проводиться як цілісна система під час проведення діагностико-коригувальних заходів (семестрових заліків, екзаменів з предмету, захисту переддипломної практики та комплексного кваліфікаційного екзамену за спеціальністю) у формі вирішення ситуаційних, проблемних, клінічних задач з двома питаннями теоретичного спрямування та двома практичними завданнями, що забезпечує об'єктивність процесу перевірки. Рівень сформованості професійних знань та вмінь у студентів оцінюється за основними критеріями: повнота відповіді, яка послідовна та логічно коректна, не протирічна, та аргументовано побудована; правильність відповіді, її відповідність робочій програмі навчальної дисципліни; дієвість знань, здібність студента аргументувати свою відповідь та наводити приклади; усвідомлення викладеного матеріалу;

Збірник наукових статей

відповідність нормам культури мовлення; самостійність; якість відповідей на питання; володіння практичними навичками та вміннями та вміння систематизувати, узагальнювати та використовувати знання та вміння на міждисциплінарному рівні.

Оцінка «ВІДМІННО» відповідає системному та глибокому знанню програмного матеріалу з дисципліни, вмінню вільно орієнтуватися у питанні. Студент дає повну правильну відповідь на основі вивченого матеріалу. Висунуті положення аргументовані та ілюстровані прикладами. Матеріал викладений у відповідній логічній послідовності, усвідомлено, літературною мовою, з використанням сучасних наукових термінів; відповідь самостійна. Студент впевнено відповідає на додаткові питання. Студент демонструє вміння ефективно використовувати теоретичні та практичні знання у постановці та вирішенні типових та нетипових професійних задач в рамках навчальної програми; повне засвоєння основної та додаткової літератури, яка рекомендована навчальною програмою; самостійна робота на практичних заняттях, творча участь у групових обговореннях, високий рівень культури виконання завдань, професійно грамотне оформлення навчальної документації. Сформовані компетенції на високому рівні.

Оцінка «ДОБРЕ» відповідає достатнім, повним та систематизованим знанням в межах навчальної програми. Студент використовує необхідну наукову термінологію, стилістично грамотне, логічно правильне викладення відповіді на питання, але при цьому допущені 2-3 несуттєві погрішності, виправлені за вимогою викладача. Спроможність самостійно використовувати типові рішення в рамках навчальної програми. Відповіді на питання повні та правильні, підтверджені прикладами, обґрунтування аргументоване. Повне засвоєння основної літератури, яка рекомендована навчальною програмою; активна самостійна робота на практичних заняттях, періодична участь у групових обговореннях, високий рівень культури виконання завдань і оформлення навчальної документації. Студент відчуває незначні труднощі у відповідях на додаткові питання. Сформовані компетенції на достатньому (вищий за середній) рівні.

Оцінка «ЗАДОВІЛЬНО» відповідає достатньому об'єму знань програмного матеріалу з дисципліни в межах освітнього стандарту – засвоєння основної літератури, яка рекомендована навчальною програмою, використання наукової термінології. Відповідь на питання побудована стилістично та логічно, самостійна, вміння робити висновки без суттєвих помилок. Основні поняття використані правильно, але виявляється недостатнє розкриття теоретичного матеріалу, допущені погрішності. Висунуті положення недостатньо аргументовані та не підтверджені прикладами. Вміння під

керівництвом викладача вирішувати стандартні (типові) задачі, робота під керівництвом викладача на практичних заняттях, допустимий рівень культури виконання завдань та оформлення навчальної документації. Сформовані компетенції на середньому рівні.

Оцінка «НЕЗАДОВІЛЬНО» відповідає недостатньому, фрагментарному об'єму знань з дисципліни в межах освітнього стандарту – знання частини основної літератури, яка рекомендована навчальною програмою, – невміння використовувати наукову термінологію, викладення відповіді на питання з суттєвими лінгвістичними та логічними помилками, які студент не може виправити при навідних питаннях викладача. Слабке володіння понятійним матеріалом та науковим язиком з дисципліни, некомпетентність у рішенні стандартних (типових) завдань, пасивність на практичних заняттях, низький рівень культури виконання завдань та їх оформлення. Студент підміняє наукове обґрунтування проблем міркуванням побутового плану. Студент показав, що сформовані компетенції в межах освітнього стандарту на низькому рівні або відсутні.

Висновки, перспективи. Отже, готовність медичних фахівців до виконання професійної діяльності – надання висококваліфікованої медичної допомоги, вміння вирішувати загальні та індивідуальні проблеми здоров'я населення України, визначена за критеріями, формами, видами контролю та результатом – завершення професійної підготовки спеціаліста згідно вимогам ОКХ – стійка характеристика, досягнута у процесі узагальнення взаємодії всіх структурних елементів професійної підготовки, яка передбачає позитивну спрямованість особистості на професійну діяльність. Відповідно до окреслених критеріїв виділяють чотири рівні готовності до виконання професійних дій: низький, середній, достатній, високий. Вирішення проблеми визначення індикаторів якості професійної діяльності у сформованих (професійно діючих) медичних працівників доцільно спрямувати на подальше розроблення критеріїв, в тому числі і методики державної діагностичної оцінки кваліфікаційного рівня, з визначенням відповідності професійної майстерності та вимог ОКХ, наявності особистої програми самопідготовки та самовдосконалення, інноваційної діяльності.

Література

1. Бирюкова Н. А. Современный поход к оценке качества сестринской помощи / Н. А. Бирюкова // Головна медична сестра. – 2013. – № 4. – С. 17-19.

2. Валеева Н. Ш. Психологическая модель специалиста высшей квалификации и ее роль в управлении учебным процессом /

Н. Ш. Валеева, Н. М. Пейсахов // Психологическая служба в вузе : научное издание. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1981. – С. 43-55.

3. Мельничук О. Модель специалиста II / О. Мельничук, А. Яковлева // Высшее образование в России. – 2000. – № 5. – С. 19-25.

Тамара Парафейник. Критерии, показатели и уровни готовности медицинских работников специальности «Медсестринство» к профессиональной деятельности.

В статье определяется модель современного образования, цели учебного процесса, в рамках компетентностного подхода рассмотрены критерии и показатели уровня сформированности профессиональных знаний, умений и навыков у медицинских работников специальности «Медсестринство». Актуализировано использование законодательных и нормативных документов в учебном процессе. Обозначены показатели оценки качества деятельности медицинских сестер и очерчена перспектива дальнейшей разработки критериев качества медицинской помощи и уровня профессионального мастерства у практически действующих медицинских специалистов.

Ключевые слова: *уровень деятельности, профессиональные знания, профессиональные умения, компетентностный подход, содержание обучения, результат обучения.*

Tamara Parafeynik. Criteria, indicators and levels of readiness of medical professionals of the specialty «Nursing» for professional work.

The article defines the model of modern education, the purpose of the educational process, the criteria and indicators of the level of the formation of professional knowledge, skills and habits among medical workers of the specialty «Nursing» are considered within the competence approach. The use of legislative and normative documents in the educational process is actualized. The indicators of the assessment of the quality of nurses' activities are outlined and the outline of the further development of the criteria for the quality of medical care and the level of professional skill among practically operating medical specialists is outlined.

Keywords: *activity level, professional knowledge, professional skills, competence approach, content of training, result of training.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 08.05.2018

Прийнято до друку 09.05.2018

Інформація про автора:

Парафейнік Тамара Григорівна – викладач вищої категорії, викладач-методист, Комунальний заклад охорони здоров'я «Харківський обласний медичний коледж».

Нестеренко Альона Сергіївна
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ НА ЗАНЯТТЯХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЗА ОНОВЛЕНОЮ ПРОГРАМОЮ 2017 р.

Висвітлено особливості формування особистості учня на заняттях трудового навчання за оновленою програмою 2017 року на основі компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходу. Розглянуто розвиток особистості учня на основі 10 ключових компетентностей, передбачених оновленою навчальною програмою, які спрямовані формуванню життєвої компетентності учнів. Наголошено на провідній проектно-технологічній компетентності в трудовому навчанні, яка характеризується здатністю учня застосовувати знання, уміння, навички в процесі виготовлення запланованого проекту. Проаналізовано зміни в змісті оновленої навчальної програми з трудового навчання в умовах Нової української школи, які сприяють підготовці випускника основної школи до самостійності, підприємливості, ініціативності, творчості, саморозвитку та самонавчання.

Ключові слова: особистість, особистісна спрямованість навчання, компетентність, трудове навчання, оновлена навчальна програма.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Вхідження України до Європейського освітнього та наукового простору передбачає оновлення змісту освіти та потребує нових підходів до розв'язання проблем становлення і розвитку особистості, обумовлює необхідність докорінного переосмислення освітньої парадигми, актуалізації змісту навчання, технології становлення особистості, як суб'єкта і проектувальника життя. Тобто пріоритетним напрямком державної політики в сучасній освіті стає її особистісна орієнтація на учня. Що й сприяло до оновлення освітніх навчальних програм.

Трудове навчання не стало виключенням: так від 07.06.2017 р. № 804 Міністерством освіти і науки України затверджена оновлена навчальна програма з трудового навчання в 5-9 класах. Програма спрямована на розвиток особистості шляхом залучення учнів на уроках трудового навчання до проектної діяльності як провідного

засобу розвитку та навчання, формування в них здатності до самостійного навчання, оволодіння сучасними засобами технологій та вміння конструювати власний процес пізнання і на практиці реалізувати заплановане.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем).

Проблемами розвитку особистості учня займалися такі вчені, як І. Бех, І. Зязюн, С. Подмазін, О. Пехота, В. Рибалка, В. Сериков, С. Сисоєва, М. Чобітько, І. Якиманська та інші. Особливості розвитку особистості учня на уроках трудового навчання розглядали: С. Борисова, О. Коберник, В. Мадзігон, А. Терещук, А. Цина, А. Цідило та інші. В їх працях розкрито шляхи розвитку особистості учня та підготовки вчителя до формування особистості учня. Впроваджена в навчальний процес оновлена програма трудового навчання для 5-9 та 10-11 класів [3] детально визначає нові можливості розвитку особистості учня на уроках трудового навчання. Такі можливості викладені в рекомендаціях Н. Боринець, М. Компанієць, О. Захар, О. Рукінов, О. Трибухіна та інших. Ці можливості визначають певні особливості організації освітнього процесу на уроках трудового навчання. Розкриємо їх.

Ціль статті – розкрити особливості формування особистості учня на заняттях трудового навчання на основі оновленої навчальної програми.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Нова парадигма освіти базується на компетентнісному підході, який визначає розвиток особистості учня, на основі його індивідуальної траєкторії розвитку. Відповідно до Закону України «Про освіту», Концепції Нової української школи, запровадження в освітній процес оновленої навчальної програми з трудового навчання для 5-9 класів здійснюється через [3; 4; 6]:

- всебічний розвиток та соціалізацію учнів, формування їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки; розвиток творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів;

- формування здатності до самостійного навчання, оволодіння засобами сучасних технологій, умінь конструювати власний процес пізнання і на практиці реалізувати заплановане;

- підготовку випускника основної школи, здатного до самостійності, творчості, підприємливості та ініціативності, розвиток особистості, яка має уявлення про світобудову, бережно ставиться до природи, безпечно й доцільно використовує досягнення науки і техніки, дотримується здорового способу життя.

Як зазначають Н. Боринець, С. Дятленко та інші педагоги, зміст оновленої навчальної програми з трудового навчання орієнтовано на формування в учнів ключових та предметних компетентностей, які покликані наблизити процес трудового навчання до життєвих потреб учня, його інтересів і природних здібностей [3, с. 4].

Згідно з вимогами Нової української школи за оновленою навчальною програмою формування особистості учня на уроках трудового навчання базується на основі таких 10 ключових компетентностей: спілкування державною мовою (і у разі відмінності) мовами; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; основні компетентності у природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська компетентності; обізнаність і самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя [3, с. 4-6]. Провідною предметною компетентністю є предметно-технологічна, яка характеризується здатністю учня застосовувати знання, уміння, навички в процесі проектно-технологічної діяльності для виготовлення виробу (або надання послуги) від творчого задуму до його втілення в готовий продукт (послугу) за обраною технологією [2, с. 13].

Згідно з оновленою програмою, ключові і предметні компетентності у трудовому навчанні передбачають формування в учнів здатності до: формування власної потреби в навчанні, допитливості, прагненню пізнавати нове, підприємницької діяльності, толерантності, вміння працювати в команді, приймати рішення та вибирати свою траєкторію навчання згідно своїх нахилів та матеріально-технічних можливостей майстерні, а також здатність до генерування нових ідей та розвиток ініціативи втілювати їх у життя для підвищення власного добробуту і для розвитку суспільства [3].

Всі ці компетентності в цілому і дають можливість підготувати всебічно-розвинену особистість, яка буде здатна вміло орієнтуватись в інформаційно-цифровій, соціальній, культурній сфері, розвивати підприємницьку, екологічну грамотність та ін.

Н. І. Боринець визначає такі особливості оновленої програми з трудового навчання [9, с. 6-7]:

- зміст програми орієнтує на формування ключових і предметних компетентностей;

- наскрізними змістовними лініями програми є: екологічна безпека, громадянська відповідальність, здоров'я і безпека, підприємливість і фінансова грамотність;

- проектно-технологічна діяльність учнів визначає зміст навчання;

Збірник наукових статей

- формування змісту технологічної діяльності здійснюється на основі об'єктів проектної діяльності, а не технологій;
- зміст програмового матеріалу, як такий, відсутній;
- програма забезпечує можливість навчання учнів у змішаних класах (дівчат і хлопців) різних технологій на одному уроці за умови виконання проекту за спільною темою;
- достатньо високий рівень академічної свободи вчителя;
- програма орієнтована на інтелектуальний розвиток учня.

Таким чином, оновлена програма з трудового навчання для учнів 5-9 класів відрізняється від попередніх програм тим, що вона має особливу структуру та зміст і передбачає використання нових підходів при викладанні навчального предмету. Програми, за якими викладався предмет у минулих роках, мали таку структуру: пояснювальна, записка, тематичний план, обов'язкова складова (блоки за класами), варіативна складова, в яких вказувалось кількість годин, зміст навчального матеріалу, державні вимоги до рівня загальної підготовки учня. Структура оновленої програми включає в себе пояснювальну записку і зміст, який поданий за такою формою: очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів; орієнтовний перелік об'єктів проектно-технологічної діяльності учнів; перелік основних технологій. Провідним завданням учителя є реалізація очікуваних результатів. Такими результатами є: знання, діяльність, цінності.

Основними відмінними характеристиками програми є: застосування компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів при викладанні навчального предмету; максимальне впровадження проектного методу; застосування інноваційних технологій; врахування можливостей матеріально-технічної бази шкільної майстерні; надання вчителю більше автономії при викладанні навчального предмету; відсутність жорсткої регламентації часу при плануванні навчальних проектів, що дозволяє вчителю й учням більш творчо обирати вид практичної роботи; побудову навчального процесу на педагогіці партнерства між вчителем, учнем і батьками, а також побудову навчального проекту на основі індивідуальної траєкторії розвитку дитини. Все це сприяє гармонійному та всебічному розвитку особистості учня.

Разом з тим, слід відзначити, що групою педагогів під керівництвом М. Компанієць у складі О. Захар, О. Трибухіна, О. Ракінова та інших розроблено методичні рекомендації до викладання трудового навчання, в яких визначено основні напрями діяльності учнів і вчителів на уроках трудового навчання за новим змістом. До них віднесено такі напрями [8, с. 4]:

- систематичне використання в роботі з учнями матеріально-технічної бази майстерні;

- формування у школярів психологічної, етичної та практичної готовності до праці;
- формування трудових навичок і вмінь, технічних, технологічних, конструкторських і первинних економічних знань, необхідних для участі в суспільно-корисній, продуктивній праці;
- застосування знань з основ наук у трудовій діяльності;
- розширення й поглиблення політехнічного кругозору учнів, ознайомлення їх із загальними науковими основами та єдиними організаційно-економічними принципами сучасного виробництва;
- ознайомлення з масовими робочими професіями, формування стійких інтересів до певних видів праці, спонукання до свідомого вибору професії та отримання первинної професійної підготовки.

Згідно з названими напрямками, як вказують викладачі методичних рекомендацій, вчитель матиме змогу розвивати особистість учня не за жорстко встановленим планом, як це було раніше, а відповідно до можливостей шкільної майстерні, здібностей учнів, їхнього професійного спрямування, розвиваючи здатність до самонавчання та саморозвитку. Відповідно до Концепції Нової української школи виконуючи нову роль – не як єдиного наставника та джерела знань, а як коучера, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини [4, с. 18].

В оновленій програмі наголошується, що основні зміни змісту трудового навчання пов'язані з тим, щоб посилити його сильні сторони, які водночас, не є чимось новим для вчителів трудового навчання. Такою «сильною стороною» є метод проектів, який у попередній програмі поєднували із застарілими принципами побудови змісту освіти, що не дозволяло повною мірою реалізувати переваги цієї інновації. Для повноцінного запровадження проектно-технології в змісті трудового навчання відсутня жорстка регламентація навчального часу, вчителю дозволено більш творчо обирати вид практичної діяльності, об'єкт проектування, матеріали і технології для реалізації проекту – конструювати навчальний процес, який буде значимим у першу чергу для учнів [1, с. 2]. Розвиток особистості учня в Новій українській школі на заняттях з трудового навчання базується на основі методу проектів.

Адже, трудове навчання – це навчальний предмет, який цілком заснований на перетворювальній наочно-практичній діяльності учнів, яку пов'язують з проектно-технологічною компетенцією. За оновленою навчальною програмою проектно-технологічна компетентність і є основою розвитку особистості учня на заняттях трудового навчання. Проектна компетентність передбачає складання відповідного комплексу документів (проектів) з виготовлення певного виробу, а сам процес його виготовлення забезпечується технологічною

компетентністю Результатом проектно-технологічної діяльності учнів визначено проект – спроектований і виготовлений виріб чи послуга [2, с. 4].

Вчені, зокрема О. М. Коберник та А. І. Терещук, розглядали метод проектів як засіб реалізації особистісно-орієнтованої парадигми трудової підготовки учнів, який дозволяє активно розвивати в учнів основні види мислення, творчі здібності, прагнення самому творити, усвідомити себе творцем під час роботи з «неслухняними інструментами», «розумними конструкціями», «технологічними системами» тощо. В учнів повинна виробитись і закріпитись звичка до аналізу споживчих, економічних, екологічних і технологічних ситуацій, здатність оцінювати ідеї, виходячи з реальних потреб, матеріальних можливостей і вміти вибирати найбільш технологічний спосіб виготовлення об'єкта проектної діяльності, який відповідав би вимогам дизайну [10, с. 11; 12].

Як стверджує О. М. Коберник, запроваджений нині проектно-технологічний підхід на уроках трудового навчання є однією з умов розвитку особистості учня, яка вимагає оволодіння такими знаннями і навичками, як аналіз поставленого проектного завдання; проектування обраного виробу, конструювання та виготовлення виробів відповідно до освітньої програми з попереднім техніко-технологічним обґрунтуванням конструкцій, художньо-естетичним оздобленням виробів, практичним випробуванням технічного устаткування, дизайну виробів, виконанням і використанням необхідних графічних ескізів, креслень, технічних малюнків, макетів; виріб навчального матеріалу, що передбачає формуванню системи техніко-технічних знань, розвиток регіонального декоративно-ужиткового мистецтва, народних ремесл і промислів, технічно творчості [7, с. 5].

Відповідно до оновленої навчальної програми у 5-6 класах учні виконують 6-10 проектів, у 7-8 класах опановують від 4 до 6 проектів, а у 9 класі – 2 проекти (плюс 2 проекти з технології побутової діяльності та самообслуговування в 5-8 класах та 1 проект у 9 класі). Зменшення кількості проектів зумовлене кількістю годин, відведених на вивчення предмета в різних класах, і потребою в ускладненні виробів та технологій. У 5-6 класах учні хочуть швидко побачити свої результати, тому й проекти мають бути простішими й не вимагати багато часу. У 7-8 класах проекти вже дещо складніші, але вимагають більшої самостійності при їх виконанні. В 9 класі виконання проекту передбачає врахування вже засвоєних знань, вмінь та навичок, навчальна цінність полягає в комплексному поєднанні технологій. Виконання запланованих проектів сприяє формуванню особистості учнів протягом усього терміну навчання [2, с. 4-5].

Суттєве місце в інтелектуальному розвитку дитини за оновленою програмою забезпечується проектно-технологічною діяльністю, що характеризується високою загальною та спеціальною освіченістю, широким колом і системністю знань про виробництво й природу, культурою розумової праці, умінням користуватися своїми знаннями, застосовувати їх у своїй практичній діяльності. Він виявляється в загальних і спеціальних здібностях: допитливості, прагненні до здобуття й збагачення знань, умінні самостійно вирішувати нові пізнавальні й трудові завдання, задовольняти свої пізнавальні інтереси, систематизувати здобуті знання. Його ефективність та рівень розвитку залежить від: змісту, методів, засобів і способів організації процесу навчання й виховання; внутрішньої структури методів навчання, від прийомів активізації пізнавальної і трудової діяльності учнів, від змісту й характеру завдань і способів їх виконання. Репродуктивні завдання менше сприяють розумовому розвитку, ніж евристичні, творчі.

У процесі проектно-технологічної діяльності також здійснюється розвиток самостійності школярів, який забезпечується через таку послідовність: формування вмінь працювати за зразком і вказівками вчителя та технологічною документацією; навчання працювати з коментуванням своїх дій; формування вмінь самостійно застосовувати креслення або технологічну карту тощо.

Так, у 5 класі навчальною програмою (технічні види праці) передбачено виконання 6 проектів: (з деревинних матеріалів, на основі технології обробки деревини та ажурного випилювання. Навчальний процес хлопчиків за цією програмою передбачає розвиток інтелектуальних, емоційно-вольових компонентів розвитку особистості, а також адаптацію п'ятикласників до нових умов навчання (зміна вчителя, кабінетна система навчання).

З обслуговуючих видів праці в 5 класі передбачено виконання 8 проектів: гольниця, м'яка пласка іграшка, серветка, панно, прикраса з бісеру, брелок, торбинка для дрібничок, лялька-мотанка виконаних технологією виготовлення вишитих виробів, технологією обробки текстильних та природних матеріалів ручним і машинним способом, виготовлення виробів з бісеру. По 2 проекти (як для хлопчиків, так і для дівчаток) з технології побутової діяльності та самообслуговування: «Сервірування святкового столу» та «Побутові електроприлади в моєму житті». Всі ці проекти передбачають розвиток особистості учня, визначення пріоритетів розвитку його індивідуальності, неповторності, самобутності при цьому «включення» в процес становлення на професійних та життєвий шлях і виховання бережливого ставлення до свого здоров'я та до здоров'я інших

працюючи з різними інструментами та матеріалами, що є дуже важливим у процесі трудового навчання.

Починаючи з 5 класу, діти вибирають проекти, керуючись настановами вчителя, виконують технологічні операції відповідно до обраного виробу та технології його виготовлення, дотримуватись прийомів роботи з інструментами та пристосуваннями, визначають необхідну кількість матеріалів для його виготовлення, а також включаючи весь інтелектуальний потенціал (психічні процеси, здібності, задатки), розвиваючи фантазію, та практичні вміння роботи з природним матеріалом. При цьому розвиваючи моторику рук, уважність, мислення, пам'ять, уяву, формування характеру та виховання поважливого ставлення до людей різних видів праці. Активне застосування методу проекту на заняттях трудового навчання в 5-9 класах передбачає формування в учнів таких якостей, як згуртованість учнівського колективу, прояв ініціативи учнів, виявлення та розкриття талантів учня.

У 5 класі учні адаптуються до середньої школи; у них розвивається пізнавальна сфера, зацікавленість у вивченні трудового навчання. У 6 класі розвиток особистості школяра продовжується, але набуває своїх особливостей у зв'язку з адаптованістю учнів до нових умов навчання. Так, учні вже ознайомлені з правилами роботи в навчальній майстерні, знають правила безпечної праці та організацію робочого місця, вміють працювати з інструкційними картками, інструментами та матеріалами, а також розуміють особливості проектно-технологічної діяльності.

Новим у роботі учнів є те, що вони навчаються планувати власну проектну діяльність, виконувати технологічні операції відповідно до обраного виробу та технології його виготовлення; оволодівають прийомами роботи з інструментами, пристосуванням та обладнанням; визначають необхідну кількість матеріалів для виробу. Разом з тим, у них формується уявлення про масштаб та вміння читати й виконувати зображення плоскої деталі (схеми), визначати типи деталей, розрізняти деталі за способом отримання. У процесі такої роботи учень усвідомлює значення деталі як частини виробу, виконує оздоблення виробу за готовою композицією та вчиться захищати свій проект на основі наукових та технічних термінів згідно з технології обробки та виготовлення виробу (деревообробка, металообробка, швейна та харчова промисловість).

Особливої уваги заслуговує те, що завдяки проектуванню учні вчаться залучати для виконання проекту знання з інших предметів і практично застосовувати їх (міжпредметний зв'язок). Адже, особливість трудового навчання полягає у поєднанні теоретичних знань з практичним застосуванням.

Саме на заняттях трудового навчання учитель здійснює розвиток в учнів інтелектуальних, психічних, творчих, моральних, фізичних, соціальних якостей, прагнення до саморозвитку та самоосвіти і підведення випускників до свідомого вибору професій, що істотно прослідковується в оновленій програмі на основі компетентного підходу.

Висновки, перспективи. Таким чином, оновлена навчальна програма з трудового навчання для 5-9 класів заснована на компетентнісному та особистісно-орієнтованому підході, що сприяє наближенню процесу трудового навчання до життєвих потреб учня, його інтересів та природних здібностей: програма спрямована на всебічний розвиток особистості учня, формування ключових і предметних компетенцій, де головною предметною компетенцією є проектно-технологічна, яка забезпечує розвиток технічних здібностей та технологічної грамотності, формування власної потреби в навчанні і спонукає учнів до навчання протягом життя.

За нових умов змінюється організація освітнього процесу на заняттях трудового навчання, яка полягає у побудові навчального процесу залежно від індивідуальної траєкторії розвитку дитини, матеріально-технічної бази майстерні, самостійного розподілу часу на виконання навчального плану, вільного вибору технології виготовлення проекту (разом з учнями), застосування інноваційних методів навчання відповідно сучасності, побудові навчального процесу на «педагогіці партнерства», зміною ролі вчителя від єдиного джерела знань на наставника, модератора, наблизивши процес навчання в школі до вміння учнів застосовувати отримані знання в житті.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження пов'язані з визначенням особливостей використання інших нових педагогічних технологій для формування особистості учня на уроках трудового навчання, зокрема інформаційної, комунікаційної, ціннісно-сислової, загальнокультурної, навчально-пізнавальної, соціально-трудова, компетентності особистісного зростання та ін.

Література

1. Ключові зміни в оновлених навчальних програмах 5-9 класів (за результатами обговорення на платформі EdEra та у предметних робочих групах) // Трудова підготовка в рідній школі. – 2017. – № 3. – С. 2-3.
2. Методичні рекомендації про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах у 2017/2018 навчальному році // Трудова підготовка в рідній школі. – 2017. – № 3. – С. 3-22.

Збірник наукових статей

3. Дятленко С. М. Трудове навчання 5-9 класи: практичний посібник для вчителів / С. М. Дятленко, Р. М. Лещук, О. Ю. Медвідь; за заг. ред. А. І. Терещука. – Х. : Ранок, 2017. – 128 с.

4. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>.

5. Стешенко В. В. Новій українській школі нове трудове навчання / В. В. Стешенко // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2017. – Вип. 1. – С. 350-358.

6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

7. Гуревич Р. Сучасна парадигма технологічної освіти в школі / Р. Гуревич, В. Бойчук // Трудова підготовка в рідній школі. – 2015. – № 6. – С. 2-7.

8. Методичний супровід викладання трудового навчання в умовах оновленого змісту освіти в 2017/2018 навчальному році: методичні рекомендації / Укл. В. Г. Компанієць. – Миколаїв : ОІППО, 2017 – 40 с.

9. Боринець Н. І. Упровадження оновленої програми з трудового навчання для учнів 5-9 класів у 2017-2018 навчальному році / Н. І. Боринець [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://uploads/edor/12043/660665/sitepage_15/files/uprovadzhenia_novoji_programy_z_trud_navch_5_9_kl.pdf.

10. Коберник О. М. Трудове навчання в школі: проектно-технологічна діяльність. 5-12 класи / За ред. О. М. Коберника, В. В. Беребець, Н. В. Дубова та ін. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 256 с.

11. Терещук А. І. Методика організації проектної діяльності старшокласників з технології: метод. посіб. для вчителів, навч. прогр., варіат. модулі / А. І. Терещук, С. М. Дятленко. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 128 с.

Алена Нестеренко. Особенности развития личности ученика на занятиях трудового обучения по обновленной программе 2017 г. Показаны особенности формирования личности ученика на занятиях трудового обучения по обновленной программе 2017 года на основе компетентностного и личностно-ориентированного подхода. Рассмотрено развитие личности ученика на основе 10 ключевых компетентностей, предусмотренных обновленной учебной программой, направленные на формирование жизненной компетентности учащихся. Отмечено ведущей проектно-

технологической компетентности в трудовом обучении, которая характеризуется способностью ученика применять знания, умения, навыки в процессе изготовления запланированного проекта. Проанализированы изменения в содержании обновленной учебной программы по трудовому обучению в условиях Новой украинской школы, которые способствуют подготовке выпускника основной школы к самостоятельности, предприимчивости, инициативности, творчеству, а также саморазвитию и самообучению.

Ключевые слова: *личность, личностная направленность обучения, компетентность, трудовое обучение, обновленная учебная программа.*

Alyona Nesterenko. Features of development of personality of a apprentice at labor training according to the updated program of 2017.

The article highlights the peculiarities of formation of the apprentice personality in the occupations of labor education under the updated program of 2017 on the basis of a competent and person-oriented approach. The development of the apprentice personality is based on the 10 key competencies provided by the updated curriculum, which are aimed at forming the vital competency of the apprentice. It is emphasized on the leading design and technological competence in labor training, which is characterized by the ability of the apprentice to apply knowledge, skills, skills in the process of manufacturing a planned project. The changes in the content of the updated educational curriculum on labor education in the conditions of the New Ukrainian school are analyzed, which facilitate the preparation of a graduate of the basic school for autonomy, entrepreneurship, initiative, creativity, self-development and self-education.

Keywords: *personality orientation of education, competence, labor training, updated educational program.*

Стаття надійшла до редакційної колегії: 08.05.2018

Прийнято до друку 09.05.2018

Інформація про автора:

Нестеренко Альона Сергіївна – аспірант кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет».

Исаев Михаил Владимирович

Харьковский национальный медицинский университет

Иванова Юлия Викторовна

ГУ «Институт общей и неотложной хирургии
им. В. Т. Зайцева НАМН Украины»

Макаров Виталий Владимирович

Харьковский национальный медицинский университет

Мельник Дарья Юрьевна

Харьковский национальный университет им. В. Н. Каразина

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПОСТРАВМАТИЧЕСКИХ ОСЛОЖНЕНИЙ У БОЛЬНЫХ С ПОВРЕЖДЕНИЕМ ОРГАНОВ ГРУДНОЙ КЛЕТКИ

В работе представлена сравнительная оценка результатов лечения 42 пострадавших с тупой травмой груди, у которых применялись традиционные схемы лечения, и 40 пострадавших, в комплексе лечения которых применялась методики профилактики и лечения пневмоний с применением локального КВЧ облучения на фоне антибиотикопрофилактики и антибактериальной пневмонии. Показано, что комплексная терапия послеоперационных пневмоний с применением разработанных методов профилактики и лечения приводит к быстрому купированию воспалительного процесса за счет таких эффектов КВЧ облучения, как улучшение микроциркуляции и дренажной функции бронхов в зоне воздействия, а также противовоспалительного и иммуномодулирующего эффектов, что способствует значительному улучшению результатов лечения пострадавших с тупой травмой груди.

Ключевые слова: травма грудной клетки, осложнения, профилактика, лечение.

Введение. Долю травмы груди в общей картине травматизма трудно переоценить. В мирное время закрытые повреждения груди встречаются с частотой от 10% до 35-50% случаев среди всех травм, а ее ранения составляют 1-3%. По относительной частоте случаи травмы груди занимают третье место после повреждений конечностей (41,3%) и головы (32,5%). Количество больных с травмами груди за последние 30 лет выросло в 15 раз. В мирное время вклад травмы груди в совокупность пациентов с механическими повреждениями составляет 8-10%. Весомая доля лиц активного трудоспособного возраста (от 20

до 50 лет) среди пострадавших, составляющая почти 3/4, придает проблеме существенную социальную значимость. По данным судебно-медицинских исследований, частота травм груди составляет 43% у пострадавших с летальным исходом от механических повреждений [1; 2].

Закрытая травма груди с переломами ребер часто сопровождается повреждениями легких, бронхов, сердца, аорты и её крупных ветвей, диафрагмы, развитием гемоторакса, пневмоторакса и плевропульмонального шока, что сопровождается резким повышением общего легочного сопротивления и функциональной несостоятельностью правых отделов сердца. Развитие ателектазов легких в связи с нарушением трахеобронхальной проходимости, активным сокращением мышечного аппарата паренхимы легкого, микроэмболизацией сосудов легких, является также одной из важных причин тяжелых респираторных расстройств [2; 3]. Все это способствует частому возникновению гнойно-воспалительных осложнений. По данным разных авторов, посттравматические пневмонии диагностируются у 9,6-19%, а серозно-геморрагические плевриты – у 6,9-27% больных с травмой грудной клетки [4; 5].

Предупреждение развития таких осложнений является одной из главных задач, а стратегия лечения включает в себя по возможности максимально полная хирургическая коррекция повреждений; оптимизация транспорта кислорода (респираторная поддержка, поддержание адекватной геодинамики); блокада энтерогенной транслокации бактерий (селективная де контаминация кишечника, энтеросорбция); коррекция полиорганной недостаточности. Безусловно, центральное место в профилактике развития гнойно-воспалительных осложнений занимает антибактериальная терапия (АБТ), которую необходимо начинать в максимально ранние сроки. Однако, неудовлетворительные результаты лечения пострадавших с тупой травмой грудной клетки диктуют поиск новых, альтернативных, методов лечения.

Конец XX века ознаменовался повышением интереса врачей к лечебному действию КВЧ-излучения. Именно в этом диапазоне обнаружено наличие частотных резонансов в реакциях биообъектов на электромагнитные излучения, причем высокая терапевтическая эффективность обеспечивается при дозах КВЧ-излучения на порядок ниже, чем при использовании других физических факторов [6-8].

Анализ обширного литературного материала по механизмам воздействия низкоинтенсивного КВЧ-излучения на живые организмы позволяет сделать следующие выводы [9-15]: 1) проблема КВЧ-воздействия на живые организмы является частью общей проблемы воздействия на них слабых внешних факторов разной физической

природы; 2) КВЧ-воздействие стимулирует в организме неспецифическую адаптационную резистентность, при этом в организме мобилизуются защитные (иммунный статус) и регуляторные (нейрогуморальный фактор) функции; 3) при КВЧ-воздействии меняются физико-химические свойства крови и липидный состав биологических мембран; 4) специфика КВЧ-воздействия проявляется на уровне кожного покрова. Примерно 80% испытуемых испытывают определённые ощущения (сенсорная индикация): давление, покалывание, прикосновение, жжение, редко – тепло, холод. Человек лучше распознаёт КВЧ-излучение «неведущей» рукой (левой у правой, правой у левой); 5) КВЧ-воздействие вызывает частотно-зависимые эффекты: истинные резонансы (возникновение добротных колебаний в бислойных липидных мембранах клетки) и «геометрические» резонансы (эффект квазиоптического резонатора Фабри-Перо, интерференция на поверхности кожи первичной и вторичных волн и различные биофизические эффекты); 6) стандартный вариант КВЧ-терапии использует стандартные частоты: 42,25 ГГц (7,1 мм); 53,57 ГГц (5,6 мм); 61,22 ГГц (4,9 мм), резонансно влияющие на общие для различных биологических объектов структуры (белки-ферменты, клеточные мембраны и т. д.). В результате активизируются имеющиеся резервы организма и ускоряются адаптационные и восстановительные процессы; 7) оптимальная длительность курса КВЧ-терапии – 10 дней.

Цель исследования – разработка методов профилактики и лечения посттравматических осложнений у пострадавших с закрытой торакальной травмой.

Материалы и методы. Проанализированы результаты лечения 82 пострадавших с торакальной травмой в возрасте от 18 до 72 лет, проходивших лечение в отделении шока и политравмы института с 1994 по 2014 гг. По реализации программы профилактики и интенсивной терапии больные разделены на две группы: группу сравнения, которую составили 42 пострадавших, у которых применялась традиционная тактика лечения, и основную группу (40 пострадавших), у которых применялись разработанные лечебные подходы. Тяжесть состояния пострадавших обеих групп по шкале ISS колебалась от 25 до 36 баллов. Следует отметить, что большинство пострадавших в анализируемых группах доставлялись в поздние сроки от момента получения травмы (свыше 6 часов). Оперативные вмешательства, выполненные у пострадавших обеих групп, выполнялись в ургентном порядке.

Диагностическая программа у исследуемых больных, помимо общеклинических анализов крови и мочи, биохимических, рентгенологических исследований, включала ультразвуковое

исследование (УЗИ), иммунологические, иммуноферментные и бактериологические исследования. У исследуемых больных в динамике оценивали жалобы, данные перкуссии и аускультации легких, показатели лейкоцитоза, рентгенограммы органов грудной клетки, сатурацию кислорода при помощи пульсоксиметра PRBPM, а также микробиологические характеристики мокроты и лаважа трахеобронхиального дерева. Сроки исследования – до начала лечения, 1-е, 5-7-е, 14-15-е сутки лечения.

В связи с задачами исследования с целью изучения возможности применения разработанной методики КВЧ облучения в комплексе профилактики и лечения гнойно-воспалительных осложнений травм грудной клетки в основной группе выбраны группы пострадавших с закрытой травмой грудной клетки, среди которых у 20 пострадавших травма была без повреждения реберного каркаса (1-я подгруппа) и у 20 пострадавших сопровождалась нарушением каркаса грудной клетки (2-я подгруппа).

Среди пострадавших 1-й подгруппы оперированы 14, консервативные методы лечения применены у 6 пострадавших (у большинства выполнялись дренирования плевральных полостей по поводу гемо- и пневмоторакса).

На первом этапе исследования у пострадавших 1-й подгруппы проводилась традиционная терапия, на втором этапе исследования терапия дополнялась экстракорпоральным или локальным КВЧ облучением. Следует отметить, что до начала исследования всем пострадавшим выполнялось экспресс-исследование чувствительности микрофлоры.

КВЧ облучение проводили с помощью аппарата MRTA-1, адаптированного под разработанные нами интракорпоральные волноводы (в случаях наличия дренажей). Для послеоперационной КВЧ-терапии нами были разработаны 3 режима облучения, в зависимости от доминирующей микрофлоры. При преимущественном выявлении грамположительной микрофлоры проводили ежедневные сеансы ЭМИ с частотой 61,2 ГГц (длина волны 4,9 мм) в течение 30 мин со 2-х послеоперационных суток в течение 10-14 дней в зависимости от динамики изменений патологического очага. При наличии нескольких зон поражения выполняли 2 сеанса в течение суток (1 утром и 1 вечером) по 30 мин. каждый. При обнаружении преимущественно грамотрицательной и грибковой микрофлоры выполняли ежедневные сеансы КВЧ облучения с частотой 54,7 ГГц (длина волны 5,6 мм) с аналогичными временными параметрами. В случаях наличия признаков переломов КВЧ облучение проводили с частотой 7,1 мм (42,25 ГГц). При этом в пределах одного сеанса

подразумевалось облучение разных очагов ЭМИ с разными частотными характеристиками.

Результаты и обсуждение. Пациентам группы сравнения применялись традиционные схемы лечения, включавшие инфузионно-трансфузионную, антибактериальную, противовоспалительную, кардиотропную, при необходимости – респираторную и гемодинамическую поддержку, коррекцию органных расстройств.

Пострадавшим основной группы проводилась антибиотикопрофилактика, направленная на предупреждение воздействия известного или предполагаемого возбудителя. Антимикробная терапия с профилактической целью проводилась за 15 минут – 1 час (в зависимости от периода полувыведения препарата, особенностей его проникновения в ткани и органы) до оперативного вмешательства или во время операции. Подбирались дозировки, достаточные для сохранения бактерицидных концентраций (значительно превышающих терапевтические) более 2 часов после окончания операции, что позволяет добиться положительного клинического эффекта в период наибольшего риска инфицирования и потенциального увеличения числа микроорганизмов в ране до критического уровня. Кратковременность использования антибиотиков снижает риск развития резистентности к ним возбудителей, устраняет селективный отбор полирезистентных к лекарственным препаратам штаммов. В случаях длительного оперативного вмешательства (более 2 часов) при использовании препарата с коротким периодом полувыведения и при угрозе иммунодефицита антибиотик применяли повторно. С профилактической целью интраоперационно и до 3 суток применяли цефалоспорины II, аминогликозиды, пенициллины в сочетании с аминогликозидами и метронидазолом и пр. При наличии загрязненных ран с повреждением крупных сосудов считаем целесообразным применять пенициллины в сочетании с аминогликозидами, макролиды в сочетании с рифампицином, аминогликозиды в сочетании с фторхинолонами, карбапенемы в монотерапии.

В случаях длительного пребывания больных в отделениях интенсивной терапии для профилактики гнойно-воспалительных осложнений мы ориентировались на ведущий вид патологии, однако при этом возрастает роль грамотрицательной условно-патогенной микрофлоры. В связи с этим с профилактической целью использовали аминогликозиды, полимиксин или карбапенемы, хорошо зарекомендовало себя использование комбинаций антибактериальных препаратов: полимиксин в сочетании с метронидазолом, пенициллины, аминогликозиды и цефалоспорины II, карбапенемы в монотерапии или в сочетании с аминогликозидами, фторхинолоны с аминогликозидами.

На втором этапе исследования описанная лечебная тактика дополнялась применением у пострадавших локального КВЧ облучения зон переломов при помощи аппарата МРТ-А с длиной волны 7,1 мм в описанных выше режимах.

Следует отметить, что на фоне проведения в послеоперационном периоде КВЧ облучения зон переломов у пострадавших отмечено формирование костной мозоли на $9,4 \pm 0,7$ сутки, признаки консолидации переломов – на $22,5 \pm 0,9$ сутки (у пострадавших, лечившихся традиционно – на $13,8 \pm 1,6$ сут. и $34,2 \pm 2,7$ сут. соответственно). Демонтирование аппаратов проводилось через две-три недели после консолидации переломов.

В таблице 1 представлены осложнения травмы грудной клетки у исследуемых пострадавших.

Таблица 1. Виды осложнений у пострадавших с тупой травмой грудной клетки.

Осложнение	Группы пострадавших	
	Сравнения	Основная
Острая пневмония	11	5
Острый абсцесс легкого	3	2
Экссудативный плеврит	6	2
Бронхо-плевральный свищ	2	1
Фиброторакс	1	1
Отсутствие консолидации переломов	1	-
Остеомиелит ребер и грудины	3	-
Всего:	18 (42,8%)	9 (22,5%)
Летальность:	14 (33,3%)	7 (17,5%)

Примечание: $\chi^2=11,254$, $p=0,013$.

Как видно из представленных в таблице 1 данных, включение в комплекс лечения пострадавших с закрытой травмой грудной клетки методик КВЧ облучения, способствует снижению числа осложнений и летальности, кроме того, нам удалось избежать такого грозного осложнения, как остеомиелит ребер и грудины.

Методика наружного КВЧ облучения по разработанной в клинике методике применена у 5 пострадавших с закрытой травмой груди, осложнившейся посттравматической пневмонией и у 2-х пострадавших с острыми абсцессами легких.

У исследуемых пострадавших, наряду с традиционной схемой обследования, в динамике оценивали жалобы, данные перкуссии и аускультации легких, показатели лейкоцитоза, рентгенограммы органов грудной клетки, сатурацию кислорода, а также микробиологические характеристики мокроты. Сроки исследования –

до начала лечения, 1-е, 5-7-е, 14-15-е сутки лечения. Стратегия лечения больных: оптимизация транспорта кислорода (респираторная терапия, поддержание адекватной гемодинамики); блокада энтерогенной транслокации бактерий (селективная де контаминация кишечника, энтеросорбция); коррекция полиорганной недостаточности (корректирующая и заместительная терапия, нутритивная поддержка, экстракорпоральные методы лечения). АБТ начинали в максимально ранние сроки, при первых проявлениях легочной инфекции, а на фоне применения тех или иных антибиотиков меняли режим АБТ на более эффективные схемы. До выделения возбудителя в качестве эмпирической терапии назначали цефтазидим+амикацин; цефоперазон/сульбактам; фторхинолоны IV или пиперациллин/тазобактам; цефалоспорины IV+аминогликозиды; меронем. При получении результатов чувствительности микрофлоры производили смену режимов АБТ, продолжительность ее составляла 14-21 день.

У пострадавших до начала лечения отмечалось повышение температуры тела, уровня лейкоцитоза с умеренным палочкоядерным сдвигом в формуле, аускультативно выслушивалось резко ослабленное дыхание над пневмоническими очагами. На обзорных рентгенограммах органов грудной клетки определялась инфильтрация легочной ткани с одной стороны, либо (у большинства больных) диагностирован двухсторонний процесс; у основной массы пациентов имелись признаки экссудативного плеврита. Во всех случаях до начала лечения имелись признаки угнетения клеточного и гуморального звеньев иммунитета. Сатурация кислорода была сниженной и составляла в среднем $84,2 \pm 0,2\%$. При бактериологическом исследовании мокроты наиболее часто идентифицированы: *Ps. aeruginose*; *Ps. aeruginose* + *St. aureus*; *Ps. aeruginose* + *E. coli*.

На фоне проводимого комплексного лечения со 2-3-х суток лечения у больных появлялся продуктивный кашель, аускультативно над пневмоническими очагами выслушивалось бронхиальное дыхание, появлялись крепитирующие хрипы, перкуторно – притупление легочного звука. Во всех случаях наличия экссудативного плеврита понадобилась лишь однократная, реже – двухкратная, пункция плевральной полости. Во время сеанса КВЧ облучения отмечалось повышение сатурации кислорода (в среднем до $92,1 \pm 0,6\%$), которое в эти сроки снижалось через 30 минут после сеанса облучения. К 5-7-м суткам лечения больные субъективно отмечали улучшение общего состояния, нормализовалась температура тела, отмечалось достоверное снижение уровня лейкоцитоза с нормализацией лейкоцитарной формулы. Аускультативно отмечено уменьшение количества влажных хрипов, перкуторно сохранялось притупление

легочного звука. В эти сроки отмечалось стабильное повышение сатурации кислорода в среднем до $96,3 \pm 0,4\%$. Микробиологические характеристики мокроты в эти сроки существенных изменений не претерпевали. Рентгенологически у всех пострадавших отмечались признаки уменьшения инфильтрации легочной ткани, признаков плеврита не было ни в одном случае. К 14-15 суткам лечения исследования все пациенты существенных жалоб не предъявляли, аускультативно – хрипов не было, перкуторно-ясный легочный звук. Уровень сатурации кислорода составляла в среднем $97,8 \pm 0,4\%$. Отмечены признаки иммунокомпенсации и повышения факторов неспецифической резистентности организма (ФЧ и ФИ). На рентгенограммах органов грудной клетки – регресс воспалительных инфильтратов легочной ткани и в 2 случаях – усиление легочного рисунка. При микробиологическом исследовании – посевах мокроты стерильны у большинства пациентов, в одном случае идентифицирован *St. aureus*.

Выводы. Таким образом, включение локального КВЧ облучение в комплекс профилактики развития ранних посттравматических осложнений, проводимое на фоне антибиотикопрофилактики, способствует существенному улучшению результатов лечения таких пострадавших за счет неспецифического воздействия (улучшения микроциркуляции в зоне облучения), бактерицидного и антибиотикостимулирующего эффектов, а также повышения активности факторов клеточного и гуморального звеньев иммунитета и улучшения дренажной функции бронхов. Разработанный комплекс лечебных мероприятий позволил добиться снижения числа посттравматических осложнений с $42,8\%$ в группе сравнения и до $22,5\%$ в основной группе и летальности с $33,8\%$ до $17,5\%$ соответственно. Комплексная терапия посттравматических пневмоний и острых абсцессов легких с применением КВЧ облучения воспалительных очагов способствует быстрому купированию воспалительного процесса, на наш взгляд, за счет таких эффектов КВЧ облучения, как улучшение микроциркуляции и дренажной функции бронхов в зоне воздействия, а также противовоспалительного и иммуномодулирующего эффектов.

Литература

1. Политравма / под. ред. В. В. Бойко. – Харьков, 2009. – 385 с.
2. Агеева Т. С. Этиологическая структура современной острой пневмонии / Т. С. Агеева, Ю. Н. Щтейнгардт, В. И. Васильева // Тер. Архив. – 1984. – Т. 46. – № 3. – С. 97-100.
3. Есипова И. К. Вопросы патологии неспецифических воспалений легких / И. К. Есипова. – М. : Медгиз, 1956. – 214 с.

4. Колесников И. С. Хирургия легких и плевры: Руководство для врачей / И. С. Колесников. – Л. : Медицина, Ленинград. Отделение, 1988. – 381 с.

5. Толузаков В. Л. Консервативное лечение острых нагноений легкого / В. Л. Толузаков, В. Т. Егизарян – Л. : Медицина, Ленингр. Отделение, 1985. – 173 с.

6. Мельникова В. И. Микроволны миллиметрового диапазона в профилактике послеоперационных иммунодефицитов / В. И. Мельникова, О. Н. Самутина, И. П. Бобровницкий [и др.] // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физкультуры. – 2008. – № 4. – С. 42-43.

7. Почос Е. В. Лечение миомы матки сочетанием КВЧ и фитотерапии / Е. В. Почос, Н. В. Богданкевич // Бюллетень СО РАМН. – 2005. – № 3 (117). – с. 41-43.

8. Овощникова Л. В. Влияние КВЧ-излучения на систему крови и перекисное окисление липидов при экспериментальной лучевой болезни / Л. В. Овощникова, А. С. Корягин, А. А. Елисеева // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2001. – № 2. – С. 31-36.

9. Оранский О. Е. КВЧ-терапия: проблемы и перспективы / О. Е. Оранский, В. Ю. Гуляев // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физкультуры. – 2003. – № 1. – С. 46-48.

10. Федоров С. А. Применение КВЧ-терапии аппаратом «Амфит» в отделении реанимации / С. А. Федоров, Г. А. Бояринов, В. А. Балчугов [и др.] // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2001. – № 2. – С. 99-102.

11. Азов Н. А. Применение низкоинтенсивного ЭМИ КВЧ в педиатрии / Н. А. Азов // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2001. – № 2. – С. 111-121.

12. Чуян Е. Н. Влияние низкоинтенсивного электромагнитного излучения крайне высокой частоты на процессы микроциркуляции / Е. Н. Чуян, Н. С. Трибрат // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. – 2008. – Т. 21 (60). – № 1. – С. 156-166.

13. Ефремов Ю. И. Воздействие радиоволн крайне высоких частот на биологические объекты и перспективы его применения / Ю. И. Ефремов, М. А. Кревский // Вестник научно-технического развития. – 2007. – № 4. – С. 56-65.

14. Девятков Н. Д. Миллиметровые волны и их роль в процессах жизнедеятельности / Н. Д. Девятков, М. Б. Голант, О. В. Бецкий. – Москва : «Радио и связь», 1991. – 168 с.

15. Яшин М. А. Пути повышения эффективности высокочастотной терапии: эксперименты по облучению оперативно

открытых органов животных / М. А. Яшин, Т. Н. Субботина // Биотехнические, медицинские и экологические системы и комплексы: Всероссийская науч.-техн. конф. студентов, молодых ученых и специалистов : тезисы докл. – Р., 1998. – С. 57-58.

Михайло Ісаєв, Юлія Іванова, Віталій Макаров, Дар'я Мельник. Сучасні аспекти профілактики посттравматичних ускладнень у хворих з пошкодженням органів грудної клітини.

У роботі представлена порівняльна оцінка результатів лікування 42 постраждалих з тупою травмою грудей, у яких застосовувалися традиційні схеми лікування, і 40 постраждалих, в комплексі лікування яких застосовувалася методика профілактики і лікування пневмоній із застосуванням локального КВЧ опромінення на тлі антибіотикопрофілактики і антибактеріальної пневмонії. Показано, що комплексна терапія післяопераційних пневмоній із застосуванням розроблених методів профілактики і лікування призводить до швидкого згасання запального процесу за рахунок таких ефектів КВЧ опромінення, як поліпшення мікроциркуляції і дренажної функції бронхів в зоні впливу, а також протизапальний і імуномодулюючий ефекти, що сприяє значному поліпшенню результатів лікування постраждалих з тупою травмою грудей.

Ключові слова: травма грудної клітки, ускладнення, профілактика, лікування.

Mikhail Isaev, Yulia Ivanova, Vitaly Makarov, Daria Melnyk. Modern aspects of preventing post-traumatic complications in patients with damage to the organs of the chest.

The article compares the results of treatment of 42 patients with blunt chest trauma, who used traditional treatment regimens, and 40 patients, whose treatment complex used methods of prevention and treatment of pneumonia with local MWF irradiation against antibiotic prophylaxis and antibacterial pneumonia. It is shown that the complex therapy of postoperative pneumonia with the use of the developed methods of prevention and treatment leads to a rapid arrest of the inflammatory process due to such effects of MWF radiation as an improvement in the microcirculation and drainage function of bronchial tubes in the area of influence, as well as anti-inflammatory and immune effects, which significantly improves the results treatment patients with blunt chest trauma.

Keywords: trauma of the chest, complications, prevention, treatment.

Стаття надійшла до редакційної колегії 09.05.2018

Прийнято до друку 09.05.2018

Інформація про авторів:

Исаев Михаил Владимирович – соискатель кафедры хирургии № 1, Харьковский национальный медицинский университет.

Иванова Юлия Викторовна – доктор медицинских наук, Главный научный сотрудник, ГУ «Институт общей и неотложной хирургии им. В. Т. Зайцева НАМН Украины».

Макаров Виталий Владимирович – доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры хирургии № 1, Харьковский национальный медицинский университет.

Мельник Дарья Юрьевна – ассистент кафедры хирургических болезней и топографической анатомии, Харьковский национальный университет им. В. Н. Каразина.

Nataliya Rybina

Ternopil National Economic University

Nataliya Koshil

Ternopil National Economic University

Olha Hyryla

Ternopil National Economic University

LANGUAGE COMPETENCE AS AN ESSENTIAL ELEMENT OF PERSON'S INTELLIGENCE

This article is devoted to various approaches to the formation of linguistic competence in terms of intelligence and cultural diversity. The aim of the scientific work is to analyze the specific capture of language competence elements by teaching foreign languages. Particular attention is paid to the cultural approach of foreign languages studying. It has been underlined that modern education is in the process of finding scientifically based ways of creating the culture of international communication, willingness and ability of students for productive intercultural interaction and integration of foreign students in the new social cultural conditions by means of education. Contemporary education is designed to form person's desire and ability to preserve, revive and develop culture as the environment and a unique phenomenon. It has been also underlined that recently, the problem of particularly acute development of multicultural education for students is rather actual as it is necessary to form a coherent identity, taking into account its ethnic, regional and human components. It is also pointed out that integrative competence of a teacher, his professionally significant qualities must ensure the unity of his own educational and communicative culture. The authors stress the need for cultural orientation of the educational process in general and conclude that among all of the functions of language competence, intercultural one deserves our special attention.

Keywords: *language competence, person's intelligence, cultural identity, communicative culture, social cultural features.*

The problem and its link with the important scientific tasks.

Modern society is characterized by openness of the outside world. Increasingly expanding the scope of communication with representatives of other states in the field of professional and spiritual activities. In connection with this, there is a tendency for communicative educational disciplines, including foreign languages, to be promoted on one of the leading places. Recently, the issue of the development of multicultural education for the

formation of harmonious identity of students, including ethnic, regional and human component is especially acute. Due to the fact that at the present stage of the educational services' development the group of students became heterogeneous in their national composition, the development of cultural competence moves to one of the first places. Considering this any study which analyzes the specifics of mastering the elements of linguistic and cultural competence by studying the teaching of foreign languages is especially relevant.

The formation of language competence takes place in the interaction and harmonization of the following competencies: cognitive, competence self-improvement, social interaction, information and technological competence, competence communication [8, p. 116]. In multinational groups of students, the level of general cultural competence of the teacher is increasing. It is worth considering competence as an integrative, professionally significant quality of the personality of the teacher, ensuring the unity of his general, pedagogical and communicative culture. Recently, when choosing methodological approaches to the analysis of the potential of the educational process, one can trace the tendency to combine several principles in one approach, which help to more fully identify the patterns and interrelations of the investigated process or phenomenon.

Analysis of the publications. In modern methodological science there are many approaches to the development of linguistic competence [1; 4; 6]. The system-structural approach is recognized by the majority of scholars as an approach that allows to consider language competence in the form of a system, to determine its composition, functions, properties. From the standpoint of the above approach, we can consider language competence as an open system that is capable of self-organization. It is known that the competence of the language competence includes: linguistic competence, which also contains a collection of linguistic knowledge of a person; language competence, which is a language system in action that provides the use of a certain set of linguistic means; socio-cultural competence, which involves the possession of language, ethic and linguistic behavior; communicative competence, which consists of the ability and readiness of the student to intercultural communication, dialogue of cultures with the help of a foreign language; psychological and pedagogical competence, which is considered as a special psychological state of the teacher to perform professional functions, in particular, all the qualities of the teacher, which provide a high result of professional activity [3, p. 77]. It is logical to conclude that the study of language competence as a system involves the interaction of several components. First and foremost, this is a cognitive and operational activity component. And if we are talking about linguistic competence as a personal characteristic, one can not forget about the motivational-value and reflexivity-estimating components. In the groups of

students, where there are up to five different nationalities, the intercultural function of linguistic competence becomes more and more relevant. This function is aimed at including students in intercultural communication not only with the teacher or the bearer of a foreign language, but also with each other.

The aim of the scientific work. Considering all the above, the aim of our scientific work is to analyze the specific capture of language competence elements by teaching foreign languages.

In the process of learning, students in such groups not only learn English as a foreign language, they study the socio-cultural characteristics of their mates. The study of the subject goes on taking into account socio-cultural features of the modern multicultural world, which involves cultural interaction, adequate mutual understanding and spiritual enrichment of representatives of various linguistic and cultural communities.

Research Results and Discussions. Studying language supposes not only obtaining means of communication, but also as means of reflecting the culture, psychology and mentality of the nation. The students get the opportunity to know their own language better as well as culture of their country, establish relationships with the cultures of different countries. At the classes it is expedient to use intensive educational technologies that enable to simulate situations of intercultural communication, as well as cognitive tasks, illustrating the cultural life and traditions of those countries from which students came to study in Ukraine. The information function is intended to expand the socio-cultural space, which includes the possession of ways to search, analyze, select the correct information necessary for speech activity, communicative behavior. The cognitive and interpretive functions are closely related to the information function. Interpreting function of language competence is necessary for understanding the interlocutor, the communication partner. Different means of communication can reflect the events of the surrounding reality and also interpret them in accordance with the system of values and orientation of the individual. We can not forget about integrative functions. It helps to combine the knowledge, skills, methods of educational and cognitive activity from different disciplines into a coherent system that extends the boundaries of the discipline «Foreign Language». Integration function is designed to develop students' ability to self-control, self-regulation, self-realization, ability to use accumulated potential in professional activities.

In the methodological literature it can be often met the term called competent approach to the studying [5, p. 324]. In accordance with this approach, informality is not put forward in the first place; the ability to solve problems in different life situations is paramount. Value and self-worth of knowledge thus does not decrease with such an approach. Its essence is to change the relationship to knowledge and the ways of

mastering them. In the works of contemporary culturologists and methodologists one can find a list of characteristics of a competent approach. This is, first and foremost, a priority orientation towards the goal, namely: the ability to learn, self-determination, self-actualization, socialization and individual development [5, p. 323-324].

It is also worth noting, as already mentioned above, the growing role of cultural approach. It allows to consider language competence as an integral element of the culture of the individual and the student and teacher [2, p. 22]. This approach ensures the implementation of the principle of culture compliance education. In today's educational environment, the cultural approach is gaining momentum. In the Ukrainian multinational society, there is an increase in cultural diversity, the struggle of different social groups for the right, recognition, national-cultural and religious rebirth. On the one hand, there is a policy of recognizing the values of an increasing number of social groups and personal freedoms, developing programs for the rehabilitation of peers from abroad, the Crimea and the Donbas, the adaptation of settlers and migrants, and the fight against discrimination and the manifestation of nationalism. On the other hand, the growth of cultural diversity generates xenophobia, stratification by religious and ethnic-language principles, and the desire of "indigenous" citizens to distance themselves from immigrants and refugees. The facts of intercultural conflicts among students in different pedagogical systems are preserved. Strengthening attention to the problems of culture, to the use of the cultural approach in various fields of science, including in education, is due to a number of objective factors: understanding the phenomenon of culture as a phenomenon that penetrates all spheres of social life, the process of polylogue of the world and local cultures, becoming humanistic paradigm as the dominant socio-cultural aspect. Modern education is intended to educate a person, ready and able to preserve, revive and develop culture as an environment and as a holistic phenomenon. Cultural approach to education involves the purposeful identification of the reflected in the content of education and accumulated in society culture.

Such an approach to constructing the content of education contributes, firstly, to the study of cultural and historical traditions, to the moral and emotional development of students in the context of the interconnection of universal and national cultures; secondly, the formation of understanding among students of the diversity and mutual influence of cultures, the necessity of the transition to a dialogue of cultures; thirdly, the assimilation of values, attitudes, norms of behavior of representatives of other cultures, education of respect for human rights, tolerant attitude to the cultures and spiritual values of different peoples, ethnic groups, nations.

Often, one can observe during the lectures for students that in the process of intercultural communication interlocutors operate encyclopedic

knowledge, which can be called universal, and sometimes knowledge, regionalism, that is, knowledge possessed by a certain contingent of people associated with a common history and place of residence. But there is also background knowledge. The need to strengthen the cultural orientation of learning a foreign language in a non-formal high school is due to several points. First of all, it is a question of the fact that the modern student is not well prepared for professional-cultural expression in a foreign language environment. It should also be remembered that we are not only preparing a specialist who speaks a foreign language, but a linguistic person who possesses all the arsenal of communicative possibilities. In addition, a modern teacher working in multinational groups needs to determine the modern format of interaction between a teacher and a student in order to develop not only linguistic but also personal qualities of students. Thus, modern education is in the process of finding scientifically grounded ways of forming a culture of interethnic communication, readiness and ability of students for productive intercultural interaction, integration of foreign students into new socio-cultural conditions by means of education.

Conclusion. Thus, from the number of different approaches to the formation of linguistic competences in modern students, the most interesting to us is the cultural approach, and among the functions of language competence, intercultural one deserves special attention. Cultural approach to learning a foreign language and forming foreign language socio-cultural competence contributes to the formation of global students' thinking and creates an intellectual basis for their future professional activities. This approach creates conditions for focusing students on universal values, contributes to increasing interest in someone else's culture and language and overcoming cultural-centricism. In this regard, any educational material should be considered from the point of view of its cultural component and influence on the formation of a student's readiness for mutual understanding, willingness to cooperate, deprivation of negative stereotypes in the perception of representatives of other cultures.

References

1. Бартель В. В. Роль инновационных методов в обучении иностранным языкам в условиях роста культурного многообразия / В. В. Бартель // Язык и мир изучаемого языка. Сборник научных статей. – Саратов, 2014. – Вып. 5. – С. 185-188.

2. Льчишин Н. М. Культурологічний підхід до вивчення іноземної мови / Н. М. Льчишин // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Проблеми лінгвістики науково-технічного і художнього тексту та питання лінгвометодики. – 2007. – № 586. – С. 20-24.

Збірник наукових статей

3. Костюкова Т. А. Развитие иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов: монография / Т. А. Костюкова, А. Л. Морозова. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2011. – 119 с.

4. Рибіна Н. В. Специфіка формування мовної компетентності в поліетнічному просторі (на прикладі викладання іноземної мови) / Н. В. Рибіна // Педагогічний альманах: збірник наукових статей. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. – Вип. 30. – С. 28-32.

5. Телигасова С. С. Методологические основы исследования формирования языковой компетентности студентов / С. С. Телигасова // Диалог культур – Культура диалога. Материалы научно-практической конференции. Кострома, 3-7 сентября 2007. – С. 321-326.

6. Hadley A. Teaching Language Cultural in Context / A. Hadley. – Boston : Heinle and Heinle Publishers, 1993. – 532 p.

7. Haycraft J. On introduction to English language teaching / J. Haycraft. – London : Longman Group, 1998. – 265 p.

8. Johnson K. Communication in the Classroom / K. Johnson, K. Morrow. – London : Longman Groop, 2002. – 140 p.

9. Widdowson G. Teaching language as Communication / G. Widdowson. – Oxford : Oxford University Press, 1990. – 168 p.

Наталія Рибіна, Наталія Кошіль, Ольга Гирила. Мовна компетентність як передумова особистісного інтелектуального розвитку людини.

Стаття присвячена різним підходам до формування мовної компетентності як умови особистісного інтелектуального розвитку людини в рамках глобального культурного різноманіття. Метою авторів є аналіз специфіки опанування елементами мовної компетентності шляхом вивчення процесу викладання іноземних мов. Особлива увага приділяється культурологічному підходу до процесу викладання іноземних мов. Автори наголошують на необхідності культурологічної спрямованості цього процесу та роблять висновок про те, що серед усіх функцій мовної компетенції, інтеркультурна заслугує на особливу увагу.

Ключові слова: мовна компетентність, особистісний інтелектуальний розвиток людини, культурна ідентичність, комунікативна культура, соціокультурні особливості.

**Наталія Рибина, Наталія Кошиль, Ольга Гирила.
Языковая компетентность как условие личностного
интеллектуального развития человека.**

Статья посвящена различным подходам к формированию языковой компетентности как условия личностного интеллектуального развития человека в рамках глобального культурного разнообразия. Целью авторов является анализ специфики освоения элементов языковой компетентности путем изучения процесса преподавания иностранных языков. Особое внимание уделяется культурологическому подходу к процессу обучения иностранным языкам. Авторы подчеркивают необходимость культурологической направленности этого процесса и делают вывод о том, что среди всех функций языковой компетенции, интеркультурная заслуживает особого внимания.

Ключевые слова: *языковая компетентность, полиэтничный просторанство, культурная идентичность, коммуникативная культура, социокультурные особенности*

Стаття надійшла до редакційної колегії: 09.05.2018

Прийнято до друку 10.05.2018

Інформація про авторів:

Рибина Наталія Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Тернопільський національний економічний університет.

Кошиль Наталія Євгенівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Тернопільський національний економічний університет.

Гирила Ольга Степанівна – викладач кафедри іноземних мов, Тернопільський національний економічний університет.

Долінська Людмила Василівна

Одеський коледж комп'ютерних технологій
Одеського державного екологічного університету

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ В СИСТЕМІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА КОЛЕДЖУ

У статті проведено аналіз проблеми за темою дослідження. Виокремлено педагогічні умови, сформульовані показники та визначені рівні професійної компетентності фахівців технічного профілю в системі освітнього середовища коледжу. Експериментально доведено, що запропоновані педагогічні умови є дієвими, інноваційними і забезпечують розвиток професійної компетентності викладачів означеної групи в умовах практичної педагогічної діяльності.

Ключові слова: педагогічні умови, компетентність, освіта, коледж, викладач, технічний напрямок.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Процеси професіонального становлення, розвитку та вдосконалення людини взагалі і викладача, вчорашнього випускника закладу вищої освіти (ЗВО) технічного профілю (ТП), зокрема набувають сьогодні статусу актуальності, фундаментальної здатності [1; 2]. Викладач ТП має бути готовим і здатним не лише ретранслювати технічні знання, або навички, отримані у ЗВО ТП під час його навчання, але й до того, щоб досягнути духовну особистісну цілісність і цінність студента, зрозуміти і прийняти його як особистість, сформувати в собі ефективні механізми самовдосконалення у цьому напрямі. Саме формування викладацької компетентності фахівців ТП на сьогодні є надзвичайно актуальною задачею, яка має вирішуватися на ґрунті безперервної практичної роботи, зокрема в системі освітнього середовища коледжу [3; 4].

Ціль статті – визначити і виокремити педагогічні умови професійно-педагогічного вдосконалення молодих (недосвідчених) викладачів ТП в освітньому середовищі коледжу.

Предметом дослідження стали пізнавальні принципи педагогічної науки з метою формування методичного підґрунтя у молодих (недосвідчених) викладачів ТП в освітньому середовищі коледжу. Об'єкт дослідження пов'язаний з процесом трансформації

педагогічних підходів до конкретної методичної концепції в освітньому середовищі коледжу. Відповідно до поставленої мети в роботі вирішувалися наступні задачі: провести аналіз результатів підготовки фахівців ТП (випускників інженерних спеціальностей ЗВО) до участі в навчально-педагогічній роботі; виокремити і сформулювати педагогічні умови професійно-педагогічного вдосконалення молодих (недосвідчених) викладачів ТП в освітньому середовищі коледжу.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. До останнього часу педагогіка, психологія свідомо спиралися лише на специфічні закономірності процесу навчання [5]. Загальні ж закономірності підготовки фахівців ТП (випускників інженерних спеціальностей) до педагогічної (викладацької) роботи застосовувалися (і застосовуються до цих пір), можна сказати, наосліп, не завжди аргументовано й обґрунтовано. На жаль, передбачається, що молодий викладач – випускник ЗВО ТП, або фахівець ТП, який має багаторічний досвід роботи лише на виробництві, за визначенням, є вже готовим до проведення й управління навчальним процесом, здатний забезпечувати необхідну якість навчання студентів. З нашої точки зору – це є хибною позицією. А отже, конкретика цілей педагогічної підготовки майбутнього (або молодого) викладача, який має технічну освіту, полягає у формуванні повного спектру науково-методичних знань, умінь, та навичок необхідних до проведення викладацької діяльності. Додатком до цього є глибоке володіння, вивчення та засвоєння спеціально-технічних дисциплін.

Ключовим показником рівня педагогічного професіоналізму викладача є саме вміння правильно і своєчасно сформувати систему навчальних цінностей підготовки майбутнього фахівця, забезпечити практично необхідний рівень його компетенції. Тому на етапі початкової педагогічної діяльності викладач має не лише оволодіти навичками передачі та трансформації спеціальних знань студентам, але й усвідомити основні закони, принципи, положення педагогіки (зокрема, дидактики), психології, методики викладання навчального матеріалу.

До впровадження ефективної (оперативної) діагностики знань, умінь і навичок у викладацьку практику молодих викладачів можуть залучитися компетентні досвідчені педагоги (ДП). Чітке планування подачі навчального матеріалу, передбачливість і правильний прогноз щодо глибини засвоєння нових знань студентами – надважливі реперні точки, так би мовити, дорожня карта, яка є орієнтиром для викладача з вищою технічною освітою у процесі реалізації процесу навчання. З одного боку, потреба в таких викладачах зростає, оскільки саме вони здатні засвоїти і зрозуміти неймовірно складні науково-технічні опції

сьогодення. З іншого, отримавши спеціальні фахові знання (наприклад, з механіки, програмування, сучасних інформаційних технологій та ін.), сформувавши практичні вміння, молоді педагоги-технарі мають оволодіти і, далі, доводити до досконалості професійно-педагогічні навички на конкретному педагогічному майданчику, наприклад, технічному закладі освіти – університеті, коледжі, технікумі. Тому особливого значення набувають дослідження, які спрямовані на детальне вивчення і розробку «портрета» майбутнього фахівця того чи іншого технічного профілю, орієнтованого на проведення, власне, педагогічної роботи.

Практичним результатом наших досліджень стала організація і проведення педагогічного експерименту за участю тих випускників ЗВО ТП, які працюють на посадах викладачів в освітньому середовищі коледжу. На початковому етапі були створені і введені у дію кваліфікаційні характеристики педагогів, які мають спеціальну технічну освіту (інженери-техніки і технологи, інженери-електромеханіки, інженери-програмісти, інженери в області САПР тощо), але мають досвід педагогічної роботи, що не перевищував 2 роки. Таку групу ми виокремили як групу викладачів-початківців. До речі, до її складу увійшли фахівці, які мали величезний стаж роботи у промисловості (інженери, технологи, головні інженери, енергетики та ін.) і до цього моменту ніколи не були задіяні в педагогічній роботі (загалом 108 осіб). Другу групу (група «ДП»: 53 особи) викладачів сформували досвідчені педагоги, які, як правило, мали багаторічний досвід навчально-методичної, виховної роботи.

Експериментальною платформою слугували технічні коледжі: Одеський коледж комп'ютерних технологій Одеського державного екологічного університету (ОККТ ОДЕКУ), Одеський автомобільно-дорожній коледж Одеського національного політехнічного університету (ОАДК ОНПУ), Одеський коледж транспортних технологій (ОКТТ), Київський механіко-технологічний коледж (КМТК), Черкаський політехнічний коледж (ЧПК), Харківський гідрометеорологічний технікум (ХГМТ) ОДЕКУ.

Тестування знань психолого-педагогічного та дидактичного напрямку (за допомогою тестів [6; 7]) дозволило визначити рейтинг усіх учасників експерименту. Експериментальну групу (ЕГ) ми сформували з тих викладачів ТП, які отримали найнижчі бали тестування, тобто останні 55 осіб. Усіх інших було виокремлено у другу – контрольну групу (КГ) – 53 особи. Таким чином, обсяг вибірки (n) дорівнював 108.

Педагогічний експеримент включав розробку та використання моделі і педагогічних умов розвитку професійної компетентності фахівців ТП в системі освітнього середовища коледжу. Проводився у

три етапи: констатувальний, формувальний і кінцевий. Тривав на протязі 3-х навчальних років з вересня 2014 р. до грудня 2017 р.

Враховуючи специфіку навчально-виховного процесу у коледжі, нами були визначені рівні сформованості професійної компетентності фахівців технічного профілю в системі освітнього середовища коледжу. А саме. Недостатній: репродуктивний; низький: адаптивний; середній: локально-методологічний; високий: системно-моделюючий; найвищий: системно-моделюючий діяльність і поведінку [8]. Зауважимо, що рівень компетентності молодих (недосвідчених) викладачів – випускників ЗВО ТП – до організації й проведення педагогічної роботи у коледжі у нашому дослідженні характеризується першими трьома показниками. Високий і найвищий рівень продемонстрували лише досвідчені педагоги.

Результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що переважна більшість учасників ЕГ мала недостатній 41,8% та низький – 34,6% та рівні компетентності; середній рівень розвитку компетентності в системі освітнього середовища коледжу характерний був лише для 23,6% молодих (недосвідчених) викладачів. Між іншим, викладачі КГ продемонстрували трохи кращі знання: недостатній – 30,2% осіб, низький 32,1% та середній 37,7% рівні професійно-педагогічної компетентності.

Базовим матеріалом дослідження педагогічних умов розвитку професійної компетентності фахівців ТП в системі освітнього середовища коледжу стали: практична фахово-педагогічна діяльність молодих викладачів в умовах коледжу; положення про те, що вже: а) сформована готовність молодих (недосвідчених) викладачів – випускників ЗВО ТП – до самовдосконалення, яка сприяє прискореному розвитку їх педагогічної компетентності, і, надалі, становленню їх як майбутніх висококласних викладачів ТП освіти; б) сформовані загальні та професійні знання; положення про навчально-методичне забезпечення, як один з ресурсних аспектів підвищення якості підготовки майбутніх фахівців (Ю. К. Бабанський, Г. С. Костюк, І. Я. Лернер та інші) [5].

Для оцінки розвитку професійної компетентності фахівців ТП в системі освітнього середовища коледжу ми виокремили компоненти, що стосуються їх когнітивної, мотиваційно-цінісної та діяльнісної сфери. Діагностуванню підлягали наступні критерії.

Когнітивний компонент виявляє професійні знання, що становлять знання особливостей самоосвітньої діяльності, принципів і методів самоосвіти, способів самостійного отримання та фіксації інформації, здатність до мисленневих операцій, необхідних для опрацювання інформації тощо.

Мотиваційно-цінісному компоненту відповідають такі показники, як: упевненість у собі як викладачеві, задоволення педагогічною діяльністю, мотивація на досягнення успіху, розвиненість важливих особистісних якостей та ін.

Діяльнісний компонент віддзеркалює самостійність, зокрема уміння самостійно визначати й виконувати навчальні та самоосвітні завдання; проблемність мислення, уміння орієнтуватися в інформаційних потоках.

Крім цього, були запропоновані наступні педагогічні умови розвитку професійної компетентності фахівців ТП в системі освітнього середовища коледжу.

Перша педагогічна умова – науково-методичний супровід. Ця умова впливає з необхідності створення покращених можливостей для опанування секретами викладацької роботи безпосередньо під час перших років викладацької роботи. Саме ця педагогічна умова є умовою непинного вдосконалення молодого і, навіть, досвідченого педагога. З цією метою була організована робота «Школи молодого викладача», де досвідчені педагоги ділилися своїм науково-методичним, навчальним і виховним досвідом. На протязі кожного першого семестру, починаючи з 2014 р., на базі коледжів, які були залучені до педагогічного експерименту, проводилися теоретичні семінари, круглі столи, майстер-класи, відкриті лекції тощо. Найбільшу зацікавленість викликали бінарні заняття, де були задіяні молоді (недосвідчені) і досвідчені педагоги одночасно. Така організація навчального процесу отримала назву навчальне заняття за участю динамічної педагогічної пари (далі – ДПП). Наприклад, у подвійному комп'ютерному класі заняття з інформаційних технологій з однієї підгрупою проводив молодий викладач, а поруч, з іншою підгрупою, – проводив педагог, який володіє багаторічним навчально-методичним досвідом. Насичення спеціальною, фаховою, новою інформацією перетиналося з ефективними методичними прийомами, методами, підходами. У цій ДПП відбувалося навчання і інформаційне доповнення одночасно. Було з'ясовано, що одним з найважливіших показників освітнього процесу є взаємодоповнюваність викладачів. Диференціація колективу молодих (недосвідчених) викладачів на основі створення ДПП дозволяє краще визначитися з вибором педагогічних методів, прийомів, навіть, технологій, а також форм організації навчального процесу. Під час проведення навчальних занять молодий (недосвідчений) викладач безпосередньо міг спостерігати за діями ДП, вчитися гнучко змінювати тактику навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей, рівня розвитку, здібностей та можливостей студентів.

Другою педагогічною умовою розвитку професійної компетентності молодого (недосвідченого) педагога є організаційно-інформаційна, яка орієнтована на реалізацію його творчої свободи, у сенсі відповідальності за кінцевий результат. Тобто суб'єкти освітнього процесу (викладач-викладач, викладач-студент) приречені на саморозвиток, внутрішня сила якого слугує джерелом та імпульсом розвитку кожного з них [8].

У ракурсі досліджуваної проблеми слід підкреслити, що виконання такої складової другої педагогічної умови, як інформаційна (в сенсі забезпечення інформаційною насиченістю), сприяє перманентній передачі результатів педагогічного надбання від покоління до покоління. А отже, розвиток професійної (у сенсі педагогічної) компетентності фахівців ТП буде більш ефективним і успішним лише за умовою виконання методично-інформаційної складової, що враховує різноманітні особистісні, соціальні та педагогічні чинники, які спрямовані на досягнення конкретної мети навчання.

Третя педагогічна умова – супровід з організаційно-виховної роботи – передбачала роботу молодого (недосвідченого) викладача як асистента куратора студентської групи, роботу у якості асистента психолога. Ця діяльність молодого (недосвідченого) викладача знаходиться повністю під контролем не лише досвідчених педагогів, але й адміністрації, тобто тих осіб, які відповідають за виховну роботу зі студентами.

У процесі формувальної стадії проведення педагогічного експерименту було впроваджене розроблене нами науково-методичне забезпечення самоосвітньої діяльності, яке призначалося для більш ефективної організації педагогічного самовдосконалення молодих (недосвідчених) викладачів – випускників ЗВО ТП.

Результати проведення зрізів показників наприкінці констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту засвідчили, що кількість молодих (недосвідчених) викладачів в ЕГ із недостатнім рівнем компетентності зменшилася на 25,4%. Зростання відбулося для респондентів ЕГ: із середнім рівнем на 14,6%, та низьким – на 10,8% рівнями. Тобто викладачі ЕГ продемонстрували позитивну динаміку впливу запропонованих нами підходів. Це довели і результати статистичної обробки з використанням критеріїв Колмогорова-Смірнова та кутового розподілу Фішера [9].

Слід зауважити, що наприкінці формувального етапу дослідження для викладачів КГ характерним є також покращення результатів: репродуктивний рівень компетентності продемонстрували 24,6% (наприкінці констатувального етапу було – 30,2%) осіб,

адаптивний – 35,8% (32,1%), а локально-методологічний – 39,6% (37,7%) викладачів. Тобто позитивні результати зросли значно менше за показники в ЕГ.

Висновки. Таким чином, результати проведеного нами дослідження можна виокремити у такий спосіб.

1. В системі освітнього середовища коледжу на розвиток професійної компетентності викладачів ТП впливають наступні педагогічні умови: 1) науково-методичний супровід; 2) організаційно-інформаційна; 3) супровід з організаційно-виховної роботи.

2. Впровадження цих педагогічних умов в педагогічну практику конкретного коледжу, технікуму відбувається, в першу чергу, з метою створення фахового креативно-розвивального освітнього середовища через роботу навчально-методичного кабінету і навчально-методичної лабораторії з залученням голів циклових комісій, класних керівників і кураторів груп.

3. Запропоновані нами педагогічні умови ґрунтуються на науково-методичних, навчальних, інноваційних, інформаційних технологіях. За допомогою яких має бути реалізований менеджмент організації навчального процесу таким чином, щоб забезпечити технічні умови для проведення і здійснення логістики впровадження інновацій.

Література

1. Фишман Б. Е. Педагогическая поддержка профессионального саморазвития педагога / Б. Е. Фишман // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 2. – С. 10-17.

2. Агацци Э. Моральное измерение науки и техники / Э. В. Агацци. – М. : Наука, 2006. – 358 с.

3. Долінська Л. В. Формування та вдосконалення професійно-педагогічних якостей випускників технічного напрямку освіти / Л. В. Долінська // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. – 2017. – Вип. 149. – С. 158-163.

4. Долінська Л. В. Підготовка випускників інженерного напрямку освіти до здійснення педагогічної діяльності / Л. В. Долінська // The Sources of Pedagogical Skills: Collection of Scientific Works. Series: Pedagogical Sciences / Poltava National V. G. Korolenko Pedagogical University, Poltava. – 2017. – Issue 20. – P. 84-87.

5. Бартенева І. О. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / І. О. Бартенева, І. М. Богданова, І. В. Бужина, Н. І. Дідусь [та ін.] – Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2002. – 344 с.

6. Соловйов С. В Кадрові технології / С. В. Соловйов. – Х. : ХАІ, 2011. – 328 с.

7. Андреев В. И. Тесты оценки знаний и компетенций по курсу «Педагогика» / В. И. Андреев, И. И. Голованова, Н. В. Телегина. – Казань : Центр инновационных технологий, 2010. – 36 с.

8. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 36 с.

9. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб : ООО Речь, 2002. – 350 с.

Людмила Долинская. Развитие профессиональной компетентности специалистов технического профиля в системе образовательной среды колледжа.

В статье проведен анализ проблемы по теме исследования. Организован и проведен педагогический эксперимент. Он включал три этапа: констатирующий, формирующий и конечный. В эксперименте участвовали молодые (неопытные) преподаватели технического профиля шести колледжей Украины (всего 108 человек). Выделены педагогические условия. Определены уровни профессиональной компетентности этой группы преподавателей. Экспериментально доказано, что предложенные педагогические условия являются действенными, инновационными. Они обеспечивают развитие профессиональной компетентности преподавателей в условиях практической педагогической деятельности. Для определения уровня профессиональной компетентности были проведены тестовые срезы в конце каждого этапа эксперимента. Показано, что число респондентов в экспериментальной группе с недостаточным уровнем компетентности снизилось на 25,4%. Процент преподавателей со средним уровнем увеличился на 14,6%, а низким – на 10,8%. Таким образом, преподаватели экспериментальной группы продемонстрировали позитивную динамику влияния предложенных нами подходов. Этот факт подтвердили результаты статистической обработки с применением критерия Колмогорова-Смирнова и углового распределения Фишера.

Ключевые слова: педагогические условия, компетентность, образование, колледж, преподаватель, техническое направление.

Lyudmila Dolinskaya. Development of professional competence of specialists of the technical profile of system of the educational environment of college.

In article the analysis of a problem on a research subject is carried out. The pedagogical experiment is organized and made. It included three stages: stating, creating and final. Young (inexperienced) teachers of a technical

Збірник наукових статей

profile of six colleges of Ukraine (108 people) participated in an experiment. Pedagogical conditions are allocated. Levels of professional competence of this group of pedagogues are determined. It is experimentally proved that the offered pedagogical terms are efficient, the innovation. They provide development of professional competence of teachers in the conditions of practical pedagogical activities. For level detection of professional competence test cuts at the end of each stage of an experiment have been carried out. It is shown that the number of respondents in experimental group with the insufficient level of competence has decreased by 25,4%. The percent of teachers with the average level has increased by 14,6%, and low – for 10,8%. Thus, teachers of experimental group have shown positive dynamics of influence, the approaches offered by us. This fact was confirmed by results of statistical processing using Kolmogorov-Smirnov's criterion and angular distribution of Fischer.

Keywords: *pedagogical conditions, competence, education, college, teacher, technical direction.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 10.05.2018

Прийнято до друку 10.05.2018

Інформація про автора:

Долінська Людмила Василівна – завідувач навчально-методичною лабораторією, Одеський коледж комп'ютерних технологій Одеського державного екологічного університету.

Ірійчук Катерина Анатоліївна

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

МЕТАФОРА ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ АНГЛІЙЦІВ

У статті з'ясовуються витoki поняття «метафора» та його значення з точки зору вітчизняних та зарубіжних дослідників. Виокремлено поняття «ментальність», «менталітет» та їх значення. Визначено основні характерні особливості англійців. Проводиться аналіз англійських метафор, завдяки яким надається характеристика британській ментальності, яка знаходить відображення в мові, а географічне положення країни впливає на характер та поведінку людей. Досліджено етнічні особливості британців.

Ключові слова: метафора, образне національне мислення, ментальність, менталітет, етнічні особливості британців.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В сучасній мовознавчій науці досить широко використовується тенденція щодо використання метафори у різних напрямках: психолінгвістиці, соціолінгвістиці, структурній лінгвістиці, когнітивному мовознавстві, семіотиці та стилістиці.

Мова є основною формою фіксації наших знань про світ, так само як і джерелом вивчення цих знань, визнаний тісний зв'язок між семантикою слова та когнітивними процесами сприйняття, що обумовлено закріпленням у слові, яке слугує сигналом відображених у мисленні елементів об'єктивного світу, результатів пізнавальної і продуктивної діяльності людини. Оскільки мова – це засіб подання знань, то можна поставити питання про роль метафори в процесі формування, подання та систематизації результатів діяльності людини.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Вчені України та зарубіжжя присвятили свої праці мовній метафорі: Н. Арутюнова, В. Григор'єва, В. Гака, Н. Черкесова, І. Арнольд, Г. Склярєвська, І. Толочина, В. Борисова. Мовна метафора добре відображена у працях С. Кураша, Н. Арутюнової, В. Григор'єва, І. Арнольда, Г. Склярєвської, Дж. Лакофа, М. Джонсона та інших. Більш детально теоретичні підходи до розуміння метафори були зроблені Г. Гадамером, С. Аверинцевою, Е. Добренком, О. Староселецем (інтерпретаційна модель). Науковці І. Дубровіна, Д. Девідсон, Р. Розов, Л. Альберті дослідили лінгвоаксіологічну

інтерпретацію метафори, Ю. Караулов, Ж. Ладміраль, В. Костомаров зробили вклад в інтерпретацію метафор в лінгводидактиці і теорії перекладу, М. Мінська, Г. Попова, Дж. Бруннер, Дж. Лакофф провели дослідження з когнітивної метафори.

Аналізуючи метафори, які використовуються в англійській мові, можна стверджувати, що ментальність людей знаходить відображення у мові, а географічне положення країни впливає на характер і поведінку людей.

Говорячи про британців, можна відмітити їх любов до компромісів, що пояснюється географічним положенням острівної країни. Безспірним є той факт, що територія Великобританія та її клімат не знають крайнощів. У Великобританії є гори, але вони не високі, є рівнини, але вони змінюються пагорбами. На території держави немає діючих вулканів, але трапляються невеликі землетруси. Звідси, етнічні особливості британців: відсутність крайнощів (*too much water drowned the miller* – хорошого – потрошку, *to pour oil on troubled waters* – *to calm down a situation* – заспокоювати, остуджувати страсті).

Ціль статті – дослідити за допомогою метафор, які використовуються в англійській мові, історію народу, його ментальність та відображення національного образного мислення англійців.

Вклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Термін «метафора» походить від грецького слова – «μεταφορά», що означає – перенесення. Вперше визначення цього терміну зустрічається в «Поетиці Арістотеля» в розділі «Про мистецтво поезії» [1], згідно з яким «метафора – це перенесення слова із зміненним значенням з роду на вид, або з виду на вид, або за аналогією». З даного визначення витікає, що метафора виникає на основі перенесення властивостей, тому її можна назвати скороченим порівнянням: відбувається заміщення того, що мовець має на увазі, іншим висловом. На нашу думку, дуже важливо підкреслити, що метафора – це саме «перенесення... за аналогією», тобто за схожістю або подібністю, за асоціацією тощо.

У дослідженнях французького літератора Фердинанд де Соссюр знаходимо інформацію про те, що з часом вивчення метафори перейшло до стилістики, а саме до образного мовлення, коли метафора почала виконувати образну функцію. Метафору слід розглядати як мовленнєвий, індивідуально реалізований прийом мовця або письменника, який він застосовує, дотримуючись певної фігури та використовуючи певні мовні засоби, оскільки метафора функціонує саме в мовленні. Твердження, що мовлення є індивідуальним, підтверджується дослідженнями мови та мовлення відомого французького мовознавця Фердинанда де Соссюра і не менш відомого

німецького вченого Вільгельма Гумбольдта. Саме ці науковці надали більш чіткішого розрізнення та визначення цих двох понять, за яким мовлення включає – індивідуальні комбінації, залежні від мови мовців та – акти фонації – реалізації акустичних образів, які так само залежні від волі мовців і необхідні для здійснення цих комбінацій [5].

Ш. Баллі продовжив вивчення мови та мовлення і зробив особливий внесок у виникнення і розвиток образного мовлення. Автор визначає метафору, як не що інше, як порівняння, в якому розум під впливом тенденції зближувати абстрактне поняття і конкретний предмет поєднує їх в одному слові. Тобто, кожного разу, коли вдається визначити походження образу, людина стикається з обмеженістю людського розуму або з однією з необхідностей, якій підкоряється мовленнєва діяльність людини. Найбільша недосконалість людського розуму полягає в тому, що він нездібний до абсолютної абстракції; він не може виділити чисте поняття, сприйняти ідею поза будь-яким зв'язком з конкретною дійсністю. Людина уподібнює абстрактні поняття предметам чуттєвого світу, бо для неї це єдиний спосіб пізнати їх і ознайомити з ними інших. Подібні зближення зазвичай ґрунтуються на нечітких аналогіях, які іноді є абсолютно нелогічними; проте вони досить зрозуміло показують, що ж саме у зовнішньому світі привертає увагу людини і в яких образах малюється йому те, що його розум не може осягнути в суто абстрактній формі [7].

Поступово з вивченням метафори у риторичі, лінгвістиці та стилістиці, її дослідження поширилось в ті галузі знань, які займаються проблемами мислення, пізнання, свідомості та концептуальних систем. На сьогоднішній день прослідковується тенденція до розширеного поняття – метафора. Цим терміном називають не тільки будь-який спосіб образного вираження змісту, який існує в художньому тексті, а й в образотворчому мистецтві: кінематографі, театрі та живописі. Зараз метафора – це не лише стилістичний прийом, але й символ у мистецтві, яка може бути невербальною.

Завдяки такому визначенню метафори можна стверджувати, що метафора – результат процесу образного мислення мовця, яке поєднує різні поняття за аналогією та асоціацією в одному мовленнєвому акті.

У всі часи філософські романтичні погляди сходилися на тому, що метафора є єдиним способом вираження думки, визначення об'єктів високого ступеня абстракції та, навіть, мислення взагалі. Вони стверджували, що пізнання є метафоричним, а й метафора – невід'ємна складова мислення, мовлення та мови. Один із відомих науковців Хосе Ортега-і-Гассет давав наступне визначення метафори: «Від наших уявлень про свідомість залежить наша концепція світу, а вона, в свою чергу, визначає нашу мораль, нашу політику, наше мистецтво.

Виходить, що вся величезна споруда Всесвіту, сповнена життя, лежить на крихтливому та легкому тільці метафори» [3].

Метафора використовується дуже широко в творах англійських авторів. Вона дозволяє створювати різноманітні образів, потрібних для опису героїв, їх почуттів і емоцій, природи, її краси і унікальності і т.д.

Англійський науковець Дональд Девідсон визначає метафору як мовну фігуру, яка безпосередньо стосується однієї речі, згадуючи іншу для риторичного ефекту. Це може забезпечити ясність або визначити прихованість схожості двох ідей. Антитеза, гіпербола, метонімія та подібність – це види метафори [8].

І. Річардс у своїй праці «Філософська риторика» (1973 р.) зазначає, що метафора складається із двох частин: тенора (tenor) і засобу переміщення (vehicle). Тенор є тим предметом, якому підпорядковується обставина, а засіб переміщення є об'єктом, обставина якої запозичується. Так, наприклад, «the world» is compared to a stage, describing it with the attributes of «the stage»; «the world» is the tenor, and «a stage» is the vehicle; «men and women» is the secondary tenor, and «players» is the secondary vehicle. Отже, при перекладі прослідковуємо «світ» прирівнюється до сцени, описуючи його із словом «сцена»; тобто «світ» є тенором, а «сцена» – засобом; «чоловік і жінка» є другорядним тенором, а «виконуючі ролі» – другорядним засобом [9].

Науковці Дж. Лакофф і М. Джонсон у своїх працях особливу увагу зосереджують на ключових метафорах. Саме завдяки ключовим метафорам проводяться аналогії та вибудовуються асоціації між різними системами понять. Раніше ключовими метафорами займалися переважно культурологи, які вивчали національні картини світу, тепер їх розглядають спеціалісти з психології мислення та методології науки. Вищеназвані автори стверджували, що метафора застосовується не лише в мовленні, але й самі процеси мислення людини значною мірою є метафоричними і – понятійна система людини упорядковується та визначається метафорично. Метафори як мовні вирази стають можливі саме тому, що існують метафори в поняттєвій системі людини. Отже, із часом з'явилося поняття «концептуальна метафора» [4].

Дж. Лакофф і М. Джонсон розглядають метафору зсередини та зовні. Метафори зсередини функціонують як когнітивні процеси, завдяки яким ми поглиблюємо наші уявлення про світ та створюємо нові гіпотези, а зовні – як – посередники між людським розумом та культурою [4].

Таким чином, метафори не лише змінюють мову, а й світосприйняття. Такий погляд ще раз підтверджує нашу думку, що метафора може розглядатись у вузькому та широкому значенні. У вузькому значенні метафора функціонує у мовленні, а в широкому

вона функціонує у мові та мисленні (лексичне значення ґрунтується на понятті), впливає на процеси пізнання, на розвиток мови та, навіть, культури.

На основі вивченої та дослідженої наукової літератури виявлено, що національне образне мислення ототожнюється із термінами «ментальність» та «менталітет».

Визначено, що слово «менталітет» походить від латинського кореня «mens» – свідомість. Часто підкреслюється, що поняття менталітет і ментальність синонімічні і, отже, взаємозамінні. На цій підставі вони розглядаються в одному ряді зі словосполученнями «національний характер», «дух народу», «етнічна психіка», оскільки не мають суттєвих відмінностей у значенні та є перекладом з різних європейських мов. Так, різниця між «менталітетом» і «ментальністю» полягає в тому, що ментальність включає в себе типове для певного мовного колективу своєрідне сприйняття світу і специфічний прояв національного характеру. Менталітет включає в себе стереотипне сприйняття навколишньої дійсності, продиктоване етнокультурною свідомістю. Ментальність – складова частина менталітету, перший ступінь його формування [2].

Досліджено, що історичні події, які відбувалися на території Великобританії, значно вплинули на формування народу, його ментальність та на образне національне мислення британського народу.

Власне англійці, а саме так узагальнено називають народи, які проживають на території Великобританії та Північної Ірландії, є продуктом змішання багатьох етнічних груп – найдавнішого іберійського населення з народами індоєвропейського походження: племен кельтів, германських племен англів, саксів, фризів, ютів, в деякій мірі скандинавів, а згодом і франко-норманів [6].

Історики, етнографи та літературознавці наділяють англійців такими рисами характеру як: консерватизм, гордість, трепетне ставлення до свого дому і домашнім тваринам.

Саме від селянської натури англійський характер успадкував схильність до всього природного, простого, нехитрого на протигагу всьому штучному, показному, вигадливому: прозаїчну діловитість, яка ставить матеріальний бік життя вище духовних цінностей; відданість традиціям при недовірі до всього незвичайного, тим більше іноземної; пристрасть до домашнього вогнища як символу особистої незалежності. Скандинавські вікінги (професійні мореплавці) внесли в англійський характер ще одну суттєву рису – пристрасть до пригод. В душі господарського англійця завжди відчувається вабливий поклик моря, романтична тяга до далеких берегів [2].

Отже, в англійському характері втілилися англосаксонська практичність з кельтською мрійливістю, піратська хоробрість вікінгів з дисципліною норманів.

Аналіз англійських метафор та фразеологізмів дає підстави зрозуміти і визначити британську ментальність, яка знаходить відображення в мові, а географічне положення країни впливає на характер і поведінку людей.

Таким чином, в Великобританії більше, ніж в будь-якій іншій європейській країні, збереглася прихильність до сталих здавна традицій, побуту, звичок, а любов до компромісів, можна припустити, пояснюється географічним положенням острівної держави. Оскільки територія Великої Британії та її клімат не знають крайнощів, ми знаходимо мовне підтвердження вищесказаного у фразеології, до складу яких входять природні явища (у Великобританії є гори, але вони не дуже високі, є рівнини, але вони змінюються пагорбами. У Великобританії немає дуже великих річок, взимку не дуже холодно, а влітку не дуже жарко. На території держави немає діючих вулканів, проте трапляються невеликі землетруси).

Визначено етнічні особливості британців:

1) відсутність крайнощів (too much water drowned the miller–гарньєного потроху);

2) небажання загострювати конфлікти (to water down something – to reduce the severe impact to something (пом'якшувати);

3) to pour oil on troubled waters – to calm down a situation – заспокоювати, остуджувати пристрасті;

4) не шкодувати про згаяний, філософський підхід до того, що не може бути змінено (water under the bridge, especially something unfortunate, that cannot be undone or rectified – про невдалу подію в минулому, яка не може бути скасованою або виправленою: що було, те загуло);

5) помірність у всьому (Ebb and flow – злети і падіння). Ключові фрази: Do not rock the boat – не розхитувати човен; Do not go over board – не лізь геть зі шкіри; Do not over do it – не перестарайтеся; All very well in moderation – все добре в міру; Safe and sound – живий і неушкоджений; Order! Order! – Дотримуйтеся порядку!; Happy medium – золота середина;

б) схильність до песимізму (Dead in the water – в глухому куті; In deep water – в біді, в скрутному становищі; Cloud over – затьмарювати). Ключові фрази: Huh! Typical! – Ха! Ось так завжди!; The countrys going to the dogs – Країна руйнується; What did you expect? – А чого ще ви очікували?; I could have told you – Це відразу було ясно; Better make the best to fit – Чи не падай духом; Never mind – Чи не бери в голову; Blessed are they who expect nothing, for they shall not be

disappointed – Благословенні ті, хто нічого не чекає, бо вони не будуть розчаровані;

7) справедливість. Ключові фрази: Well, to be fair – Ну, якщо чесно ...; Fair enough Згоден, справедливо; Wait your turn – Жди своєї черги;

8) скромність. Ключові фрази: Do not boast – Чи не хвалися; Stop showing off – Чи не рисуйся; Do not blow your own trumpet – Не займайся саморекламою; Do not be clever – Чи не мудрувати; Do not be pushy – Не будь настирливим; I do a bit of sport – Я трохи займаюся спортом (тобто I've just won an Olympic medal – Я тільки що завоював олімпійську золоту медаль);

9) почуття соціальної незручності, яке полягає в тому, що людина відчуває дискомфорт і некомпетентність у сфері соціальної взаємодії (в англійській культурі є таке поняття) (To be a fish out of water (відчувати труднощі, опинившись у незнайомій обстановці), Dead in the water – completely unlikely to succeed (в глухому куті);

10) збентеження, замкнутість, сором'язливість і взагалі не здатність нормально, відкрито спілкуватися з іншими людьми. Мовні приклади: Oh, Comeoffit! – Ой, та буде тобі!; Typical! – Ось так завжди!);

11) гумор, про який окремо необхідно сказати. Гумор для англійців як повітря, без нього вони не здатні функціонувати. Англійський гумор – це рефлекс, мимовільна реакція, особливо коли англійці відчувають дискомфорт або незручність. Not bad – непогано (значить, brilliant – приголомшливо, чудово); A bit of a nuisance – прикра неприємність (disastrous, traumatic, horrible – щось жахливе, катастрофічне); Not very friendly – не дуже дружній вчинок (Abominably cruel – акт брудної жорстокості); I may be sometime – Бог дасть, поживу ще (I'm going to die – скоро помру – хоча, звичайно, смішного в цьому мало) [6].

Висновки. Метафора є одним з найбільш продуктивних засобів, завдяки яким відбувається вербалізація дійсності. Вона також є універсальним способом пізнання і концептуалізації дійсного світу, а також є одним із найбільш виразних експресивних мовних засобів, що відрізняються високою інформативністю і семантичною ємністю. Метафорі притаманний також компонент мови, від правильності вибору якого багато в чому буде залежати ефективність комунікації. Метафора є одним з найбільш виразних експресивних мовних засобів, що відрізняються високою інформативністю і семантичної ємністю. Крім цього, метафора – це компонент мови, від правильності вибору якого багато в чому буде залежати ефективність комунікації.

Аналіз англійських метафор та фразеологізмів дає підстави зрозуміти і визначити британську ментальність, яка знаходить

відображення в мові, а географічне положення значною мірою впливає на формування характеру та поведінки.

Визначено, що в англійців збереглася прихильність до сталих здавна традицій, побуту, звичок, а любов до компромісів можна припустити, пояснюється географічним положенням острівної держави. Оскільки територія Великої Британії та її клімат не знають крайнощів, ми знаходимо мовне підтвердження вищесказаного у фразеології, до складу яких входять природні явища.

Виокремлено характерні особливості англійців, про які дізнаємося при аналізі метафор: відсутність крайнощів, небажання загострювати конфлікти, не шкодувати про згаяне, філософський підхід до того, що не може бути змінено, помірність у всьому, схильність до песимізму, справедливість, скромність, почуття соціальної незручності, яке полягає в тому, що людина відчуває дискомфорт і некомпетентність у сфері соціальної взаємодії (в англійській культурі є таке поняття, збентеження, замкнутість, сором'язливість і взагалі не здатність нормально, відкрито спілкуватися з іншими людьми, гумор, про який окремо необхідно сказати).

Література

1. Аристотель. Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории / Аристотель. – Минск : Литература, 1998.
2. Історія європейської ментальності / за ред. П. Дінцельбахера. – Львів : Літопис, 2004. – 720 с.
3. Ортега-и-Гассет Х. Две великие метафоры / Х. Ортега-и-Гассет; общ. ред. Н. Д. Арутюновой, М. А. Журиной. – М. : Прогресс, 1990.
4. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон; общ. ред. Н. Д. Арутюновой, М. А. Журиной. – М. : Прогресс, 1990.
5. Сосюр де Фердинан. Курс загальної лінгвістики / Сосюр де Фердинан; пер. з фр. А. Корнійчук, К. Тищенко. – К. : Основа, 1998.
6. Abels R. The Council of Whitby: A Study in Early Anglo-Saxon Politics / R. Abels // *Journal of British Studies*. – 1983. – No 23 (1). – P. 1-25. doi:10.1086/385808
7. Bally Ch. Lelanguagefiguré / Ch. Bally // *Traité desty listique française*. – 1909. – P. 184-202.
8. Davidson D. What Metaphors Mean. Reprinted in *Inquiries Into Truth and Interpretation* / D. Davidson. – Oxford, Oxford University Press, 2012. – P. 111-115.
9. Fox K. Watching the English: the hidden rules of English behavior / K. Fox. – London, 2011. – P. 18-24.

10. Richards I. A. The Philosophy of Rhetoric / I. A. Richards. – Oxford: Oxford University Press, 2009. – P. 9-10.

Екатерина Ірійчук. Метафора як отражение національного образного мышления англичан.

В статье выясняются истоки понятия «метафора» и его значение с точки зрения отечественных и зарубежных исследователей. Выделены понятие «ментальность», «менталитет» и их значение. Определены основные характерные особенности англичан. Проводится анализ английских метафор, благодаря которым дается характеристика британской ментальности, которая находит отражение в языке, а географическое положение страны влияет на характер и поведение людей. Исследованы этнические особенности британцев.

Ключевые слова: метафора, образное национальное мышление, ментальность, менталитет, этнические особенности британцев.

Kateryna Iriichuk. Metaphor as a reflection of the national figurative thinking of the English.

The article explains the origins of the concept of «metaphor» and its significance from the point of view of domestic and foreign researchers. The concept of «mentality», «mentality» and their meanings are singled out. The main characteristic features of the British are determined. An analysis of the English metaphors, which provides a characteristic of the British mentality, is reflected in the language, and the geographic location of the country affects the character and behavior of people. The ethnic characteristics of the British are investigated.

Keywords: metaphor, imaginative national thinking, mentality, mentality, ethnic characteristics of the British.

Стаття надійшла до редакційної колегії: 10.05.2018

Прийнято до друку 10.05.2018

Інформація про автора:

Ірійчук Катерина Анатоліївна – Науково-навчальний Інститут неперервної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Приходько Тетяна Павлівна

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Кириченко Надія Вікторівна

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

ТВОРЧА СПРЯМОВАНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядається проблема підготовки майбутнього викладача в контексті особистісно-орієнтованого підходу. Творча особистість педагога має потенційні можливості оновити практику навчання та підвищити ступінь результативності формування особистості на підставі особистісно-орієнтованого навчання.

Ключові слова: навчання, цілі особистісно-орієнтованого навчання, творчість, спілкування, педагогічна спрямованість.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Особистісно-орієнтована модель навчання актуалізує якісно нову професійну позицію викладача сучасної вищої школи. Йдеться про позицію, стрижнем якої виступає «розуміння студента», «визнання студента», «прийняття студента». Негайна потреба у зміні позицій підсилюється наявною низкою протиріч, що властиві сучасній практиці навчання, а саме:

- між стрімким зростанням вимог до сучасного викладача і реальним станом підготовки, навіть, у логіці нової для вітчизняної системи освіти логіки безперервної професійно-педагогічної підготовки фахівця: «бакалавр», «магістр»;

- між змінами у структурі педагогічної праці і рівнем їх відображення в змісті і методах професійно-педагогічної підготовки; йдеться про домінування у традиційній системі професійно-педагогічної підготовки, орієнтації на «середнього» абстрактного студента, фахівця, тобто без врахування творчої індивідуальності особистості.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Дослідники проблеми оптимізації професійно-педагогічної діяльності викладача єдині у висновках, що освітня практика складається з нестандартних ситуацій, які репрезентують творчі дії педагогів.

З іншого боку, саме творчий викладач виступає вирішальним фактором розвитку індивідуальності студента, а відтак розвиток творчого потенціалу студента вищої педагогічної школи є одним з

актуальних завдань. Проблема творчості викладача та студентів є завданням сучасної вищої школи України, виступає пріоритетом не тільки вітчизняної теорії та практики це світова проблема. Характерно, що ще у 1996 р. група японських експертів зазначила, що Японії потрібно «створити систему освіти, яка б передбачала виховання творчих здібностей кожної особистості, що замінить виховання здатності сприймати чи копіювати результати інших країн». Однією з умов успішної підготовки студентів в педагогічних центрах Румунії є досягнення такого рівня фахівців, які могли б самостійно і творчо вирішувати всі проблеми, пов'язані з їх професією [5].

У педагогічній науці творчість розуміється як свідомо активна діяльність людини, спрямована на пізнання та перетворення дійсності, на створення нових оригінальних предметів, що виражається в пошуках найбільш результативних методів навчання та виховання студентів, у створенні навчальних посібників, постійному поповненні знань, перегляді застарілих педагогічних поглядів тощо.

Між тим, проблема творчості зберігає підвищену зацікавленість дослідників до її вивчення. Особлива роль в соціальному житті і в розвитку системи освіти України належить видатним українським педагогам А. С. Макаренку і В. О. Сухомлинському, які найважливіше значення в процесі навчання і виховання дітей приділяли всебічному розвитку особистості, реалізації і самореалізації особистісного потенціалу кожної людини. У визначенні категорії особистості психологами можна відмітити певні загальні риси, які значною мірою відповідають її єдиним методологічним і діалектико-матеріалістичним засадам, а саме: формування особистості в процесі виникнення свідомості й самосвідомості, визнання особистості як суб'єкта соціальних відносин та творчої, продуктивної діяльності. Дана тенденція властива поглядам на особистість К. А. Абульханової-Славської, О. Г. Асмолова, Г. О. Балла, І. Д. Беха, Л. І. Божович, О. І. Гури, В. В. Давидова, І. О. Зимньої, І. А. Зазюна, Г. С. Костюка, О. М. Леонтьєва, А. Маслоу, В. Ф. Моргуна, Н. Г. Ничкало, С. І. Подмазіна, В. В. Рибалки, С. О. Сисоєвої, В. В. Століна, І. С. Якиманської.

Переважає більшість авторів єдині у розуміння психолого-педагогічної сутності означеного феномену: під творчою особистістю доцільно розуміти індивіда, який володіє високим рівнем знань, має потяг до нового, оригінального [4].

В цьому плані необхідно виділити провідні концепції підготовки студентів до впровадження навчання за такими напрямками, які набули яскраво вираженої особистісно-орієнтованої гуманістичної спрямованості:

- комплексного підходу (О. В. Бодаков);
- індивідуалізації (О. М. Пехота);
- професійно-діяльнісного підходу (Л. І. Рувинський);
- навчання особистісної культури викладача як основи формування професійної майстерності (Л. С. Нечипоренко);
- позааудиторна робота з студентами з педагогіки (Л. В. Кондрашова).

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Особистісно-орієнтоване навчання – це ствердження особистості як вищої життєвої цінності та її саморозвиток. Першим вихідним правилом навчання є повага особистості, тому що реальна повага особистості є реальним введенням її в статут вищої цінності існування.

Реалізація принципу особистісного підходу не повинна розумітися спрощено, як об'єднання декількох принципів, методів та прийомів навчання, які вже працюють на формування розвинутої особистості. Особистісний підхід у контексті гуманістичної парадигми передбачає вдумливе узгодження всіх психолого-педагогічних компонентів навчально-виховного процесу, спрямованих на допомогу формування особистості.

Таким чином, особистісно-орієнтоване навчання, в нашому розумінні, це особистісно-професійна складова викладача, яка передбачає розвиток самостійності, ініціативи, самодіяльності студентів, перевага надається такій діяльності педагога, яка буде спрямовувати саморозвиток особистості, створювати їй ситуацію успіху та впевненості в собі.

Творчому викладачу властива особистісно-орієнтована діяльність та особистісно-орієнтоване спілкування, які є надзвичайно плідною психолого-педагогічною взаємодією. Саме творча особистість викладача має потенційні можливості оновити практику навчання та підвищити ступінь результативності розвитку особистості на підставі особистісно-орієнтованого навчання.

Наприкінці XIX століття німецькій філософ Ф. Ніцше (1844-1900 рр.), характеризуючи німецьку школу, назвав її «самою мрячною областю». Така характеристика була не випадковою, тому що в школі панували такі принципи навчання, які нівелювали неповторну особистість, надавали пріоритет шаблону та рутині, хоча при цьому декларувались принципи творчості та гуманізму. Такі умови не дозволяли навчати сильні та оригінальні особистості, робили людей схожими один на одного. Особистість руйнується, хоча при цьому людина наповнюється знаннями.

Одним з перших кроків до особистісно-орієнтованої технології, яка передбачала врахування потреб та інтересів особистості, на той час

зробив бельгійський педагог, психолог та лікар О. Декролі (1871-1932), який висунув концепцію «Школа для життя, школа через життя» (1907).

Таким чином, педагогічна творчість має яскраво виражену особистісну специфіку. Дійсно, будь-яка педагогічна концепція творчого фахівця при переносі в діяльність інших викладачів втрачає свою оригінальність та ефективність. Педагоги-майстри, розробляючи свою технологію, вкладають неповторний особистісний потенціал, що є великою внутрішньою робота, яка пов'язана з творчим осмисленням змісту діяльності, прийомів, методів, техніки спілкування залежить від «мозаїки» особистісних структур конкретного викладача [4].

Як відзначає Т. Іванова, особистісно-орієнтовані технології навчання передбачають перетворення суперпозиції викладача й субординизованої позиції студента в індивідуально-рівноправні позиції. Персоналізація та діалогізація освітнього процесу вимагають адекватного включення в цей процес особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій, відповідних їм дій і вчинків) суб'єктів комунікації, спираються на застосування системи форм співробітництва. При їхньому впровадженні має дотримуватися певна послідовність, динаміка: від максимальної допомоги педагога студентам під час вирішення навчальних завдань до поступового зростання їхньої власної активності, до повної саморегуляції в навчанні й появи відносин партнерства між ними. Перебудова форм співробітництва, пов'язана зі зміною позицій педагога й студента, «призводить до можливості самозміни суб'єкта навчання, що самостійно прокладає собі шляхи саморозвитку та творчості» [2, с. 35].

Упровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання передбачає: зміну форми комунікації в навчально-виховному процесі (з викладацького монологу (однобічна комунікація) до багатопозиційного навчання у формі полілогу, де відсутня строга полярність і концентрація на точці зору викладача, що дозволяє будувати систему взаємин, у якій всі елементи процесу взаємодії більш мобільні, відкриті й активні (багатобічна комунікація); реалізацію в навчальному процесі механізму взаємообміну між викладачами й студентами педагогічно-рольовими функціями (діалогічна взаємодія, спільне визначення мети діяльності, створення ситуацій вільного вибору, взаємооцінювання, пошук і репрезентація навчального матеріалу), який сприяє «введенню» в поле самосвідомості студента професійно-рольових установок «Я – майбутній викладач », «Я – викладач – практик », «Я – хороший майбутній викладач» тощо [1].

Тож такі технології спрямовані на оволодіння майбутніми викладачами знаннями теоретичних основ професійно-педагогічної комунікації, комунікативними вміннями й навичками, розкриття та

узгодження зі змістом освіти суб'єктивного та комунікативного досвіду, стимулювання до самовдосконалення.

Спроба узагальнити творчі характеристики передбачають попередній висновок про те, що особистість передбачає у професійній діяльності творчі якості, а творчість можлива за умов наявних певних особистісних характеристик.

На підставі особистісно-орієнтованого підходу викладач може відкривати нові відносини, якості, характеристики студентів на підставі міжособистісного спілкування. Таким чином, відбувається двоєдиний процес саморозвитку особистості та оточуючих.

Повноцінне становлення особистості неможливе без розвивального спілкування, тому що воно є природним середовищем для навчання. Як свідчить аналіз теоретичних та практичних аспектів педагогічної роботи на сучасному етапі, чим вище рівень творчості виявляє особистість при організації такого спілкування, тим вище його результативність. Отже, педагогічне спілкування фахівця повинно бути творчим.

Форми й методи роботи визначаємо, виходячи з основної вимоги особистісно-орієнтованого навчання: вони мають забезпечити врахування суб'єктного досвіду, активну діяльність, якщо не кожного студента, то максимальної їх кількості.

Таке спілкування прийнято кваліфікувати як «міжособистісне», або «особистісне», «педагогічне». Тому педагогу треба оволодіти не тільки компетенціями у міжособистісному спілкуванні, а й творчістю у конструюванні міжособистісного спілкування [3].

Слід зазначити, що в системі вищої педагогічної школи триває процес практичного переосмислення репродуктивного характеру процесу науково-методичної підготовки викладача. Зробити це можливо, як показує експериментальна робота, за допомогою виходу на особистісний рівень, що сприяє виявленню та розвитку творчої індивідуальності педагога, вироблення в нього науково обґрунтованої технології педагогічної творчості.

Висновки. Отже, необхідно змінити цілі та зміст освіти, що вимагає перехід від традиційних до інноваційних форм навчання. Одне з основних положень сучасної психолого-педагогічної науки полягає в тому, що вдосконалення процесу формування і розвитку особистості можливо лише за умови здійснення особистісно-орієнтованого навчання, при якому освітній процес стає для майбутнього фахівця особистісно-значущим. Проблеми навчання студентів педагогічних груп зумовлені тим, що сучасна освіта відчуває потребу в науково-педагогічних кадрах нової формації, освічених і соціально підготовлених викладачах. Однак, готовність педагога до професійної діяльності забезпечується не лише завдяки засвоєнню ним

фундаментальних знань і професійних умінь, а й сформованістю, зрілістю соціально і професійно значущих якостей особистості. Це означає, що кожного випускника педагогічної групи потрібно навчати, як активну і відповідальну особистість, яка має позитивне ставлення до праці, стратегію особистого життя і є прихильною до гуманістичних цінностей. Сучасні завдання особистісно-орієнтованого навчання студентів можуть бути ефективно розв'язані в системі неперервної освіти та в процесі навчання, стратегія якого спирається на цілісність особистості, інтегрованість її структури. Дослідження особистісно-орієнтованого навчання необхідно здійснювати, виходячи з тісного взаємозв'язку теорії пізнання та особистісного розвитку. Організація особистісно-орієнтованого навчання потребує переорієнтації: від спрямованості на запам'ятовування готових знань необхідно перейти до формування особистісних новоутворень, вміння творчо навчатись, опрацьовуючи наукові знання і суспільний досвід стосовно до потреб практики.

Література

1. Гура О. І. Вступ до спеціальності «Педагогіка вищої школи»: Навчальний посібник / О. І. Гура. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 188 с.
2. Іванова Т. В. Культурологічний підхід до формування педагогічної майстерності / Т. В. Іванова // Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: Монографія. – Київ, 2003. – 228 с.
3. Пехота О. М. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кітченко, О. М. Любарська. – Київ: АСК, 2001. – 256 с.
4. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало, В. О. Кудіна. – Черкаси: Вибір, 2002. – 322 с.
5. Akihiro I. The role of education in social and economic development of Japan [Electronic resource] / I. Akihiro. – Retrieved from http://www.jil.go.jp/english/JLR/documents/2014/JLR43_itoh.pdf.

Татьяна Приходько, Надежда Кириченко. Творческая направленность будущего специалиста в контексте личностно-ориентированного обучения.

Статья посвящена проблемам подготовки преподавателя в контексте личностно-ориентированного подхода. Творческая личность педагога имеет потенциальные возможности обновить практику обучения и повысить уровень результативности формирования личности на основе личностно-ориентированных технологий обучения.

Ключевые слова: *обучение, цели личностно-ориентированного обучения, творчество, общение, педагогическая направленность.*

Tetiana Prykhodko, Nadiia Kyrychenko. The creative orientation of the future specialist in the context of personal-oriented education.

The article is devoted to problems of future teacher training in the context of personality-centered education. Creative personality of a teacher has the potential to update the practice learning and improve the effectiveness of a person on a basis of individual-oriented education.

Keywords: *learning, purposes of individual-oriented education, creativity, communication, pedagogical orientation.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 13.05.2018

Прийнято до друку 13.05.2018

Інформація про авторів:

Приходько Тетяна Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара.

Кириченко Надія Вікторівна – магістрант, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара; Голова Правління, громадська організація «Молодь України Разом».

Вітюк Валентина Володимирівна

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

Зуйко Катерина Вікторівна

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

СПЕЦИФІКА УРОКІВ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті проаналізовано особливості уроків літератури рідного краю, висвітлено їх дидактичні можливості для розвитку інтересу до читання у молодших школярів. У науковій розвідці визначено найбільш ефективні традиційні та інноваційні форми, методи і прийоми навчання під час вивчення літератури рідного краю: зустріч із літераторами, екскурсія до музею письменника, віртуальна мандрівка, презентація книг місцевого письменника, написання листа письменнику вдячного або обуреного читача, заповнення анкети літературного героя, створення кейс-стаді, скрапбука письменника.

Ключові слова: уроки літератури рідного краю, кейс-стаді, скрапбук письменника.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Спостереження за освітнім процесом у початковій школі засвідчують, що в сучасних умовах глобальної комп'ютеризації суспільства у більшості молодших школярів поступово зникає інтерес до читання. Внаслідок цього перед сучасною школою ставляться завдання, спрямовані на розвиток зацікавленості в учнів до читання художньої та науково-популярної літератури в умовах інформаційного навчального середовища.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем).

Питання про необхідність впровадження уроків літературного краю в освітній процес порушували у наукових працях сучасні учені-методисти Н. Й. Волошина, В. Я. Неділько, С. О. Пультер, Б. І. Степанишин та інші.

Ціль статті – проаналізувати особливості уроків літератури рідного краю, їх дидактичні можливості для розвитку інтересу до читання у молодших школярів, визначити найбільш ефективні традиційні та інноваційні форми, методи і прийоми навчання під час вивчення літератури рідного краю.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Література рідного краю є важливим складником

літературної освіти, що охоплює твори письменників, пов'язаних із регіоном, у якому розташований навчальний заклад.

Уроки літератури рідного краю подібні до уроків позакласного читання тим, що вони насичені за змістом, учитель сам обирає твори для обговорення, діти читають їх у позаурочний час, а навчальний матеріал не висвітлено у шкільному підручнику. Особливістю уроків літератури рідного краю є добір різного матеріалу для вивчення, адже у кожній місцевості жили і творили різні письменники. Аксіологічною основою кожного такого заняття є патріотизм: любов до України починається з любові до малої батьківщини, поваги до її культури. Учитель початкової школи повинен знати, хто з письменників народився, жив чи живе на малій батьківщині учнів, які визначні твори тут написано, хто з митців тут похований, як відбувається сучасний літературний процес.

Найкраща форма проведення уроку літератури рідного краю – зустріч із літераторами, які мешкають у місті чи селі, де розташована школа. Вони читають власні твори, розповідають про себе, діляться з учнями задумами, історіями написання творів. Під час цих зустрічей учні мають нагоду зрозуміти психологію творчості, зазирнути у творчу лабораторію письменника, осмислити процес творення мистецтва слова.

Уроки літератури рідного краю активізують життєвий досвід дитини. Найбільше їх здебільшого цікавить період життя письменників не лише тих, хто народився і творив у цьому краї, а й, наприклад, видатні письменники, які певний час жили й творили на території батьківщини маленького читача, особливо, якщо вони написали у цьому краї твори, що розповідають про письменника. Наприклад, Волинь у життєвому і творчому шляху Лесі Українки.

Завдання вчителя початкової школи – максимально наблизити літературу до життя учнів. Молодші школярі збирають твори про свою малу батьківщину, розповідають на уроці про них однокласникам, зіставляють пейзажі в художньому тексті з реальним довкіллям, досліджують мистецьку специфіку словесних образів і т. ін.

Готуючись до уроків літератури рідного краю, учні виконують такі завдання: ознайомитись у бібліотеці з книгами і місцевими періодичними виданнями, в яких надруковано твори письменника, прочитати їх; побувати в місцях рідного краю, пов'язаних із життям літератора, скласти розповідь на основі відвіданого; зібрати цікавий матеріал про письменника і укласти його в літературну карту; підготувати антологію віршів про рідний край.

Уроки літератури рідного краю органічно поєднані з красзнавством, історією та культурою батьківщини. Учні мають відчувати себе спадкоємцями національної культури, адже письменники,

які тут народилися, жили, боролися за право народу бути самим собою, розмовляли, писали українською мовою. Вивчення літератури рідного краю наближує творчість письменника до молодшого школяра. Митець втрачає свою хрестоматійну іронічність, перетворюючись на краянина. Робота з матеріалами музею, місцевою пресою, бібліографічний пошук, літературні подорожі рідним краєм, зустрічі з письменниками-сучасниками, зіставлення літературних образів із буденною реальністю роблять уроки літератури рідного краю незвичними та пам'ятними для молодших школярів.

Цілком погоджуємось із думкою О. Ісаєвої про те, що «завдання методики навчання літератури сьогодні полягає у тому, щоб поєднати «класичні» підходи засвоєння знань із сучасними комп'ютерними засобами» [1, с. 4]. На нашу думку, забезпечити належний рівень навчання літератури рідного краю в початковій школі можливо за умови умілого поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання.

Особливістю уроку літератури рідного краю є те, що вчитель початкової школи має провести зустріч дитини з художнім текстом як мистецьким явищем з метою його цілісного сприйняття, на прикладі художнього тексту формувати естетичні почуття, переконання, світогляд, риси характеру, розвивати інтелект, емоції, творчі здібності молодших школярів. Істотне значення для підвищення ефективності уроку мають правильно дібрані літературно-краєзнавчий матеріал та сучасні педагогічні технології навчання.

Оскільки Волинь нині має більше двох десятків лише дитячих письменників [2], то варто розглядати їх творчість на уроках літератури рідного краю, під час виховних годин, проводити літературні вечори, презентації книг місцевого письменника, зустрічі з сучасними письменниками, віртуальні мандрівки, екскурсії до музею письменника (Лесі Українки) і т. п.

Цілком погоджуємось зі словами Й. Гете: «Хто хоче розуміти поета, мусить піти в поетову країну». Екскурсія є одним із ефективних способів зацікавити молодших школярів літературою, її творцями. Якщо ж немає можливості відвідати музей, доцільно провести віртуальну мандрівку. У будь-якому випадку літературні екскурсії не повинні мати пасивний характер. Учні повинні осмислити, зрозуміти і закріпити в пам'яті все побачене. Рекомендовані форми роботи після відвідин музею: 1) обмін враженнями; 2) оформлення фотовиставки за матеріалами екскурсії; 3) написання відгуку до шкільної газети; 4) рекламування книг письменника; 5) проведення вікторини за життєписом і творчістю письменника; 6) презентація мультимедійних проєктів тощо.

Ефективними прийомами під час вивчення літератури рідного краю є написання листа письменнику вдячного або обуреного читача, заповнення анкети літературного героя, створення кейс-стаді (або ситуаційне завдання), скрапбука письменника. Інноваційними прийомами є кейс-стаді та скрапбук.

Кейс-стаді – це прийом ситуаційного навчання, максимально наближеного до життя. Для осмислення реальної життєвої ситуації актуалізується комплекс знань, набутого життєвого досвіду. Наприклад, після прочитання художнього твору визначити власну позицію – як би я себе поводив, якби головний герой був моїм другом? Відповідь аргументуйте. Або, прочитавши початок повісті Миколи Онуфрійчука «Дівчина з бантиком», уявіть себе на місці головної героїні, подумайте і скажіть, як би ви вирішили проблему з Рябчиком? А як ви думаєте, що зробила Наталка? Про це ми дізнаємось прочитавши наступний розділ повісті. Цікаво, чи збіглись ваші рішення, чи було у них щось спільне? Чиє рішення було більш вдалим, кращим для всіх?

Скрапбук письменника – це прийом оригінально оформлених життєвих і творчих відомостей письменника, так як скрапбукінг – це мистецтво оригінального, декоративного оформлення альбому історії, щоденника тощо.

У наш час на уроках літературного читання можна використовувати багату палітру засобів інформаційно-комп'ютерних технологій: мультимедійні презентації, електронні книги, журнали, довідково-інформаційні джерела, навчальні фільми і т. ін.

Належний рівень обізнаності вчителя початкової школи щодо застосування інноваційних технологій забезпечить якісну та ефективну методику навчання літературного читання. Адже на уроках літературного читання вчитель передусім має справу з мистецтвом слова, працює над розвитком мовлення, залучає учнів до духовності й естетичних цінностей. Проблема лише в тому, що, на жаль, процес використання інноваційних технологій у процесі вивчення літератури має епізодичний, фрагментарний характер. Тому необхідно сформуванати системний цілісний підхід до застосування інноваційних технологій на уроках вивчення літератури рідного краю.

Проаналізувавши психолого-педагогічні особливості учнів початкової школи, яким притаманне конкретно-образне мислення, ми дійшли висновку, що результативність формування читацьких інтересів підвищиться, якщо на уроках літературного читання застосовувати інформаційно-комп'ютерні технології, виконані як добре відомими програмними засобами – Microsoft Power Point, так і спеціалізованими редакторами – Macro media Flash, Picasa, Photodex ProShow. Використання мультимедійної дошки забезпечує нові шляхи

подачі інформації, економить час вчителя на уроці, підвищує ефективність презентації методичного матеріалу, дозволяє зберігати необхідну інформацію у пам'яті комп'ютера з можливістю подальшого відтворення. Використання на уроках літератури рідного краю інформаційно-комп'ютерних технологій сприяє покращенню запам'ятовування образу письменника; формуванню у молодших школярів повноцінної навички розуміння літературного твору; покращенню запам'ятовування змісту літературного твору; чіткому усвідомленню жанрових особливостей твору; підвищенню продуктивності навчання, оскільки одночасно задіяні зоровий і слуховий канали сприйняття інформації.

Застосування різних аудіовізуальних засобів (музики, графіки, анімації) підвищує у молодших школярів мотивацію до читання творів письменників рідного краю; ознайомлює учнів початкової школи з дитячою літературою письменників Волині (оскільки шкільні бібліотеки такою літературою не в повній мірі забезпечені); забезпечує виховання у дітей соціальних, морально-етичних цінностей через презентації художніх образів літературних творів письменників рідного краю; пробуджує інтерес до пізнання рідного краю, творчості місцевих дитячих письменників. Проте варто наголосити, що інформаційно-комп'ютерні технології – це лише один із засобів навчання, тому недоцільно презентацію робити важливішою за урок, штучно «підганяти» весь урок під презентацію, використання на уроці інформаційно-комп'ютерних технологій не змінює ні типу уроку, ні його структури.

Варто також наголосити, що якою б привабливою не була навчальна діяльність із використанням комп'ютера на уроках літературного читання, необхідно суворо дотримуватися встановлених санітарних норм для учнів початкової школи.

Висновки. Отже, на уроках літературного читання можна використовувати різні форми, методи, прийоми і засоби навчання, головне – щоб перед учнями уявно постав письменник, щоб він, так би мовити, зайшов до класу і щоб учні своїм внутрішнім, духовним зором побачили його вираз обличчя, збагнули його вдачу, характер, переконання. А коли письменник стане зрозумілою, близькою учневі людиною, тоді й виникне у молодших школярів інтерес до читання. Урок літератури рідного краю може бути як традиційним, так і нестандартним. Важливо не це. Важливо, щоб інноваційні технології не затіняли змісту уроку, а навпаки, будили думку і почуття учня, спонукали трудитися його душу.

Література

1. Ісаєва О. Комп'ютер на уроці літератури як методична проблема / О. Ісаєва // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2009. – № 5. – С. 2-5.

2. Вітюк В. В. Сучасна література Волині для дітей: хрестоматія для учнів початкової школи / В. В. Вітюк, О. К. Данилюк. – Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2015. – 400 с.

Валентина Вітюк, Катерина Зуйко. Специфика уроков литературы родного края в начальной школе.

В статье проанализированы особенности уроков литературы родного края, рассмотрены их дидактические возможности для развития интереса к чтению у младших школьников. В научной разведке определены наиболее эффективные традиционные и инновационные формы, методы и приемы обучения при изучении литературы родного края: встреча с литераторами, экскурсия в музей писателя, виртуальное путешествие, презентация книг местного писателя, написание письма писателю благодарного или возмущенного читателя, заполнение анкеты литературного героя, создание кейс-стади, скрапбука писателя.

Ключевые слова: *уроки литературы родного края, кейс-стади, скрапбук писателя.*

Valentyna Vityuk, Kateryna Zuiko. The specification of Native Literature Lessons in Primary School.

In the article the peculiarities of Native Literature Lessons are analyzed and didactic opportunities to reading interest development of primary pupils are reflected. In scientific field the most effective traditional and innovational forms, methods and techniques during the learning of Native Reading are determined, such as: the meetings with authors, the excursion to the writer's museum, virtual trip, book presentation of a local writer, the letter writing of a pleased or angry reader, the character characteristics form filling, creation of case-study or scrapbook of the writer.

Keywords: *Native Reading Lessons, case-study, writer's scrapbook.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 14.05.2018

Прийнято до друку 14.05.2018

Інформація про авторів:

Вітюк Валентина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології та методики початкової освіти, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.

Зуйко Катерина Вікторівна – магістр, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.

Часнікова Олена Володимирівна

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України

СТРУКТУРА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ

Визначено поняття «фахова компетентність вчителя географії», розглянуто співвідношення та взаємозв'язок даного поняття з поняттям «професійна компетентність вчителя». Розкрито структуру фахової компетентності вчителя географії та обґрунтовано її складові: блок ключових, блок предметних, блок міжпредметних компетентностей.

Ключові слова: професійна компетентність, фахова компетентність, структура компетентності, ключова компетентність педагога.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Відомо, що проблема компетентності належить до міждисциплінарних і розглядається у філософії, соціології, акмеології, психології та педагогіці. Ключові чи базові компетентності спеціаліста в сучасному світі відбивають стандарти всіх рівнів та ступенів освіти, які розробляються спільно державними органами управління освітою й науковими установами за участю громадських організацій. Коли йдеться про визначення професійної компетентності спеціаліста, в тому числі і вчителя, який викладає конкретний предмет, виникає багато запитань щодо стандартів вищої та післядипломної педагогічної освіти. Тобто об'єктивно існує проблема розробки унормованої системи показників професійного та особистого розвитку педагога. Разом з тим, змінюються традиційні способи та характер діяльності педагога, яка стає дедалі більш варіативною та різноманітною, значущою для суспільства. Основою сучасних наукових підходів до визначення фахової компетентності педагога має стати розкриття її структури, сутності складових компонентів.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Залежно від зміни вимог, запитів суспільства до вчителя змінюється й розуміння його професійної діяльності. Останнім часом цій проблемі присвячено чимало наукових праць. До неї звертались Дж. Віді, Дж. Грін [1], Н. Волкова [2], І. Зязюн [3], Л. Карпова [4], А. Кузьмінський [5], Т. Сорочан [6], В. Саюк [7], Г. Яворська [8].

У перекладі з латинської «компетентність» (competens) означає відповідний, здатний. Найчастіше компетентність розглядають як характеристику, що складається з комбінації знань, умінь та ставлень. Аналіз наукових праць свідчить, що проблема формування та розвитку професійної компетентності вчителя є сьогодні вельми актуальною й активно обговорюється серед науковців, у педагогічній спільноті. Частіше під професійною компетентністю вчителя розуміють сукупність різнобічних знань і практичних навичок, які допомагають успішно виконувати педагогічну діяльність. Так, А. Кузьмінський важливою інтегративною характеристикою фахівця-педагога вважає саме компетентність (знання, обізнаність, авторитет у педагогічній галузі) [5, с. 277].

Загально визнаним є той факт, що професійна компетентність формується на основі практичного досвіду, особливо передового (новаторського). Більшою мірою професійна компетентність реалізується в освітньому процесі з предмета, який викладає вчитель; що передбачає забезпечення вчителем його варіативності, оптимізації та ефективності. Важливим вважається усвідомлення вчителем своєї ролі в навчанні та вихованні учнів, розвиток ним вроджених здібностей до співпраці з іншими людьми в поєднанні з належними моральними якостями, наявність відповідних ціннісних орієнтацій і мотивів діяльності.

Професійна компетентність учителя реалізується на різних рівнях. Загальний – ключові та операційні компетентності; фаховий – компетентність конкретної спеціальності; конкретний – компетентність окремого педагога [3, с. 42].

Професійна компетентність педагога, яка проявляється на рівні конкретної спеціальності, носить назву фахова компетентність.

Розглянемо специфіку фахової компетентності вчителя географії. Ця проблема залишилась поза увагою сучасних дослідників. Хоча проблемі розвитку професійної компетентності учителя географії в Україні було присвячене окреме наукове дослідження В. Саюк. Професійна компетентність учителя визначена вченою як інтегрована професійно-особистісна характеристика педагога, яка включає ціннісні орієнтації, фахові й функціональні знання, уміння й навички та особистісні якості, спрямовані на досягнення ефективного результату в професійній діяльності [7, с. 48]. До моделі професійної компетентності вчителя географії, яку запропонувала дослідниця, разом з предметною входять психологічна, дидактична, методична, комунікативна, управлінська, проєктивна компетенції [7, с. 62]. Кожна з цих компетентностей докладно обґрунтована.

Інше дослідження з проблеми формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії зробив М. Елькін, який

вивчав процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності, установив, що компетентність має складну структуру, яка включає функціонально пов'язані між собою компоненти: потребнісно-мотиваційний (сукупність мотивів, адекватних цілям і завданням педагогічної діяльності); операційно-технічний (сукупність знань, умінь, навичок практичного розв'язання педагогічних завдань, а також загальних здібностей і професійно важливих якостей); рефлексивно-оцінний (здатність передбачати, оцінювати власну діяльність, вибирати стратегію поведінки, виходячи з адекватної оцінки себе й конкретної ситуації) [9, с. 173].

Зважаючи на зазначене, можемо зробити висновок: структура професійної компетентності вчителя географії не є усталеним формуванням. Дослідники виділяють різні компоненти цієї компетентності залежно від цілей та задач дослідження. Вважаємо можливим представити власне бачення структури фахової компетентності вчителя географії та визначити їх специфічні риси.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Можемо виділити в структурі фахової компетентності вчителя географії три блоки: блок ключових компетентностей, предметний блок, блок міжпредметних компетентностей (рисунок 1).



Рисунок 1. Структура професійної компетентності вчителя географії.

Блок ключових компетентностей учителя містить компетентності, які визнаються багатьма дослідниками ключовими (базовими) для вчителя будь-якої спеціальності. Ці компетентності є умовою існування людини в професії вчителя. Виділені нами ключові компетентності мають сприяти виконанню вчителем його функцій.

Основні функції педагога, визначені Н. Волковою: навчальна (дидактична), розвиваюча, виховна [2, с. 416-417]. Ця класифікація отримала широку підтримку в учителів і найчастіше застосовується при визначенні цілей уроку. Вчена зауважує, що вчитель реалізовує означені функції в різноманітних видах викладацької та виховної діяльності.

Предметний блок запропонований нами з метою акцентування уваги на компетентностях учителя найбільш затребуваних при викладанні географії. Для визначення цих компетентностей ми скористались методичними посібниками з викладання предмету та використали власний досвід педагогічної діяльності.

Виділена нами дидактична компетентність учителя виявляється у сприйнятті єдності змістовного та процесуального компонентів навчання географії. Учитель спирається на принципи навчання географії: науковості, систематичності і системності, доступності знань, наочності, свідомості та активності в навчанні, діяльнісного характеру навчання, формування критичного мислення, міцності засвоєння знань, умінь і навичок, емоційності, індивідуального підходу до учнів, виховного характеру навчання, красноразумності. Специфіка предмета географії вимагає, аби вчитель мав дібрати та науково і зрозуміло обгрунтувати навчальний матеріал.

Таким чином, реалізується головна задача діяльності вчителя географії – формування та розвиток найважливіших предметних (географічних) компетентностей учнів, які містять такі компоненти: емпіричні знання (уявлення, факти, у тому числі, географічна номенклатура); теоретичні знання (поняття, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, гіпотези і теорії); географічні вміння й навички та методика їх формування.

Методична компетентність. Для кожного заняття вчитель обирає програмний навчальний матеріал, групує його й доповнює новими відомостями, відбирає методи навчання, забезпечує заняття наочними приладами, устаткуванням. Учитель управляє навчальним процесом, визначає мету кожного заняття, форми організації, продумує структуру. Учитель географії, окрім загальних, використовує специфічні методи навчання географії; володіє методикою роботи з картографічним матеріалом, колекціями, моделями тощо.

Технологічна компетентність. При визначенні цієї компетентності акцентуємо увагу на можливостях застосування сучасних технологій навчання при викладанні географії. У навчально-виховному процесі вчитель використовує навчальне телебачення, знає специфіку роботи з телепередачами, навчальними фільмами, діафільмами. Активно використовує комп'ютерні технології навчання. Розуміє значення статистичних показників у курсах фізичної та

економічної географії. У процесі навчання використовує статистику; пізнавальні можливості графіків, діаграм, статистичних таблиць, володіє прийомами їх читання. Застосовує інтерактивні технології навчання, може спрогнозувати та правильно оцінити результати ефективності уроку нетрадиційної форми.

Рефлексивна компетентність реалізується в здатності передбачати, оцінювати власну діяльність, вибирати стратегію поведінки, виходячи з адекватної оцінки себе й конкретної ситуації. Учитель регулярно поводить аналіз і самоаналіз уроку, розглядає результативність уроку географії; спостерігає за власним професійним зростанням.

Виділення міжпредметного блоку в професійній компетентності вчителя географії дозволить нам виокремити серед інших складових цієї структури ті компетентності, які найбільш сприяють розвитку міжпредметних знань, формуванню умінь та навичок на їх основі.

У розглянутих нами роботах жоден з дослідників не виділяв міжпредметну компетентність у структурі професійної компетентності вчителів, отже, обґрунтуємо кожен компетентність цього блоку.

Географія як єдина з класичних фундаментальних наук вважається одночасно і природничою, і суспільною. Виокремлює як один із наскрізних напрямів географічної науки «економізацію», тобто зміст шкільного курсу географії відображає, з одного боку, реально існуючий процес інтеграції наукового знання, а з іншого – дозволяє глибше пояснити природні й суспільні об'єкти і явища, що вивчаються. Зараз в економічній географії переважають дослідження, у яких на основі економіко-географічних методів вирішуються конкретні проблеми: політичні, господарські, демографічні.

Причинно-наслідкові зв'язки шкільної географії й економіки характеризує український географ О. Топузов і підкреслює, що вони проявляються міждією економічних законів і їх просторовим проявом, є необхідною умовою розуміння учнями динамічного, зчепленого спеціалізацією господарства і просторових закономірностей впливу економічної активності на всі аспекти людської діяльності і культури, що зумовило і зумовлює включення економічних питань до змісту географії [10, с. 33].

До блоку міжпредметних компетентностей віднесемо методологічну компетентність учителя географії. Адже саме методологічна функція міжпредметних зв'язків забезпечує формування цілісних уявлень про природу та суспільство, їх розвиток шляхом інтеграції ідей та методів з позицій системного підходу до пізнання.

З позицій методології навчальний предмет географія повинен розглядатися вчителем як особлива «педагогічна проекція» науки,

адже зміст шкільної географії – це результат колективного наукового пошуку. Важливим є усвідомлення вчителем своєї ролі та ролі учнів у процесі наукового пізнання світу, активне включення в цей процес.

Розкриваючи перспективи проектування культурологічної шкільної географічної освіти, О. Михайловський пропонує власну концепцію трансформації змісту географічної освіти на основі культуровідповідності, кінцевою метою якої вбачається формування географічної культури особистості учня. Реалізувати цю концепцію, на його думку, можна в навчальному діалозі, який ґрунтується не на логіці пізнання природи, а на основі цілеспрямованого створення вчителем «точок здивування», у яких загострюється протиріччя між різними точками зору, поглядами, теоріями про походження Землі, життя, людини, їхнього розвитку, пристосованості. Протиставлено загальноприйняті погляди на ці проблеми, уявлення учнів та оригінальні трактування різних наук (наукових шкіл) з інших галузей знань, зокрема, філософії, релігії, культурознавства [11]. Культурологічна компетентність учителя дає можливість реалізувати культурологічну спрямованість географічної освіти.

У структурі фахової компетентності вчителя географії існує взаємозв'язок між усіма компетентностями: кожна складова дозволяє вчителю виконувати професійні завдання. Відсутність або недостатня сформованість хоча б однієї складової тягне за собою виникнення професійних проблем учителя; одночасно розвиток однієї з компетентностей є основою професійного розвитку й стимулює розвиток інших складових професійної компетентності.

Підсумовуючи, зазначимо, що особистість учителя знаходиться сьогодні в центрі процесів реформування освіти. Учитель повинен бути не лише професіоналом у викладанні своєї дисципліни, виконувати безліч різноманітних професійних функцій, а й особистістю, здатною до саморозвитку й самоаналізу.

Компетентність, якщо вона розглядається в професійній сфері, визнається здатністю людини якісно виконувати певні види професійної діяльності, планувати, організовувати таку діяльність та досягати в ній високих результатів. Поняття «фахова компетентність учителя» визначає особливості професійної діяльності, а саме: розуміння цінності предмета викладання для суспільства та життя молоді людини в цьому суспільстві, знання з предмета та володіння методиками й технологіями його викладання, застосування всієї сукупності професійних знань для вирішення фахових завдань.

Висновки. Ми розкрили структуру фахової компетентності вчителя географії та обґрунтували складові цієї компетентності. Визначена структура складається з трьох блоків: блок ключових (особистісна, організаторська, соціальна, комунікативна), блок

предметних (дидактична, методична, технологічна, рефлексивна), блок міжпредметних (методологічна, культурологічна, психологічна, гностична) компетентностей учителя географії. До названих блоків увійшли компетентності вчителя: до першого – ті, які є необхідними для існування в професії вчителя, другого – які дозволяють найкращим чином викладати предмет географія, третього – які дозволяють реалізувати міжпредметні зв'язки у викладанні географії та інших наук, у тому числі й економіки. Запропонована структура блоку міжпредметних компетентностей учителя географії ґрунтується на міжпредметних зв'язках географії та інших наук.

Література

1. Weade G. Insiders and outsiders in classroom research: Moving beyond the dichotomy / G. Weade, J. Green // The annual meeting of the American Educational Research Association. – Chicago : IL, 1991.
2. Волкова Н. П. Педагогіка [Текст]: посіб. / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2002. – 576 с.
3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – мистецтво навчальної і виховної дії [Текст] / І. А. Зязюн // Гуманітарні науки. – 2002. – № 1. – С. 6-14.
4. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Карпова Лариса Георгіївна. – Х., 2007. – 295 с.
5. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Кузьмінський Анатолій Іванович. – К., 2003. – 443 с.
6. Сорочан Т. М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Сорочан Тамара Михайлівна. – Луганськ, 2005. – 249 с.
7. Саюк В. І. Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Саюк Валентина Іванівна. – К., 2007. – 236 с.
8. Яворська Г. Х. Педагогіка для працівників [Текст] / Г. Х. Яворська. – К. : Знання, 2004. – 335 с.
9. Елькін М. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Елькін Марк Веніамінович. – Бердянськ, 2004. – 199 с.
10. Топузов М. С. Реализация проблемного подхода в процессе изучения экономической и социальной географии / М. С. Топузов // География в школе. – 1988. – № 6. – С. 44-46.

11. Михайловский О. С. Перспективы проектирования культурологического географического образования [Электронный ресурс] / О. С. Михайловский. – Режим доступа : <http://www.rusnauka.com/nio/pedagogica/mihaylovskiy%20o.s..doc/htm>.

Елена Часникова. Структура специальной компетентности учителя географии.

Определено понятие «специальная компетентность учителя географии», рассмотрено соотношение и взаимосвязь данного понятия с понятием «профессиональная компетентность учителя». Раскрыта структура специальной компетентности учителя географии и обоснованы её составляющие: блок ключевых, блок предметных, блок межпредметных компетентностей.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, специальная компетентность, структура компетентности, ключевая компетентность педагога.

Olena Chasnikova. The structure of the special competence of the teacher of geography.

The concept of «special competence of the teacher of geography» has been defined; the correlation and the interconnection of this concept with the concept of «professional competence of the teacher» have been considered. The structure of the special competence of the teacher of geography has been revealed and its components have been substantiated: the key block, the subject block, and the block of interdisciplinary competencies.

Keywords: professional competence, special competence, structure of competence, key competency of the teacher.

Стаття надійшла до редакційної колегії 14.05.2018

Прийнято до друку 14.05.2018

Інформація про автора:

Часникова Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України.

Благун Софія Сергіївна

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ

Стучинська Наталія Василівна

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ

СУТНІСТЬ, КЛАСИФІКАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У НАВЧАННІ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ, БОТАНІЧНОЇ І ХІМІЧНОЇ НОМЕНКЛАТУР

У статті розглядаються теоретичні засади використання інтерактивних технологій у навчанні фармацевтичної термінології, ботанічної і хімічної номенклатур. Здійснюється спроба класифікації інтерактивних технологій.

Ключові слова: *інтерактивні технології, метод навчання, фармацевтична термінологія, ботанічна номенклатура, хімічна номенклатура, класифікація, латинська мова, навчальний процес.*

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Однією з невід'ємних складових опанування професією є процес послідовного засвоєння фахової мови та системи понятійно-термінологічного апарату. Термінологія є візитною карткою спеціальності та відображає рівень підготовки спеціалістів будь-якої галузі. У медичних навчальних закладах вирішенню цієї проблеми суттєва роль належить вивченню латинської мови, яка допомагає студентам засвоювати і усвідомлено розуміти латинську термінологію та номенклатуру. Фахівець медичної галузі потребує вільного володіння міжнародною медичною, фармацевтичною термінологією, а також біологічною та хімічною номенклатурами. Тому велику увагу потрібно приділяти навчанню термінотворення, афіксації, структурі складного анатомічного, фармацевтичного, клінічного терміну, а також навчанню творення номенклатурних одиниць. Наше дослідження зосереджене на методиці навчання фармацевтичної термінології, ботанічної і хімічної номенклатур, оскільки неправильне їхнє використання може негативно вплинути на якість надання фармацевтичної допомоги. Фахова термінологія є важливою в практичній діяльності, а отже, й у навчальному процесі.

Трансформація та модернізація освіти відповідно до сучасних потреб особистості і суспільства вимагає вирішення таких питань, як орієнтація на людину, фундаментальні цінності, демократизація

освіти. На допомогу класичним підходам до навчання приходять нові технології, серед яких провідне місце належить інтерактивним технологіям навчання.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем).

Питання навчання термінології у різних галузях знань висвітлили у своїх наукових доробках Кровицька О. (історична лексика) [4], Луньо П. (термінологія конституційного права) [3], Процик М. (видавнича) [8], Яніцька Н. (соматична) [9], Яремчук С. (сакральна і богословська термінологія) [10], а використання інтерактивних технологій при навчанні термінологій майбутніх фахівців знаходимо у працях: Мартиненко А., Дорошкевич І. (фармацевтичні та медичні терміни), Бондар Н., Михайлюк Г., Плотницька М. (латинсько-мовна термінологія), Карбовнік І. (юридична термінологія). Необхідність уваги до вивчення фармацевтичної термінології як соціально значущих чинників знаходимо у працях Перцева І. та Рубана О. [6-8].

Ціль статті полягає у аналізі сутності інтерактивних технологій задля їх ефективного використання у процесі навчання фармацевтичної термінології, ботанічної і хімічної номенклатур.

Об'єкт дослідження – процес навчання фармацевтичної термінології, ботанічної і хімічної номенклатур студентів вищих закладів освіти.

Предмет дослідження – застосування інтерактивних технологій у процесі навчання фармацевтичної, ботанічної і хімічної номенклатур у медичних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Слово «інтерактивний» походить з англійської мови: «inter» – «між, взаємний», «act» – «діяти», тобто містить два елементи «активність» і «співпрацю». При інтерактивному навчанні викладач та студент виступають суб'єктами навчального процесу, викладач виступає в ролі організатора процесу навчання, мотивує студентів, створює умови для прояву ініціативи студентів.

Сучасні технології навчання характеризуються активністю, залученням до дії, сприяють глибшому проникненню в зміст навчальної дисципліни та кращому запам'ятовуванню. Численні педагогічні та психологічні дослідження наводять наступні дані щодо обсягу матеріалу, який запам'ятовується у процесі навчання: запам'ятовуємо 10% того, що прочитаємо; 20% того, що почуємо; 30% того, що побачимо; 50% того, що побачимо та почуємо; 80% того, що скажемо; і 90% того, що виразимо в дії [1, с. 24; 11] (рисунок 1).

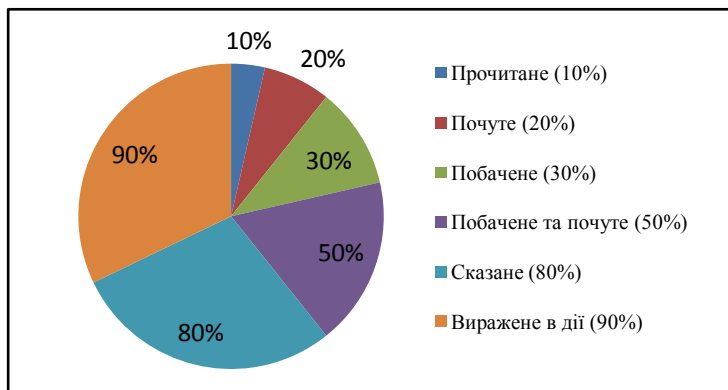


Рисунок 1. Запам'ятовування матеріалу в залежності від способу його викладу.

Класифікацію інтерактивних технологій навчання здійснюємо в залежності від дидактичної цілі, з якою ця технологія використовується в навчальному процесі (таблиця 1):

- Передавання інформації: лекція із візуалізацією, аудіо – відео матеріали, фліпчарти. Використовуємо у кожному вступі до навчального матеріалу (ознайомлення з фармацевтичною термінологією, ботанічною, хімічною номенклатурою).

- Ведення дискусії: оксфордські дебати, списки можливостей (опитувальник «5» з «25»), лінійна, керована та вільна дискусії. Стосується як ознайомлення з матеріалом, так і його поглиблення в поєднанні із власним досвідом групи.

- Вдосконалення вмінь: комплекти завдань, комплекти проблем («снігова куля», «килимok ідей») практикування («капельюхи»), тренінг. Використовуємо під час проведення вправ простих і повторюваних мануальних і розумових дій.

- Засвоєння знань про процеси термінотворення: інструкція «крок за кроком». Використовуємо для отримання знань типу «знати як» (know how): як утворюються назви рослинної сировини, використовуючи ботанічні номенклатурні одиниці.

- Спостереження процесів: «акваріум». Використовуємо для реагування на внутрішньо групові процеси, для засвоєння знань про процеси.

- Розв'язування проблем: «мозковий штурм», техніка номінальних груп, метод генерації ідей 6-3-5, консультації. Використовуємо для навчання розв'язування індивідуальних та групових проблем, тімбілдинг.

Збірник наукових статей

- Імітаційні технології: ситуаційні вправи, імітації, рольова гра. Використовуємо для отримання знань про суспільні процеси та механізми (а також власної поведінки в групі), для випробування здобутих вмінь, зокрема міждисциплінарних (з хімії, біології), для активізації мотивації.

Таблиця 1. Класифікація використання інтерактивних технологій в залежності від дидактичної цілі.

Дидактична ціль	Інтерактивні технології	Місце у навчанні термінології та номенклатури
Передавання інформації	аудіо – відео матеріали, фліпчарти та ін.	початковий етап заняття, основний етап заняття
Ведення дискусії	опитувальник «5» з «25», оксфордські дебати та ін.	початковий етап заняття, основний етап заняття
Вдосконалення вмінь	«снігова куля», «килимок ідей», «капельюхи» та ін.	основний етап заняття
Засвоєння знань про процеси термінотворення	«крок за кроком» та ін.	основний етап заняття
Спостереження процесів	«акваріум» та ін.	початковий етап заняття, основний етап заняття
Розв'язування проблем	«мозковий штурм», «генерація ідей 6-3-5» та ін.	початковий етап заняття, основний етап заняття, заключний етап заняття
Імітаційні технології	рольова гра та ін.	основний етап заняття
Вміння працювати у команді, приймати нестандартні рішення	командна гра, «карусель»	основний етап заняття, заключний етап заняття

Висновки. Таким чином, позитивними результатами використання інтерактивних технологій навчання є: - інтенсифікація процесу розуміння, творчий підхід до застосування засвоєних знань під час вирішення практичних завдань; - підвищення мотивації до участі в навчальному процесі, його краще осмислення; - креативний підхід до бачення проблемної ситуації та її вирішення; - уміння обґрунтовувати свою точку зору та бути толерантним, доброзичливим. Контроль засвоєних та отриманих знань, умінь, навичок під час інтерактивних технологій навчання стає більш гнучким. Щоб

використання інтерактивних технологій навчання виявилось ефективним, потрібно чітко планувати результат. Він повинен бути конкретним, вимірюваним, узгодженим, реалістичним та визначеним у часі.

Література

1. Інтерактивні методи навчання : навч. посібник / за заг. ред. П. Шевчука, П. Фенриха. – Щецін : Вид-во WSAP, 2005.

2. Липчанко-Ковачик О. В. Підготовка майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Липчанко-Ковачик Оксана Василівна. – Рівне : НУВГП, 2016. – 24 с.

3. Луць П. Термінологія конституційного права в курсі української мови як іноземної / П. Луць // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : збірник наукових праць. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2013. – Вип. 8. – С. 136-143.

4. Кровицька О. Історична лексика в курсі української мови як іноземної / О. Кровицька // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : збірник наукових праць. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Вип. 2. – С. 98-102.

5. Перцев І. М. Про значення фармацевтичних термінів у сьогоднішній / І. М. Перцев // Вісник фармації. – 1993. – № 1-2. – С. 23-27.

6. Перцев І. М. Термінологія – визначальний чинник фармацевтичної діяльності / І. М. Перцев // В кн.: Фармація України. Погляд у майбутнє. Матеріали VII Національного з'їзду фармацевтів України, 2010. – Т. 2. – С. 367.

7. Перцев І. М. Стан фармацевтичної термінології та правомірність статусу терміну «фармацевтичний препарат» / І. М. Перцев, О. А. Рубан // Фармацевтичний журнал. – 2011. – № 4. – С. 18-23.

8. Процик М. Семантизація власне української спеціальної лексики на заняттях з чужоземцями (на матеріалі українських видавничих термінів) / М. Процик // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : збірник наукових праць. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2012. – Вип. 7. – С. 101-118.

9. Яніцька Н. Вивчення соматичної лексики в курсі українська мова як іноземна / Н. Яніцька // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : збірник наукових праць. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Вип. 2. – С. 114-118.

10. Яремчук С. Вивчення сакральної та богословської термінології на заняттях з української мови як іноземної / С. Яремчук

// Теорія і практика викладання української мови як іноземної : збірник наукових праць. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2011. – Вип. 6. – С. 117-120.

11. Karnikau R. Communication for the safety professional / R. Karnikau, F. McElroy. – Chicago, 1975. – 240 p.

Софія Благун, Наталя Стучинська. Сущность, классификация интерактивных технологий и их использования в обучении фармацевтической терминологии, ботанической и химической номенклатур.

В статье рассматриваются теоретические основы использования интерактивных технологий в учебном процессе обучения фармацевтической терминологии, ботанической и химической номенклатур. Осуществляется попытка классификации интерактивных технологий.

Ключевые слова: интерактивные технологии, метод обучения, фармацевтическая терминология, ботаническая номенклатура, химическая номенклатура, классификация, латинский язык, учебный процесс.

Sophia Blahun, Natalia Stuchynska. The matter point of the interactive technologies, their use and classification in the educational process of learning pharmaceutical terminology, botanical and chemical nomenclatures.

The article deals with the theoretical principles of the use of interactive technologies in the educational process of acquiring knowledge in pharmaceutical terminology, botanical and chemical nomenclatures. The attempt to classify the interactive technologies is being made.

Keywords: interactive technologies, teaching method, pharmaceutical terminology, botanical nomenclature, chemical nomenclature, classification, Latin language, educational process.

Стаття надійшла до редакційної колегії 17.05.2018

Прийнято до друку 18.05.2018

Інформація про авторів:

Благун Софія Сергіївна – аспірант кафедри медичної та біологічної фізики та інформатики, викладач кафедри латинської мови, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ.

Стучинська Наталя Василівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри медичної та біологічної фізики та інформатики, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ.

Гончарук Віталій Володимирович

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У наш час актуальною є проблема оптимізації взаємодії людини і природи за рахунок підвищення рівня екологічної культури молоді. Проаналізовано погляди вчених на специфіку формування екологічної культури студентів. Охарактеризовано п'ять взаємопов'язаних компонентів готовності студентів до формування екологічної культури учнів. Встановлено, що учитель природничих спеціальностей виконує вирішальну роль у здійсненні екологічного виховання дітей і молоді.

Ключові слова: екологічна культура фахівців, екологічні знання, психолого-педагогічні умови формування екологічної культури учителів, навколишнє середовище.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Підготовка сучасних фахівців до екологічно виправданої діяльності у професійній сфері, формування у них екологічної культури є одним із пріоритетів професійної освіти та одним із шляхів реалізації положень Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Закону України «Про освіту», Концепції екологічної освіти України та Концепції сталого розвитку України. Професійна діяльність учителя природничих спеціальностей спрямована на безперервність і гуманізацію навчання, на формування екологічної культури, на розвиток творчих здібностей і на розширення світогляду учнів. Значущість проблеми формування екологічної культури пов'язується, перш за все, з пошуками ефективних шляхів подолання екологічної кризи, яка набула глобального рівня і загрожує існуванню вищих форм життя, включаючи людину.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Значна увага у педагогічній науці нині надається формуванню екологічної культури особистості, починаючи з раннього дитячого віку. Зокрема, методологічні підходи на засадах філософії та концептуальні положення екологічної освіти й виховання відображені у працях Г. Білявського, В. Бровдія, М. Дробнохода, О. Захлебного, І. Зверева, М. Кисельова, Г. Пустовіта та інших.

Різні аспекти формування екологічної культури майбутніх учителів, зокрема відповідальне ставлення до природного середовища, вивчення екологічних та еколого-педагогічних проблем розглядали такі науковці, як: О. Базалук, М. Бербець, О. Вернік, Е. Гірусов, О. Головка, С. Дерябо, В. Єрмолаєва, М. Кисельов, І. Костицька, С. Кравченко, В. Крисаченко, Т. Лиханова, Л. Лук'янова, М. Моїсєєв, В. Некос, А. Толстоухов, С. Шмалей.

Аналіз досліджень, які присвячені проблемі формування екологічної культури студентів, показав, що поки не сформовані необхідні засади розвитку цієї важливої проблеми, не визначений комплекс психолого-педагогічних умов, що сприяли б ефективному формуванню екологічної культури.

Ціль статті – розкрити психолого-педагогічні умови формування екологічної культури студентів природничих спеціальностей у закладах вищої освіти.

Формування екологічної культури майбутніх учителів природничих спеціальностей є одним із найбільш відповідальних завдань сучасних педагогіки, соціально-філософської теорії і практики, яке тісно пов'язано з реакцією на глобальну екологічну кризу.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Екологічна культура, як і вся культура в цілому, діалектично взаємопов'язана з суспільними процесами, які відбуваються та обумовлена законами їх розвитку. Як соціальне явище, екологічна культура вчителя знаходиться у прямій залежності від тих суспільних відносин, у які вступає індивід. На основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури, вивчення передового педагогічного досвіду ми визначаємо екологічну культуру студента як інтегративну якість особистості, яка відповідає рівню розвитку її в сфері екологічної діяльності.

Стан екологічної освіти й виховання учнів значною мірою залежить від рівня сформованості екологічної культури вчителя і професійної готовності його до означеного напрямку педагогічної діяльності. С. Совгіра слушно зазначила, що формування екологічної культури майбутнього викладача природничих дисциплін повинне проходити через: набуття екологічних знань, формування екологічного мислення, світогляду, етичних принципів поведінки у природі; проведення краєзнавчих екскурсій, експедицій, подорожей, вироблення активної природоохоронної позиції, формування необхідних якостей вихователя, організатора [2].

У дослідженні Є. Флешар екологічна освіта розглядається як процес, у результаті якого формуються відповідні знання та навички теоретичної і практичної роботи у галузі охорони навколишнього середовища [4].

Л. Нікітченко було визначено такі педагогічні умови успішного формування названої вище компетентності: забезпечення поєднання теоретичного матеріалу із практичною діяльністю; активізація самостійної пізнавально-дослідницької діяльності студентів; надання цілям професійної підготовки у процесі навчання особистісного смислу [1].

На думку Л. Фенчак, основними педагогічними умовами формування екологічної культури є: реалізація неперервності екологічної освіти у процесі підготовки фахівців шляхом урахування специфіки та вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики спеціальності; відображення у змісті еколого-освітньої роботи регіональних екологічних проблем; екологізація виховної роботи на основі врахування народних звичаїв; реалізація діяльнісного підходу до формування екологічних знань, переконань, норм поведінки тощо [3].

Висновки, перспективи. Отже, ми зробили висновок, що успішний розвиток екологічної культури студентів природничих спеціальностей зумовлюється реалізацією у закладі вищої освіти таких педагогічних умов: формування у молодих людей умінь аналізувати явища природи та бережливо ставитися до неї як до середовища свого існування; використання інтерактивних методів навчання, зокрема, методики круглого столу, яка в активній формі дозволяє засвоїти базові теоретичні основи екології та вплинути на екоцентричну особистість студента за відносно короткий час; накопичення студентами необхідної інформації через відвідування інтернет сайтів; спілкування з досвідченими спеціалістами; поєднання аудиторної і позааудиторної природоохоронної роботи.

Література

1. Nikitchenko L. O. Forming Professional Competence in The Process of Teaching Biology Students / L. O. Nikitchenko // Наука і освіта. – 2017. – № 8. – С. 78-82.
2. Совгіра С. В. Підготовка майбутнього вчителя до екологічного виховання старшокласників (на красназвчому матеріалі) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. В. Совгіра. – Умань, 1999. – 228 с.
3. Фенчак Л. М. Формування екологічної культури студентів вищих аграрних навчальних закладів I-II рівнів акредитації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л. М. Фенчак. – Тернопіль, 2006. – 19 с.
4. Флешар Є. Дидактичні основи підготовки студентів-майбутніх учителів-біологів до реалізації екологічної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Є. Флешар. – К., 2000. – 30 с.

Віталій Гончарук. Психолого-педагогические условия формирования экологической культуры будущих учителей естественных специальностей.

В наше время актуальна проблема оптимизации взаимодействия человека и природы за счет повышения уровня экологической культуры молодежи. Проанализированы взгляды ученых на специфику формирования экологической культуры студентов. Охарактеризованы пять взаимосвязанных компонентов готовности студентов к формированию экологической культуры учащихся. Установлено, что учитель естественных специальностей выполняет решающую роль в осуществлении экологического воспитания детей и молодежи.

Ключевые слова: экологическая культура специалистов, экологические знания, психолого-педагогические условия формирования экологической культуры учителей, окружающая среда.

Vitalii Honcharuk. Psychological and pedagogical conditions for the formation of ecological culture of future teachers of natural specialties.

The urgency of the problem of optimization man and nature interaction is revealed due to the level's increasing of future natural sciences teachers' ecological culture. The problem of ecological culture formation in future natural sciences teachers in the process of their professional training is considered. Five interconnected components of student readiness for the formation of students ecological culture are characterized. It is established that the teacher of natural specialties performs a decisive role in the implementation of ecological education of children and youth.

Keywords: ecological culture of specialist, ecological knowledge, psychological and pedagogical conditions for the formation of ecological culture of teachers, environment.

Стаття надійшла до редакційної колегії 17.05.2018

Прийнято до друку 18.05.2018

Інформація про автора:

Гончарук Віталій Володимирович – здобувач, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

Кулешова Вікторія Володимирівна

Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут
Української інженерно-педагогічної академії, м. Бахмут

Коваленко Сергій Олегович

Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут
Української інженерно-педагогічної академії, м. Бахмут

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ЗНАНЬ З ОСНОВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ВИЩИХ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглядаються шляхи формування у майбутніх інженерів-педагогів базових знань з основ соціально-педагогічної роботи в умовах вищих інженерно-педагогічних навчальних закладів. Розглянуто завдання соціально-педагогічної роботи у ВНЗ та визначено зміст соціально-педагогічної роботи у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: соціально-педагогічна діяльність, інженер-педагог, соціальне виховання, соціально-педагогічне середовище, інженерно-педагогічна діяльність.

Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У Концепції розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні зазначено, що головна її мета – підготувати компетентних, інтелектуально й духовно розвинутих інженерів-педагогів, здатних здійснювати освітньо-виховну, соціально-професійну та виробничо-технологічну діяльність згідно з потребами системи професійно-технічної освіти. За сучасних умов модернізації та удосконалення вищої освіти актуалізується проблема соціального виховання студентської молоді, оскільки освічена людина – не лише кваліфікований фахівець, здатний практично реалізовувати засвоєні знання, уміння, навички, але й особистість, спроможна активно, толерантно, відповідно діяти у різноманітних сферах життєдіяльності.

Аналіз публікацій (виділення невирішених проблем). Сучасні дослідження теоретичних та методологічних засад професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів зорієнтовано на вивчення напрямів їх роботи з інноваційної педагогічної діяльності (Т. Демиденко), формування педагогічної компетентності

(О. Сердюкова), формування творчої активності (Т. Столярова), формування проєктувальних умінь (В. Кошелева), екологічного виховання учнів (В. Глуханюк), особистісно орієнтованого навчання (Н. Романчук), виховної діяльності у ПТНЗ (Т. Кашпур, А. Макаренко) тощо.

Наразі існує низка наукових доробків, що розкривають проблему соціального виховання особистості у вищому навчальному закладі. Концепції виховної роботи зі студентами присвячені праці В. Арбеніної, А. Андрущенко, Я. Мольчак та інших. Різноманітні аспекти проблеми соціально-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі як процесу сприяння ефективній соціалізації молоді досліджуються такими ученими: О. Борисова, О. Василенко, Н. Грищенко, С. Карплюк, К. Потопа, Т. Сергієнко та іншими.

Водночас простежуємо дефіцит вітчизняних досліджень, присвячених розробці теоретичних основ й удосконаленню практики формування у майбутніх інженерів-педагогів базових знань з основ соціально-педагогічної роботи в умовах вищих інженерно-педагогічних навчальних закладів.

Ціль статті – дослідження шляхів формування у майбутніх інженерів-педагогів базових знань з основ соціально-педагогічної роботи в умовах вищих інженерно-педагогічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу, обґрунтування результатів дослідження. Соціально-педагогічну роботу у ВНЗ розглядаємо як науково обґрунтоване культуро відповідне регулювання соціального виховання з метою розвитку соціальності студентів (А. Рижанова), зокрема соціальної активності, соціальної відповідальності, передусім до навчання й майбутньої професійної діяльності, просоціальної професійної поведінки.

Виокремлюємо такі завдання соціально-педагогічної роботи у ВНЗ:

- адаптація студентів у навчальному, виховному та соціальному житті ВНЗ;
- діагностика особових, навчально-виховних, соціальних проблем студентсько-викладацького складу ВНЗ;
- створення умов для самореалізації студентів та викладачів;
- залучення студентсько-викладацького складу до волонтерської соціально-педагогічної діяльності;
- допомога студентам із працевлаштуванням;
- допомога дітям-сиротам, дітям з багатодітних сімей, молоді з певними фізичними вадами;
- інформування студентів щодо їхніх прав та обов'язків;
- розвиток професійно-важливих якостей студентів;
- соціальна підтримка талановитої молоді;

- організація змістовного дозвілля;
- збагачення середовища соціального розвитку особистості;
- профілактика, корекція девіантної поведінки;
- підвищення рівня професійної, соціальної компетентності науково-педагогічних працівників;
- координація роботи різноманітних соціальних інституцій, закладів, організацій, установ у вирішенні проблем соціального розвитку студентської молоді.

Змістом соціально-педагогічної роботи у вищому навчальному закладі є:

- діагностування соціальності особистості, групи, а також якості соціальних впливів на розвиток студентів;
- управління процесом соціального виховання;
- організація взаємодії позитивного виховного впливу: традиційного (через мікросоціум, сім'ю), інституціонального (виховні інститути), стилізованого (вікову субкультуру), рефлексивного (усвідомлення індивідуального пережитого), нейтралізація негативного впливу цих факторів і їх наслідків.

Особливостями соціально-педагогічної роботи у ВНЗ є:

- орієнтація на роботу з усіма категоріями студентів незалежно від наявності чи відсутності проблем;
- превалювання: перетворюючого характеру, тобто спрямованість на позитивний соціальний розвиток всіх учасників навчально-виховного процесу, збагачення соціального середовища ВНЗ;
- профілактичного характеру над корекційно-реабілітаційними діями, тобто спрямованість на запобігання різних форм девіантної поведінки, насильницьких дій тощо, а не на боротьбу з ними;
- відкритість до взаємодії з різноманітними соціальними інститутами, організаціями, закладами, фізичними особами щодо вирішення проблем соціальної життєдіяльності студентів.

Важливим елементом у структурі соціально-педагогічної роботи ВНЗ є створення соціально-педагогічного середовища, що розуміється як складова виховного простору, в якому формується соціальність особистості завдяки цілеспрямованій, системній і науково-обґрунтованій соціально-педагогічній діяльності задля ефективного соціального становлення людини, активного перетворення її на суб'єкт соціального розвитку самої себе й соціуму.

Внутрішній рівень соціально-педагогічного середовища ВНЗ характеризується такими сферами: навчання, самоврядування, традиції, громадсько-політична діяльність, дозвілля, соціальна робота.

Зовнішній рівень соціально-педагогічного середовища характеризує взаємозв'язок ВНЗ й інших соціальних інституцій,

Збірник наукових статей

організацій, закладів (сім'я, соціальні служби, громадські організації, виробництво, медичні організації, культурно-дозвільні заклади, релігійні організації, заклади МВС, засоби масової інформації, органи управління).

Створення та функціонування соціально-педагогічного середовища ВНЗ уможливує реалізацію соціально-педагогічної роботи за напрямками:

- соціальна адаптація першокурсників;
- соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки;
- формування усвідомленого батьківства, підтримка студентської сім'ї;
- залучення молоді до волонтерської діяльності;
- організація соціокультурного дозвілля;
- соціально-педагогічна робота з кураторами груп;
- соціально-виховна робота кураторів з батьками студентів.

Вважаємо, що не менш важливою складовою процесу соціального виховного простору, ніж соціально-педагогічне середовище, має бути зміст професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

У цілому, на основі проведеного аналізу наукових джерел, підготовку студентів до соціально-педагогічної діяльності можна інтерпретувати як органічну частину формування соціальної зрілості майбутніх інженерів-педагогів, яка розуміється як усвідомлення себе суб'єктом власної індивідуальності, суб'єктом власного життя і суб'єктом історичного процесу, а також визначення себе відносно напрацьованих у суспільстві критеріїв приналежності до певної сфери суспільних відносин.

Вважаємо, що для забезпечення підготовки майбутніх інженерів-педагогів до соціально-педагогічної діяльності увесь зміст їх професійно-педагогічної освіти, а, в першу чергу, дисципліни циклу професійної та практичної підготовки, необхідно наситити проблематикою з основ соціально-педагогічної діяльності, питаннями, що забезпечують розуміння студентами її аксіологічного сенсу, проблемами розвитку ціннісної сфери особистості учнів у навчально-виховному процесі ПТНЗ, відомостями щодо дієвих шляхів та засобів залучення учнів до соціальної діяльності. Аксіологічно-значущі знання стають особливо необхідними враховуючи, що у в студентському віці особливого смислового навантаження набувають процеси духовно-моральної автономізації особистості, фізичного і морального самовдосконалення, соціально-психологічної адаптації, що забезпечують формування гуманістичної особистості молодій людині. Обґрунтовуючи це твердження, звернемось до ідей учених (Т. Сохраняева, Ю. Фокін та інших), згідно яких основою

професійного та особистого розвитку, зокрема й під час професійно-педагогічної підготовки фахівців, виступає процес набуття людиною своєї людської сутності.

Під процесом становлення людського у людині ми, перш за все, розуміємо формування системи цінностей, що є культурно-моральним центром особистості. У цьому випадку зміст вищої освіти має виконувати функції задоволення потреби особистості в її духовному зростанні та забезпечення засвоєння накопиченого людством соціального досвіду, необхідного для відтворення суспільного життя. Тож одним із найважливіших принципів, на основі якого необхідно визначати зміст навчальних дисциплін, має бути його спрямування на формування у майбутніх інженерів-педагогів світоглядних цінностей, а саме: зосередження навчально-виховного впливу на особистості студента, на формуванні здатності до її саморозвитку і самореалізації. Слід, у зв'язку з цим, навести точку зору Л. Шабуніна, на думку якого, «зміст виступає як категорія процесу навчання, найбільш придатна для використання її в якості носія потенціалу самоорганізації».

В процесі актуалізації аксіологічного потенціалу дисциплін різних циклів професійної підготовки майбутніх фахівців у студентів виникають світоглядні зміни, які проявляються в активній взаємодії свідомості суб'єктів навчання зі змістом навчального матеріалу, що спрямовується й організується викладачем. Згодом ціннісне ставлення студентів до процесу навчання та майбутньої професійної діяльності, дозволяє їм ефективно організувати процес самонавчання та саморозвитку.

На нашу думку, найбільші можливості у напрямі посилення підготовки майбутніх інженерів-педагогів з основ соціально-педагогічної діяльності містить зміст професійно-практичних дисциплін, оскільки є значним за обсягом й забезпечує набуття базових та спеціальних знань, умінь і навичок, що безпосередньо пов'язані з майбутньою професійною діяльністю фахівців щодо соціального виховання учнів.

Аналіз реальної практики підготовки майбутніх інженерів-педагогів та вивчення навчальних планів і програм показує, що зміст циклу професійної та практичної підготовки розкривається через цілу низку дисциплін, які, за умови перегляду та вдосконалення робочих програм їх викладання, можуть досить повно забезпечити формування знань з основ соціально-педагогічної діяльності.

До їх змісту було б доречно внести теми, які сприяють розумінню студентами освіти як одного з головних чинників, що забезпечують засвоєння підростаючими поколіннями основ соціальної культури; усвідомленню проблем соціальної діяльності у контексті культурно-духовного розвитку особистості; розумінню того, що

педагог у системі освіти виступає одним із головних суб'єктів формування у представників підростаючого покоління ціннісного ставлення до соціальних знань.

Зазначимо, що при збагаченні змісту професійно-педагогічної підготовки студентів необхідно встановлювати вертикальні та горизонтальні міжпредметні зв'язки, дотримуючись принципу наступності у засвоєнні необхідних знань. Тому зазначені теми до робочих програм дисциплін, що вивчаються студентами паралельно на курсі, мають вноситися узгоджено, щоб висвітлені у межах першої теми методологічні питання соціального виховання набували конкретизації та методичного наповнення при вивченні другої.

Посилаючись на результати викладеного вище, можемо стверджувати, що для підготовки майбутніх інженерів-педагогів до соціально-педагогічної діяльності, необхідно посилити висвітлення згаданих можливостей соціального виховання як у історико-педагогічному, так і теоретико-методичному контекстах. Засвоєння студентами зазначених питань забезпечить їх знаннями та вміннями, необхідними для творчого розвитку ціннісної сфери власної особистості та особистості учнів, створення на уроці атмосфери творчості, доброзичливості і свободи, розкриття творчого потенціалу учнів.

Вважаємо, що до змісту варіативної частини циклу професійної та практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів необхідно включити курс «Основи підготовки майбутніх інженерів-педагогів до соціально-педагогічної діяльності», спрямований на узагальнення отриманих протягом навчання професійно-педагогічних знань і вмінь, актуалізацію їх у напрямі забезпечення підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності; підготовку студентів до реалізації соціального виховання в реальних умовах професійної діяльності.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент має розуміти потенціал соціально значущих цінностей підлітків; набути знання щодо шляхів розвитку, корекції та збагачення ціннісної сфери особистості учнів засобами соціального виховання; здобути вміння складати план виховної роботи з учнями, які потребують збагачення та корекції своїх соціально-життєвих установок; розвинути здатність ефективно включати учнів у корисну, суспільно значиму діяльність, яка б орієнтувала їх на певну систему моральних цінностей і сприяла б самоствердженню молодих людей у колективі; проектувати на основі аналізу ціннісних орієнтацій учнів тематику класних годин і позакласних заходів, спрямовану на розвиток та корекцію моральних цінностей і життєвих установок підлітків.

Наголосимо, що засвоєння студентами професійних знань щодо аксіологічної складової інженерно-педагогічної діяльності має

базуватися на загальній соціо-гуманітарній та природничо-науковій підготовці, яка сприяє формуванню у майбутніх фахівців чітких уявлень про цінності як культурно-філософське поняття, забезпечує розуміння міста та значення людських цінностей для успішної взаємодії людини та світу, особисте прийняття майбутнім фахівцем загальнолюдських і професійних цінностей. На нашу думку, такий базовий рівень підготовки студентів, як майбутніх суб'єктів соціального виховання учнів, має складатися шляхом збагачення ціннісним змістом циклів гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, а також природничо-наукової підготовки.

Вище було висвітлено тенденцію щодо надання у змісті циклів гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, а також природничо-наукової підготовки переваги озброєння студентів предметними знаннями і вміннями на тлі недостатнього забезпечення основ для професійної самоідентифікації майбутнього фахівця: формування необхідних особистісних якостей, ціннісного відношення до процесу навчання, ставлення до майбутньої професії як життєво значущої діяльності, відчуття впевненості у власних здібностях, розуміння соціальної цінності обраної професії та задоволення своїм професійним вибором.

Вважаємо, що під час формування змісту освіти у робочих програмах дисциплін зазначеного циклу, як і в процесі його висвітлення, викладачам необхідно враховувати специфіку цінностей майбутньої професії студентів, а також нагальні потреби, уподобання, цінності та норми самих студентів як соціальної групи та індивідуальних суб'єктів розвитку системи цінностей.

Орієнтуючи зміст циклу гуманітарних і соціально-економічних дисциплін на формування у майбутніх інженерів-педагогів світоглядних та професійних цінностей, ми припускаємо не тільки включення до нього матеріалу, який сприяє формуванню морально-етичних цінностей, а й висвітлення питань, спрямованих на забезпечення знань, що відображають цілісну наукову картину світу, в тому числі, матеріалів, які ілюструють принципи синергетики як найбільш загального підходу, що описує принципи світобудови. Виходячи з цього, формування світоглядних цінностей студента буде вибудовуватися на прикладі взаємозв'язку освітнього процесу з культурно-історичним середовищем міста, регіону, країни, що віддзеркалює «взаємини між особистісним і соціальним, між індивідуальним і колективним, між приватним і державним». Крім того, формування системи цінностей особистості студента неможливе без тісної взаємодії майбутнього інженера-педагога з сучасним соціокультурним середовищем через наповнення змісту циклу гуманітарних і соціально-економічних дисциплін актуальними для

професійного сьогодення інженерів-педагогів питаннями щодо існуючої соціальної інфраструктури суспільства, розвитку суспільних відносин у контексті становлення сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства; закономірностей функціонування професійно-технічних соціальних осередків, що є носіями традицій, субкультури, певних вимог, моральних цінностей тощо.

Виходячи із зазначеного вище, для забезпечення підготовки майбутніх інженерів-педагогів до соціально-педагогічної діяльності в основу насичення робочих програм дисциплін гуманітарного і соціально-економічного циклу відповідним змістом мають бути покладені принципи: диверсифікації – розширення змісту соціальних та гуманітарних дисциплін, і проблем, що в них висвітлюються, й прагматизації – наближення змісту гуманітарних дисциплін до профілю підготовки, специфіки майбутньої професійної діяльності.

Помітним у підготовці студентів до соціально-педагогічної діяльності виступає збагачення відповідним матеріалом змісту дисциплін історико-політологічної спрямованості, оскільки в їх межах можливо висвітлити значення професійних цінностей інженера-педагога як чинника історичного розвитку суспільства, що є взаємно детермінованим виникненням певних історичних подій, зміною суспільного устрою, соціальними перетвореннями, що значно впливають на соціально-економічне життя людини.

На нашу думку, для посилення підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності до змісту дисциплін історико-політологічної спрямованості необхідно включити теми щодо історії становлення та розвитку системи соціальних та професійних цінностей у контексті соціально-економічного розвитку суспільства. Доречним, на нашу думку, є збагачення змісту дисциплін темами щодо життя та професійного шляху видатних представників інженерно-педагогічної професії у контексті історичних подій минулого, доречно висвітлювати також питання щодо ціннісного еталону ділової людини гуманітарно-розвинутої, інтелектуальної, працелюбної, здатної до благодійництва та піклування про інших; формувати у студентів здатність застосовувати ціннісний підхід до багатоманітності соціально-економічних подій, чинників та спостережень за сучасними процесами, що відбуваються у професійній сфері.

Висновки. У цілому, вважаємо, що збагачення змісту предметів циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки відомостями, здатними стимулювати процес підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності, сприятимуть розвитку в них:

- загальної культури, пов'язаної із розумінням ієрархії цінностей у житті людини, зокрема й у професійній сфері;

- ціннісного ставлення до професії, що ґрунтується на розумінні міста соціальних цінностей в інженерно-педагогічній діяльності;
- уміння оцінювати значення та функції різних соціальних інститутів, орієнтуватися у соціально-політичних та економічних подіях, оцінювати їх наслідки;
- гуманістичної спрямованості особистості, поваги до соціальних цінностей та до людини;
- здатності майбутнього інженера-педагога до рефлексії на соціальну, політичну та економічну інформацію, до формування власних суджень про ефективність дій суб'єктів соціальних відношень, до збереження стійкого інтересу до накопичення знань з соціально-педагогічної роботи.

Література

1. Кулешова В. В. Формування психолого-педагогічної компетентності викладачів технічних дисциплін у системі післядипломної освіти: Монографія / В. В. Кулешова. – Харків : УПА, 2014. – 430 с.
2. Ляшенко О. І. Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи: Монографія / За ред. О. І. Ляшенко, Ю. О. Жука – К. : Педагогічна думка, 2014.– 200 с.

Виктория Кулешова, Сергей Коваленко. Формирование у будущих инженеров-педагогов знаний по основам социальной работы в условиях высших инженерно-педагогических учебных заведениях.

В статье рассматриваются пути формирования у будущих инженеров-педагогов базовых знаний по основам социальной работы в условиях высших инженерно-педагогических учебных заведений. Рассмотрены задачи социально-педагогической работы в вузах и определено содержание социально-педагогической работы в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: *социально-педагогическая деятельность, инженер-педагог, социальное воспитание, социально-педагогическая среда, инженерно-педагогическая деятельность.*

Viktoriia Kuleshova, Serhii Kovalenko. Formation of future engineers-teachers of knowledge on the basics of social-pedagogical work in the conditions of higher engineering and pedagogical educational institutions.

In the article the ways of forming the basic knowledge on the basics of social work in the conditions of higher engineering and pedagogical

educational institutions are considered for future engineers-teachers. The tasks of social and pedagogical work in universities are considered and the content of social and pedagogical work in a higher educational institution is determined.

Keywords: *social and pedagogical activity, engineering teacher, social education, social-pedagogical, engineering and teaching activities.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 17.05.2018

Прийнято до друку 18.05.2018

Інформація про авторів:

Кулешова Вікторія Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інженерної педагогіки та психології, Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут Української інженерно-педагогічної академії, м. Бахмут.

Коваленко Сергій Олегович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інженерної педагогіки та психології, Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут Української інженерно-педагогічної академії, м. Бахмут.

АВТОРИ

Бабаджан Володимир Данилович – доктор медичних наук, доцент, професор кафедри внутрішньої медицини № 2 та клінічної імунології та алергології, Харківський національний медичний університет.

Бессонова Наталія Миколаївна – старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян, Харківський національний університет будівництва та архітектури.

Белікова Олена Віталіївна – старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян, Харківський національний університет будівництва та архітектури.

Благун Софія Сергіївна – аспірант кафедри медичної та біологічної фізики та інформатики, викладач кафедри латинської мови, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ.

Бойко Валерій Володимирович – доктор медичних наук, професор, член-кореспондент НАМН України, Заслужений діяч науки і техніки України, директор, ДУ Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева НАМН України; завідувач кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Булгакова Дар'я Олександрівна – кандидат юридичних наук, Національна академія Національної гвардії України.

Вітюк Валентина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології та методики початкової освіти, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.

Галещук Оксана Володимирівна – старший вчитель, вища категорія, вчитель іноземної мови, Бережанська школа-гімназія ім. Б. Лепкого.

Гирила Ольга Степанівна – викладач кафедри іноземних мов, Тернопільський національний економічний університет.

Гончарук Віталій Володимирович – здобувач, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

Греул Ольга Олександрівна – старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян, Харківський національний університет будівництва та архітектури.

Грома Василь Григорович – доктор медичних наук, професор кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Дитюк Світлана Олексіївна – старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян, Харківський національний університет будівництва та архітектури.

Долінська Людмила Василівна – завідувач навчально-методичною лабораторією, Одеський коледж комп'ютерних технологій Одеського державного екологічного університету.

Доценко Олена Михайлівна – кандидат юридичних наук, доцент кафедри міжнародних відносин, міжнародної інформації та безпеки, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Еінер Ксенія Миколаївна – асистент кафедри ендокринології, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Євтушенко Денис Олександрович – доктор медичних наук, доцент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Єхалов Василь Віталійович – кандидат медичних наук, доцент кафедри анестезіології, інтенсивної терапії та медицини невідкладних станів, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Заїчко Антоніна Сергіївна – аспірант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка; викладач педагогіки, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Зуйко Катерина Вікторівна – магістр, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.

Іванова Юлія Вікторівна – доктор медичних наук, Головний науковий співробітник, ДУ «Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева НАМН України».

Ірійчук Катерина Анатоліївна – Науково-навчальний Інститут неперервної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Ісакова Оксана Людвігівна – спеціаліст вищої категорії, викладач математики, Вінницький медичний коледж ім. академіка Д. К. Заболотного.

Ісаєв Михайло Володимирович – здобувач кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Кайдалова Лідія Григорівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології, Національний фармацевтичний університет.

Кириченко Надія Вікторівна – магістр, Дніпровський національний університет імені Олеса Гончара; Голова Правління, громадська організація «Молодь України Разом».

Коваленко Галина Григорівна – спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, викладач української мови та літератури Вінницького медичного коледжу ім. академіка Д. К. Заболотного.

Коваленко Сергій Олегович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інженерної педагогіки та психології, Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут Української інженерно-педагогічної академії, м. Бахмут.

Корнейко Юлія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та іноземної філології, Харківська державна академія дизайну і мистецтв.

Костюченко Олена Вікторівна – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Київський національний університет культури і мистецтв.

Кошіль Наталія Євгенівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Тернопільський національний економічний університет.

Крайнов Сергій Григорович – громадська організація «Міждисциплінарний інститут розвитку».

Крайнова Тетяна Іванівна – Голова Правління, громадська організація «Міждисциплінарний інститут розвитку».

Краснояружський Андрій Григорович – доктор медичних наук, завідувач відділення торакоабдомінальної хірургії ДУ «Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева НАМН України».

Кулешова Вікторія Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інженерної педагогіки та психології, Навчально-науковий професійно-педагогічний інститут Української інженерно-педагогічної академії, м. Бахмут.

Кулик Ігор Анатолійович – кандидат медичних наук, Харківський національний медичний університет.

Лавриненко Артем Сергійович – асистент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Лазирський Вячеслав Олексійович – кандидат медичних наук, асистент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Лихман Віктор Миколайович – доктор медичних наук, завідувач відділенням хірургічних інфекцій ДУ «Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева НАМНУ».

Ляховець Олеся Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

Макаров Віталій Володимирович – доктор медичних наук, професор, професор кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Малихіна Олена Євгенівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри філософсько-психологічної антропології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Мельник Дар'я Юрївна – асистент кафедри хірургічних хвороб і топографічної анатомії, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Мельник Юрій Борисович – доктор філософії з педагогічних наук, доцент, професор кафедри психології та педагогіки, Національна академія Національної гвардії України.

Медведєва Наталія Анатоліївна – кандидат технічних наук, доцент кафедри стандартизації та сертифікації сільськогосподарської продукції, Національний університет біоресурсів і природокористування України.

Мирошниченко Дмитро Олексійович – кандидат медичних наук, асистент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Мінухін Валерій Володимирович – доктор медичних наук, доцент, професор кафедри мікробіології, вірусології та імунології, Харківський національний медичний університет.

Мінухін Дмитро Валерійович – кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Минухіна Діана Валеріївна – аспірант кафедри внутрішньої медицини № 2 та клінічної імунології та алергології, Харківський національний медичний університет.

Нестеренко Альона Сергіївна – аспірант кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Носівець Дмитро Сергійович – кандидат медичних наук, асистент кафедри фармакології та клінічної фармакології, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Опришко Валентина Іванівна – доктор медичних наук, професор, професор кафедри фармакології та клінічної фармакології, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Орлов Микола Михайлович – доктор наук з державного управління, доцент, доцент кафедри оперативного мистецтва, Національна академія Національної гвардії України.

Парафейнік Тамара Григорівна – викладач вищої категорії, викладач-методист, Комунальний заклад охорони здоров'я «Харківський обласний медичний коледж».

Подчерняєва Наталія Дмитрівна – аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Поліков Георгій Олегович – Харківський національний медичний університет.

Поліщук Валерій Миколайович – доктор психологічних наук, професор, Національний університет «Львівська політехніка».

Поліщук Світлана Анатоліївна – кандидат психологічних наук, доцент, Національний університет «Львівська політехніка».

Приходько Тетяна Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара.

Птахіна Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ.

Рибіна Наталія Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Тернопільський національний економічний університет.

Саакян Нарек Апресович – Армянський державний педагогічний університет імені Хачатуря Абовяна.

Свинаренко Юлія Валеріївна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології, Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського «ХАІ».

Свячена Ярослава Юріївна – Комунальний заклад охорони здоров'я «Харківський обласний медичний коледж».

Седінкін Владислав Анатолійович – кандидат медичних наук, доцент кафедри анестезіології, інтенсивної терапії та медицини невідкладних станів, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Серенко Антон Андрійович – молодший науковий співробітник відділу торакоабдомінальної хірургії, ДУ «Інститут загальної та невідкладної хірургії ім. В. Т. Зайцева НАМН України».

Сизий Максим Юрійович – кандидат медичних наук, Головний лікар, КЗОЗ «Харківська міська косметологічна лікарня».

Строчка Олена Борисівна – кандидат медичних наук, асистент, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Стучинська Наталія Василівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри медичної та біологічної фізики та інформатики, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ.

Тесаловська Ольга Борисівна – старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян, Харківський національний університет будівництва та архітектури.

Халімончик Вікторія Володимирівна – асистент кафедри анестезіології, інтенсивної терапії та медицини невідкладних станів, ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Хмарська Анна Сергіївна – магістр, Національний університет біоресурсів і природокористування України.

Часнікова Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України.

Чорновол Галина Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики навчання, стилістики та культури української мови, Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького.

Збірник наукових статей

Шаповалова Владислава Сергіївна – кандидат психологічних наук, старший викладач, Національний фармацевтичний університет.

Шевченко Олександр Миколайович – кандидат медичних наук, асистент кафедри хірургії № 1, Харківський національний медичний університет.

Шевченко Владислав Олександрович – Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Ярмак Тетяна Вікторівна – викладач вищої категорії, відділення підвищення кваліфікації молодших медичних спеціалістів, Комунальний заклад охорони здоров'я «Харківський обласний медичний коледж».



**ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ
У МІЖНАРОДНИХ НАУКОВИХ
ПЕРІОДИЧНИХ РЕЦЕНЗОВАНИХ
ЖУРНАЛАХ ВИДАВНИЦТВА ХОГОКЗ**
<http://publisher.culturehealth.org/>

Загальні принципи підготовки статті

Подання статті до редакції свідчить, що вона не була опублікована раніше, не перебуває на розгляді для публікації в інших виданнях і, якщо буде прийнята, то не буде опублікована в іншому місці в тій же формі англійською або будь-якою іншою мовою.

Вимоги до технічного оформлення тексту статті:

Редактор – MS Word.

Формат сторінки – А4.

Поля документу – 20 мм.

Шрифт – Times New Roman.

Розмір шрифту – 14.

Інтервал – 1,5.

Абзацний відступ – 10 мм.

Вирівнювання – по ширині, без переносів, без колонитулів, без нумерації сторінок.

Обсяг – від 12 до 20 сторінок.

Символи: лапки типу «...», дефіс (-), тире (–), апостроф (').

Ілюстрації, схеми, таблиці – «вмонтовуються» в основний текст статті та додаються додатково у вигляді окремих файлів в одному з таких форматів: JPG, MS Word.

Мова статті: українська, англійська, німецька, французька, російська.

УВАГА! Переклад назви/анотації/тексту статті засобами онлайн-сервісів (типу Google Translate, Yandex, Promt і т.д.) категорично забороняється!

Професійний переклад статті Ви можете замовити в нашому видавництві.

Друкована версія журналу виходить у чорно-білому варіанті, електронна версія – у кольоровому варіанті.

Структура статті

Стаття, яка подається до публікації, містить такі розділи: (1) Загальна інформація, (2) Анотація, (3) Текст, (4) Подяки, (5) Джерело фінансування, (6) Література, (7) General information, (8) Інформація про автора/авторів.

Структурні елементи	Зміст структурних елементів
(1) Загальна інформація	<p>(1.1) УДК повний та коректний (Ви можете замовити в Книжковій палаті або у Видавництві нашого Журналу);</p> <p>(1.2) DOI (встановлюється Видавництвом ХОГОКЗ, префікс 10.26697);</p> <p>(1.3) Назва статті (повинна розкривати сутність проблеми, чітко відповідати змісту статті, не містити аббревіатур);</p> <p>(1.4) Ім'я, по-батькові, прізвище (повністю), назва організації/університету, де працює автор, країна (інформація про кожного автора подається у називному відмінку); максимальна кількість авторів у статті – 3 особи.</p>
(2) Анотація / Abstract	<p>(2.1) Наводиться мовою статті. Структуровані дані без аббревіатур обсягом 200-250 слів із відокремленням таких елементів:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Вступ (містить мету дослідження)/Background (includes the aim of the study). - Методу/Methods. - Результату/Results. - Висновки/Conclusions. <p>(2.2) Ключові слова / Keywords: 5-7 слів, не містять аббревіатур, подаються у називному відмінку.</p>
(3) Текст	<p>Основний текст статті містить такі обов'язкові підрозділи:</p> <p>(3.1) Вступ/Introduction Слід стисло представити проблему. Необхідно врахувати, що одним з показників рівня знань про проблему є співвідношення цитованих джерел вітчизняних авторів до посилань на статті з англомовних журналів. Ще одним з показників рівня знань про проблему є посилання на свої попередні дослідження за темою статті. Слід виділити не вирішені іншими авторами проблеми.</p> <p>(3.2) Мета дослідження/The aim of the study</p>

Структурні елементи	Зміст структурних елементів
	<p>(3.3) Матеріал і методи/Material and methods Підрозділ повинен бути стислим; може містити такі елементи: Учасники/Participants; Організація дослідження/Organization of the research; Статистичний аналіз/Statistical analysis. Не слід обтяжувати занадто великою кількістю деталей. Вказати прилади, обладнання, тести, що використовуються. Ви можете додати й інші елементи, якщо є така необхідність.</p> <p>(3.4) Результати/Results Підрозділ повинен бути представлений стисло і обґрунтовано. Результати повинні бути представлені в логічній послідовності в тексті, а також в таблицях і рисунках, які узгоджуються з текстом за допомогою опорних зауважень. Не слід повторювати в тексті всі дані з таблиць або графіків. Необхідно підкреслити тільки важливі спостереження та показати тенденції.</p> <p>(3.5) Обговорення/Discussion Підрозділ повинен включати в себе інтерпретацію результатів дослідження, а також результати, розглянуті в контексті підсумків в інших дослідженнях, описаних в літературі. Не слід повторювати в деталях дані або інший матеріал із підрозділів «Вступ» або «Результати». Необхідно показати, які дослідження інших авторів підтверджують правомірність Вашого дослідження; виділити новизну Ваших результатів.</p> <p>(3.6) Висновки/Conclusions Підрозділ не повинен повторювати Результати. Необхідно відобразити, що впливає з результатів. Висновки пов'язані з Метою дослідження.</p>
(4) Подяки / Acknowledgments	<p><u>При необхідності</u> зазначити всіх учасників, які не відповідають критеріям авторства. Наприклад, технічних асистентів, помічників, операторів тексту або керівника відділу, які надають тільки загальну підтримку. Необхідно описати їх роль.</p>
(5) Джерело фінансування / Funding source	<p><u>При необхідності</u> розкрити і визначити фінансову та іншу матеріальну підтримку. У разі виконання дослідження в контексті держбюджетної теми необхідно це вказати.</p>

Структурні елементи	Зміст структурних елементів
(6) Література, References	<p>Література подається двома списками (перший список складається в алфавітному порядку):</p> <p>(6.1) відповідно до ДСТУ ГОСТ 7.80:2007 «Бібліографічний запис. Заголовок. Загальні вимоги та правила складання»;</p> <p>(6.2) відповідно до стандарту APA Style, 2010 https://library.nmu.edu/guides/userguides/style_apa.htm</p> <p>У статті іноземною мовою, спочатку References, далі Література.</p> <p>Оформлення літератури Ви можете замовити у Видавництві нашого Журналу.</p> <p>Мінімальна кількість посилань – 20 джерел.</p> <p>Список літератури повинен містити статті з англomовних журналів останніх років не менше 25%. Самоцитування не перевищує 10-15% списку літератури.</p> <p>Список літератури НЕ перенасичений монографіями та тезами конференцій (менше 30%).</p> <p>Вітаються посилання на публікації інших авторів в даному Журналі, а також посилання на статті в журналах Scopus і WoS.</p> <p>Враховується цитування 3-х членів редакційної колегії (Головного редактора та 2-х редакторів).</p>
(7) General information	<p>(7.1) Назва статті.</p> <p>(7.2) Ім'я, по-батькові, прізвище (повністю).</p> <p>(7.3) Назва організації/університету, де працює автор, країна.</p> <p>(7.4) Анотація.</p> <p>(7.5) Ключові слова.</p> <p>Інформація наводиться англійською мовою.</p> <p>Якщо статтю подано англійською, то інформація – українською або однією із мов країн ЄС.</p> <p>Друга анотація має бути аналогічною до першої.</p>
(8) Інформація про автора/авторів	<p>Прізвище, ім'я, по-батькові (повністю) – номер реєстрації в ORCID; e-mail автора; вчене звання, науковий ступінь, посада, назва організації, в якій працює автор, її адреса; місто, країна (інформація наводиться по кожному з авторів у називному відмінку).</p>

Вимоги до оформлення рисунків:

- перед рисунком у тексті обов'язково йде посилання, яке повинно мати вигляд: Рисунок 1 / Figure 1 або (див. Рисунок 1/see Figure 1);
- рисунки повинні бути представлені тільки у форматі JPG, кольорові рисунки слід навести додатково у вигляді окремих файлів чорно-білого контрасту;
- розміри підписів на рисунках повинні відповідати розміру Times New Roman 14;
- надписи на рисунках НЕ повинні бути жирними або нахиленими;
- надписи на всіх рисунках повинні бути виконані в одному стилі;
- підпис рисунка має вигляд:

Рисунок 1/Figure 1. Назва рисунка.

Вимоги до оформлення таблиць:

- перед таблицею у тексті обов'язково йде посилання, яке повинно мати вигляд: Таблиця 1 / Table 1 або (див. Таблицю 1/see Table 1);
- розмір тексту/цифр у таблиці повинен відповідати Times New Roman 14;
- всі таблиці повинні бути розташовані вертикально (книжна орієнтація);
- заголовки стовпців та всі одиниці вимірювання повинні чітко міститися в кожній таблиці;
- скорочення та аббревіатури повинні бути повністю пояснені в таблиці або примітках після таблиці (Примітка/Note) без посилання на текст;
- назва таблиці має вигляд:

Таблиця 1/Table 1. Назва таблиці.

Вимоги до оформлення посилань на літературні джерела в тексті:

- цитування та внутрішньо-текстове посилання на літературні джерела подаються відповідно до APA Style (2010) з використанням дужок, наприклад: (Мельник, 2017; Пипенко, 2018); при прямому цитуванні першоджерела зазначається сторінка джерела у дужках, наприклад: (Melnyk, 2017, p. 97).
- у списку літератури обов'язково мають міститися всі наукові джерела, прізвища авторів яких згадуються в тексті статті; гіперпосилання не допускаються.

Видавництво ХОГОКЗ здійснює допомогу авторам у професійному перекладі статей, оформленні ілюстрацій та літератури.

Наукове видання

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ**

Збірник наукових статей

Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції
(Україна, Харків, 18 – 19 травня, 2018 р.)

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS
OF MODERN SPECIALIST FORMATION**

Collected articles

Materials of IV international scientific and practical conference
(18 – 19 May, 2018, Kharkiv, Ukraine)

ISBN 978-617-7089-01-7

DOI 10.26697/9786177089017.2018

Друкується в авторській редакції

(відповідальність за достовірність інформації несе автор роботи)

Видано за кошти авторів. Видано при сприянні ХОГОКЗ.

Відповідальний за випуск

Мельник Юрій Борисович

Технічний та художній редактор Ю. Б. Мельник

Коректура, комп'ютерне складання та верстання І. С. Пипенко

При дизайні обкладинки використано

фотографії з офіційного сайту НАНГУ <http://nangu.edu.ua/>

Формат 80x64¹/₆

Гарн. «Times». Папір для мн. ап. Друк ризограф.

Ум. друк. арк. 20. Обл. вид. арк. 16,62. Зам. № 1-18.

Тираж 100 пр.

Національна академія Національної гвардії України

Україна, 61001, Харків, майдан Захисників України, 3

Харківська обласна громадська організація «Культура Здоров'я»

Україна, 61105, м. Харків – 105, пров. Забайкальський, 6, оф. 6

<http://publisher.culturehealth.org/> тел./факс: +38 057 775 75 23

E-mail: CultureHealth@ukr.net; KOSOCH@gmail.com

Свідоцтво про державну реєстрацію видавництва

ДК № 4387 від 10.08.2012