

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 10

Том 3



Одеса
2019

Редакційна колегія:

Байша Кіра Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент
Віталія Грейзін – доктор педагогічних наук (Вільнюс, Литовська Республіка)
Дмитренко Тамара Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор
Козяр Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, професор
Логвиновська Тетяна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент
Павлова Наталія – доктор хабілітований, професор
Петерсонс Андріс – доктор соціальних наук, професор
Пушкарьова Тамара Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор
Стеценко Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент
Тереза Гіза – доктор хабілітований з соціальних наук
Фалько Людмила Іванівна – доктор педагогічних наук, професор
Федяєва Валентина Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор
Хорошковська Ольга Назарівна – доктор педагогічних наук, професор
Ярошинська Олена Олександрівна – доктор педагогічних наук, доцент

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 2 від 25.02.2019 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних наук
відповідно до Наказу МОН України від 04.04.2018 № 326 (додаток 9)**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано
Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 22897-12797Р від 02.08.2017 року)

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Панченко Т.Ю. ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ФІЗИКИ.....	7
Сем'ян Н.В. КРИТЕРІЇ ТА НОРМИ ОЦІНЮВАННЯ В МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ.....	10
Спірідонова Л.М. «ЯСНІ ЗОРІ»: ІДЕЙНО-ХУДОЖНІЙ АНАЛІЗ УМОВНО ІСТОРИЧНОЇ П'ЄСИ БОРИСА ГРІНЧЕНКА.....	14
Струк А.В. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	18
Толочко Л.М., Толочко Р.М. МУЗИЧНО-РИТМІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ОЗДОРОВЛЕННЯ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	22
Федорова Ю.Г. СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ОСНОВА УСПІШНОГО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ.....	26
Хоменко О.Ю. ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	31
Цись Н.О. РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	35
Щербіна Т.Р. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ ІНТРОВЕРТІВ.....	39

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Прохорова Л.А., Непша О.В., Зав'ялова Т.В. МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ ГЕОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ ІЗ ПРЕДМЕТАМИ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	43
Романенко С.С., Підгірний О.В., Макаревич Г.М. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СЕНСОМОТОРНОЇ ФУНКЦІЇ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ З УРАХУВАННЯМ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ.....	47
Романова Ю.Я., Зембицька М.В. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ КОГНІТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	52
Рудницький В.Б. УПРОВАДЖЕННЯ НЕСТАНДАРТНОГО ОБЛАДНАННЯ ПІД ЧАС РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	56
Рязанцева О.В. ПРОБЛЕМА ТРАНСФОРМАЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ВИКЛАДАЧА В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	59
Самусь Т.В. ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДІ ЯК ПЕРЕДУМОВА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ.....	63
Саркісова О.М. ОСОБЛИВОСТІ ТА ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРА АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ.....	68
Семененко І.Є. МЕТОД ПРОЕКТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ БАЗОВИХ ФАКУЛЬТЕТІВ.....	72
Сидорук А.В. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ ТА ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ.....	76
Склярєнко А.О. АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ САМОМЕНДЖЕНТУ.....	80
Смелікова В.Б. ІНТЕГРАЦІЯ НОВИХ І ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ ТА ФОРМ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ.....	85
Суханова Г.П., Ушаков В.С. ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ У РОЗВИТКУ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ.....	89

Сушенцев О.О. ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН.....	94
Татарін О.В. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАХОДІВ ФІЗИЧНОГО ВПЛИВУ В ОПЕРАТИВНО-СЛУЖБОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	98
Ткачук О.М. РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕРВИННОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ВІЛ-ІНФЕКЦІЇ СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ.....	103
Тугова Т.Б. ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ГЕТЕРОГЕННИМИ ГРУПАМИ УЧНІВ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	107
Тушко К.Ю. ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРИ Й ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ КОМПОНЕНТІВ ЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ОФІЦЕРА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	112
Ульянова В.С., Гранкіна І.С. СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ.....	116
Фещук А.М. СЕРВІСИ GOOGLE У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ПРИКЛАДНОЇ МЕХАНІКИ.....	120
Чуєва І.О. РОЛЬ НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧИХ ЛАБОРАТОРІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ.....	124
Шайнер Г.І., Гавран М.І. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ.....	128
Шевченко В.М. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ.....	134
РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Єсіна Н.О. ПОНЯТТЯ Й СУТНІСТЬ МЕДІАЦІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ.....	139
Клим М.І. ДОСЛІДЖЕННЯ ЗМІСТУ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У НІМЕЧЧИНІ: СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ.....	143
Кравченко О.О. ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СТУДЕНТОК ІЗ СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	148
Пахомова Л.В. ОСВІТНЯ ІННОВАТИКА В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ ТА СОЦІАЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ: ТЕХНОЛОГІЇ ТРЕНІНГУ, МЕНТОРІНГУ, ТЬЮТОРІНГУ ТА КОУЧІНГУ.....	154
Спіріна Т.П., Зінченко А.С., Шипелик Л.І. ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА ПРОФІЛАКТИКИ ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ.....	158
Човган О.О. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	163
РОЗДІЛ 4. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ	
Крюкова Є.С., Америкідзе О.С., Крицак О.О. УПРОВАДЖЕННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	167
Попов Р.А. КОМПЛЕКСНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ І ТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	170
Хомяковський Ю.Л., Хомяковська Т.О. ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЯК ФАКТОР СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	174
НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....	179

CONTENTS

SECTION 1. THEORY AND METHODS OF TEACHING (BY DISCIPLINES)

Panchenko T.Yu. FORMATION OF TEACHING-KNOWLEDGE COMPETENCY OF PERSONS IN STUDY OF THE SCHOOL COURSE OF PHYSICS.....	7
Semian N.V. ASSESSMENT CRITERIA FOR THE EVALUATION OF STUDENTS' LINGUO-SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN READING.....	10
Spiridonova L.M. "CLEAR STARS": IDEAL-ARTISTIC ANALYSIS CONFIRMED PERSON OF BORIS GRINCHENKO.....	14
Struk A.V. USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN FUTURE TEACHER TRAINING IN THE PRIMARY SCHOOL.....	18
Tolochko L.M., Tolochko R.M. MUSICAL-RHYTHMIC ACTIVITY AS A MEANS OF IMPROVEMENT AT ART LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL.....	22
Fedorova Yu.H. SOCIO-CULTURAL COMPETENCE AS BASIS OF SUCCESSFUL FORMING OF FOREIGN COMMUNICATIVE COMPETENCE.....	26
Khomenko O.Yu. THE ADVANTAGES OF USING BLENDED LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES.....	31
Tsys N.O. DEVELOPING STUDENTS' PHYSICAL QUALITIES IN THE PROCESS OF PHYSICAL TRAINING AT HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS.....	35
Shcherbina T.R. PECULARITIES OF TEACHING THE CHINESE LANGUAGE TO INTROVERTS.....	39

SECTION 2. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING

Prokhorova L.A., Nepsha O.V., Zavalova T.V. THE INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS OF THE GEOLOGICAL KNOWLEDGE WITH THE SUBJECTS OF THE NATURAL-MATHEMATICAL CYCLE IN THE COMPREHENSIVE SCHOOL.....	43
Romanenko S.S., Pidhirnyi O.V., Makarevych H.M. FEATURES OF ORGANIZATION OF SENSOOTHER FUNCTION OF VOLLEYBALLERS WITH REGARDING THE LEVEL OF PHYSICAL TRAINING.....	47
Romanova Yu.Ya., Zembytska M.V. THEORETICAL ASPECTS OF COGNITIVE TECHNOLOGIES APPLICATION IN THE ENGLISH LANGUAGE TRAINING.....	52
Rudnytskyi V.B. THE APPLICATION OF NONSTANDARD EQUIPMENT TO STUDENTS' PHYSICAL TRAINING.....	56
Riazantseva O.V. A PROBLEM OF TRANSFORMATION OF COMMUNICATIVE ABILITIES OF TEACHER IN THE SYSTEM OF DISTANCE EDUCATION.....	59
Samus T.V. THE HEALTHCARE OF YOUTH AS A PREREQUISITE OF ACHIEVING THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF UKRAINE.....	63
Sarkisova O.M. FEATURES OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR MANAGER OF THE AVIATION INDUSTRY.....	68
Semenenko I.Ye. METHOD OF PROJECTS IN THE PROCESS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS OF BASIC FACULTIES.....	72
Sydooruk A.V. WAYS OF FORMING OF INFORMATION CULTURE OF FUTURE FACTORS IN THE FIELD OF TOURISM AND HOTEL RESERVATION.....	76
Skliarenko A.O. ANALYSIS OF APPROACHES TO THE DEFINITION OF THE CONTENT OF THE CONCEPT OF SELF-MANAGING.....	80
Smelikova V.B. INTEGRATION OF INNOVATIVE AND TRADITIONAL TEACHING METHODS AND FORMS FOR ACQUIRING FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCY OF FUTURE DECK-OFFICERS.....	85
Sukhanova H.P., Ushakov V.S. THE VALUE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE DEVELOPMENT OF COMPETITIVENESS OF FUTURE SPECIALISTS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT.....	89

Sushentsev O.O. INNOVATIVE ACTIVITY OF THE LECTURER AS A SOCIAL PHENOMENON.....	94
Tatarin O.V. THEORETICAL BASES FOR FORMATION OF READINESS OF THE BORDER SERVICE SPECIALISTS TO APPLY THE PHYSICAL EFFECTS IN OPERATIONAL-SERVICE ACTIVITY.....	98
Tkachuk O.M. IMPLEMENTATION OF A COMPETENT APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING COMPETENCE OF A FUTURE SPECIALIST IN NURSING TO THE ORGANIZATION OF PRIMARY PREVENTION OF HIV-INFECTION AMONG STUDENT YOUTH.....	103
Tutova T.B. FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER'S READINESS TO COLLABORATION WITH HETEROGENEOUS GROUPS OF STUDENTS AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL PREPARATION.....	107
Tushko K.Yu. CHARACTERISTICS OF THE STRUCTURE AND FEATURES OF THE CONTENT COMPONENTS OF THE PERSONALITY OF THE OFFICER'S ABILITY TO ENGAGE IN PROFESSIONAL INTERACTION.....	112
Ulianova V.S., Hrankina I.S. STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART AND ARTISTIC CULTURE.....	116
Feshchuk A.M. GOOGLE SERVICES IN THE PROCESS OF VOCATIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN APPLIED MECHANICS.....	120
Chuiyeva I.O. THE ROLE OF EDUCATIONAL AND PRODUCTION LABORATORIES IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE.....	124
Shainer H.I., Havran M.I. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN UKRAINE.....	128
Shevchenko V.M. MODERN TECHNOLOGIES OF STUDYING PERSONS WITH SPECIAL NEEDS IN HIGHER EDUCATIONAL STAFF OF UKRAINE AND POLAND.....	134
SECTION 3. SOCIAL PEDAGOGY	
Yesina N.O. THE CONCEPT AND ESSENCE OF MEDIATION AS INNOVATIVE TECHNOLOGY IN SOCIAL WORK.....	139
Klym M.I. RESEARCH ON THE FAMILY EDUCATION CONTENT IN GERMANY: SOCIAL ASPECTS.....	143
Kravchenko O.O. TO A QUESTION OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL SUPPLY OF STUDENT FROM AGRICULTURAL LOCATION IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION.....	148
Pakhomova L.V. EDUCATIONAL INNOVATION STUDIES IN SOCIAL WORK AND SOCIAL PEDAGOGY: TRAINING, MENTORING, TUTORING AND COACHING TECHNOLOGIES.....	154
Spirina T.P., Zinchenko A.S., Shypelyk L.I. TRAINING AS PREVENTION FORM OF HUMAN TRAFFIC.....	158
Chovhan O.O. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF PROFESSIONAL TRAINING OF WOULD-BE SPECIALISTS OF SOCIONOMIC PROFESSIONS TO WORK IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	163
SECTION 4. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION	
Kriukova Ye.S., Ameridze O.S., Krytsak O.O. THE IMPLEMENTATION OF GAMIFICATION SYSTEM IN HIGHER EDUCATION.....	167
Popov R.A. MULTIPLE APPLICATION OF INNOVATIONAL AND TRADITIONAL LEARNING TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL ACTIVITY IN HIGHER SCHOOL.....	170
Khomiakovskiy Yu.L., Khomiakovska T.O. INFORMATIONAL CULTURE OF A TEACHER AS A FACTOR OF SUBJECT-SUBJECTIVE INTERACTION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	174
A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....	179

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ФІЗИКИ

FORMATION OF TEACHING-KNOWLEDGE COMPETENCY OF PERSONS IN STUDY OF THE SCHOOL COURSE OF PHYSICS

Стаття присвячена навчально-пізнавальній компетентності, зокрема її формуванню й удосконаленню в учнів на уроках фізики основної школи. На основі аналізу головних ідей компетентнісного підходу і методологічних умов формування навчально-пізнавальної компетентності запропонований прийом ситуаційних задач, який є засобом удосконалення навчання і розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів.

Ключові слова: фізика, компетентнісний підхід, навчально-пізнавальна компетентність, ситуаційні задачі.

Статья посвящена учебно-познавательной компетентности, в частности ее формированию и совершенствованию у учащихся на уроках физики основной школы. На основе анализа главных идей компетентностного подхода и методологических условий формирования учебно-познавательной компетентности предложен прием ситуационных задач, который является средством совершенствования обучения и развития учебно-познавательной компетентности учащихся.

Ключевые слова: физика, компетентностный подход, учебно-познавательная компетентность, ситуационные задачи.

This article is devoted to the educational and cognitive competence. Its formation and perfection in the pupils at primary school physics classes. Studying the cognitive and cognitive competence of students at the physics classes in the primary school will make it possible to form basic competencies according to the content of the study. We conducted an analysis of the main ideas of the competence approach and methodological conditions for the formation of educational and cognitive competence. We also were asked to accept situational tasks. This technique is a means of improving the teaching and development of students' learning and cognitive competence. The use of situational tasks in physics classes will allow for the practical application of knowledge and skills to form educational and cognitive competence. Also, these tasks will allow you to master the methods of physical cognition, develop physical thinking, improve the experience with different sources of information. And most importantly for contemporary students: to focus on the key problems of modern life. That is why we explained the need to use situational tasks. Also, they give examples of tasks and tasks that can be used in physics classes. Also, we suggested an example of using the case method as one of the types of tasks for situational tasks.

Key words: physics, competency approach, educational-cognitive competence, situational problems.

УДК 373.5.091

Панченко Т.Ю.,
аспірант кафедри фізики
та методики навчання фізики
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

Постановка проблеми. Нині відповідно до державного освітнього стандарту сутність освіти та виховання у навчальних закладах радикально змінюється, учень повинен бути забезпечений певним набором компетентностей, правильно й ефективно організувати навчальну і виховну діяльність, метою якої є формування особистості.

Однією з проблем, що привертають увагу вчених і фахівців у сфері психології та педагогіки, є розвиток навчально-пізнавальної компетентності у розвитку особистості, яка формується в процесі навчання і розвивається шляхом спільної роботи людей.

Головною рушійною силою процесу навчання, розвитку мислення учнів є активізація навчально-пізнавальної компетентності, прояв якої неможливий без інтересу до навчання. Немає інтересу – немає успіху. Фізика як навчальна дисципліна часто не користується популярністю у школярів, але саме вона несе потужне світоглядне, моральне і навіть екологічне навантаження. Тому учитель повинен активно впроваджувати в навчальний процес методи і прийоми, які постійно підвищують цікавість і допитливість учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз ряду робіт Е.А. Белолова, Н.Ф. Винокурової, В.П. Дронова, В.Г. Сулова, Д.П. Фінарова дозволяє встановити, що розвиток навчально-пізнавальної компетентності є найважливішим аспектом діяльності вчителя й учнів на уроках фізики, адже перспективність компетентнісного підходу полягає в тому, що він передбачає високу готовність випускника школи до успішної діяльності в різних сферах соціальної практики.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в розкритті, аналізі та наведенні прикладу прийому і методу, що сприяють формуванню навчально-пізнавальної компетентності учнів на уроках фізики.

Виклад основного матеріалу дослідження. В останні десятиліття в економічних, політичних та інших сферах життя сучасного суспільства відбуваються зміни, які проникають у всі галузі, створюючи нові цільові орієнтири. Зміна мети суттєво змінює освіту. Головним критерієм якості освіти вважається сформоване у школярів вміння застосовувати засвоєний зміст у життєвих ситуаціях, у самоосвіті і в професійній діяльності.

Навчально-пізнавальна компетентність

Особистісна значимість компетентності для учня	Знання, на базі яких формується компетентність	Уміння та навички
Щодо об'єктів, які вивчаються, учень оволодіває навичками продуктивної діяльності: добування знань, володіння методами вирішення навчально-пізнавальних проблем, уміння діяти в нестандартних ситуаціях	Різні підходи, моделі процесу пізнання. Форми і методи пізнання. Наука як спеціалізована форма пізнання	Ставити мету й організувати її досягнення. Організувати планування, аналіз, рефлексію, самооцінку своєї навчально-пізнавальної діяльності. Ставити пізнавальні задачі і висувати гіпотези. Уміння презентувати усно і письмово результати свого дослідження.

Основні теоретичні положення компетентнісного підходу відображені в роботах багатьох зарубіжних та українських вчених, таких як С.Г. Ворощиков, І.О. Зимня, В.В. Краєвський, Н.А. Настащук, О.Я. Савченко, О.В. Харитоновна, А.В. Хуторський, Т.В. Шамардіна, С.Є. Шишов та ін.

Пріоритетне місце серед ключових компетентностей займає навчально-пізнавальна компетентність, що ґрунтується на засвоєнні способів придбання знань із різних джерел інформації (див. табл. 1).

Під навчально-пізнавальною компетентністю ми розумітимемо здатність учня здійснювати самостійну діяльність для вирішення реальних пізнавальних проблем, яка супроводжується оволодінням необхідними для їх вирішення знаннями і вміннями щодо добування, переробки та застосування інформації.

У фізичній освіті одним з основних є «принцип фундаментальності та прикладної спрямованості». Фундаментальність навчання вимагає оптимального співвідношення теоретичного і практичного складників основних галузей знань, а практична спрямованість – моделювання й екстраполяції цих знань на реальні ситуації в житті і діяльності людини. Згідно з цим принципом зміст фізичної освіти має бути побудовано в тому реальному соціальному контексті, в якому протікає життєдіяльність учнів. З цього випливає, що необхідно систематично знайомити учнів з основними подіями країни, регіону, краю, місця проживання. Посилення уваги до прикладної спрямованості сучасних фізичних досліджень знайшло відображення в працях вітчизняних фізиків (Ю.М. Галатюк, А.В. Рибалко, Г.В. Касянова та ін.). Таким чином, центральною ланкою в здійсненні практичної спрямованості є процес застосування знань, коли знання отримують вихід у практичну діяльність і формується психологічна та педагогічна готовність застосовувати їх у певних умовах і життєвих ситуаціях.

Найважливіший ресурс, що дозволяє з'єднати шкільну освіту і життєвий досвід, закладений у ситуаційних задачах. У зарубіжній педагогіці рішення ситуаційних завдань має назву кейс-

методу. Суть цього прийому досить проста: для організації навчання використовується опис конкретних ситуацій (від англ. case – випадок). Учні пропонують осмислити реальну життєву ситуацію. Її опис не тільки відображає будь-яку практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти для вирішення цієї проблеми. Ситуаційні завдання спрямовані на освоєння конкретних знань або умінь і на розвиток навчально-пізнавальної компетенції школярів. Рішення ситуаційних завдань дозволяє встановити зв'язок між змістом шкільної фізичної освіти і реальними подіями, що відбуваються в навколишньому світі.

Базова категорія цього прийому – поняття «аналіз». Існує безліч видів аналізу: системний, кореляційний, факторний, статистичний та ін. Всі ці різновиди аналізу можуть використовуватися в ситуаційних задачах, а це значною мірою розширює їх можливості.

Для створення фізичних ситуаційних завдань основними джерелами є: художня та публіцистична література, оперативна інформація зі ЗМІ, статистичні матеріали, наукові публікації, Інтернет і його ресурси.

За всього різноманіття видів ситуаційних завдань всі вони мають типову структуру. Зазвичай завдання включає в себе:

- назву (бажано яскраву, яка б привертала увагу учнів);
 - ситуацію – випадок, проблему, історію з реального життя;
 - інформацію з цього питання, представлену в різноманітному вигляді (текст, графік, статистичні дані);
 - питання для роботи з завданням. Завдання для учнів підбираються з різним рівнем складності (від ознайомлення до оцінки), що дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів (класу).
- Існують певні критерії до відбору матеріалу для ситуаційної задачі:
- Ситуаційна задача повинна бути сформульована у вигляді розповіді.
 - Для ситуаційної задачі необхідно брати теми, які привертають увагу школярів. Завдання має

бути справжнім живим прикладом, що викличе надзвичайний інтерес учнів.

– Ситуаційна задача повинна бути актуальною. Для ситуаційної задачі краще вибирати сучасні випадки.

– Добре складена ситуаційна задача викликає почуття співпереживання головним дійовим особам. Важливо, щоб у завданні була представлена реальна ситуація, яка стимулює прояв різноманітних емоцій (співчуття, здивування, радість, гнів і т. д.).

– У текст ситуаційної задачі необхідно включити цитати з різних джерел, щоб створити повноцінну, реалістичну картину.

– Створюючи ситуаційні завдання, необхідно враховувати вікові особливості учнів. Проблема, яка лежить в основі ситуаційної задачі, повинна бути зрозуміла учневі.

– Найбільш ефективно використовувати систему взаємопов'язаних ситуаційних завдань.

Пропонуємо одне із завдань, розроблених для курсу «Фізика» (8 клас).

Тема: «Теплоенергетика. Способи збереження енергетичних ресурсів».

Мета: розширити уявлення учнів про наявні в країні види енергоресурсів. На основі представленого матеріалу встановити, які енергоресурси нині найбільш доцільно використовувати.

Вступ.

У 2018 р. з січня до червня споживання електроенергії в Україні склало 76 млрд 755,7 млн кВт/год., а це на 2,8% більше, ніж у минулому 2017 р. Якщо так продовжуватиметься і надалі, то в майбутньому енергії, яку ми самі виробляємо, нам може не вистачити [4]. Нестача електроенергії може призвести до зупинки виробництва, розташованого на території нашої країни, до збою звичного життя громадян і т. д. Постачання електроенергії з інших країн лише частково вирішить енергетичний «голод» країни.

Проблема.

Для попередження енергетичної кризи необхідне будівництво додаткових електростанцій. Чи

вирішить будівництво цю проблему, наскільки? Що може вирішити це питання?

Завдання.

У нашій школі створюються експертна група для вирішення цієї проблеми енергетичної кризи і групи дослідників.

Група експертів на основі запропонованого матеріалу повинна встановити найбільш вигідний вид енергоресурсу для нашої країни.

Групи дослідників повинні ознайомитися із запропонованими інформаційними джерелами і, спираючись на них і на знайдену інформацію, визначити за сукупністю запропонованої інформації найбільш рентабельний сьогодні енергетичний ресурс, який потрібно розвивати в Україні.

Оцінка.

Оцініть значимість енергоресурсів нашої країни на сучасному етапі.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, використання ситуаційних завдань на уроках фізики дозволяє в ході практичного застосування знань і умінь формувати навчально-пізнавальну компетентність, оволодівати методами фізичного пізнання, розвивати фізичне мислення, вдосконалювати досвід роботи з різними джерелами інформації, орієнтуватися в ключових проблемах сучасного життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акуова О.В., Писарєва С.А., Піскунова О.В. Конструювання ситуаційних завдань для оцінки компетентності учнів: навч.-метод. посіб. КАРО, 2008.
2. Воронцов С.Г. Навчально-пізнавальна компетентність старшокласників: склад, структура, діяльнісний компонент: монографія. М.: АПК і ППРО, 2006.
3. Зимня І.О. Ключові компетенції – нова парадигма результату освіти. *Вища освіта сьогодні*. 2003. № 5. С. 34–42.
4. Україна збільшила виробництво електроенергії. *Українська правда*. 2018. URL: <https://www.epravda.com.ua/news/2018/04/30/636484/>.
5. Хуторський А.В. Ключові компетенції як компонент особистісно-орієнтованої парадигми освіти. *Народна освіта*. 2003. № 2. С. 58–64.

КРИТЕРІЇ ТА НОРМИ ОЦІНЮВАННЯ В МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ
ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІASSESSMENT CRITERIA FOR THE EVALUATION
OF STUDENTS' LINGUO-SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN READING

На основі аналізу проведених досліджень, пов'язаних з оцінюванням якості інтерпретації поетичного твору, автор статті пропонує власний підхід до розв'язання зазначеного питання. Для перевірки ефективності методики формування лінгвосоціокультурної компетентності в читанні засобами поетичного твору визначено й обґрунтовано критерії оцінювання рівня сформованості означеної компетентності: точність розуміння лексичних одиниць із культурним маркером семантики, повноту розуміння фактуальної інформації, глибину розуміння підтекстової, емотивно-оцінної, концептуальної інформації, адекватність і прагматичність інтерпретаційних стратегій, повноту розуміння ідейної, художньої, загальнокультурної цінності поетичного твору як культурного та літературного феномену, глибина рефлексії.

Ключові слова: лінгвосоціокультурна компетентність, культурний маркер, рефлексія, сегмент, компоненти тексту, фрагмент.

На основании анализа проведенных исследований, связанных с оценением качества интерпретации поэтического произведения, автор статьи предлагает собственный подход к решению представленного вопроса. Для проверки эффективности методики формирования лингвосоцикультурной компетентности в чтении средствами поэтического произведения определены и обоснованы критерии оценивания уровня сформированности обозначенной компетентности: точность понимания лексических единиц с культурным маркером семантики, полноту понимания фактуальной информации, глубину понимания

подтекстовой, эмотивно-оценочной, концептуальной информации, адекватность и прагматичность интерпретационных стратегий, полноту понимания и идейной, художественной, общекультурной ценности поэтического произведения как культурного и литературного феномена, глубину рефлексии.

Ключевые слова: лингвосоцикультурная компетентность, культурный маркер, рефлексии, сегмент, компоненты текста, фрагмент.

The purpose of this paper is to identify the variety of outcomes that can be measured and the different criteria that can be used to evaluate reading assessment tools. Particularly, the researcher defines criteria for assessing prospective philologists' linguo-sociocultural competence in reading poetry. The researcher enumerates the following criteria: accurate and complete understanding of the lexical units with cultural markers of semantics, complete understanding of factual information, accurate interpreting of subtextual information, thorough understanding of conceptual, emotive and evaluative information, adequacy and pragmatism of interpretation strategies, complete understanding of ideologic literary, general culture value of the poetic work as a cultural and literary phenomenon, the depth of reflection. The researcher states that few articles in the literature identify and describe the instruments that are regularly used by scholars to measure linguo-sociocultural competence in reading. This study reviews the assessment criteria instruments that can be used to evaluate prospective philologists' linguo-sociocultural competence in reading.

Key words: linguo-sociocultural competence, cultural marker, reflections, segment, textual components, fragment.

УДК 372.882

Сем'ян Н.В.,
асистент кафедри методики
викладання української
та іноземних мов і літератур
Інституту філології
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді. Читання іншомовних текстів, які сприяють формуванню лінгвосоціокультурної компетентності через усвідомлення культурних, соціальних і мовних явищ іншого народу, є одним із головних чинників успішного оволодіння іноземною мовою. Лінгвосоціокультурна компетентність як необхідна складова частина іншомовної комунікативної компетентності потребує спеціально організованого навчання. Формування у майбутніх філологів лінгвосоціокультурної компетентності в читанні може бути ефективним лише за умови розв'язання багатьох проблем, важливе місце серед яких займає питання розроблення критеріїв і норм оцінювання теоретичних і накопичених прикладних знань студентів, необхідних для читання й інтерпретації іншомовного художнього твору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження методичної літератури показало,

що проблема розроблення критеріїв і норм оцінювання лінгвосоціокультурної компетентності, зокрема в читанні, є досить актуальною. Проаналізувавши низку праць фундаторів теорії експерименту й останні теоретичні дослідження проблеми оцінювання критеріїв і норм у читанні (О.О. Коломінова, В.М. Топалова, Л.П. Рудакова, Н.Я. Бачинська, Т.В. Починок, О.В. Бирюк, А.С. Іванова, Т.П. Друженко, А.Р. Онуфрив, С.В. Білоус, Ю.І. Трикашна), робимо висновок, що запропоновано лише загальні критерії оцінювання лінгвосоціокультурної компетентності в читанні.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Питання вироблення критеріїв і норм оцінювання у майбутніх філологів лінгвосоціокультурної компетентності в читанні засобами поетичного твору досі не знайшли ґрунтовного наукового висвітлення й залишаються поза увагою дослідників, тому перед нами постає завдання визначити їх.

Мета статті. Враховуючи зазначене, ставимо за мету цієї публікації запропонувати критерії та норми оцінювання у майбутніх філологів лінгвосоціокультурної компетентності в читанні засобами поетичного твору.

Виклад основного матеріалу. У визначенні критеріїв оцінювання сегменту англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні, сформованого засобами поетичного твору, орієнтуємося на:

– *критерії оцінювання якості читання*, серед яких, зокрема, виділяють: критерій точності розуміння (розуміння значень лексичних одиниць, граматичних форм і конструкцій; а також лінгвальних і змістових зв'язків між компонентами тексту); критерій повноти розуміння (якість розуміння змістових елементів тексту) [3; 4; 8]; критерій глибини розуміння (якість розуміння та інтерпретації смислу) [2; 3; 8].

– *критерії оцінювання лінгвосоціокультурних знань, навичок і вмінь у читанні* (критерій лінгвосоціокультурної обізнаності [6], критерій ступеню повноти розуміння лінгвосоціокультурної інформації в різних видах читання [5], повноти розуміння основної думки, авторського припущення, правильності оцінки, правильності визначення у тексті зверненості до емоцій, авторитету, патріотизму тощо); критерії оцінювання вміння критичного мислення [1]; соціокультурної, соціолінгвістичної, соціальної обізнаності, правильності локалізації та точності семантизації національно маркованої лексики, виділення соціокультурної інформації, визначення універсальності явищ, визначення соціальної інформації, ступеня глибини розуміння ситуацій, повноти розуміння соціолінгвістичної інформації, адекватності відповідей нормам британської культури [7];

– *зміст фразменту англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні*, який формується засобами поетичного твору (екстралінгвальні знання, знання когнем, лінгвосоціокультурні вміння розуміння, а також стратегії інтерпретації фактуальної, підтекстової, емотивно-оцінної та концептуальної інформації, здатності та готовності до розуміння й інтерпретації змісту та смислу поетичних творів, емпатія до поезії англосаксонської культури та рефлексія).

Враховавши критерії оцінювання компетентності в читанні, лінгвосоціокультурної компетентності в читанні, зміст сегменту англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні, який формується засобами поетичного твору, визначаємо такі критерії оцінювання цього сегменту:

точність (правильність) розуміння лексичних одиниць із культурним маркером семантики – безеквівалентної, фонові лексики, когнemi: метафор, концептів, прецедентних феноменів, культурних символів. Цей критерій орієнтований на

перевірку знань культурно специфічного лексикону та тезаурусу, а також навичок визначення семантики культурно маркованих лексичних одиниць;

– *повнота розуміння фактуальної інформації (експліцитної змістової інформації)* – критерій орієнтований на перевірку умінь розуміти змістові блоки інформації, які містять культурно специфічну інформацію;

– *глибина розуміння підтекстової інформації* – критерій спрямований на те, щоб виявити, наскільки читач глибоко зрозумів підтекст, може його інтегрувати в зміст та ідею всього поетичного твору, інтерпретувати, використовуючи додаткові пресупозиційні знання, обґрунтувати свою думку;

– *глибина розуміння емотивно-оцінної інформації* – критерій спрямований на те, щоб виявити, наскільки читач глибоко зрозумів емотивно-оцінну інформацію, так само може її інтегрувати в зміст та ідею всього поетичного твору, інтерпретувати, використовуючи додаткові пресупозиційні знання, обґрунтувати свою думку;

– *глибина розуміння концептуальної інформації* – критерій спрямований на те, щоб виявити, наскільки читач глибоко зрозумів ідею, основні мотиви, прагматику, модальність поетичного твору, може їх інтегрувати в цілісну ідею поетичного твору, інтерпретувати, використовуючи додаткові пресупозиційні знання, обґрунтувати свою думку;

– *адекватність і прагматичність інтерпретаційних стратегій* – критерій орієнтований на перевірку доцільності та результативності використання тактик, які складають стратегію інтерпретації;

– *повнота розуміння ідейної, художньої, загальнокультурної цінності поетичного твору як культурного та літературного феномену* – критерій орієнтований на виявлення рівня усвідомлення ідейної, художньої, загальнокультурної цінності поетичного твору;

– *глибина рефлексії* – виявлення рівня самоаналізу та самооцінки в розумінні та інтерпретації поетичного твору, прогалин у знаннях, уміннях і стратегіях, які призвели до неправильного / неповного / неглибокого розуміння.

У табл. 1.1 наведено норми оцінювання відповідно до зазначених критеріїв.

Кількість балів у межах критеріїв ми визначаємо, виходячи зі шкали ECTS, напрацьовань науковців у галузі оцінювання означеної компетентності, програмних вимог відповідного курсу. Так, 5 балів співвідносимо з високим рівнем навченості (правильність + елементи творчості, автономності, нестандартного / креативного вирішення ситуації). 4 бали – достатній рівень навченості (добре): правильність, адекватність виконання завдання / розуміння ЛСКК інформації, проте відсутній елемент креативності; 3 бали – середній рівень (задо-

**Норми оцінювання англомовної лінгвосоціокультурної компетентності
в читанні відповідно до зазначених критеріїв**

Критерій оцінювання	Норми оцінювання
Точність (правильність) розуміння лексичних одиниць із культурним маркером семантики	1 бал – студент правильно розуміє лексичну одиницю в контексті поетичного твору; 0 балів – студент неправильно розуміє лексичну одиницю в контексті поетичного твору;
Повнота розуміння фактуальної інформації (експліцитної змістової інформації)	5 балів – студент розуміє всі змістові блоки та деталі змісту поетичного твору; 4 бали – студент розуміє всі змістові блоки, проте не розуміє окремих культурно маркованих деталей змісту поетичного твору; 3 бали – студент не розуміє окремих блоків змісту, який складає фактуальна експліцитна культурно маркована інформація; проте загалом розуміє, про що йдеться у творі; 2 бали – студент не розуміє близько 60% змісту. 1 бал – студент розуміє лише окремі речення.
Глибина розуміння підтекстової інформації	Кожен вид інформації оцінюється окремо за шкалою від 1 до 5 балів: 5 балів – студент розуміє підтекстову / емотивно-оцінну / концептуальну лінгвокультурну інформацію відповідно до сучасних літературознавчих уявлень про твір, надає власну інтерпретацію, яка відповідає змісту і смислу твору загалом, обґрунтовує свою позицію; 4 бали – студент розуміє підтекстову / емотивно-оцінну / концептуальну лінгвокультурну інформацію відповідно до сучасних літературознавчих уявлень про твір, проте не надає власної інтерпретації; 3 бали – студент розуміє підтекстову / емотивно-оцінну / концептуальну інформацію (на рівні культурно маркованої семантики) не повно, в окремих випадках не може пояснити й обґрунтувати свою позицію; 2 бали – студент розуміє підтекстову / емотивно-оцінну / концептуальну інформацію на рівні універсальних культурних кодів (тобто не бачить культурних маркерів семантики); 1 бал – студент розуміє лише спорадично підтекстову / емотивно-оцінну / концептуальну інформацію на рівні універсальних культурних кодів.
Глибина розуміння емотивно-оцінної інформації	
Глибина розуміння концептуальної інформації	5 балів – студент використовує найрізноманітніші інтерпретаційні тактики (що складають інтерпретаційні стратегії), які допомагають йому адекватно, повно, глибоко розуміти зміст і смисл твору, давати власну інтерпретацію твору; 4 бали – студент використовує різні тактики інтерпретації (що складають інтерпретаційні стратегії), які дозволяють розуміти поетичний твір у межах поглядів сучасної критики (без власної інтерпретації); 3 бали – студент використовує різні тактики інтерпретації, однак їх бракує для розуміння окремих змістово-смислових блоків; 2 бали – студент використовує неадекватні тактики, що призводять до спотворення окремих змістово-смислових фрагментів; 1 бал – використовувані тактики призводять лише до фрагментарного розуміння та інтерпретації твору.
Адекватність і прагматичність інтерпретаційних стратегій	
Повнота розуміння ідейної, художньої, загальнокультурної цінності поетичного твору як культурного та літературного феномену	5 балів – студент глибоко усвідомлює ідейну, художню, загальнокультурну цінність поетичного твору як культурного та літературного феномена; 4 бали – один із компонентів (які складають ідейну, художню, загальнокультурну цінність поетичного твору як культурного та літературного феномена) студент усвідомлює недостатньо; 3 бали – один із зазначених компонентів студент не усвідомлює і не розуміє взагалі; 2 бали – студент не усвідомлює і не розуміє два компоненти із зазначених; 1 бал – студент може один компонент схарактеризувати лише загальними фразами, не розуміючи бодай-яку вартість твору.
Глибина рефлексії	5 балів – рефлексія стійка, автономна – студент самостійно здатен об'єктивно проаналізувати й оцінити рівень свого розуміння соціокультурної інформації будь-якого твору, визначити прогалини в недостатніх знаннях, навичках і стратегіях, необхідних для читання та інтерпретації; 4 бали – рефлексія стійка, напівавтономна – студент самостійно здатен об'єктивно проаналізувати й оцінити рівень свого розуміння соціокультурної інформації будь-якого твору, визначити прогалини в недостатніх знаннях, навичках і стратегіях, однак бракує самоаналізу у виявленні причин недоліків; 3 бали – рефлексія нестійка, напівавтономна – студент може зробити самоаналіз і самооцінку лише схожих за змістом і смислом творів із тими, які він читав; бракує автономного самоаналізу у виявленні причин недоліків; 2 бали – рефлексія нестійка, неавтономна – студент не може зробити об'єктивну самооцінку якості розуміння соціокультурної інформації нового твору, потребує допомоги викладача (готового алгоритму дій), щоб зрозуміти, яких знань, умінь і стратегій для розуміння та інтерпретації йому бракує; 1 бал – рефлексія нестійка, неавтономна: студент може частково провести рефлексію з опорою на готовий алгоритм.

вільно): допускаються помилки, однак загалом студент справляється з завданнями, тобто розуміє зміст і смисл твору; 2 бали – низький рівень: фрагментарне розуміння, тобто розуміння лише окремих блоків інформації; 1 бал – низький рівень: фрагментарне розуміння на рівні окремих речень.

Відповіді кожного студента оцінюємо максимумом 50 балами: за критерієм «точність (правильність) розуміння лексичних одиниць із культурним маркером семантики» студент набирає до 15 балів, за іншими – 35 балів (7X5).

Висновки. Отже, у межах цієї статті для перевірки ефективності методики формування лінгво-соціокультурної компетентності в читанні засобами поетичного твору визначено й обґрунтовано критерії оцінювання рівня сформованості означеної компетентності: точність (правильність) розуміння лексичних одиниць із культурним маркером семантики, повноту розуміння фактуальної інформації (експліцитної змістової інформації), глибину розуміння підтекстової інформації, глибину розуміння емотивно-оцінної інформації, глибину розуміння концептуальної інформації, адекватність і прагматичність інтерпретаційних стратегій, повноту розуміння ідейної, художньої, загальнокультурної цінності поетичного твору як культурного та літературного феномену, глибину рефлексії.

Перспективи дослідження вбачаємо у використанні запропонованих критеріїв для оцінювання вихідного та досягнутого рівнів сформованості лінгво-соціокультурної компетентності майбут-

ніх філологів у процесі організації відповідного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білоус С.В. Навчання майбутніх філологів англійського усного монологічного персуазивного мовлення : дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / КНУ ім. Тараса Шевченка. Київ, 2017. 228 с.
2. Дружченко Т.П. Методика диференційованого навчання англійського усного монологічного мовлення майбутніх юристів : дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / КНУ ім. Тараса Шевченка. Київ, 2018. 269 с.
3. Малога О.С. До питання критеріїв визначення рівня володіння іншомовним читанням. *Народна освіта*. 2011. Вип. 3 (15). URL: http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/15/statti/maluga.htm.
4. Николаева С.Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції (на матеріалі англійської мови). Київ : ІЗМН, 1996. 312 с.
5. Онуфрив А.Р. Формування англійської компетентності майбутніх маркетологів у професійно орієнтованому усному спілкуванні : дис. ... пед. наук : 13.00.02 / КНУ ім. Тараса Шевченка. Київ, 2017. 238 с.
6. Осадча Н.В. Методичні рекомендації з організації процесу формування у старшокласників лінгво-соціокультурної компетентності в англійському читанні на уроках країнознавства. *Вісник ЧНПУ. Серія : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 141. С. 145–147.
7. Трикашна Ю.І. Формування англійської соціокультурної компетентності у майбутніх філологів з використанням автентичного художнього фільму : 13.00.02 / КНУ ім. Тараса Шевченка. Київ, 2017. 228 с.
8. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. Москва : Высшая школа, 2005. 256 с.

«ЯСНІ ЗОРІ»: ІДЕЙНО-ХУДОЖНІЙ АНАЛІЗ УМОВНО ІСТОРИЧНОЇ П'ЄСИ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

“CLEAR STARS”: IDEAL-ARTISTIC ANALYSIS CONFIRMED PERSON OF BORIS GRINCHENKO

У статті зроблено спробу ідейно-художнього аналізу умовно історичної п'єси Бориса Грінченка «Ясні зорі», розкрито ідейно-естетичну сутність твору, виокремлено риси романтизму та модернізму драми, які свідчать, що ця історична п'єса є перехідним етапом від народницької реалістичної драми до новітньої модерної. «Ясні зорі» (1894) можна назвати твором ранкової зорі. Це перша історико-патріотична драма Б. Грінченка, тема якої – боротьба українського народу проти татаро-турецьких завойовників. Події в ній віднесені до періоду Руїни – тяжкого лихоліття й міжусобних чвар, які настали в Україні після смерті Богдана Хмельницького.

Ключові слова: модернізм, романтизм, умовноісторичність, драма, символізація.

В статье сделана попытка идейно-художественного анализа условно исторической пьесы Бориса Гринченко «Ясные зори», раскрыто идейно-эстетическую сущность произведения, выделены черты романтизма и модернизма драмы, которые свидетельствуют, что эта историческая пьеса является переходным этапом от народнической реалистической драмы к новой современной. «Ясные зори» можно

назвать произведением утренней зари. Это первая историко-патриотическая драма Б. Гринченко, тема которой – борьба украинского народа против татаро-турецких завоевателей. События в ней отнесены к периоду Руины – периоду междоусобных распрей, которые наступили в Украине после смерти Богдана Хмельницкого.

Ключевые слова: модернизм, романтизм, условноисторичность, драма, символика.

The article attempts an ideological and artistic analysis of Boris Grinchenko's historical and patriotic play “The Clear Stars”, reveals the ideological and aesthetic essence of the work, sets out the features of romanticism and modernism of drama, which testify that this historical play is a transitional stage from populist realistic drama to modern modern. “Clear stars” (1894) can be called the product of the morning dawn. This is the first historical-patriotic drama of Boris Grinchenko, whose theme is the struggle of the Ukrainian people against the Tatar-Turkish conquerors. Events are attributed to the period of the Ruins – a severe calamity and internecine strife that came in Ukraine after the death of Bogdan Khmelnytsky.

Key words: modernism, romanticism, conditional historicity, drama, symbolism.

УДК 82-24.161.2

Спірідонова Л.М.,
викладач української мови
та літератури і зарубіжної літератури
Ірпінського державного коледжу
економіки та права

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Творча спадщина Бориса Грінченка багатогранна, та, на жаль, «якось так вийшло, що драматургія письменника досі перебуває на становищі літературного пасинка навіть стосовно інших його творів-віршів, байок, оповідань, повістей» [11, с. 11], – до такого висновку дійшов Степан Процюк. Це зумовлює необхідність вивчення драматургічної спадщини великого митця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Драматургія Грінченка розглядалася з різних позицій, але насамперед – залежно від суспільних віянь. Прикладом цього є праця Б. Шнайдера [15]. Він, роблячи перші кроки в дослідженні розвитку української історичної драматургії XVIII – XIX ст., зауважив, що «історична драматургія Грінченка свідчила про виродження жанру, яке полягало в тому, що історичні події, зображувані епоха в кращому разі ставали лише фоном для звичайного сюжету, який, по суті, прямого відношення до епохи не мав і в історичні рамки не вкладався. Історія, її визначні події і факти не стояли в центрі цієї драматургії, яка надавала перевагу особистому плану («Ясні зорі», «Степовий гість»). Отже, антиісторизм становить найхарактернішу рису драматургії Грінченка» [15, с. 68]. Автор говорив про драми Грінченка з позицій реалістичної літератури та критики, не беручи до уваги той факт,

що п'єси митця несли в собі елементи модернізму. Тривалий час вивчав драматургію Б. Грінченка С.Процюк. Він переконався, що його п'єсам варто повернути їх літературне, а деяким – і сценічне життя.

Новим С. Процюк вважає: «образ української жінки як сильної особистості (Олена «Ясні зорі», Оксана «Серед бурі»); зіткнення християнського та мусульманського світосприймання, згідно з яким, відповідно до законів шариату, жінка приймає долю як фатум (Фатима «Ясні зорі»); піднесення позитивного образу жінки до рангу своєрідного матриархального символу батьківщини; основний конфлікт як пошуки персонажами національної перспективи; ідея етичних та естетичних пошуків смислу життя, ідеалу («Ясні зорі»); наявність символічних образів» [11, с. 20]. С. Процюк у статті зазначив, що історико-патріотичні п'єси «можна назвати історичними тільки умовно».

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Оскільки драматургія Грінченка опрацьована лише частково, то вивчення історико-патріотичних драм письменника зацікавить сучасника та змусить подумати про своє місце і призначення в житті.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є з'ясування художньо-змістових особливостей історичних п'єс Бориса Грінченка.

Виклад основного матеріалу. «Ясні зорі» (1894) можна назвати твором ранкової зорі. Це перша історико-патріотична драма Б. Грінченка.

Боротьба українського народу проти татаро-турецьких завойовників – тема п'єси. Події в ній віднесені до періоду Руїни – тяжкого лихоліття й міжусобних чвар, які настали в Україні після смерті Богдана Хмельницького:

На лихо все ще двоє гетьманів:
По наш бік, тут – ще Дорошенко й досі,
По той бік, там – Демко.
Колотиться увесь безщасний край:
Нема ладу, бо голови немає...
І голова б Петро, та ба!.. [3, с. 342–343].

Так новий невільник Дмитро на початку п'єси розповідає старому Панасу про історичну обстановку в Україні. У наступних діях ні автор, ні персонажі його твору про ці події не згадуватимуть. Отже, Б. Грінченко тільки створив історичний фон. Тому цей твір є умовно історичним.

Звернення до «умовної» історії – одна з провідних ознак новітньої української драматургії. Леся Українка в драматичній поемі «Бояриня», В. Пачовський у творі «Сонце Руїни», С. Черкасенко у п'єсі «Про що тирса шелестіла» також використовують минуле як тло для розв'язання болючих проблем сучасності. Вони ставлять своїх персонажів у історичні рамки, але діють ті відповідно до доби теперішньої.

Драма «Ясні зорі» складається з п'яти дій. Майже вся перша дія – експозиція: автор знайомить із персонажами, накреслює сюжетні лінії та конфлікти. Бранець Дмитро вчився розуміти, «що то є краса» по «великих школах» у Києві, де він припадав до книжок «латинських та грецьких». У турецькій неволі він весь час не лише про Україну думає, але й виявляє власні судження про Грецію, про Рим, навіть згадує Вергілія. Автор наділяє його високою освіченістю:

Про Рим, про Грецію, – держави
Були такі... І думав я собі:
Як гарно їх описують поети,
Що добре там, що там краса яка!..
А в нас хіба чи не краса, не пишна –
В степах, гаях, на небі й на землі?
Чому ж ніхто і нашої не спише?
Якби писав, – ще ліпше це було б,
Ніж у того Вергілія, чи в кого...
Та тільки що нема кому списать... [3, с. 344].

На долю Дмитра випадає тяжке випробування – ледь «не пошився у зрадники» рідної країни. Він закохався в потурчену дружину Алі-Баші, Аміну, котра мріє про велику любов, спопеляюче кохання, якого вона ще ніколи не знала. Дмитра полонить краса Аміни.

Цей конфлікт у кінці першої дії зав'язує прислужниця Аміни Фатима, котра вирішує їх поєднати, надіючись на винагороду:

Так я звезу до купи вас, – тоді,
Що схочу вже, то те й зроблю з тобою:
І золото, й дарунки – буде все! [3, с. 360].
Йй це вдалося зробити у II дії, яка є зав'язкою драми.

У III дії з'являється дружина Дмитра Олена, донька священика, яка, зневаживши всі небезпеки, дістається до Туреччини, щоб викупити з неволі свого чоловіка. Отже, це кульмінація твору.

Олена – національно свідомо активна патріотка, духовно багата, красива, освічена жінка, що над усе кохає Дмитра. Вустами цієї жінки автор проголошує найвищу ідею твору – патріотичну. Коли ж Олена дізнається, що її коханий чоловік, якого вона прийшла визволити з турецької неволі, зрадив її, героїня не впадає у відчай, хоча в душі у неї відбувається боротьба. Вона не хоче втратити коханого, а тим більше – бути причиною його страждань. Так автор розкриває складний світ внутрішніх переживань героїні.

Б. Грінченко змальовує образ української жінки як сильної особистості. Олена словами та вчинками переконливо доносить до Дмитра та до нас, читачів, ідею духовного почуття, його перевагу над швидкоплинними пристрастями:

Одурений оманю в цей час,
Засліплений, ти бачити не хочеш
Тої біди, що дожидає тебе,
Немов той звір, що здобич дожидає
Хай місяць, рік втішатимешся ти
Тим краденим своїм непевним щастям
А дам їй докучить, і вона
На іншого тебе вже промінє.
І будеш знов згордованим рабом
Хилитися під нагаєм турецьким [3, с. 391–392].

І вона пробуджує приспане почуття патріотизму, любов до родини, козацьку силу: Дмитро знову кличе всіх українців до втечі, до «вищих діл».

Олена пробуджує національне почуття і в Аміни, українки родом, і та випускає з в'язниці невільників.

Прикінцеві яви п'ятої дії – розв'язка. Халіль, далекий родич Баші, знову освідчується Аміні в коханні. Вона дає йому достойну відповідь:

Яка душа у тебе ница й чорна!
І думав ти, що я собі життя
Куплю за цю ганьбу? Що до кохання
Присилуєш, страхавши смертю? Ні!
О, <...> вмерти краще,
Ніж у цьому мерзенному багні,
Серед таких, як ти, і далі жити! [3, с. 418].

Халіль розповідає все Баші, і той, сповнений мстивої радості, вбиває Аміну кинджалом у груди.

Дослідник творчості Б. Грінченка А. Погрібний зауважив: «Випробування почуття обов'язку перед вітчизною в різних житейських, передовсім любовних, колізіях і рухає сюжет драми, недоліком якої, крім натужно-патріотичної ноти, є мелодраматизм

ряду ситуацій...» [9, с. 228]. Він назвав цей твір «замаскованою під історичний сюжет романтичною драмою ідей» [9, с. 227]. Чому? Тому що у драмі, крім основної ідеї патріотизму, всебічно осмислюється ідея краси, ідея кохання як пристрасті й кохання – «гармонійного поєднання пристрасті й духовного почуття, джерелом якого є всеперемагаюча сила любові в її божественній суті» [9, с. 287].

Для розгортання таких складних ідей Б. Грінченкові довелося ставити українських селян часів турецької неволі в неприродне для них становище високоосвічених людей часів Відродження, які вільно розмірковують про античність, естетичні ідеали. Саме доба Відродження стверджує право людини на щастя тут, на землі. Людина – вже не хиткий човен, не свічка, яку гасить легкий подув вітру, а велика суспільна й духовна сила, здатна сама вершити власну долю. Поетика та всі інші галузі науки й культури в XVII ст. розвивалися в Україні під впливом ідей культури доби Відродження.

Драму «Ясні зорі» Б. Грінченко написав, як відзначено було свого часу критикою, ямбом. Цей твір відзначається багатством образотворчих засобів.

У драмі щедрі розсипи народних прислів'їв, приказок, порівнянь, які роблять мову персонажів гнучкою та барвистою: «скавав моторно в гречку» [3, с. 362], «таке верзеш, що вже воно і купи не держиться» [3, с. 364], «держись гаразд, бо власти дуже легко» [3, с. 364], «наш край увесь як сад той цвів» [3, с. 355], «очі сяють – от як зірки ясні на небесах» [3, с. 357], «мов зоря засяє, як погляне» [3, с. 372], «стоптала хрест під ноги» [3, с. 346] тощо.

Епітети і синоніми, якими турки називають невільників («гидотний псе», «джавуре кривовірний», «похилий раб», «треклята псино», «старий собака») характеризують насамперед самих мовців. Непримиренне ставлення українців до поневолення й поневолювачів передає автор виразними синонімами, якими бранці називають завойовників («сіпака – бусурмен», «треклятий кат», «людці», «клята бусурменка»).

За допомогою пестливих слів «Оленочка», «голубка», «жіночка», «Олеся» розкривається ставлення Дмитра і невільників до героїні.

Означеннями «вірная», «сміла», «розумна, письменна» драматург підкреслює позитивні якості Олени.

Із джерел народнопоетичної творчості черпав Б. Грінченко постійні епітети «широкий степ», «неволя бусурменська», «козацька земля», «ясні зорі», «тихі води», «козацька воля», «зірки ясні», «стеги – поля і вільні, і широкі» [3, с. 350], «пишних уст рожевих» [3, с. 346], народні ліричні («Стоїть явір над водою») та історичні («Пісня про Байду») пісні.

Образ Аміни також зображується за допомогою епітетів, порівнянь «мій райський квіте», «пишнішою за цю немає квітки» [3, с. 350], «зоря мого і розуму й душі». Щоб передати непримиренне ставлення невільників до дівчини з Волині, Б. Грінченко використовує такі епітети та порівняння: «ти в людській тілі зло безмірнеє, лихе» [3, с. 408], «зла людино» [3, с. 409], «мерзеную лукавую змію» [3, с. 409], «як гадину роздавить Бог тебе» [3, с. 411].

Романтичності надають драмі образи-символи. «Тихі води, ясні зорі» – символ рідної землі, України, «ясні зорі» – символ духовних поривань людини (додаток Г). На нашу думку, Кафа – теж символічний образ. Це прірва, що тисячами поглинає невільників. Гарем – символ неволі. Це огидна тюрма, яка тримає жінок у рабстві. Колорит епохи Грінченко створює, вживаючи архаїзми: «козак», «товарина», «гетьманує», «Січ», «нагаї», «уста», «потурчилась», «побусурменилась», «бусурменка», «бранка».

Отже, українська модерна драма своїм бурхливим розвитком на початку ХХ ст. завдячує не тільки європейській літературі, а й творчості Б. Грінченка.

Його п'єси, насамперед твір «Ясні зорі», стали новаторським явищем в українському письменстві. Для драм Грінченка характерні такі особливості:

а) зв'язок із фольклором на глибинному рівні. Твір народної літератури стає вихідним моментом для порушення актуальних проблем сучасності;

б) зіткнення не окремих дійових осіб, а протилежних ідей. Так, у «Ясних зорях» протидіють ідея краси, ідея любові. Грінченко вустами персонажів розмірковує про красу зовнішню і внутрішню, про любов особистісну й загальну (до жінки – до Вітчизни; до родини – до краю);

в) символізація образів-персонажів, певних фактів, явищ. Провідні символи п'єси: ясні зорі, тихі води; воля-неволя;

г) умовність історичної доби. Письменник користується минулим як тлом, йому більше важать думки, почуття, переживання дійових осіб, суголосні часові написання твору.

Висновки. Прочитавши і проаналізувавши історичну драму «Ясні зорі», можна зробити висновок, що у ній виражені глибинна сутність людини й одвічні проблеми буття. Творення нової художньої реальності на противагу довоколишній дійсності, тяжіння до умовності – це теж особливості історичної п'єси. Оскільки названі вище особливості є рисами модерністського твору, то можна зробити висновок, що історична п'єса є перехідним етапом від народницької реалістичної драми до новітньої модерної. Драматичній «Ясні зорі» притаманні й риси романтизму. Це увага до внутрішнього світу людини, конфлікт мрії та дійсності, звернення до фольклору. У цьому творі звучать народні та історичні пісні.

В історичній драмі порушено актуальні проблеми вибору: куди прямувати, де брати сили, на які цінності орієнтуватися, також проблема вірності та зради.

Палка любов до свого народу, жертвність в ім'я кращого майбутнього, людська порядність, душевна чемність – складові частини концепції особистості позитивного героя п'єс (Олена – «Ясні зорі»).

Зображуючи героїчне минуле народу, Грінченко у своїх історичних драмах так само, як Старицький у «Богдані Хмельницькому», «Обороні Буші», прагнув пробудити у своїх сучасників гордість за подвиги звитяжних предків у їхній боротьбі проти національного та соціального гніту, розбуркати їхні приспані душі.

Жінки у драмах Грінченка виступають активною силою. Це одержимі фанатички, але їм властиві чарівлива жіночність, ніжність, здатність до палкого кохання. Одним словом, це герої неоднозначні, повнокровні. Це Олена й Аміна – «Ясні зорі».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойко Б. Народний театр у розумінні Б. Грінченка. *Пам'ять століть*. 1991. № 1.
2. Грінченко Б. *Історія української літератури XIX ст.* / 70–90-ті рр. : У 2 кн. : підручник / за ред. О.Д. Гнідан. Київ, 2003. Кн. 1. С. 430–462.

3. Грінченко Б. Твори : У 2 т. Київ : Наукова думка, 1991. Т. 1

4. Єфремов С.О. Грінченко. *Літературно-критичні статті*. Київ, 1993.

5. Історія української літератури XIX ст. : Кн. 3 : навчальний посібник / за ред. Яценка. Київ, 1997.

6. Кочегарова В.М. Специфіка вивчення творчості Б. Грінченка в школі. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2004. № 9.

7. Лебедєв Ю.І. Кислий Ф.С. Грінченко Б. *Нові імена в програмі з української літератури* : Посібник для вчителя. Київ : Освіта, 1993.

8. Погребенник В. Б. Грінченко (1864–1910). *Українська мова та література*. 2004. № 21–24.

9. Погрібний А.Г. Борис Грінченко: Нарис життя і творчості. Київ, 1986.

11. Погрібний А.Г. Борис Грінченко в літературному русі кінця XIX – початку XX ст.: Питання ідейно-естетичної еволюції. Київ : Либідь, 1990.

12. Процюк С. Драматургія Б. Грінченка: традиції і новаторство. *Слово і час*. 1993. № 5.

13. Українська література: Хрестоматія нововведених творів за програмою 2002 р. : У 3 ч. / Автор-упорядник Р.В. Мовчан. Ч. 2 (7–8 класи). Київ : Генеза, 2003.

14. Хропко П.П. Українська література : підручник для 10 кл. середніх шкіл, ліцеїв, гімназій, коледжів. Київ, 1998.

15. Шнайдер Б.І. Трагедія «Сава Чалий» Карпенка-Карого і українська історична драма XIX ст. Київ, 1959.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN FUTURE TEACHER TRAINING IN THE PRIMARY SCHOOL

У статті розкривається зміст підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання інноваційних технологій. На основі аналізу науково-педагогічної літератури подано визначення терміна «інновація» та пов'язаних із нею понять, що забезпечують спрямованість освітнього процесу на оперативне використання інноваційних технологій у науці та педагогічній практиці. Підкреслено, що розвиток інноваційної компетентності майбутніх вчителів є одним із найважливіших завдань впровадження інновацій в освітній простір. Проведений аналіз дослідницьких понять у підготовці майбутніх вчителів початкової школи дозволив з'ясувати, що інноваційні технології характеризують загальну стратегію розвитку освіти й освітнього середовища. Основне призначення інноваційних технологій – прогнозування розвитку освітніх систем, їх проектування, планування та визначення факторів, які відповідають освітнім цілям.

Ключові слова: інновація, технологія, інноваційна технологія, майбутній вчитель, початкова школа.

В статье раскрывается содержание подготовки будущих учителей начальных классов к использованию инновационных технологий. На основе анализа научно-педагогической литературы даны определения термина «инновация» и связанных с ней понятий, обеспечивающих направленность образовательного процесса на оперативном использовании инновационных технологий в науке и педагогической практике. Подчеркнуто, что развитие инновационной компетентности будущих учителей является одной из важнейших задач внедрения

инноваций в образовательное пространство. Проведенный анализ исследовательских понятий в подготовке будущих учителей начальной школы позволил выявить, что инновационные технологии характеризуют общую стратегию развития образования и образовательной среды. Основное назначение инновационных технологий – прогнозирование развития образовательных систем, их проектирование, планирование и определение факторов, которые соответствуют образовательным целям.
Ключевые слова: инновация, технология, инновационная технология, будущий учитель, начальная школа.

The article reveals the content of the training of future primary school teachers to the use of innovative technologies. On the basis of the analysis of scientific and pedagogical literature, the definition of the concept "innovation" and related concepts that provide the orientation of the educational process to the operational use of innovative technologies in science and pedagogical practice are given. It was emphasized that the development of innovative competence of future teachers is one of the most important tasks of introducing innovations into the educational space. The analysis of research concepts in the training of future primary school teachers has made it possible to find out that innovative technologies characterize the overall strategy for the development of education and the educational environment. The main purpose of innovative technologies is to forecast the development of educational systems, their design, planning and identification of factors that meet educational goals.

Key words: innovation, technology, innovative technology, future teacher, elementary school.

УДК 378:373.3:37.091.212:001.895

Струк А.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри фахових методик
технологій початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський
національний університет
імені Василя Стефаника»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Постійний розвиток суспільства та зміни в ньому зумовлюють потребу модернізації педагогічного процесу у вищій школі. Це пов'язано з тим, що, крім загальних знань зі своєї спеціальності, студенти мають володіти певним набором компетенцій, щоб після завершення навчання стати конкурентоспроможним фахівцем не лише в межах своєї держави, а й у світовому просторі.

Використання лише традиційних форм і методів навчання у сучасному вищому навчальному закладі призводить до того, що студенти пасивно сприймають інформацію, не вміють здійснювати пошук інформації самостійно, а також застосовувати на практиці свої знання.

Ефективним способом роботи майбутнього вчителя є використання інноваційних технологій навчання. Основою інноваційних технологій навчання є активна взаємодія усіх учасників освітнього процесу між собою.

У разі використання інноваційних технологій у майбутніх учителів формуються не тільки цілісні уявлення про загальні засади педагогічних інновацій, системні та модульні інноваційні педагогічні технології – студенти, насамперед, вивчають особливості та методику використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники в останнє десятиліття приділили достатню увагу проблемі використання інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Ця проблема висвітлювалася в дослідженнях таких науковців, як С. Власенко, М. Кларіна, Л. Коваль, Г. Лаврентьева, О. Савченко, А. Щербакова, Е. Юдін та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас потребує більш глибокого висвітлення проблема використання інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Мета статті – розкрити зміст підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання інноваційних технологій навчання.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку суспільства одним із важливих напрямів і засобів підвищення якості освіти в сучасних умовах є інноваційний розвиток. На побудову освітньої системи істотно впливають технології, методи, засоби та форми навчання, які значною мірою визначаються вмістом педагогічної освіти. Пріоритетним завданням вищої освіти стає розвиток у майбутнього фахівця таких якостей і здібностей, які дозволили б йому успішно адаптуватися до швидко змінних конкретних умов, з готовністю сприймати й реалізовувати інновації, створювати якісно новий соціальний простір. Тож професія вчителя початкових класів наближена до мистецтва та містить у собі широкі можливості для творчої реалізації особистості педагога. Професійна підготовка потребує від студентів не лише потужної системи знань у галузі психолого-педагогічних, фундаментальних, професійно орієнтованих дисциплін і методичних умінь, але й вияву особистісних якостей.

Науковцями і практиками визначено, що набуття знань, формування вмінь і навичок, розвиток особистісних якостей, набуття певних компетентностей особистості є найефективнішим, якщо освітньому процесі використовують інноваційні технології. За допомогою інноваційних технологій у закладах вищої освіти студенти отримують досвід, як аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу і зробити засвоєння знань доступнішими. Вони можуть навчитися формувати власну думку, правильно її висловлювати, доводити власні позиції, аргументувати й дискутувати. Під час дискусії й обговорення проблеми студенти повинні навчитися слухати іншу людину, поважати альтернативну думку, а також моделювати різні соціальні ситуації. Тому характерною тенденцією сучасної освіти є інноваційні технології, які визначають свої відкритості до нового, випереджувальний характер щодо інших галузей діяльності.

Серед учених, які розкривають застосування інноваційних технологій у навчально-виховному процесі, слід відзначити праці І. Беха, С. Біра, А. Вербицького, Н. Волкової, Я. Коменський, Д. Панькова, О. Пехоти та ін.

У багатьох словниках поняття «інновація» (італ. *innovazione*) трактується як новина, нововведення. Інновація в освіті, за визначенням Н. Волкової, – це цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог.

С. Вірста вказує на те, що інноваційні технології спрямовані на підвищення якості освіти, зацікав-

леності у навчанні. Вони дають змогу диференціювати й індивідуалізувати навчання, а також сприяють активізації студентів, формують комунікативні уміння, підвищують рівень навчальних досягнень [1, с. 53].

Узагальнюючи наведені тлумачення, можна сформулювати розуміння інновацій загалом як нововведення, зміни. Цікаво, що переважно про інновації пишуть виключно у зв'язку з інформатизацією освіти, не розглядаючи це явище у більш широкому сенсі. На думку С. Гончаренка, «інформатизація освіти – в широкому розумінні – комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних із насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологією, у вузькому – впровадження в заклади системи освіти інформаційних засобів, що ґрунтуються на мікропроцесорній техніці, а також інформаційної продукції та педагогічних технологій, які базуються на цих засобах» [3, с. 149].

У «Тлумачному словнику сучасної української мови» технологія трактується як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чогось; навчальний предмет, що викладає ці знання, відомості; сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних операцій тощо.

Термін «технологія» – це один із найчастіше вживаних термінів не тільки у виробництві, а й у медицині, політиці та, звичайно, в освіті. Разом із поняттям «педагогічні технології» використовуються також «освітні технології», «технології навчання», «технології виховання». Зазвичай, учені вважають, що поняття «освітні технології» ширше, ніж «педагогічні технології». Науковці стверджують, що освітні технології відображають загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору, а педагогічні – втілюють тактику її реалізації.

У науковій психолого-педагогічній літературі подані різноманітні тлумачення поняття «педагогічна технологія» (їх налічують близько 300). Педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодія, яка ставить своїм завданням оптимізацію освіти [4, с. 331].

За Г. Селевко, педагогічна технологія – це сфера знань, що включає методи, засоби навчання та теорію їх використання для досягнення мети в освіті [6].

Під педагогічними технологіями ми розуміємо якісно нову сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, що вносять суттєві зміни в результат педагогічного процесу.

Термін «педагогічна технологія» використовувався порівняно недавно. У навчальному процесі

цей термін вжив у 1886 р. англійцем Джеймс Саллі. Однак дискусії з приводу того, чи існує педагогічна технологія як певний інструмент навчання й виховання, яким може оволодіти кожний педагог, триває досі.

Одним із перших оприлюднив наукову педагогічну технологію видатний чеський мислитель-гуманіст, педагог Я. Коменський, котрий стверджував, що школа є майстернею, «живою друкарнею» людей. Учителю, на його думку, в педагогічному процесі користується тими засобами для виховання й освіти дітей, що і працівник друкарні. Технологія навчання, на думку Я. Коменського, має гарантувати позитивний результат. Головною задачею її було створення механізму навчання, яку він назвав «дидактичною машиною». Для неї потрібно було винайти:

- тверді уставлені цілі;
- засоби досягнення цілей;
- правила користування цими засобами для досягнення мети.

Після Я. Коменського могло здаватися, що «технологічна» система сягнула межі довершеності. Та виявилася природна закономірність: нові епохи приходили з новими концепціями людини й життя, це зумовлювало неминучість інновацій – принципів змін у змісті освіти та виховання, а це призводило і до зміни технологій.

На думку В. Воронцова, педагогічна технологія поділяється на три аспекти:

- 1) у науковому – педагогічні технології є частиною педагогічної науки, що вивчає і розробляє цілі, зміст та методи навчання й проектує педагогічні процеси;
- 2) у процесуально-описовому – педагогічні технології є описом навчального процесу, сукупністю цілей, змісту, методів і засобів задля досягнення запланованих цілей;
- 3) у процесуально-дієвому – педагогічні технології є актом здійснення технологічного процесу, функціонування усіх особових, інструментальних і методологічних педагогічних засобів [2].

С. Сисоєва та І. Соколова вважають, що педагогічні технології у сучасному освітньому просторі можна розглядати як організаційний початок, який запускає в дію і спрямовує в необхідне русло не лише творчі сили носіїв наукових знань і педагогічного досвіду, але й зміст освіти [7, с. 226].

Не викликає заперечення той факт, що характерною ознакою будь-якої (в т. ч. й педагогічної) технології є творча діяльність. Це означає, що першим кроком майбутнього вчителя до використання інноваційних технологій можна вважати формування в нього інтегративних знань про різні педагогічні явища, зацікавленості до здійснення наукового пошуку, розкриття суперечностей.

Використання інноваційних технологій у підготовці вчителів початкових класів актуалізує ідеї

впровадження нових методик викладання у ВНЗ. Ми маємо на увазі увесь арсенал інноваційних технологій, які дозволять не тільки підвищити якість навчально-виховного процесу у сучасному ВНЗ, а й дозволить привчити майбутніх педагогів до творчого розв'язання навчально-педагогічних завдань. Назвемо лише їх частково: тренінги, навчальна дискусія, case-study, ділові та рольові ігри.

Тренінги – під тренінгами розуміють таке навчання, коли основна увага приділяється практичному опрацюванню матеріалу, що вивчається, коли в процесі моделювання спеціальних завдань-ситуацій студенти мають можливість розвивати і закріплювати необхідні знання і навички, змінювати ставлення до свого досвіду і використаними під час роботи підходами.

Навчальна дискусія – полягає в проведенні навчальних групових дискусій із конкретної проблеми у відносно невеликих групах. Традиційно під поняттям «дискусія» розуміється обмін думками в усіх їх формах. Дискусія як колективне обговорення може мати різноманітний характер залежно від процесу, що вивчається, рівня його проблемності та висловлених думок. Навчальна дискусія відрізняється від інших видів дискусій тим, що новизна її проблематики стосується лише групи студентів, які беруть участь у дискусії, тому що те рішення проблеми, яке вже винайдено в науці, треба знайти в навчальному процесі певної аудиторії.

Case-study – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на навчанні шляхом розв'язання конкретних задач-ситуацій. Використання цього методу передбачає перехід від методу накопичення знань до діяльнісного, практично-орієнтованого підходу до реальної діяльності студента. Мета цього методу – навчити студентів аналізувати інформацію. Виявляти ключові проблеми, вибирати альтернативні шляхи розв'язання, оцінювати їх, знаходити оптимальний варіант і формулювати програми дій. Під час розробки конкретних ситуацій особливо важливим є те, з чим пов'язується індивідуальна робота, з проблемною ситуацією і групове обговорення пропозицій, підготовлених кожним членом групи.

Ділові і рольові ігри – ділові ігри становлять у комплексі рольову гру з різними інтересами її учасників і необхідністю прийняти рішення після закінчення або під час гри. Рольові ігри допомагають формувати в студентів такі якості, як комунікативні здібності, самостійність мислення. Вони проходять у формі групового мисленнєвого пошуку, що потребує залучення в комунікацію всіх учасників гри. По суті, цей метод навчання є особливою формою комунікацій. Завершується ділова гра підведенням підсумків, де основна увага приділяється аналізу одержаних результатів, найбільш значущих для практики.

За такого підходу підготовки майбутніх учителів до використання інноваційних процесів надасть можливість швидко адаптуватися та впевнено почуватися в шкільних умовах, успішно справлятися з емоційним і фізичним навантаженням, будувати взаємини з учнями на основі рефлексивного та демократичного управління.

Висновки. Підсумовуючи розгляд використання інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи, можна прийти висновку, що такі технології дозволять не тільки підвищити якість засвоєння теоретичного матеріалу, а й сприятимуть формуванню критичного мислення студентів, прояву їх творчості, розвитку пізнавальних здібностей, активності і комунікативності. У подальших дослідженнях пропонується здійснювати перевірку ефективності запропонованих технологій, наповнювати їх предметним контекстом, а також здійснювати подальший пошук дидактичних засобів підвищення ефективності навчання студентів за будь-яких форм.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вірста С.Є. Інноваційне навчання: метод проєктів. Нові технології навчання. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2007. № 50. С. 52–58.
2. Воронцов В.В. Технология обучения / под ред. П.И. Пидкасистого. Москва : Знание, 1996. 168 с.
3. Гончаренко С. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця: Вид-во ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 376.
5. Новая философская энциклопедия. Т. 2. Москва : Мысль, 2001. С. 67.
6. Селевко Г. Современные образовательные технологии : учебное пособие. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.
7. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження. Київ : Видавничий Дім «ЕКМО», 2010. 362 с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : «Академвидав», 2006. 352 с.

МУЗИЧНО-РИТМІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ОЗДОРОВЛЕННЯ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

MUSICAL-RHYTHMIC ACTIVITY AS A MEANS OF IMPROVEMENT AT ART LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL

Стаття присвячена одній із актуальних проблем підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва закладів середньої освіти – музично-ритмічній діяльності на уроках музичного мистецтва в початковій школі. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як музично-ритмічні рухи, музичний ритм, музично-рухова діяльність. Основна увага зосереджується на впливі музично-ритмічних рухів на здоровий спосіб життя дитини та на теоретико-методичних засадах музично-ритмічного виховання учнів початкових класів. Висвітлюються структурні компоненти, критерії, показники (організаційно-аксіологічний, комунікативний, креативний) і рівні сформованості досліджуваного явища. Зазначається також, що концепція дослідження забезпечується єдністю методологічного, теоретичного й методичного аспектів.

Ключові слова: музично-ритмічні рухи, музично-рухова діяльність, музичний ритм, ритмічне виховання, використання музики з метою оздоровлення.

Стаття посвячена одній із актуальних проблем підготовки будучих учителів музичального искусства заведений среднего образования – музыкально-ритмической деятельности на уроках музыкального искусства в начальной школе. В частности, раскрывается сущность таких понятий, как музыкально-ритмические движения, музыкальный ритм, музыкально-двигательная деятельность. Основное внимание сосредоточено на влиянии музыкально-ритмических движений на здоровый образ жизни ребенка и на теоретико-методи-

ческих основах музыкально-ритмического воспитания учащихся начальных классов. Освещаются структурные компоненты, критерии, показатели (организационно-аксиологический, коммуникативный, креативный) и уровни сформованности исследуемого явления. Отмечается также, что концепция исследования обеспечивается единством методологического, теоретического и методического аспектов.

Ключевые слова: музыкально-ритмические движения, музыкально-двигательная деятельность, музыкальный ритм, ритмическое воспитание, использование музыки в целях оздоровления.

The article is devoted to one of the urgent problems of training future teachers of musical art in secondary education institutions – musical and rhythmic activities in the lessons of musical art in elementary school. In particular, the essence of such concepts as musical rhythmic movements, musical rhythm, musical and motor activity is revealed. The main focus is on the influence of music on the healthy lifestyle of the child, the theoretical and methodological foundations of musical rhythmic education of primary school students. The structural components, criteria, indicators (organizational and axiological, communicative, creative) and the levels of formation of the phenomenon under study are covered. It is also noted that the concept of the research is ensured by the unity of the methodological, theoretical and methodological aspects.

Key words: musical-rhythmic movements, physical-motor activity, musical rhythm, rhythmic upbringing, the use of music in order to improve.

УДК 372.878

Толочко Л.М.,

викладач фортепіано і концертмейстер
Луцького педагогічного коледжу

Толочко Р.М.,

викладач методики музичного
виховання та фортепіано
Луцького педагогічного коледжу

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства однією з найважливіших засад теоретичної концепції та практичної діяльності закладу середньої освіти є орієнтація на відродження морально-естетичних цінностей, виховання духовності майбутнього нашої держави. Метою мистецької освітньої галузі є формування культурної та інших компетентностей, цінностей у процесі пізнання мистецтва та художньо-творчого самовираження в особистому й суспільному житті, поваги до національної та світової мистецької спадщини [1]. Реалізація завдань музичного розвитку молодших школярів вимагає широкого залучення їх до діяльності (пізнавальної, виконавської, творчої), за якої навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожного учня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Для того, щоб більш детально розглянути вплив музично-ритмічної діяльності на уроках музичного мистецтва на оздоровлення молодших школярів, слід, зокрема, звернутися до праць Н. Вет-

лугіної, С. Конорова, М. Румер, К. Самолдіної, Е. Жак-Далькроза, а також інших педагогів-практиків, роботи яких допомагають визначити основні шляхи й засоби успішної організації музично-творчої діяльності учнів на уроках музичного мистецтва.

Метою статті є вивчення впливу музично-ритмічних рухів на здоровий спосіб життя дитини, заснованого на теоретико-методичних засадах музично-ритмічного виховання на уроках музичного мистецтва учнів початкових класів.

Мета дослідження зумовила необхідність вирішення таких завдань статті: проаналізувати дослідження і публікації з цього питання, виокремити приклади застосування музично-ритмічних рухів на уроках музичного мистецтва, розглянути застосування музично-ритмічних рухів як засобу оздоровлення молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Одне з головних завдань початкового музичного розвитку дітей полягає у здійсненні ритмічного виховання. Музичний ритм виник із руху, з трудової діяльності

людини. Пізніше він розвинувся в синкретичному мистецтві (танець, пантоміма) і граматичній структурній побудові слова (мовна динаміка). Початковий етап формування музичного мистецтва ґрунтувався на триєдності: рух, слово, музика. І якщо рух у музиці порушував природне акцентування, то слово ставило музику (пісню) в жорсткі ритмічні рамки.

Музично-ритмічне виховання розвиває почуття музичного ритму, його сприймання, виконання, імпровізування. Я. Кушка підкреслює, що «Імпровізування – особливий вид роботи, елемент творчості, за допомогою якого можна успішно уточнити та збагатити ритмічну уяву дітей» [5, с. 216].

Розвиток музично-ритмічного чуття школярів включає організацію рухової активності дітей, виховання певних ритмічних навичок, усвідомлення учнями естетичної виразності ритму як елемента музичної мови тощо. Як зазначав Б. Теплов, «почуття музичного метру має не тільки моторну, але й емоційну природу: в основі його лежить сприймання виразності музики. Тому поза музикою чуття музичного ритму не може ні пробудитися, ні розвиватися» [7, с. 197].

Наприклад, під час ознайомлення дітей із сильними і слабкими долями використовуємо тактування, простукування, оплески. Пояснюючи тривалості, їх співвідношення, вводимо марш і легкий біг, оплески та простукування паличками. Говорячи про розміри, вводимо танцювальні рухи польки, маршу. Пояснюючи побудову музичних творів, темп, динаміку, пропонуємо дітям різноманітні танцювальні кроки на зміну музичних частин, темпу, динаміки.

За кордоном серед систем масового музично-естетичного виховання ХХ ст. найбільш відомими стали:

- система музично-ритмічного виховання і виховання емоційної чутливості (евритміка) – швейцарського педагога і композитора Е. Жак-Далькроза.

- система на основі співацько-хорових традицій – угорського педагога і композитора З. Кодай.

- система синтетичного підходу: єдність слова – музики – руху (музично-сценічна гра, театр) – німецького педагога і композитора К. Орфа.

Відповідні дослідження проводять і у вітчизняній педагогіці (Н. Ветлугіна, С. Конорова, М. Румер, К. Самолдіна, В. Верховинець та ін.).

Головне – навчити дитину визначати певні ритмічні й метричні співвідношення шляхом практичних дій. Це веде до формування осмисленого сприйняття музики, а потім і до розвитку складніших процесів мислення. Комплексна музична діяльність школярів із застосуванням ударних інструментів та інструменту, на якому грає педагог, допомагає цілісному сприйняттю музики, що виконується.

Використання музики з метою оздоровлення відоме з давніх часів. Музика сприймається не лише слухом, а й усіма аналізаторами й системами тіла. Вона здійснює вплив на біологічні системи, досягає кожної клітини всіх органів та впливає на життєдіяльність організму, викликає певні хімічні реакції, змінює характеристики як фізіологічних, так і психічних станів. Наукою доведено, що музика є важливою для імунної системи й адаптаційних механізмів організму. Вчені здійснювали фундаментальні нейробіологічні та психолого-педагогічні дослідження впливу музики В.А. Моцарта на здоров'я людини, який вони назвали «ефектом Моцарта». Доведено, що музика В.А. Моцарта сприяє покращанню пам'яті, підвищує інтелектуальний індекс, підсилює творчі процеси, його музика «ідентична природному репертуарові просторово-часових фігур раннього головного мозку. Тобто саме вона позитивно впливає на функціонування дитячої розумової діяльності та всього організму загалом» [4, с. 10].

Однією з основних функцій музики, відповідно до класифікації О. Ростовського, є ритмічна, навчально-пізнавальна, емоційна та фонова. Вони спрямовані на організацію ритміки й синхронності рухів, стимуляцію емоційного підйому, підвищення інтересу до занять, створення позитивного емоційного фону уроку та зростання працездатності учнів [6].

Серед останніх досліджень українських педагогів і лікарів – створення музично-педагогічної технології «Пісне-Знайка», основні положення якої викладено президентом Міжнародного інноваційного центру гармонійного розвитку людини Н. Яновською. Технологія «Пісне-Знайка» спрямована на вирішення глобального завдання – вдосконалення організації життя дітей і дорослих, сім'ї та суспільства, на гармонізацію їхніх стосунків.

Аналіз запропонованої технології показав, що при її використанні помітно зменшується навантаження на органи зору, кістково-м'язову систему, підвищується рухова активність, зменшується напруга навчального процесу, гармонізується емоційний стан учнів. Використання елементів технології позитивно впливає на успішність навчання та стан здоров'я учнів, відбувається орієнтування на здоровий спосіб життя.

Особливо важливим є застосування музики в заключній частині уроку, коли нервова, мускульна, серцево-судинна, дихальна й інші системи організму перебувають в активізованому стані. Тому протягом кількох хвилин необхідно перейти до стану спокою. На це розраховані заключні вправи під музику, яка підсилює заспокійливий ефект, знижує емоційне збудження, допомагає врівноважити всі системи організму учнів.

Правильне дихання є засобом оздоровлення та профілактики багатьох захворювань. Рівень здоров'я, що визначається за максимальним

споживанням кисню, безпосередньо залежить від життєвої ємності легень. У дитинстві інтенсивно розвивається голосовий апарат. І від того, як він розвиватиметься, залежить успішність навчання співу, а також здоров'я дитини загалом.

Співацькі якості молодших школярів необхідно виховувати в єдності зі звуковою культурою мови. Навчання співу має низку специфічних особливостей: відповідне дихання, зміцнення і розвиток голосових зв'язок, удосконалення визначених нервово-фізіологічних механізмів. У процесі оволодіння мовленням в учнів молодших класів виробляються міцні тимчасові нервові зв'язки між слуховими й мовно-руховими центрами.

Учені вважають, що дихання – своєрідний ключ до прихованого життя тіла, що безпосередньо пов'язане з розумовою працездатністю, а також душевним й емоційним станом. Навчившись керувати диханням, людина має можливість впливати на власні емоції, на розумову й фізичну втому. Все це неможливо без музики. Разом із навчанням керування диханням має дуже важливе значення тренування механізмів, що забезпечують правильне дихання за допомогою співу. Дихальна система дуже тонко реагує на всі вправи. Ритмічне дихання з паузою на вдиху чи видиху спричиняє періодичну зміну кисню в крові та викликає відповідну реакцію – стрімке розширення судин мозку.

Активні дихальні вправи під музику не тільки зміцнюють м'язи грудної клітки, а й роблять масаж серця, поліпшуючи кровообіг. Окрім того, під час активних дихальних рухів працює один із наймогутніших м'язів людського організму – діафрагма. Ритмічно піднімаючись і опускаючись углиб черевної порожнини, вона впливає на печінку, кишківник, шлунок, масажуючи їх.

Вправи на відновлення ритму дихання й кровообігу передбачають м'якість, плавність рухів; зазвичай вони виконуються під музику вальсу (тактовий розмір 3/4). Педагогічно доцільно використовувати такі твори: О. Сандлер «Вишиванка», В. Верменич «Чорнобривці», І. Карабиць «Пісня про добро», П. Чайковський – п'єси зі збірки «Пори року», М. Огінський «Прощання з Батьківщиною», Б. Лятошинський «Український квінтет», М. Лисенко «Вальс сі мінор», П. Майборода «Київський вальс» тощо.

Значно впливає на емоційний стан учнів музичний супровід у мажорних тонах, що застосовується в підготовчій частині уроку. Музика сприяє ритмічному й координованому виконанню вправ, виховує культуру рухів, допомагає виконувати їх виразніше й точніше, зумовлює темп виконання. Діти навчаються правильно сприймати музичні відтінки твору та відповідно до музики змінювати характер своїх рухів.

У системі пізнавально-рухового навчання активність дитини поліпшує якісне сприйняття інфор-

мації, що отримується. У рухливій дидактичній грі простежується мимовільне запам'ятовування і паралельно за рахунок рухових дій у супроводі музики визначеної структури знімається розумова втома, відбувається поліпшення дихання, покращується стан школяра.

У процесі систематичних музично-рухових занять молодших школярів розвивається музично-слухове сприйняття, що необхідне їм надалі в самостійній музичній діяльності. Водночас музично-рухові вправи сприяють вихованню не тільки здорової дитини, а й формуванню певних моральних якостей – витримки, витривалості.

Поряд із розвитком музичних здібностей і рухів заняття музично-руховими вправами сприяють розвитку в дітей чіткого просторового орієнтування, сприйняття, пам'яті, уяви. Правильно дібрані музичні твори позитивно впливають на формування почуття товариськості, комунікабельності, стимулюють процес навчання загалом, а також створюють умови для відпочинку, релаксації. Для зняття втоми варто слухати «Ранок» Е. Гріта, «Пори року» П. Чайковського; творчий імпульс стимулюють М. Равель «Болеро», В. Моцарт «Турецький марш», Ж. Бізе «Кармен»; зняти хвилювання і тривогу допоможуть Й. Штраус (вальси), Л. Бетховен «Місячна соната»; для заспокоєння варто прослухати Й. Баха «Сициліана», «Аве Марія», П. Чайковського «Баркарола».

Рухи під музику можна застосовувати як на початку уроку, так і в його кінці. Це залежить від конкретних завдань, мети кожного уроку та характеру застосовуваних рухових вправ. Незначні рухи рук, ходьба на місці можуть включатися до будь-якого розділу уроку, а рухи ігрові, танцювальні, які збуджують емоційний стан дітей, краще проводити в кінці уроку, включивши після них заспокійливу ходьбу.

Слід зауважити і те, що переважно в роботу включаються не значні рухи рук, кроки та притупування на місці. Це пояснюється умовами та можливостями аудиторій, у яких проводяться уроки музичного мистецтва. У закладі середньої освіти це найчастіше звичайний клас, який має невелику площу і доволі щільно заставлений шкільними меблями.

Про це свідчить дослідження, яке стосувалося питання використання музично-ритмічних рухів на уроках музичного мистецтва та їхнього впливу на стан здоров'я першокласників. В експерименті брали участь учні першого класу закладу середньої освіти. На запитання, чи впливає застосування рухів під музику на їхню активність на уроці, 100% дітей відповіли позитивно. Якщо на початковому етапі навчання у дітей спостерігалася пасивна поведінка, то в ході роботи з ними із використанням музично-ритмічних рухів відчувалося значне поліпшення стосунків у колективі,

активність на уроках, покращення уваги, активізацію сприйняття, емоційні відгуки на почуті твори. У процесі навчально-музичних ігор молодші школярі не лише засвоювали потрібні знання, набували умінь і навичок, але й краще пізнали один одного, стали вільніше поводитися.

Під час спостереження за учнями було встановлено: якщо використання музично-ритмічних рухів на уроках музичного мистецтва відбувалося систематично, це пожвавлювало спілкування дітей і в позаурочний час.

Висновки. Музично-ритмічна діяльність учнів проходитиме успішніше, якщо навчання елементів танцювальних рухів здійснюється у поєднанні з музично-дидактичними іграми, з виконанням творчих завдань. Саме рух є способом активізації музичного сприйняття, розвитку емоційної чутливості до музики. Музично-ритмічні вправи допомагають дитині навчитися координувати свої рухи, погоджувати їх із рухами інших дітей, володіти власним тілом, засвоювати навички просторового орієнтування, а головне – покращувати свій стан здоров'я.

Процеси мислення й музика тісно взаємопов'язані, мають певну ритмічну структуру й розвиваються за загальними законами еволюції, тому вплив музики на організм дитини має психофізіологічні причини. Використання вчителем молодших класів музичних творів на уроках значно під-

вищить загальний інтелектуальний рівень дітей і їхню успішність, сприятиме створенню комфортного емоційного середовища під час занять.

Вплив музики на здоровий спосіб життя дитини є очевидним. Також музика збагачує духовний світ молодого покоління. Адже всебічна реалізація соціальних функцій музики, має не тільки неабияку естетичну силу, але й етичну, бо спрямована на духовне збагачення особистості дитини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87. 7 с.
2. Закон України «Про освіту» від 05 вересня 2017 р. С. 1–8
3. Єременко О., Науменко С. Сприймання молодшими школярами музики на основі констант «ритм» та «лад». *Початкова школа*. 2004. № 3. С. 30.
4. Куненко Л. Ефект Моцарта, або Звуковий вітамін С. *Дефектологія*. 2002. № 1. С. 9–12.
5. Кушка Я.С. Методика музичного виховання дітей. Вінниця : Нова книга, 2007. 216 с.
6. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан. 2011. 640 с.
7. Теплов Б. М. Психологія музикальних способностей. Москва : Педагогіка, 1985. Т. 1. 427 с.
8. Указ Президента України № 344/2013 від 26 червня 2013 р. «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». URL: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/>.

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ОСНОВА УСПІШНОГО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

SOCIO-CULTURAL COMPETENCE AS BASIS OF SUCCESSFUL FORMING OF FOREIGN COMMUNICATIVE COMPETENCE

У статті розкрито сутність соціокультурної компетенції як основи успішного формування іноземної комунікативної компетенції. На сучасному етапі соціокультурна компетенція набуває все більшого значення. Вона являє собою засвоєння культурних та духовних цінностей свого та інших народів; норм, які регулюють стосунки між націями, поколіннями, статтями, сприяє естетичному й морально-етичному розвитку.

Ключові слова: соціокультурна компетенція, іноземна комунікативна компетенція, міжкультурна комунікація, інтерактивний процес.

В статье раскрыта сущность социокультурной компетенции как основы успешного формирования иноязычной коммуникативной компетенции. На современном этапе социокультурная компетенция приобретает все большее значение. Она представляет собой усвоение культурных и духовных ценностей своего и других народов; норм, регулирующих отношения между нациями, поколениями, полами, способствует эстетическому и морально-этическому развитию.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникация, интерактивный процесс.

The article reveals the essence of socio-cultural competence as the basis for the successful

formation of a foreign language communicative competence. At the present stage, socio-cultural competence is gaining ever greater significance. It represents the assimilation of the cultural and spiritual values of his and other peoples; norms regulating relations between nations, generations, and gender, contributes to aesthetic and moral and ethical development. Providing profile character to the educational process with the foreign languages is intended to identify and develop the abilities and talents of students in various fields of science, culture, art and professional self-determination of students. In addition, the rapid development in the modern system of general secondary education of educational institutions of a new type, namely: lyceums, gymnasiums, colleges, specialized schools for gifted children, schools or classes with in-depth study of certain subjects, envisages the specialization of training in different directions: technical, humanitarian, natural sciences, artistic and aesthetic, etc., which is reflected in the content of education. Under these conditions, the purpose and content of the teaching of a foreign language can be understood broadly, namely, language proficiency as a means of communication in various spheres of professional human activity: legal, medical, technical, economic, etc.

Key words: sociocultural competence, foreign language communicative competence, intercultural communication, interactive process.

УДК 378.091.212-047.22

Федорова Ю.Г.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри англійської філології
Маріупольський державний університет

Постановка проблеми. В останні роки проблема інтеграції культурних компонентів у процес навчання та освіти за допомогою іноземних мов привернула увагу вчителів. Зростаюча інтенсивність контактів між народами та країнами визначає зміну соціокультурного пріоритету мовної освіти. Завдання полягає в тому, щоб навчити іноземній мові не тільки як засобу спілкування, а також засобу формування мовної ідентичності. Цей факт викликає появу нових концепцій у галузі навчання іноземної мови. Це поняття міжкультурного комунікаційного та соціокультурного навчання. Оскільки головною метою будь-якого інтерактивного процесу є бажання бути зрозумілим комунікаційним партнером, ефективність комунікації безпосередньо пов'язана з досягнутим рівнем взаєморозуміння між комунікантами. Для досягнення взаєморозуміння партнери повинні мати бажання та вміння спілкуватися та брати участь у діалозі культур, що передбачає наявність їх соціокультурної компетенції [2].

Мета – розкрити сутність соціокультурної компетенції як основи успішного формування іноземної комунікативної компетенції

Виклад основного матеріалу. Останнім часом у теорії навчання іноземних мов відбулося

усвідомлення, що оволодіння іноземною мовою – це не просто формування знань, умінь і навичок, необхідних для спілкування, а залучення до іншої культури, оволодіння новим соціокультурним змістом. Тому основний шлях засвоєння іноземної мови може бути відображений у формулі, яку запропонував О.І. Пассов: культура через мову і мова через культуру, тобто засвоєння фактів культури в процесі використання мови як засобу спілкування і оволодіння мовою як засобом спілкування на основі засвоєння фактів культури [3, с. 57].

Дослідження вчених в області дидактики і міжкультурної комунікації показали, що існує нерозривний зв'язок між компонентами тріади: мова, культура, комунікація. Мова є засобом, який дозволяє збирати, зберігати і передавати з покоління в покоління інформацію, накопичену колективною свідомістю. Одна з функцій мови полягає в тому, щоб акумулювати і зберігати культуру нації. Аналогічну функцію збереження і передачі колективних знань певного роду виконує і культура. Існує і зворотний зв'язок між мовою і культурою: мова не тільки зберігає культуру нації, а й активно впливає на користувача, формуючи його, нав'язуючи йому своє унікальне, властиве тільки даній мові бачення

світу і культуру людських відносин. Зв'язок культури і мови завжди був очевидним і безперечним, у силу спільності функцій «культура і мова співіснують у діалозі між собою» [4].

Наприкінці XIX ст. були сформовані нові цілі навчання іноземної мови (вивчення реалій): зміни в цілях навчання іноземним мовам; міжнародна комунікація та обмін у торгівлі та закордонних справах у змаганні європейських держав (імперіалізм); акцент на інформації (про досягнення інших); енциклопедичні знання про, наприклад, політичні, економічні, технічні, географічні, історичні факти (життя та інститути); продемонстровано протиріччя між цільовою культурою та власною країною учнів; презентація комплексних даних та провідних діячів та захоплюючих подій у різних галузях. Що стосується методів навчання іноземної мови, то було застосовано прямий підхід, тобто соціокультурні дослідження сприймалися як важлива і явна частина навчання іноземної мови [8].

Велике значення має також розвиток методичної галузі після завершення Першої світової війни, оскільки саме цей період дослідження процесів навчання іноземної мови присвячений вивченню національного характеру: акцент на взаємозв'язку мови та національного характеру, на типових аспектах національних рис (англієць, француз), іноземна соціальна культура як відповідник власного світу учня в якості засобу самооцінки та взаєморозуміння. Розглядаючи методи навчання іноземним мовам, слід акцентувати увагу на новому підході – соціокультурних дослідженнях як експліцитній меті [9].

У період завершення Другої світової війни та наступні роки «холодної війни» велике значення було надано концепції партнерства, а саме розвитку соціалістичної особистості як спрямованості педагогічних цілей: відбір соціокультурних явищ відповідно до дружніх відносин із цільовою країною; чужорідний світ як результат досягнень соціокультурного навчання учнів. Медіаторна концепція навчання іноземної мови превалює в досліджуваній період та характеризується поняттям «соціокультурного» як самостійного поля навчання іноземної мови [8].

Еволюційним розвитком методики навчання іноземної мови є *прагматична концепція*: іноземні мови для всіх рухів – вивчення іноземної мови для особистого розвитку (подорожі, дозвілля, професія); акцент на використанні мови в сучасній ситуації; зменшення соціокультурних аспектів до прагматичних соціальних ролей (туристів, споживачів) та звуження сфери застосування в повсякденному житті; соціокультурне втілення на тлі мовних ситуацій (наприклад, візуальний елемент) та словниковий запас; свербління мовних звичок передбачає звичку формувати соціально-культурну поведінку (робити так як носій мови). Соціокультурне підпо-

рядковується прагматичним цілям використання іноземної мови (неявне соціокультурне) [10].

У досить складній мережі факторів, які відіграють важливу роль у дидактиці та методології навчання іноземної мови, соціокультура є одним із аспектів, що відіграють певну роль у визначенні цілей та розвитку прогресу. Як наслідок, у більшості сучасних підручників з іноземної мови вона підпорядкована граматичному прогресу і обмежується представництвом закордонного світу неявним чином у синтетичних, граматично-орієнтованих текстах та ізольованому словнику. Іншими словами, соціокультурні аспекти мають сервісну функцію для розвитку мовних систем та навичок, а результат – досить поверхневий, випадковий, стереотипний, а іноді навіть спотворює уявлення про соціокультурні особливості цільових мов [11].

На цьому етапі дослідження особливостей соціокультурної компетенції у навчанні іноземної мови ми хотіли б підвести підсумки кількох аспектів міжкультурного підходу з огляду на соціокультурне вчення та навчання:

1. Власний світ учня і соціокультурний досвід, що формує його власний світогляд на життя, відіграють важливу роль у його сприйнятті та оцінці соціокультурних явищ іноземного світу. Тому його власний світ не можна виключати з навчання іноземної мови, але він може бути використаний як орієнтир для вибору тем та оформлення завдань.

2. Дізнатися про іноземний світ і навчитися користуватися іноземною мовою – це більше, ніж «звична інформація», імітація та відтворення образів мови. Вона включає в себе пізнавальний аспект навчання, який реалізується в процедурах порівняння, висновку, інтерпретації, обговорення та аналогічних дискурсивних формах іноземних переговорів про сенс явищ у закордонному світі.

3. Розвиток соціокультурної компетентності іноземною мовою не є ізольованим процесом, а корінням у загальній соціально-культурній компетенції учня щодо свого власного світу та світу в цілому. Тому якщо навчання іноземної мови учнів є однією з головних цілей, то розвиток основних кваліфікацій громадянських чеснот та балансу особистості та соціальної ідентичності можна розглядати як педагогічно-емансипаторну мету спілкування з іноземним світом мовою класної кімнати.

4. Така дидактична концепція соціокультурного навчання не забезпечить включення відповідних «фактів і цифр» або «життя та інститутів» іноземної соціокультури (декларативні знання, які можна відтворити). Вона, крім того, підкреслить розвиток процедурних знань (наприклад, стратегії переговорів про значення, стратегії боротьби з конфліктними ситуаціями осмислення та спілкування, стратегії самодостатності до інформації та навчальних посібників).

5. У міжкультурній концепції соціокультурного вивчення критерії вибору тем не спрямовані винятково на «повноту інформації» та «репрезентативність», але також враховують доступність, зрозумілість та афективну привабливість явищ для учня (наприклад, персоналізація предмету, за якою можлива ідентифікація) [7].

Як наслідок, для більшості груп учнів, які вивчають на початковому етапі іноземну мову, їх соціокультурне навчання буде зосереджуватися навколо людей та їхнього повсякденного життя (аспекти універсального соціокультурного досвіду себе та однолітків), навколо уявних зустрічей з іноземним використанням мови в повсякденних ситуаціях (всеосяжний / комунікативний) або навколо власної точки зору, дивлячись на зовнішній світ. Презентація соціокультурних явищ у таких аспектах забезпечує ідентифікацію, емоційну взаємодію та інтереси людини та допомагає розвивати внутрішній досвід. У той же час, якщо обрана відповідна перспектива презентації, вона може стимулювати когнітивні процеси порівняння та обговорення. І внутрішня подія, і пізнавальний процес є взаємодоповнюючими, що сприяє успіху оволодіння мовними та соціокультурними аспектами вивчення іноземної мови.

6. Міжкультурний підхід на рівні початківця не виключає тих областей досвіду, з якими важко справлятися. Навпаки, оскільки такі розбіжності є важливими для розуміння іноземного світу або для виживання в ньому, вони повинні бути висвітлені, і, коли це необхідно, рідна мова повинна бути використана.

7. Обговорення способу навчання учнів, створення ідей та образів, а також вивчення досвіду з іноземною мовою в ситуаціях розуміння та взаємодії, тобто мета зв'язку, є однією з особливостей навчання та навчання міжкультурних зв'язків іноземних мов.

Аналіз літератури та авторитетних джерел дозволив зробити такі висновки про особливості навчання іноземної мови, а саме англійської:

1) **соціокультурний контент** (акцент на поняттях (загальні поняття), що впливають із повсякденних ситуацій і ролей; розширення до явної соціокультурної інформації про всебічний характер (загальні поняття); включаючи історичні перспективи);

2) **використання аутентичного матеріалу** (візуалізація соціокультурного підґрунтя повсякденної взаємодії; взаємодія автентичних текстів, характерних для ситуаційного контексту, короткі викладені тексти, що містять інформацію; зростаючий акцент на довші автентичні тексти з різними поглядами на певну тему, в тому числі вигадані тексти – більш складні тексти із соціокультурною довідковою інформацією);

3) **вправи та завдання** (акцент на практиці діалогу / рольових іграх; розвиток обізнаності щодо міжкультурних аспектів (наприклад, у військовій

мові); акцентування уваги на дискурсивній практиці (мова йде про); стратегії боротьби з більш складною взаємодією та розумінням, включаючи міжкультурні аспекти) [6].

Досліджуючи особливості формування соціокультурної компетенції в учнів середньої та старшої школи, слід акцентувати увагу на соціокультурному підґрунті в процесі навчання іноземної мови. Досить часто ми знаходимо значну різницю між соціокультурним фоном учнів та країни перебування (цінні системи, структури та інститути, повсякденне життя, процедури та обряди). Автор планувальника навчального плану та підручника повинен знати про ці відмінності, підбираючи і підкреслюючи певні соціокультурні теми та готуючи їх до викладання. У навчанні другої іноземної мови, вивчаючи учня, вчителі стикаються зі складними соціокультурними явищами з моменту їх вступу до приймаючої країни, тобто адміністративними процедурами, такими як, наприклад, реєстрація; відповідними установами, такими як медичне страхування, відділ зайнятості; формалізованими правилами, такими як оренда квартир. Проте в більшості випадків вчителі не володіє ні мовою, ні двомовними матеріалами [12].

Знання національно-психологічних особливостей представників досліджуваної лінгвокультурної спільності становлять безсумнівний інтерес і є не менш важливими. Психологічні особливості, культурні звички, національні традиції у сфері комунікації, стереотипи в поведінці носіїв мови необхідно вивчати і враховувати в процесі спілкування.

На особливу увагу, на наш погляд, заслуговують знання національно-специфічних особливостей вербальної та невербальної комунікативної поведінки. До вербальних і невербальних реакцій відносяться фрази, вимовлені за певних соціокультурних обставин, пози, міміка, жестикуляція, компоненти мелодико-інтонаційного оформлення мовлення. Ці сигнали несуть у мовному акті певну смислову й емоційну інформацію, прочитати яку, не знаючи національної специфіки мови, неможливо. В оволодінні невербальними засобами іншомовної комунікації ми, як і Н.І. Смирнова [5, с. 28], розрізняємо три етапи:

1. Усвідомлення невербальних засобів спілкування рідної мови і зіставлення їх з аналогічними засобами, що вивчаються.

2. Усвідомлена імітація невербальних засобів спілкування іноземною мовою.

3. Активізація і використання невербальних засобів іноземної мови в спілкуванні:

– під час програвання різних ситуацій і соціальних ролей;

– під час інсценування іншомовних п'єс або уривків із них;

– у монологічному мовленні учнів із метою впливу на аудиторію [5].

Зіставлення невербальних засобів спілкування української мови з аналогічними засобами англійської мови дозволяє умовно виділити чотири групи.

До першої групи належать невербальні засоби, що збігаються або схожі у виконанні, сфері вживання й передачі їх сенсу. У неї входить значна частина немовних засобів, що полегшує їх засвоєння учнями. Це жести вітання, прощання, знайомства, позитивні і негативні реакції, стверджувальне і негативне похитування головою, здивоване знизування плечима тощо.

Другу групу засобів складають невербальні засоби, що збігаються у виконанні, але виявляють розбіжності в значеннях і сфері вживання. Наприклад, жест «клацати пальцями» використовується в англійській комунікативній системі для залучення уваги, а в носіїв української мови – для вираження радості, схвалення, бажання згадати і т.п.

Третя група – це група невербальних засобів, які збігаються за змістом і сферою вживання, але різні за виконанням. Наприклад, англійці зупиняють автомобіль (autostop) піднятим великим пальцем, орієнтованим у напрямку потрібного шляху, носій української мови в такому випадку піднімає руку. Для вираження «ситий по горло» український проводить долонею по горлу, носій англійської мови – на рівні носа.

У четверту групу входять невербальні засоби, відсутні в комунікативній поведінці носіїв української мови. Мовна поведінка людини є однією з важливих складових частин її соціокультурного поведінки. Перенесення навичок спілкування і поведінки, засвоєних на рідній мові, на іноземну мову тягне за собою численні помилки у вербальній і невербальній поведінці й ускладнює комунікацію. Опановуючи чужу невербальну комунікацію через зіставлення з рідною, учні глибше проникають у власну національну культуру [5]. Таким чином, навчання невербальних засобів комунікації дозволяє наблизити учнів до повноцінного мовного акту.

Наступним компонентом змісту соціокультурної компетенції є соціокультурні вміння. Вміння, що формуються в учнів, повинні базуватися не тільки на використанні загальнонавчального мовного матеріалу, необхідного для будь-якого спілкування, а й такого мовного матеріалу, який позначає предмети, факти, явища, властиві Англії, і які мають місце в культурі даної країни.

Під час відбору фактів культури, подій і способів їх інтерпретації слід:

1) визначити їх ціннісний зміст, а потім – ціннісну значимість. Відбираються матеріали для формування в учнів неспотвореного уявлення про історію та культуру досліджуваних народів, варіативність їх стилів життя і культурозбагачуючих взаємовпливів;

2) усвідомити, якою мірою даний матеріал може служити стимулом для ознайомлення з поняттями (усвідомлення яких має велике значення для орієнтування індивіда в сучасному світі культур); наприклад, із такими поняттями, як: культурна спадщина; культурне співтовариство; культурне різноманіття світу і культур; світ мови і мовна культура; історична пам'ять народів; культурна асиміляція; культурні цінності та ін.;

3) прогнозувати небезпеку насадження «перекручених» культурних поглядів і можливості маніпулювання культурними уявленнями учнів;

4) задуматися про доцільність використання конкретного культурознавчого матеріалу з урахуванням вікових особливостей та інтелектуального потенціалу учнів;

5) визначити наявність такого культурознавчого матеріалу, на основі якого можливо ознайомити учнів зі способами захисту «від культурної агресії і культурної дискримінації» [5].

Принцип діалогу культур і цивілізацій звертає увагу педагогів на необхідність аналізу культурознавчого автентичного матеріалу з точки зору потенційних можливостей його використання під час моделювання в навчальній аудиторії такого культурного простору, занурення в який будується за принципом широкого кола культур і цивілізацій (від етнічних, соціальних субкультур до геополітично маркованих регіонально-континентальних культур, цивілізованих пластів і їх відображення у світовій культурі). Даний принцип вимагає відповіді на питання про те, наскільки повно створюються умови для полікультурного розвитку особистості учнів, для розвитку в них загальнопланетарного мислення й етики поведінки, а також розвитку таких якостей, як мовний і соціокультурний такт. Принцип діалогу культур і цивілізацій передбачає порівняння культур і цивілізацій у контексті їх безпосереднього й опосередкованого історико-культурного взаємовпливу. Принцип діалогу культур і цивілізацій передбачає також, що під час формування культурного простору в умовах іншомовного навчального спілкування використовується культурознавчий матеріал про рідну країну. Автор переконливо доводить, що рідний світ учнів не тільки не повинен ігноруватися, а й враховуватися під час відбору культурознавчого матеріалу [1].

Принцип домінування проблемних культурознавчих завдань орієнтує на поступове ускладнення культурознавчих завдань. Згідно із цим принципом учні тренуються у зборі, систематизації, узагальненні та інтерпретації культурознавчої інформації, опановують стратегії культурознавчого пошуку; формують і поглиблюють уявлення не тільки про специфічні розходження в культурах, але і їх загальні риси в загальнопланетарному сенсі [1].

Висновки. Таким чином, соціокультурна компетенція є компетенцією когнітивного плану, осно-

вний компонент якої – соціокультурні знання. На наш погляд, знання є лише передумовою для успішної міжкультурної комунікації. Найважливіше значення набувають соціокультурні вміння, а також здатності і якості особистості учнів.

Соціокультурна компетенція учнів середніх та старших класів визначається як компонент іншомовної комунікативної компетенції, що представляє собою сукупність знань про культуру країни мови, що вивчається, культуру рідної країни, а також умінь, здібностей і якостей особистості, що дозволяють тому, кого навчають, варіювати свою поведінку в залежності від сфери і ситуації спілкування.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Верещагин Е.М. Язык и культура. Москва : Просвещение, 1973. 216 с.
2. Капаева А.Е. О формировании готовности учащихся к самообучению иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2001. № 3. С. 13–17.
3. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк, 1999. 156 с.
4. Плахотник В.М. Навчання іноземних мов у середній школі: концепція та її реалізація. *Іноземні мови в школі*. Київ, 1995. № 1. С. 9–12.
5. Смирнова, Н.И. Невербальные аспекты коммуникации : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 1973. С. 28–29.
6. Frey, K. The project method, Thessaloniki, Kyriakidis. 1986. 213 pp.
7. Fried-Booth, D., L. Project work (2nd ed.). New York : Oxford University Press, 2002. 234 p.
8. Gu, P. Tech view: Leaving the bathtub to make waves. *Essential Teacher*, 1(4), 2004. P. 32–35.
9. Haines, S. Projects for the EFL classroom: Resource material for teachers. Walton-on-Thames, UK : Nelson, 1989. P. 34–76.
10. Henry J. Projects for the EFL classroom: Resource material for teachers. Walton-on-Thames Surrey, UK : Nelson 1994. 123 p.
11. Herrington, J., Oliver, R., and Reeves, T.,C. Patterns of engagement in authentic online learning environments. *Australian Journal of Educational Technology*. 19(1). 2003. P. 59–71.
12. Kolb D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984. 208 p.

ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

THE ADVANTAGES OF USING BLENDED LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

У статті розглянуто походження поняття «змішане навчання» і різні підходи до визначення цього поняття. Наведена порівняльна характеристика традиційного і дистанційного навчання. Обговорено основні моделі змішаного навчання, зміна ролі викладача, особливості побудови онлайн-курсу тощо. Підкреслено переваги використання моделей змішаного навчання під час викладання іноземної мови студентам немовних спеціальностей. Зроблено висновок, що змішане навчання є невід'ємною складовою частиною розвитку вищої освіти в Україні загалом і навчання іноземної мови зокрема.

Ключові слова: змішане навчання, інформаційні технології в освіті, традиційне навчання, мотивація студентів, дистанційне навчання, сучасні тенденції.

В статье рассматривается происхождение понятия «смешанное обучение» и различные подходы к определению этого понятия. Приведена сравнительная характеристика традиционного и дистанционного обучения. Рассмотрены основные модели смешанного обучения, то, как меняется роль преподавателя, особенности построения онлайн-курса и тому подобное. Подчеркнуты преимущества использования моделей смешанного обучения при преподавании

иностранный язык студентам неязыковых специальностей. Сделан вывод, что смешанное обучение является неотъемлемой частью развития высшего образования в Украине в целом и обучения иностранному языку в частности.

Ключевые слова: смешанное обучение, информационные технологии в образовании, традиционное обучение, мотивация студентов, дистанционное обучение, современные тенденции.

The article addresses the origin of the concept of "blended learning" and different approaches to the definition of this concept. There is a comparative characteristic of traditional and distance learning. The article discusses the basic models of blended learning, changing of the teacher's role, features of creating an online-course etc. The article highlights the advantages of using models of blended learning in teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties. In conclusion it is said that blended learning is an integral part of the development of higher education in Ukraine in general and foreign language teaching in particular.

Key words: blended learning, information technologies in education, traditional education, motivation of students, distance learning, modern trends.

УДК 378.147:811.111

Хоменко О.Ю.,
викладач кафедри іноземних мов
Національної академії внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сьогоднішньому ринку праці успішний випускник вищого закладу освіти (далі – ЗВО) має не лише володіти іноземною мовою, бути висококваліфікованим спеціалістом у своїй сфері і бути ознайомленим з останніми професійними дослідженнями. Випускник має орієнтуватися в мережі Інтернет, уміти швидко знаходити інформацію і працювати з нею, спілкуватися з іноземними колегами тощо. Інформаційні технології мотивують студентів до отримання нових знань, які знаходяться у вільному доступі на безлічі освітніх ресурсів. Сьогодні важко уявити університет без власного сайту, студенти мають можливість зв'язатися з викладачем, якщо виникають проблеми в розумінні матеріалу.

Проте електронне навчання не повинно жодним чином замінити аудиторні заняття з викладачем, особливо коли йдеться про вивчення іноземної мови. Навпаки, інформаційні технології мають розширювати можливості навчання. Викладаючи іноземну мову, особливо в немовному ЗВО, викладач стикається з обмеженою кількістю годин і необхідністю робити наголос на самостійній роботі студента. Саме тому інтеграція новітніх технологій навчання в традиційну модель є такою необхідною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вперше про змішане навчання заговорили після роботи Бонка і Грехема (Bonk and Graham) «Handbook of blended learning», де було дане саме визначення змішаного навчання як поєднання традиційного і онлайн-навчання. Е. Stracke підкреслює, що в основі змішаного навчання лежить гнучкий підхід до навчання, який враховує переваги тренувальних і контролюючих завдань в електронному варіанті, а також допомагає покращити результати студентів і зекономити витрати на навчання [7]. Д. Пейнтер визначає змішане навчання як таке, яке поєднує в собі формальні й неформальні засоби навчання в цілісну структуру. Теоретична частина після засвоєння обов'язково обговорюється через чат, електронну пошту, вебінар і т.д.

Змішаним навчанням вітчизняні дослідники (В.М. Кухаренко, Л.В. Калініна, А.М. Стрюк, Ю.В. Триус) називали цілеспрямоване здобування знань, умінь, навичок в умовах поєднання аудиторної і позааудиторної діяльності студентів, використовуючи традиційне, дистанційне, мобільне і електронне навчання, за умови, що студент сам контролює час, місце, темп вивчення матеріалу [3].

Загалом, можна сказати, що всі дослідники сходяться в думці – використання інформаційних технологій у навчанні є надзвичайно ефективним.

Інформаційні технології не лише полегшують доступ до інформації, але й дозволяють самостійно організувати взаємодію суб'єктів навчання. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземної мови є невід'ємною частиною роботи будь-якого викладача, особливо в немовному ЗВО. Немовні ЗВО часто виділяють у своїх програмах досить обмежену кількість годин для іноземної мови, віддаючи перевагу предметам професійної спрямованості. Тому викладачі з метою розширення мовного навантаження студентам перерозподіляють частину навчального матеріалу на позааудиторну самостійну роботу за рахунок інтеграції новітніх освітніх технологій у процес традиційної освіти.

Мета статі – провести порівняльний аналіз традиційної і змішаної моделей навчання, розглянути можливості підвищення ефективності навчання іноземних мов у немовному виші за рахунок використання моделі змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Взагалі, студенти, які вступають до немовних ВНЗ, не мають високого рівня іноземної мови після школи. Тому перед викладачем стоїть непроста задача в скорочений термін дати максимальну кількість знань і навичок. На сьогоднішній день без використання інформаційних технологій це неможливо.

Модель змішаного навчання, будучи поєднанням традиційної і електронної моделей, підкреслює переваги і компенсує недоліки кожної з них. Говорячи про переваги традиційної моделі, можна зазначити такі:

- соціалізація студентів і викладача. Студенти встановлюють соціальні контакти один з одним, з викладачем знайомляться особисто;
- викладач може одразу реагувати на труднощі і побажання студентів, проводити дискусії та обговорення;
- викладач має змогу більш ретельно підготуватись до занять, ураховуючи всі реальні вимоги і побажання студентів.

До недоліків можна віднести те, що всі студенти мають бути в одному місці одночасно, мають бути приблизно одного рівня, й індивідуальний темп навчання неможливий.

Електронне навчання має ряд переваг, а саме:

- доступність. Студенти знаходяться на одному матеріальному рівні, відпадає потреба купувати навчально-методичну літературу, включитися в роботу можна будь-де і будь-коли, не потрібно більше збиратися в одному місці й в один час;
- гнучкість. Студенти вчаться самостійній організації власного часу і місця навчання, вибудовувати більш зручний для себе графік;
- можливість обрати саме те, що студентові цікавіше вивчати.

До недоліків відносяться:

- відсутність соціальних контактів між студентами і викладачем (тільки якщо в сам курс не закладена модерація);
- можливі труднощі в розумінні матеріалу через недостатність особистої уваги викладача;
- студент має бути організованим і дисциплінованим, повністю контролювати свій процес навчання і брати на себе відповідальність за результати;
- часто результат може не задовольняти через відсутність організованого консультування;
- в основному електронне навчання відбувається в письмовому вигляді, відсутність усної мовної практики може заважати прогресу у вивченні іноземної мови;
- студенту необхідно мати технічне оснащення і надійний вихід в Інтернет);
- фінансові труднощі в підготовці електронного курсу.

Оскільки змішана модель навчання є комбінацією цих двох моделей, вона виглядає більш продуктивною. Ця модель є збалансованим взаємовідношенням аудиторної, самостійної форм навчання з навчанням у віртуальній сфері для підвищення ефективності всього навчального процесу. Змішана модель у своєму арсеналі має як засоби для навчання в режимі online (відео-конференції, сайти, електронна пошта, чати), так і в режимі offline (друковані видання, видання для електронних носіїв, аудіо- та відеоматеріали).

Найважливіша задача викладача – чітко визначити структуру курсу, щоб ефективно розподілити матеріал. Якась частина має бути опрацьована в аудиторії, інша піде на самостійне опрацювання. Базовий курс має проходити очно, а поглиблений може засвоюватись самостійно, у вигляді індивідуальних творчих завдань або групової роботи, підготовки проектів, презентацій. Проміжні й перевірені тести можна цілком проводити в режимі online, але основна перевірка має проходити в аудиторії.

Підготовка онлайн-курсу є надзвичайно важливою. Так, для ефективної роботи студентів курс повинен мати чітку організацію і структуру. Без чіткої структури і послідовності студентам легко зазнати невдачі в навчанні або втратити інтерес. Обов'язково має бути налагоджений зв'язок між студентом і викладачем, тому що у студентів зазвичай виникає безліч питань під час вивчення матеріалу. Також важливо пам'ятати, що викладач стає насамперед консультантом навчального процесу, який надає студентам стратегії навчання, допомагає, направляє їх вірним шляхом, організовує автономну діяльність студентів, установлює ефективну систему контролю, а не просто подає матеріал, як це прийнято в традиційній моделі. Важливу роль відіграють аудиторні обговорення матеріалу, дискусії, пошук відповідей на всі питання.

Моделей змішаного навчання досить багато, різної складності, ефективності й популярності. Найчастіше говорять про такі моделі змішаного навчання [6]:

1. Модель обертання (Rotation Model) – студенти на занятті пересуваються між різними методами навчання (робота в малих групах і індивідуальна, групові проекти тощо).

– **Обертання робочих зон (Station Rotation)** – студенти переміщуються між місцями завдання через фіксовані відрізки часу;

– **Лабораторія обертання (Lab Rotation)** – студенти навчаються в комп'ютерній лабораторії;

– **Перевернутий клас (Flipped Classroom)** – дзеркальна протилежність традиційному заняттю. Студенти дистанційно вивчають теорію, а в аудиторії виконують практичну роботу, домашнє завдання відсутнє.

– **Індивідуальне обертання (Individual Rotation)** – студент працює за індивідуальним графіком.

2. Гнучка модель (Flex Model) – студенти навчаються в основному дистанційно, за індивідуальним графіком, іноді відбуваються очні зустрічі. Викладач супроводжує кожного студента дистанційно, відпрацьовує складні для розуміння теми.

3. Модель «самозмішування» (A La Carte Model) – студенти самостійно обирають додаткові до основних курси. Курси можуть надавати різні освітні установи.

4. Збагачена віртуальна модель (Enriched Virtual Model) – у студентів є обов'язкова кількість очних занять із викладачем, увесь інший час розподіляється самостійно, матеріал розглядається дистанційно.

Таким чином, на відміну від традиційної моделі навчання, в якій введення нового матеріалу відбувається в класі, а закріплення – під час самостійного опрацювання вдома, в моделі змішаного навчання відбувається перестановка цих етапів. Студенти працюють із матеріалом, який не потребує опосередкованої присутності викладача, самостійно. В аудиторії відбувається виконання комунікативних завдань під наглядом викладача. Варто враховувати, що іноземна мова – це особлива дисципліна, яка вимагає живого спілкування. Ще зі школи студенти звикли до стандартизованих тестів, орієнтація на ЗНО привчила їх обирати один правильний варіант із декількох наведених. Як результат – навіть після школи студентам важко формувати і висловлювати свої думки. Саме тому дискусії і обговорення вивченого матеріалу в змішаному навчанні є такими важливими для розвитку комунікативних навичок студентів.

Одним із позитивних результатів змішаного навчання є те, що самостійне опрацювання теоретичного матеріалу збільшує кількість часу для спілкування в аудиторії. Робота в електронному

середовищі є комфортною для студентів, допомагає деяким із них подолати психологічні бар'єри, невпевненість у собі, які виникають під час аудиторної роботи, коли кожен студент порівнює себе з іншими. Зменшення рівня стресу під час роботи в електронному середовищі підвищує їхню впевненість і самооцінку, що позитивно відбивається на їх участі в групових обговореннях і дискусіях. В аудиторії викладач може пропонувати студентам творчі завдання, обговорення професійних проблем тощо.

У студента є набагато більше часу для рефлексії і доступ до більшої кількості ресурсів. Так, у нього є можливість неодноразово звертатися до лексичного, граматичного матеріалу, повторювати й закріпляти цей матеріал у зручний час і в зручному місці. Всі можливі труднощі з новим матеріалом потім будуть розглянуті під час аудиторних занять.

Використання чатів, віртуальної аудиторії, Skype є важливим механізмом, якщо у студентів погано сформовані навички самостійної навчальної діяльності. Сформовані на основі знань лексики, граматики, семантики і фонології навички оперування мовою формуються в подальшому в аудиторії, під час проведення дискусій, захисту проектів, презентацій, тобто всіх видів діяльності, які потребують безпосереднього контакту з викладачем або іншими студентами. Така форма організації навчання компенсує обмежену кількість аудиторних годин, які виділяються на вивчення іноземної мови студентами немовних спеціальностей.

Великою перевагою використання змішаного навчання у вивченні іноземних мов є можливість спілкування з носіями мови як в режимі online (чати, конференції), так і в режимі offline (електронна пошта, блоги). У студентів є також можливість працювати з аутентичними текстами іноземною мовою, статтями з найновішою інформацією, яка стосується кола їхніх професійних інтересів. У студентів є можливість ознайомитися з національно-культурними особливостями іншого лінгвосоціуму, різноманітними стилями спілкування, регіональними особливостями мови, зануритися в мовну атмосферу.

Висновки. Сьогодення вимагає від випускників університетів не лише високої кваліфікації, володіння іноземною мовою, а й мобільності в роботі з інформацією. Саме тому традиційна модель навчання більше не є актуальною. Змішана модель навчання дозволяє поєднувати дистанційну і традиційну моделі. Загалом, це допомагає не лише збагатити аудиторні заняття іноземною мовою автентичними матеріалами, але й заохотити студентів бути допитливими, шукати й опрацьовувати останні дослідження з їхнього кола професійних інтересів.

До того ж змішане навчання дозволяє викладачу охопити значно більше матеріалу за короткий проміжок часу, адже немовні ЗВО часто виділяють на іноземну мову невелику кількість годин, надаючи перевагу профільним дисциплінам.

Перспективи у змішаної моделі навчання в системі вищої освіти України нескінченні, а позитивні моменти значно переважають негативні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Джонсон Д., Джонсон Р., Джонсон-Холубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве ; пер. с англ. З.С. Замчук. Санкт-Петербург, 2001.

2. Капустин Ю.И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного обучения : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Москва, 2007.

3. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В.М. Кухаренко та ін. ; за ред. В.М. Кухаренка. Харків : «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.

4. Blended Learning / The Clayton Christensen Institute. URL: <https://goo.gl/1lpmhL>

5. Bonk C.J. & Graham C.R. Handbook of blended learning : Global perspectives, local designs. San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing, 2006. 571 p.

6. Christensen C., Horn M., Johnson C. Disrupting Class: How Disruptive Innovation Will Change the Way the World Learns. New York : McGraw-Hill, 2008. 272 p.

7. Stracke E. A road to understanding: A qualitative study into why learners drop out of a blended language learning (BLL) environment. *ReCALL*. 2010. № 19 (1). Pp. 57–78.

8. Watson J. Blended learning: The convergence of online and face-to-face education. North American Council for Online Learning. 2008. 16 p.

РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

DEVELOPING STUDENTS' PHYSICAL QUALITIES IN THE PROCESS OF PHYSICAL TRAINING AT HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS

У статті звернено увагу на розвиток фізичних якостей студентів факультету природничої і фізико-математичної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Проаналізовано науково-методичну літературу щодо проблеми здоров'я та фізичної підготовленості студентів протягом навчання. Виокремлено проблему розвитку фізичних якостей, необхідність першочергового значення та вдосконалення освітнього процесу і підвищення фізичної підготовленості. Здійснено аналіз показників фізичної підготовленості студентів під час використання орієнтовано-спеціальних вправ. Проведено порівняльний аналіз вихідних даних в експериментальних і контрольних групах.

Ключові слова: фізична підготовленість, фізичні якості, студенти, фізичне виховання.

В статье обращено внимание на развитие физических качеств студентов факультета естественного и физико-математического образования Глуховского национального педагогического университета имени Александра Довженко. Проанализирована научно-методическая литература по проблеме здоровья и физической подготовленности студентов на протяжении обучения. Выделена проблема развития физических качеств, необходимость первоочередного значения и усовершенствования образовательного процесса и повышение физической подготовленности. Осуществлен анализ показателей физической подготовленности студентов при использовании ориентированно-специальных упражнений. Проведен сравнительный анализ исходных данных в экспериментальных и контрольных группах.

Ключевые слова: физическая подготовленность, физические качества, студенты, физическое воспитание.

The article focuses on developing physical qualities of students of Natural Sciences, Physics

and Mathematics Education Faculty of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. The scientific and methodical literature on the problem of students' health and physical fitness during their studies at the university is analyzed. The problem of developing physical qualities, the necessity of high priority and improvement of educational process and improving physical fitness is defined. Depending on complexity of physical quality and individual physical, psychological, and physiological characteristics, the effective methods for developing physical qualities of the students of the experimental group have been selected. Among the proposed methods are the circular training method, the continuous training method, the method of variable and interval exercises, the repetitive and progressive method. The various components of physical activity are offered in the article. The author presents the complex of special oriented exercises for developing specific physical qualities, which was introduced into the process of training students of the experimental group using the circular method of training.

The level of students' physical fitness was determined depending on the development of physical qualities: speed, endurance, strength, agility, flexibility. The boys were tested in running 100 m (speed); long-distance (3000 m) running (endurance); standing long jump (lower limb explosive strength capacity); pushing up (strength of hands), sitting-ups in 1 min. (abdominal press muscle strength), shuttle running 4x9 m (agility), forward bend while sitting (flexibility). The analysis of indicators of students' physical fitness while using the developed special oriented exercises is carried out. A comparative analysis of the basic data was carried out, it showed that there were no significant differences between the level of development of students' basic physical qualities in the experimental and control groups ($p > 0,05$).

Key words: physical fitness, physical qualities, students, physical training.

УДК 796.012

Цись Н.О.,

асистент кафедри безпеки життєдіяльності, фізичного виховання та здоров'я людини Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Постановка проблеми. Останніми роками проблема дефіциту рухової активності дедалі більше охоплює майже всі вікові групи населення нашої держави. Водночас це негативно впливає на фізичний стан студентської молоді в процесі підвищення рівня фізичної та розумової працездатності в закладах вищої освіти.

Останніми десятиліттями зберігається тенденція погіршення стану здоров'я та фізичної підготовленості студентів. Майже 90% молоді має відхилення у стані здоров'я, а понад 50% – незадовільну фізичну підготовленість. Цей негативний ланцюг починається зі школи, яка приймає 20–25% хворих дітей, а випускає 70%; до закладів вищої освіти вступає 70% хворих молодих людей, а закінчує 90%. Вже нікого не дивує той факт, що

у віці 30–35 років молоді люди мають хвороби, які можна було б запобігти в шкільні та студентські роки [3, с. 40]. Це пов'язано не тільки зі змінами в економіці, екології, а й недооцінкою в суспільстві оздоровчої та виховної ролі фізичної культури. Вирішення цих проблем передбачає розвиток фізичних якостей, удосконалення фізичної підготовленості в процесі фізичної підготовки студентської молоді та зміцнення здоров'я за допомогою засобів фізичного виховання.

Розвиток фізичних якостей студентів, будучи одним із завдань фізичного виховання студентської молоді, покликаний забезпечити формування певних прикладних знань, умінь і навичок, які сприяють досягненню готовності кожного студента до успішної професійної діяльності [1, с. 11].

Основні фізичні якості – сила, швидкість, витривалість, гнучкість і спритність – необхідні в багатьох видах професійної діяльності. Тому завчасний їх розвиток у процесі фізичного виховання студентів до професійно необхідного рівня є одним із пріоритетних завдань у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Актуальність проблеми розвитку фізичних якостей неодноразово піднімалась такими вченими, як Л.В. Волков [2], В.М. Платонов [3], Т.Ю. Круцевич [4], Б.М. Шиян [6], О.С. Куц [5]. Першочерговому значенню вдосконалення освітнього процесу і підвищення фізичної підготовленості присвячені наукові дослідження С.М. Канишевського (1999), В.П. Краснова (2000), І.В. Муравова (2003), С.І. Присяжнюка (2005) та інших.

Низка авторів (В.М. Заціорський, 1991; О. Касарда, 2008; Л.П. Сергієнко, 2008; В.М. Лищевська, 2009; Л.В. Волков, 2011) засвідчує, що процес розвитку фізичних якостей вимагає бездоганно налагодженого педагогічного контролю.

Аналіз науково-методичної літератури дав змогу дійти висновку, що проблема здоров'я та фізичної підготовленості студентів тривалий час привертає увагу науковців. Так, у численних дослідженнях визначається недостатній рівень фізичної підготовленості студентів різних спеціальностей та пропонуються шляхи його підвищення.

Постановка завдання. Мета статті полягає в підборі простих та ефективних засобів, методів фізичного виховання задля визначення рівня розвитку фізичних якостей у студентів 17–18 років під час занять із фізичного виховання.

Методами дослідження є аналіз спеціальної науково-методичної літератури, педагогічне спостереження, тестування, методи математичної статистики.

Робота виконується відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри безпеки життєдіяльності, фізичного виховання та здоров'я людини («Формування безпечного та здорового існування людини, на шляху до сталого розвитку суспільства»).

Виклад основного матеріалу дослідження.

З метою вивчення впливу занять із фізичного виховання на показники фізичних якостей студентів були створені контрольна група (КГ) в кількості 25 осіб і експериментальна група в кількості 26 осіб (ЕГ) віком 17–18 років чоловічої статі, належних за станом здоров'я до основної медичної групи факультету природничої і фізико-математичної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Експеримент проводився впродовж 2017–2018 навчальних років із жовтня по травень, на початку I семестру і наприкінці II семестру вимірювались вихідні та кінцеві дані.

Нашою метою була оцінка стану фізичної підготовленості студентів залежно від розвитку фізичних якостей: швидкості, витривалості сили, спритності, гнучкості. Юнаки складали такі види випробувань: подолання дистанції 100 м (швидкість), подолання дистанції 3000 м (витривалість), стрибок у довжину з місця (вибухова сила нижніх кінцівок), згинання і розгинання рук в упорі лежачи або вис на зігнутих руках (сила рук), піднімання в сід за 1 хв. (сила м'язів черевного пресу), човниковий біг 4x9 м (спритність), нахил тулуба вперед із положення сидючи (гнучкість).

З метою розвитку фізичних якостей ми використовували комплекс методів і методичних прийомів задля конкретної фізичної якості. В залежності від складності фізичної якості та індивідуальних фізичних, психологічних, фізіологічних особливостей студентів експериментальної групи планувалися різні компоненти фізичних навантажень, підбирались ефективні методи розвитку фізичних якостей: коловий метод, рівномірний метод, метод перемінно-інтервальної вправи, повторювально-прогресивний метод; запропоновано різні компоненти фізичних навантажень. Наведено комплекс орієнтовано-спеціальних вправ для розвитку конкретних фізичних якостей, які були впроваджені нами в експериментальній групі з використанням колового методу тренування.

Розвиток витривалості: кидки набивного м'яча із-за голови і ловіння перед собою двома руками. Стрибки в кроці з ноги на ногу. Поштовхова нога пряма, махова – зігнута в колінному суглобі (2 x 20–30 м). Вистрибування вгору з упору присівши. Стрибки через скакалку впродовж 10 хв. у середньому темпі. Сидючи на лаві, руки за головою нахил тулуба назад із підтримкою ніг партнером і повернення у вихідне положення. Вправа виконується 2–3 хв. у швидкому темпі. Підніматися і спускатися по гімнастичній стінці за допомогою рук і ніг за заданий час.

Розвиток сили: стрибки з ноги на ногу через різні перешкоди. Вистрибування на підвищення 40–80 см. Ходьба зі штангою на плечах (15–20 кг). Стоячи на відстані 1 м від стіни, переходити в упор на стіну з наступним відштовхуванням із 2–3 хлопками у долоні. Стоячи, ноги нарізно, гиря перед собою. Нахил вперед із випрямленням тулуба і підніманням гирі до рівня грудей, ноги не згинати. Лазіння по нахиленому канату за допомогою рук і ніг.

Розвиток швидкісно-силових якостей: темпові підскоки вгору за заданий час або висоту. Стрибки на двох ногах вперед по замкнутому колу, з гантелями в руках вагою 2–3 кг. Передача м'яча в парах, по черзі правою, лівою руками від плеча, і двома від грудей. Стрибки у висоту (в довжину) до заданої позначки. Стрибки на лаву та з лави поштовхом обох ніг у руках гантелі вагою 3–4 кг.

Стрибки поштовхом двох ніг із пересуванням уперед по замкнутому колу.

Розвиток швидкості: біг із високим підніманням стегна (з максимальною частотою і швидкістю 2х30 м). Прискорення з низького старту (2х50 м). Швидка передача і ловіння м'яча на місці в парах (дистанція 3 м, 5–7 хв). Лежачи на животі, руки за голову, в швидкому темпі піднімати і опускати тулуб, вигинаючи спину (4–5 хв). Виконувати темпові стрибки в обруч, обертаючи його вперед або назад (переступаючи на обох ногах 5–7 хв). Сійка на лопатках. Імітація педалювання, виконується у максимальному темпі (5х20 с).

Розвиток спритності: ходьба з хлопками перед собою та за спиною на кожен крок, із просуванням уперед (2х30 м). Лежачи на животі, тримати тенісний м'яч у правій руці. Почергове підкидання і ловіння м'яча (жонглювання). Біг стрибками 10–15 м із наступним переходом у біг 40–50 м. Вправа виконується з максимальною швидкістю. Біг зі старту зі слабшим, сильнішим і рівним за силою суперником (3х20 м). Човниковий біг (2х4х9 м). Стоячи, опустити руки вниз. Одночасне виконання дій руками на 8 рахунків: на пояс, до плечей, вгору, два хлопка згори, з наступним поверненням рук у вихідне положення.

Розвиток гнучкості: у положенні глибокого випаду вперед торкнутися ліктями підлоги. Сійка на колінах, набивний м'яч вгорі. Нахили тулуба ліворуч, праворуч, намагатися торкнутися м'ячем підлоги. Стоячи, тримати набивний м'яч внизу. Одночасно з випадом вперед піднімати набивний м'яч максимально назад-вгору. Вправа в парах. Стоячи спиною один до одного, взятись за руки, розвести їх у сторони, одночасно з кроком вперед прогнутися та завдяки сумісним зусиллям повернутися у вихідне положення.

Сійка з опорою спиною до гімнастичної стінки, руками захопити жердину за головою. Перебираючи руками жердини донизу, прогинатися до горизонтального положення та повернутися у вихідне положення. З упора лежачи на стегнах, руки зігнуті поперед себе, розгинаючи руки, прогинатися та одночасно піднімати по черзі праву (ліву) ногу назад.

Організація занять зі спрямованістю на розвиток однієї-двох фізичних якостей на одному занятті виявляється більш ефективною, бо концентрація уваги і часу (викладача, студентів), спрямована на вирішення переважно основного завдання, дає змогу значно інтенсифікувати процес розвитку фізичних якостей, підвищити рівень і темпи фізичної підготовленості студентів. Позитивну роль відіграє і психологічний настрій студентів під час певного режиму рухової активності.

З метою встановлення ідентичності в показниках фізичної підготовленості студентів нами

було проведено порівняльний аналіз вихідних даних, який показав, що між рівнем розвитку основних фізичних якостей між експериментальними і контрольними групами не виявлено суттєвих розбіжностей ($p > 0,05$). Що стосується змін у показниках фізичної підготовленості під впливом експериментальної програми, то тут виявлена перевага студентів експериментальної групи ($p < 0,001$).

Результати дослідження швидкості за навчальний рік в експериментальній групі збільшилася на 0,71 с ($p < 0,001$). У контрольній групі також відбулися значні зміни: швидкість покращилася на 0,14 с ($p < 0,01$).

Порівняння абсолютних середніх показників швидкості експериментальних і контрольних груп виявило, що завдяки вищим темпам приросту юнаки експериментальної групи більше ніж у три рази збільшили загальний приріст з бігу на 100 м.

Динаміка розвитку м'язової сили в експериментальній групі в підтягуванні на перекладині становила 1,9 раза, водночас у студентів контрольної групи покращилися результати лише в 0,4 раза.

Різниця в абсолютних показниках м'язової сили зумовлена більш високими темпами приросту результатів у студентів експериментальної групи – 12,8% проти 3,4%.

Підбір ефективних методів і прийомів у розвитку фізичних якостей позитивно вплинули на кількісні і якісні показники швидкісно-силових якостей юнаків експериментальної групи.

Таким чином, довжина стрибка в експериментальної групи порівняно з контрольною групою збільшилася на 20,6 см, а в контрольній групі – на 5,1 см ($p < 0,001$ і $p > 0,05$). Річні темпи приросту в юнаків експериментальної групи становили 7,3%, контрольної – 2,9%.

У показниках розвитку витривалості, на відміну від швидкісно-силових якостей, як в експериментальній, так і в контрольній групах відбулися статистично вірогідні зміни. Експериментальна група покращила свої результати з бігу на 3000 м на 1,45 хв, контрольної групи – на 0,47 хв. Але в темпах приросту юнаки експериментальної групи мали перевагу майже в три рази – 11,4% і 3,3%, що й визначило кращі показники студентів експериментальної групи за абсолютним середнім результатом – 12,57 хв.

За період педагогічного експерименту найбільші зміни відбулися у розвитку гнучкості: за тестом нахилу тулуба вперед із положення сидячи в експериментальній групі вона збільшилася на 39,2%, в контрольній – на 13,6%.

Порівняльний аналіз вихідних показників із показниками, отриманими після завершення педагогічного експерименту, засвідчив, що всі основні фізичні якості зазнали значних змін ($p < 0,05–0,001$). Аналіз за регіональними тестами

довів, що швидкість (біг 100 м), витривалість (біг 3000 м), гнучкість (у нахилі тулуба вперед із положення сидячи) покращилися з 2 балів до 4, спритність (човниковий біг 4x9 м) – з 3 до 5 балів, а в розвитку м'язової сили позитивні зрушення відбулися, але в межах 3 балів.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, в експериментальних умовах було повністю підтверджено необхідність впровадження в освітній процес розроблених задля розвитку фізичних якостей орієнтовано-спеціальних вправ.

Порівняльний аналіз вихідних даних засвідчив, що у рівні розвитку основних фізичних якостей між експериментальними і контрольними групами не виявлено суттєвих розбіжностей ($p > 0,05$), але у показниках фізичної підготовленості виявлено значну перевагу студентів експериментальної групи ($p < 0,001$).

На основі отриманих даних та аналізу науково-методичної літератури буде розроблено навчально-тренувальну програму з розвитку фізичних якостей задля поліпшення фізичного стану студентської молоді в закладах вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Веселов В.И., Воронович А.С. Развитие физических и психологических качеств студентов средствами и методами физического воспитания. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2015. Т. 7. С. 11–15. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95003.htm>.
2. Волков В.Л. Спрямованість засобів тренувального впливу в процесі фізичної підготовки першокурсників гуманітарних факультетів. *Збірник наукових праць з галузі фізичної культури та спорту «Молода спортивна наука України»*. 2006. Вип. 10, Т. 1. С. 191–196.
3. Платонов В.Н. Фізична культура – культура здоров'я. *Фізичне виховання в школі*. 2009. № 2. С. 40–43.
4. Теорія і методика фізичного виховання [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] у 2 т. за ред. Т.Ю. Круцевич. К.: Олімпійська література, 2008. Т. 1. 391 с.; Т. 2. 366 с.
5. Куц А.С. Модельные показатели физического развития и физической подготовленности населения Центральной Украины. К.: Искра, 1993. 256 с.
6. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] у 2 т: Навчальна книга – Богдан, 2004. Ч. 1. 272 с.; Ч. 2. 248 с.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ ІНТРОВЕРТІВ PECULARITIES OF TEACHING THE CHINESE LANGUAGE TO INTROVERTS

У статті охарактеризовано когнітивні особливості функціонування мозку та їхній вплив на швидкість опанування матеріалу в інтровертів. Надано характеристику різниці між інтровертом та екстравертом з точки зору когнітивної психології. Виявлено особливості подачі навчального матеріалу відповідно до психофізіологічних особливостей людини інтровертного типу. Проаналізовано сильні та слабкі сторони інтровертного комуніканта. Виокремлено та систематизовано типи навчання за видами мовленнєвої діяльності та за формою організації навчання.

Ключові слова: інтроверсія, когнітивістика, педагогіка, китайська мова, нейропсихологія.

В статье охарактеризованы когнитивные особенности функционирования мозга и их влияние на скорость освоения материала у интровертов. Дана характеристика различий между интровертом и экстравертом с точки зрения когнитивной психологии. Выявлены особенности подачи учебного материала в соответствии с психофизиологическими особенностями человека интровертного типа. Проанализированы сильные и слабые стороны интровертного коммуниканта. Выделены и систематизированы типы обучения по видам языковой деятельности и формам организации обучения.

Проанализированы сильные и слабые стороны интровертного коммуниканта. Выделены и систематизированы типы обучения по видам языковой деятельности и формам организации обучения.

Ключевые слова: интроверсия, когнитивистика, педагогика, китайский язык, нейропсихология.

The article describes the cognitive features of the functioning of the brain and the impact on the rate of mastering the material by introverts. The characteristics of the difference between an introvert and an extrovert from the point of view of cognitive psychology are given. The features of the presentation of educational material in accordance with the psycho-physiological features of a person of an introvert type are revealed. The strengths and weaknesses of the introverted communicator are analyzed. The types of training by types of language activities and forms of organization of training are identified and systematized.

Key words: introversion, cognitive science, pedagogy, Chinese, neuropsychology.

УДК 81'23=581

Щербіна Т.Р.,

старший викладач кафедри східних мов
Навчально-наукового центру
мовної підготовки
Національної академії
Служби безпеки України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Останнім часом вивченню психодинамічних і когнітивних особливостей інтровертів приділяється все більше уваги. Новітні напрямки індивідуалізації та диференціації навчання змушують детальніше вивчати мозкові процеси людини, знаходити ефективні способи засвоєння нового матеріалу якісно та надовго.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивченням когнітивних і психофізіологічних особливостей інтровертів та екстравертів займалися такі науковці, як Джордж Джекобс (George Jacobs) [7], Кетерін Шульцс (Katherine Schultz) [2], Лу Фенмей (Lu Fengmei) [8], Марті Лейні (Marti Laney) [1], Меріан Кондон (Marian Condon) та Ліза Рут-Сад (Lisa Ruth-Sahd) [4], Томас Бентон (Thomas Benton) [3] та інші.

Метою статті є дослідження оптимальних шляхів подачі нового навчального матеріалу інтровертному комуніканту з урахуванням нейролінгвістичних та психолінгвістичних аспектів роботи мозку.

Виклад основного матеріалу. Вчені Гарвардського університету дійшли висновку, що мозкова діяльність людини інтровертного та екстравертного типів відбувається по-різному. З точки зору когнітивної психології різниця між інтровертом та екстравертом полягає у такому:

1) *Реакція на нейромедіатори дофамін та ацетилхолін.* Нейромедіатор дофамін – хімічна речовина, яка мотивує людину до соціальних інтеракцій, надає почуття щастя. Мозг людини-екстраверта «жвавіше» реагує на цей нейромеді-

атор. Ацетилхолін пов'язаний із задоволенням, як і дофамін, але, на відміну від останнього, допомагає людині розслабитися, повністю зосередитись на певному виді діяльності. Нейротрансмітер надає змогу мислити глибоко, фокусуватися на певній задачі протягом тривалого часу [6]. Отже, мозок людини екстравертного типу спирається більше на нейромедіатор дофамін, тоді як мозок людини інтровертного типу – на ацетилхолін.

2) *Відмінності між симпатичною та парасимпатичною нервовими системами.*

Нейромедіатор дофамін пов'язаний із симпатичною системою, яка відповідальна за вивільнення адреналіну, підвищений рівень глюкози та кисню у м'язах. Під час активації симпатичної нервової системи певні регіони мозку «вимкнені», здатність мислити знижена, підвищена тривога в мозочку. Ацетилхолін пов'язаний з парасимпатичною частиною нервової системи, яка відповідальна за зниження кров'яного тиску, стимуляцію травлення, розслаблення м'язів та активацію префронтальної кори головного мозку, яка відповідальна за когнітивні процеси. В той час, як екстраверти пов'язані з дофаміно-адреналіновою енергозатратною симпатичною нервовою системою, інтроверти пов'язані з ацетилхоліновою, енергозберігаючою, парасимпатичною нервовою системою.

3) *Різниця в шляху нейромедіаторів дофаміну та ацетилхоліну.* Стимуляція мозку нейротрансмітером ацетилхоліном відбувається довше за часом, ніж у дофаміну. Ацетилхоліновий шлях проходить через ретикулярну активуючу систему,

гіпоталамус, передній таламус, зону Брока (активує внутрішній монолог), передню лобну долю мозку (процеси мислення, планування, міркування), гіпокамп (відповідальний за сприйняття навколишнього середовища та довготривалу пам'ять) та амігдалу (центр емоцій, пов'язаний з довготривалою пам'яттю). Дофамінний шлях: ретикулярна активуюча система, гіпоталамус, задній таламус, амігдала, темпоральна і моторна зони [6]. Отже, можемо дійти висновку, що інтровертам потрібно більше часу на прийняття рішень, оформлення усного мовлення.

4) *Різниця в об'ємі сірої речовини.* Група вчених у 2014 році опублікувала дослідження в Журналі з Нейробіології (Journal of Neuroscience), де зробила висновок, що в інтровертів у префронтальній корі головного мозку об'єм сірої речовини більше, ніж в екстравертів. Як відомо, префронтальна кора головного мозку відповідальна за абстрактне мислення та прийняття рішення [6], отже, можемо дійти висновку, що інтроверти потребують більше нейронних мереж для абстрактного мислення, тоді як екстравертам притаманне наочно-дійове мислення.

Таким чином, сучасні відкриття в області нейробіології та когнітивістики допомагають покращити навчальний процес, зробити його ефективнішим, більш адаптивним до потреб та до психофізіологічних особливостей здобувачів вищої освіти.

З вищезазначеного матеріалу зрозуміло, що інтроверти довше засвоюють новий матеріал, ніж екстраверти, тому пропонуємо відповідно до нейробіологічних особливостей інтровертів розглянути їхні сильні та слабкі сторони, які представлено в таблиці 1:

Таблиця 1

Сильні та слабкі сторони інтровертної людини

Сильні сторони	Слабкі сторони
краще викладають думки письмово	слабке спонтанне усне мовлення
великий пасивний словниковий запас	скудний словниковий запас у разі усного спонтанного мовлення
гарні співрозмовники під час тривалих діалогів	не прихильники пустих балачок
високий рівень засвоєння граматики	досить слабка граматика в усному спонтанному мовленні
уважні слухачі	низький рівень ораторського мистецтва
краще працюють самостійно чи в невеликих групах	досить слабо адаптовані до роботи у великих колективах

Таблиця побудована автором на основі джерел [1, с. 63; 5, с. 83–93].

Отже, ми можемо зробити висновок, що людина інтровертного типу краще працює самостійно чи в

невеликих групах, уважна, схильна до аналізу, що надає їй переваги для засвоєння нового навчального матеріалу як самостійно, так і з викладачем, але водночас інтроверсія блокує процес успішного формування мовних навичок сприйняття іншомовного мовлення.

Освітні програми можуть бути адаптовані таким чином, аби врахувати нейрофізіологічні особливості інтровертів та водночас допомогти викладачам адаптувати поведінку до різних контекстів. Як зазначила професор педагогічних наук університету Пенсильванія Кетерін Шульц у своїй книзі «Rethinking Classroom Participation, Переосмислюючи участь у класі», сором'язливі студенти-інтроверти часто недооцінюються викладачами, адже для деяких студентів тиха поведінка є природньою і поза стінами, що в деяких випадках може розцінюватись як панегіризм, а не бездіяльність, яка полягає у слабкості [2, с. 52]. Більше того, досі не існує чіткої кореляції між схильністю до вербальної участі під час занять та успішністю [3]. З огляду на вищезазначене, розглянемо ефективні прийоми на заняттях з китайської мови для інтровертів за основними видами мовленнєвої діяльності та формою організації навчання, що дозволить урізноманітнити заняття з китайської мови, у таблиці 2:

На основі вищеподаного матеріалу можемо зробити висновки, що інтроверти можуть працювати в разі групової форми організації навчання та бути почутими, якщо дотримуватись певних правил під час виконання завдання, які гарантують рівність та можливість бути почутим кожному. Групова гетерогенна форма організації навчання знижує рівень стресу інтроверта, адже він презентує не лише свої власні думки, а й «готовий продукт» усієї групи; позитивно впливає на інтеракцію між інтровертами та екстравертами, сприяє толерантному ставленню до кожного з членів групи, вчить уважно слухати, допомагати один одному. Особливо ефективно працюють такі форми роботи за наявності в кожній із груп людини, яка буде відповідальна за механічну роботу (слідкувати за часом, нагадувати про дотримання правил тощо).

Особливо слід виокремити завдання «Домашня група», яке буде ефективним під час вивчення нового матеріалу. Студенти поділяються на «Домашні групи», яким надаються різні частини нового матеріалу з теми заняття. Після того, як студенти у групі розібрали матеріал, кожна група обирає Експерта (той/та, хто краще оволодів матеріалом), експерти формують «Експертну групу», де обговорюється новий матеріал (на цьому етапі викладач контролює процес та переконається, що кожен з експертів оволодів матеріалом), після закінчення процесу експерти повертаються до «Домашніх груп» та пояснюють матеріал іншим. Практичні завдання можуть виконуватись «Домашньою групою» чи індивідуально.

Ефективні види навчання інтровертів за видами мовленнєвої діяльності та за формою організації навчання

№	Види мовленнєвої діяльності	Прийоми
1	Аудіювання	усі типи завдань для аудіювання, особливо на виокремлення прецизійної лексики; аналіз просодії усного мовлення
2	Говоріння	надати 1 хв. для обдумування відповіді на поставлене запитання; не перебивати студента під час відповіді (вказати на помилки після відповіді); називати тему для дискусії напередодні заняття; добирати теми, які цікавлять та є актуальними для інтроверта; навчити ставити відкриті питання типу «Чому...?» для розвитку умінь із говоріння у формі невеликих бесід; самостійна підготовка презентацій та презентація проектної роботи; пояснення нового граматичного матеріалу іншим.
3	Письмо	завдання на порівняння, заповнення схем чи таблиць; письмовий / реферативний переклад, анотація; виконання проектної роботи; самостійний розбір нових граматичних конструкцій.
4	Читання	завдання з відкритими запитаннями; обговорення прочитаного; використання паратекстуальних засобів.
№	Форма організації навчання	Ігрові форми роботи
1	Групова: парна	«Пиши-Розповідай-Обміняйся» або Write-Pair-Switch Спочатку занотовуються думки з поставленої теми, після розповідаються партнерові, приймається думка партнера, і тільки після обговорення теми.
2	Групова: кооперативна (гетерогенна) (не більше 4-х)	«Круг мовців» – у групі з 4-х перед дискусією кожен учасник самостійно записує свої думки, після обговорює з партнером. «Назви причину» – під час дискусії в інтроверта питають причину, з якої він підтримує ту чи іншу ідею. «Домашня група» – групова робота всередині однієї групи з подальшим обговоренням однієї спільної теми з іншими групами.

Таблиця побудована автором на основі джерел [1, с. 87; 2, с. 57; 4, с. 510; 9, с. 126]

Епоха цифрових технологій надає інтроверт-дружні інструменти для іншомовної комунікації китайською мовою. Під час практичних чи лекційних занять інтроверти більш схильні не брати участь в обговореннях, які викликають стрес і страх, а обмірковувати, аналізувати новий матеріал [4, с. 503–515]. Інтроверти можуть бути некомунікабельними в реальному житті, але в інтернет-просторі вони не відчують стресу у висловленні власних думок та не бояться не бути почутими [5, с. 89–95]. Одним із найефективніших методів навчання китайській мові було б надання онлайн-платформи для висловлення своїх думок під час заняття, наприклад, звичайна група в месенджері може послужити платформою для обговорення теми у виді чату під час заняття. Якщо студент не відповів на занятті, він повинен надати відповідь письмово у месенджері в груповий чат або безпосередньо самому викладачеві.

Висновки. Отже, навчання китайській мові інтроверсійної людини повинно відбуватись у контексті комунікативно-когнітивного підходу, який відповідає вимогам сучасного світу. Для розвитку мовленнєвих навичок та вмінь інтровертних

комунікантів необхідно враховувати їхні індивідуальні психодинамічні особливості, спираючись на когнітивні стратегії навчання та їхні пізнавальні вподобання, що надасть змогу диференціювати навчальні програми у відповідності до індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Лэйни М. Преимущества интровертов. Москва, 2013. 187 с.
2. Shultz, K. Rethinking classroom participation: Listening to silent voices. New York : Teachers College Press, 2009. 177 с.
3. Benton T.H. Shyness in academe. The Chronicle of Higher Education. 2004. URL: <https://www.chronicle.com/article/ShynessAcademe/44632/>
4. Condon M., Ruth-Sahd L. Responding to introverted and shy students: Best practice guidelines for educators and advisors. *Open Journal of Nursing*. 2013. URL: https://www.researchgate.net/publication/275997403_Responding_to_introverted_and_shy_students_Best_practice_guidelines_for_educators_and_advisors
5. Harington R. MBTI personality type and other factors that relate to preference for online versus face to face instruction. *Internet and Higher Education*. 2010. URL: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2009.11.006>

6. Individual Differences in Amygdala-Medial Prefrontal Anatomy Link Negative Affect, Impaired Social Functioning, and Polygenic Depression Risk / A. Holmes et al. *Journal of Neuroscience*. 32 (50). 12. URL: <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.2531-12.2012>

7. Jacobs G.M. Introverts can succeed with cooperative learning / Jacobs G.M. *Parole*. 4 (1). 2014. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573764.pdf/83-93>

8. Lu F., Huo Y. Relationship between Personality and Gray Matter Volume in Healthy Young Adults: A

Voxel-Based Morphometric Study. *PLoS One*. 9 (2). 2014. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3925163/>

9. Noprianto E. Extrovert versus Introvert Students: What EFL Learning Strategy do They Use? *Indonesia University of Education, Indonesia ASIAN TEFL*. 2017. Vol. 2. URL: https://www.researchgate.net/publication/322743493_Extrovert_vs_Introvert_Students_What_EFL_Learning_Strategy_do_They_Use

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ ГЕОЛОГІЧНИХ ЗНАТЬ ІЗ ПРЕДМЕТАМИ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

THE INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS OF THE GEOLOGICAL KNOWLEDGE WITH THE SUBJECTS OF THE NATURAL-MATHEMATICAL CYCLE IN THE COMPREHENSIVE SCHOOL

УДК 373.5.091.313: [5+55]

Прохорова Л.А.,

канд. геол. наук, доцент кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Непша О.В.,

старший викладач кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Зав'ялова Т.В.,

старший викладач кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Особливе місце геології в системі природничих наук дозволяє широко реалізовувати принцип інтеграції шкільних дисциплін. Зв'язки геології з предметами природничого циклу мають двосторонній характер. Це означає, що у вивченні геологічної складової частини шкільної географії можна використовувати накопичені учнями знання, а геологічна підготовка дозволить краще засвоїти матеріал інших навчальних предметів (біології, фізики, хімії, історії, суспільствознавства та ін.). Крім того, геологічні знання пов'язані з літературою, історією та світовою художньою культурою.

Ключові слова: міжпредметні зв'язки, геологічні знання, географія, історія, фізика, хімія, історія, природничо-математичний цикл, школа.

Особое место геологии в системе естественных наук позволяет широко реализовать принцип интеграции школьных дисциплин. Связи геологии с предметами естественного цикла носят двусторонний характер. Это означает, что в изучении геологической составляющей школьной географии можно использовать накопленные учащимися знания, а геологическая подготовка позволит лучше усвоить мате-

риал других учебных предметов (биологии, физики, химии, истории, обществоведения и др.). Кроме того, геологические знания связаны с литературой, историей и мировой художественной культурой.

Ключевые слова: межпредметные связи, геологические знания, география, история, физика, химия, история, естественно-математический цикл, школа.

The special position of the geology in the system of the natural sciences makes it possible to widely realize the principle of the integration of the school subjects. Moreover, the connection of the geology with the knowledge of the subjects of the natural cycle has the two-sided character. This means that it is not only in the studying of the geological component of the school geography, the accumulated knowledge can be used by the pupils, but also the geological preparation is allowed to master better the material of other subjects (biology, physics, chemistry, history, social studies, etc.). In addition, the geological knowledge is connected with literature, history and the world artistic culture.

Key words: interdisciplinary connections, geological knowledge, geography, history, physics, chemistry, history, natural-mathematical cycle, school.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Відповідно до сучасних тенденцій розвитку змісту освіти один із напрямів її модернізації – інтеграція ряду навчальних дисциплін і спроба пошуку єдності різних компонентів освіти. Всі галузі сучасної науки тісно пов'язані між собою, тому і шкільні навчальні предмети не можуть бути ізольовані один від одного. Зв'язок між ними – це відображення інтеграції між відповідними науками, кожна з яких у своїй галузі вивчає єдиний об'єктивний матеріальний світ. Взаємозв'язок між шкільними дисциплінами має принципове значення і полягає в забезпеченні багатосторонніх контактів між ними з метою гармонійного розвитку мислення учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із цієї теми показав, що сьогодні питання про впровадження інтеграції у навчальний процес у сучасній загальноосвітній школі стає актуальним. У роботах сучасних вітчизняних вчених (О.О. Бейдик, В.М. Іванова, С.Л. Капіруліна, В.П. Корнєєв, Т.Г. Назаренко, В.Ю. Пестушко, О.М. Топузов, Г.В. Тамбовцев, Г.Є. Уварова) відзначається, що

реалізація міжпредметних зв'язків у шкільному курсі географії забезпечує формування цілісного уявлення учнів про явища природи, робить їх знання більш глибокими і дієвими. Окремі роботи В.М. Іванової [9], М.Д. Крочак [13], А.А. Лівенцевої [14], С.Г. Половки [15], Л.А. Прохорової [18; 19] присвячені ролі та місцю геологічних знань у шкільному курсі географії, формуванню геологічних понять, навичок та умінь.

Метою публікації є спроба виявити міжпредметні зв'язки геологічних знань із предметами природничого циклу в закладах середньої освіти задля формування в учнів загальної картини світу й цілісного наукового світогляду.

Виклад основного матеріалу. Міжпредметні зв'язки – це узгоджене вивчення різних шкільних предметів. На думку авторів [8, с. 212; 10, с. 17; 11, с. 72], реалізація міжпредметних зв'язків розвиває широкий кругозір учнів, сприяє підвищенню якості знань, допомагає виробленню цілісного наукового світогляду, дає можливість виключити повтори в навчанні та посилити пояснення

в географії. Розробка узгодженого змісту всіх навчальних предметів – одна з важливих проблем дидактики. Кожен навчальний предмет має свою логіку побудови змісту. Тому на практиці узгоджене навчання здійснюється досить важко. Багато питань фізики, хімії спочатку вивчаються на уроках географії [1, с. 139].

Реалізація міжпредметних зв'язків забезпечує формування цілісного уявлення учнів про явища природи, робить їх знання більш глибокими і дієвими. Як відзначають С Капіруліна, Г. Тамбовцев, використання міжпредметних зв'язків дуже важливе і продуктивне з погляду економії навчального часу в рамках навчального плану, виключення перевантаження учнів, формування єдиної картини світу і наближення теоретичних знань до практичного життя [12, с. 14; 20, с. 79].

Особливий стан геології в системі природничих наук дозволяє широко реалізовувати принцип інтеграції шкільних дисциплін. Зв'язки геології зі знаннями предметів природничого циклу мають двосторонній характер. Це означає, що у вивченні геологічної складової частини шкільної географії можна використовувати накопичені учнями знання, а геологічна підготовка дозволяє краще засвоїти матеріал інших навчальних предметів [9, с. 110; 15, с. 30; 18, с. 208; 19, с. 179].

Міжпредметні зв'язки, формуючи світогляд учнів і цілісну картину світу, сприяють зменшенню відриву шкільних знань від життя. Цей аспект важливий, оскільки однією з цілей освіти учнів нині є формування компетентності в застосуванні отриманих знань [12, с. 14].

Міжпредметні зв'язки з біологією. Найбільш тісно біологія і геологія взаємодіють у питаннях походження і розвитку органічного життя (знання і вміння у сфері історичної геології). Необхідно враховувати двосторонній характер цих зв'язків. Наприклад, знання про охорону надр, які спираються на навчальний матеріал про взаємозв'язок живих організмів із навколишнім середовищем; про органогенні осадові породи (в курсі біології вивчають формування торфу і кам'яного вугілля); вивчення геологічного часу і геохронологічної шкали в географії необхідне для розуміння еволюційного вчення [3, с. 9; 4, с. 165].

Міжпредметні зв'язки з фізикою. Оскільки фізику школярі починають вивчати, маючи первинні географічні знання, великого значення набувають міжпредметні зв'язки. Геологічні знання можуть служити опорою й ілюстрацією процесів і явищ під час вивчення фізики. Наприклад, поняття «потужність» і «робота» починають формуватися в початковому курсі географії під час вивчення геологічних процесів. З іншого боку, знання фізики необхідні для вивчення внутрішньої будови земної кулі, речовинного складу літосфери, геологічних процесів [1, с. 139; 11, с. 12].

Міжпредметні зв'язки з хімією. Знання з курсу хімії сприяють глибшому розумінню речовинного складу Землі, властивостей мінералів і гірських порід, особливостей їх формування, використання корисних копалин у господарських цілях. Крім того, хімічні знання необхідні для формування знань про геологічні процеси й охорону надр Землі, про галузі господарства. З іншого боку, з деякими хімічними елементами і речовинами учні вперше знайомляться під час вивчення геологічного компонента шкільної географії [11, с. 12].

Міжпредметні зв'язки геологічної складової частини з математикою. Добре відомо, що геологічні дослідження неможливі без знання математики. Так, наприклад, зв'язок із математикою здійснюється під час вивчення географічних координат, масштабу, форми і розміру Землі, геологічних процесів, побудови діаграм, креслень, розрізів, розрахунку запасів корисних копалин і т. ін. У зв'язку з цим, для більш якісного формування системи геологічних знань і вмінь доцільно залучати математичні знання школярів. З іншого боку, це допоможе вирішенню проблеми абстракції навчального математичного матеріалу. Це доцільно здійснювати шляхом постановки завдань на визначення швидкості руху літосферних плит, на обчислення падіння, витрати річки та її живої сили, запасів мінеральних ресурсів та ін. [2; 11, с. 14].

Міжпредметні зв'язки з історією. Крім предметів математичного і природничого циклу, геологічна складова частина пов'язана з предметами освітньої галузі «суспільствознавство», зокрема з історією. В курсі загальної історії розглядаються питання походження людини і її предків, вплив природних умов на життя первісних людей у геологічному минулому Землі, походження знарядь праці (значення мінералів і гірських порід у виготовленні знарядь праці).

До курсу історії України включені знання про давньоукраїнські міста, ремесла й архітектуру. Так, наприклад, геологічна складова частина пов'язана з темами про розвиток вугледобувної, соледобувної промисловості та ін. [7]

Міжпредметні зв'язки з природознавством. Крім предметів природничого циклу, геологічна складова частина пов'язана, зокрема, з природознавством (5 клас. Природознавство. Розділ: Земля – планета Сонячної системи. Тема: Людина на планеті Земля (Учень розуміє людину як частину природи. Зв'язок людини з природою. Зміни в природі, що виникають унаслідок природних чинників і діяльності людини)) [16].

Міжпредметні зв'язки з іншими курсами. Нині найбільш повно і цілеспрямовано питання захисту населення в небезпечних і надзвичайних ситуаціях викладені в спеціальному курсі «Основи безпеки життєдіяльності» (ОБЖ). Крім того, деякі питання

збереження здоров'я населення розглядаються і в географії. Зв'язки геологічної складової частини шкільної географії та ОБЖ простежуються в темах, присвячених вивченню землетрусів, вулканізму, зсувів, селів, обвалів, лавин та ін. У зв'язку з актуальністю проблеми забезпечення безпеки населення такі зв'язки необхідно посилювати.

Із особливостей міжпредметних зв'язків геологічної складової частини зі знаннями шкільних предметів природничо-математичного циклу впливають такі найбільш ефективні форми реалізації цих взаємозв'язків:

Постановка питань, вирішення завдань міжпредметного характеру. Наприклад, написання реакцій вивітрювання, вивчення геологічної діяльності річок, складання пам'ятки поведінки під час землетрусів.

Міжпредметні творчі роботи. Наприклад, за темами «Вуглеводні в природі» (зв'язки з хімією), «Перехідні форми як доказ еволюції» (зв'язки з біологією), «Утворення кристалів» (зв'язки з фізикою) [1, с. 139].

Повідомлення школярів, підготовлені заздалегідь. Наприклад, теми доповідей можуть бути такими: «Лікувальні властивості мінералів» (з хімією і біологією), «Походження назв мінералів» (з хімією та історією) і т. ін.

Комплексні екскурсії в природу і музеї. Наприклад, «Підземні води нашої місцевості» (з хімією), «Способи пошуку корисних копалин» (із фізикою і хімією) [5, с. 44; 6, с. 401].

Інтегровані уроки, особливо з фізикою, хімією, біологією. Темати таких уроків можуть бути: «Роль води в природі» (з хімією і біологією), «Значення вчення В.І. Вернадського про біосферу» (з біологією), «Геологічні сили» (з фізикою) [4, с. 165; 17, с. 136].

Крім того, у школярів викликають великий інтерес міжпредметні вечори, олімпіади та вікторини. Наприклад, КВК «Історії знаменитих діамантів», вечір «Штучні мінерали».

Висновки. Таким чином, система геологічних знань і умінь тісно пов'язана з навчальним матеріалом багатьох шкільних предметів, що пояснюється місцем геології в системі наук. Міжпредметні зв'язки, формуючи світогляд учнів і цілісну картину світу, сприяють зменшенню відриву шкільних знань від життя. Цей аспект важливий для географії, оскільки однією з цілей географічної освіти учнів є формування компетентності в застосуванні отриманих знань. Міжпредметні зв'язки слід реалізовувати в декількох формах як на уроках, так і в позаурочний час, що зумовлено особливостями геологічних знань.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бузько В., Величко С. Реалізація міжпредметних зв'язків у процесі навчання фізики.

Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. 2008. Вип. 82 (1). С. 139–144.

2. Глобін О.І. Міжпредметні зв'язки в умовах профільного навчання математики : методичний посібник для вчителів. Київ : Педагогічна думка, 2012. 88 с.

3. Головата І.В. Інтеграція у викладанні біології (з досвіду роботи). *Біологія.* 2010. № 6 (270). С. 9–10.

4. Гринюк О.С. Реалізація міжпредметних зв'язків засобами шкільного підручника з біології. *Проблеми сучасного підручника.* 2014. Вип. 14. С. 165–174.

5. Місце екскурсій і походів у вивченні корисних копалин в шкільному курсі географії / Л.М. Даценко та ін. *Географія та екологія: наука і освіта* : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Географія та екологія: наука і освіта», 17–18 квітня 2008 р. Умань : СПД Сочинський, 2008. С. 44–47.

6. Зав'ялова Т.В., Непша О.В., Прохорова Л.А. Туристський похід з учнями по вивченню геології рідного краю. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи* : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції. Баку – Ужгород – Дрогобич : Посвіт, 2017. С. 401–403.

7. Історія України. Навчальна програма для 5–9 класів ЗНЗ. URL: <https://ru.osvita.ua/school/program/program-5-9/56138/>.

8. Іванова В.М., Непша О.В. Поняття про міжпредметні зв'язки в шкільному курсі географії. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи* : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції. Баку – Ужгород – Дрогобич : Посвіт, 2017. С. 212–214.

9. Іванова В.М., Непша О.В., Салун Т.О. Елементи геології в шкільних курсах природознавства і географії. *Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації Концепції Нової української школи* : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (14–16 червня 2018 р., м. Мелітополь). Мелітополь : ФОП Однорог Т.В., 2018. С. 110–113.

10. Іванова В.М., Непша О.В. Види міжпредметних зв'язків в шкільному курсі географії. *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи* : збірник Матеріалів XVIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 25 червня 2018 р. Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 18. С. 17–20.

11. Капіруліна С.Л., Кобзар М.О. Міжпредметні зв'язки як складова шкільної географії освіти. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії.* 2010. Вип. 12. С. 72–77.

12. Капіруліна С., Паламарчук Л. Міжпредметні зв'язки на уроках географії в модульно-розвивальній системі навчання. *Географія та основи економіки.* 2002. № 2. С. 14–17.

13. Крочак М.Д., Марченко Т.П. Від шкільного спецкурсу «Надра Землі» (основи геології) до геологічного ліцею. *«Современные проблемы геологии»* : Сборник научных трудов, посвященный 155-летию со дня рождения академика Павла Аполлоновича Тутковского. Киев, 2013. С. 36–40.

14. Лівенцева А.А., Крочак М.Д. Початкова геологічна освіта – інвестиція в майбутнє країни. *Матеріали Міжнародної конференції «Роль вищих навчальних закладів у розвитку геології».* Ч. 1. Київ, 2014. С. 20–21.

15. Половка С.Г. Геологія в шкільному курсі фізичної географії. *Матер. Всеукр. Інтер.-конф. «Інформаційний банк і бази даних у підготовці майбутнього вчителя географії»*, 5 квіт. 2013 р. Умань, УДПУ. С. 30–34.

16. Природознавство. Програма для 5 класу ЗНЗ. URL: <https://ru.osvita.ua/school/program/program-5-9/56136/>.

17. Прохорова Л.А., Зав'ялова Т.В., Непша О.В. Екологічна освіта в міжпредметних зв'язках географії і біології. *Екологічна стратегія майбутнього: досвід і новації* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (30–31 березня 2017 р., Умань). Умань : Видавець «Сочинський М.М.», 2017. С. 136–138.

18. Прохорова Л.А., Зав'ялова Т.В., Непша О.В. Деякі прийоми та методи вивчення мінеральних ресурсів в школі. *Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації Концепції Нової*

української школи : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (14–16 червня 2018 р., м. Мелітополь). Мелітополь : ФОП Однорог Т.В. 2018. С. 208–211.

19. Прохорова Л.А., Непша О.В., Зав'ялова Т.В. Роль і місце геологічних знань і умінь в шкільній географічній освіті. *Формування стратегії міжнародної комунікації особистості учня в онтогенезі: від методики до методології* : тези міжнародної науково-практичної конференції (13–14 вересня 2018 р., м. Мелітополь). Мелітополь : ФОП Однорог Т.В., 2018. С. 179–182.

20. Тамбовцев Г.В., Антоненко В.А., Чорнобай В.В. Теоретичні основи міжпредметних зв'язків на уроках географії. *Північне Приазов'я: проблеми регіонального розвитку у міжнародному контексті* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Мелітополь, 14–15 вересня 2017 р. Мелітополь : ФОП Однорог Т.В., 2017. С. 79–82.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СЕНСОМОТОРНОЇ ФУНКЦІЇ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ З УРАХУВАННЯМ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ FEATURES OF ORGANIZATION OF SENSOTHER FUNCTION OF VOLLEYBALLERS WITH REGARDING THE LEVEL OF PHYSICAL TRAINING

Наукове дослідження психомоторних процесів, що зв'язують зовнішній світ рухів фізичного тіла людини з її внутрішнім світом, бере свій початок від експериментальних робіт І.М. Сеченова, який уперше ввів у науковий обіг поняття і термін «психомоторика». Вивчення різних видів психомоторних реакцій спортсменів має не тільки теоретичне, але й практичне значення в підборі просторово-часових режимів організації рухів під час навчання техніки нових вправ і виконання комплексу вправ, у складно координованих діях спортсменів. На основі інтеграції (об'єднання) простих видів сенсомоторного реагування формуються більш складні їх психомоторні комплекси, що важливо враховувати не тільки у тренуванні спортсменів, але і для створення нових видів вправ. Волейболіст не має заміни і тому повинен мати високий рівень фізичної підготовленості та певні психофізіологічні властивості нервової системи, які в поєднанні з ігровим мисленням забезпечують успішність змагальної діяльності та навчально-тренувального процесу. Кількість різних проявів окремих рухових здібностей дуже велика, а тому їх удосконалення потребує застосування різних методик.

Ключові слова: психомоторна функція, волейбол, фізична підготовленість, тренувальний процес, психічні реакції.

Научное исследование психомоторных процессов, связывающих внешний мир движений физического тела человека с его внутренним миром, берет свое начало от экспериментальных работ И.М. Сеченова, который впервые ввел в научный оборот понятие и термин «психомоторика». Изучение различных видов психомоторных реакций спортсменов имеет не только теоретическое, но и практическое значение в подборе пространственно-временных режимов организации движений во время обучения технике новых упражнений и выполнения комплекса упражнений, в сложно координированных действиях спортсменов. На основе интеграции (объединения) простых видов сенсомоторного реагирования формируются более сложные их психомо-

торные комплексы, что важно учитывать не только в тренировке спортсменов, но и для изобретения новых видов упражнений. Волейболист не имеет замены и поэтому должен иметь высокий уровень физической подготовленности и определенные психофизиологические свойства нервной системы, которые в сочетании с игровым мышлением обеспечивают успешность соревновательной деятельности и учебно-тренировочного процесса. Количество различных проявлений отдельных двигательных способностей очень большое, поэтому их усовершенствование требует применения различных методик.

Ключевые слова: психомоторная функция, волейбол, физическая подготовленность, тренировочный процесс, психические реакции.

The scientific study of psychomotor processes linking the external world of the movements of the physical body of a person with his inner world originates from the experimental work of I.M. Sechenov, which was first introduced into scientific circulation concept and term "psychomotor". The study of various types of psychomotor reactions of athletes is not only theoretical, but above all practical importance in the selection of spatial-temporal modes of organization of movements during the training technique of new exercises and the implementation of a set of exercises in difficult-coordinated actions of athletes. Based on the integration (combination) of simple types of sensory-motor responses, their more complex psychomotor complexes are formed, it is important to take into account not only in training athletes, but also to invent new types of exercises. A volleyball player does not have a substitute and therefore must have a high level of physical fitness for certain psychophysiological properties of the nervous system, which, in combination with gaming thinking, ensure the success of competitive activities and educational and training processes. The number of different manifestations of separate motor abilities is very large, so their improvement requires the use of various techniques.
Key words: psychomotor function, volleyball, physical fitness, training process, mental reactions.

УДК 796.012+796.012.2+796.325

Романенко С.С.,

канд. філос. наук, доцент,
доцент кафедри спортивних ігор
Навчально-наукового інституту
фізичної культури, спорту та реабілітації
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Підгірний О.В.,

викладач кафедри спортивних ігор
Навчально-наукового інституту
фізичної культури, спорту та реабілітації
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Макаревич Г.М.,

студентка кафедри спортивних ігор
Навчально-наукового інституту
фізичної культури, спорту та реабілітації
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Наукове дослідження психомоторних процесів, що зв'язують зовнішній світ рухів фізичного тіла людини з її внутрішнім світом – потреб, психічних процесів і станів, бере свій початок від експериментальних робіт видатного російського психофізіолога І.М. Сеченова, який вперше ввів у науковий обіг поняття й термін «психомоторика».

І.М. Сеченов писав: «Життєві потреби народять хотіння, і вже ці ведуть за собою дії; хотіння буде тоді мотивом і метою, а рух – дією або засобом досягнення мети. Коли людина робить т. зв. довільний рух, він з'являється слідом за хотінням у свідо-

мості цього самого руху. Без хотіння як мотиву або імпульсу рух був би взагалі безглуздом».

Вищевказана думка І.М. Сеченова, як і сам термін «психомоторика», підкреслює дуалістичну природу психомоторних реакцій, їх сполучну функцію для об'єднання в єдине ціле дії вищих психічних процесів і рухово-тілесної діяльності організму людини. Як зазначав Е.Н. Сурков, «мається на увазі, що одним і тим же рухом можна виконати різні дії, тобто досягати різних цілей, а одна і та ж мета може бути досягнута різними рухами».

Вивчення різних видів психомоторних реакцій спортсменів має не тільки теоретичне, але і

практичне значення в підборі просторово-часових режимів організації рухів під час навчання техніки нових вправ і виконання комплексу вправ, у складно координованих діях спортсменів. На основі інтеграції (об'єднання) простих видів сенсомоторного реагування формуються більш складні їх психомоторні комплекси, що важливо враховувати не тільки у тренуванні спортсменів, але і для створення нових видів вправ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Волейболісти повинні мати високий рівень швидко-кісно-силових здібностей і спеціальної витривалості (у середньому волейболісти за гру виконують близько 100 стрибків, 250 ривків і пробігають близько 800 м).

Волейболіст не має заміни і тому повинен мати високий рівень фізичної підготовленості та певні психофізіологічні властивості нервової системи, які в поєднанні з ігровим мисленням забезпечують успішність змагальної діяльності та навчально-тренувального процесу: концепцію та переключання уваги, оптимальний рівень емоційного напруження тощо.

Удосконалення спеціальної фізичної підготовленості відбувається водночас зі зростанням спортивної кваліфікації під час виконання тренувальних завдань визначеної інтенсивності. Кількість різних проявів окремих рухових здібностей дуже велика, а тому їх удосконалення потребує застосування різних методик.

Більшість технічних прийомів волейболу потребує наявності у гравців високого рівня швидкості, що значною мірою проявляється як швидкість реакції, гранична швидкість окремих рухів, швидкість пересувань різними способами. Швидкість реакції відносять до елементарних проявів швидкості, які детерміновані механізмами спадковості на генетичному рівні та підлягають тренуванню в обмеженому обсязі.

Швидкість волейболіста – це здатність максимально швидко оцінити ігрову ситуацію, переміститися до місця контакту з м'ячем і виконати техніко-тактичні дії за мінімальний для певних умов час. Найважливішою у грі в захисті є швидкість реакції, якщо брати до уваги, що швидкість польоту м'яча після нападаючого удару без перешкод приблизно 30 м/с, а час польоту м'яча до поверхні майданчика після удару на 6–8 м від сітки – 0,10–0,12 с.

Дії гравця за такої ситуації: побачити м'яч; оцінити швидкість і напрямок польоту м'яча; вибрати план дій і почати здійснювати його. Основний час припадає на фіксацію м'яча, що рухається, очима – уміння бачити предмет і стежити за ним. Тренувальні вимоги: збільшення швидкості польоту м'яча (поступово), раптова поява м'яча (закрита сітка, через блок тощо), скорочення дистанції (близько, ближче, ще ближче), дії гравців на очікувану або несподівану команду (сигнал) тренера.

Реакція вибору – вибір потрібної рухової відповіді з низки можливих відповідно до зміни поведінки партнера або ігрової ситуації. Основні тренувальні вимоги: поступове збільшення кількості можливих змін ігрових ситуацій, зміни положення тулуба гравця, що нападає, напрямку розбігу, руху руки, яка виконує удар по м'ячу.

Швидкість реакції на м'яч і реакції вибору – підґрунтя тактичної підготовленості волейболістів.

Швидкість пересування – здатність максимально швидко пересуватися до місця зустрічі з м'ячем із подальшим виконанням технічного прийому. Засоби тренування: ривки та прискорення на 3х9 м; біг із максимальною швидкістю зі зміною напрямку і різкими зупинками; імітаційні вправи; вправи з м'ячами; фрагменти гри; рухливі та спортивні ігри.

Швидкість окремих рухів – здатність у найкоротший проміжок часу виконати удар по м'ячу, зробити передачу, прийняти м'яч, винести руки над сіткою у разі блокування, виконати стрибок для нападаючого удару. Засоби тренування: метання, стрибки, імітація технічних прийомів, вправи з м'ячами.

Розглянуті форми швидкості гравця у волейболі виявляються в комплексі під час гри.

Швидкість зумовлюється рухливістю нервових процесів, ступенем володіння технічними прийомами, фізичною підготовленістю, рухливістю в суглобах.

У кожній фізичній вправі проявляються силові здібності. Сила м'язів значною мірою визначає швидкість руху, сприяє розвитку витривалості та спритності. Загальна силова підготовленість волейболістів характеризується комплексним розвитком сили м'язових груп.

Виконання більшості технічних прийомів волейболу (подач, нападаючих ударів, блокування, приймання м'яча, гри в захисті) вимагає особливого прояву «вибухової» сили – здатності нервово-м'язової системи переборювати опір зі зростаючою швидкістю м'язового скорочення. Так, для виконання нападаючого удару потрібний комплексний розвиток сили м'язів кисті, плечового поясу, тулуба. Тому спеціальна підготовка волейболіста повинна бути спрямована і на розвинення швидко-кісно-силових здібностей.

Ефект швидко-кісно-силового тренування залежить від оптимального подразнення нервової системи, кількості м'язових волокон, що сприймають імпульси, витрат енергії під час розтягування-скорочення м'язів.

Ігрова витривалість поєднує в собі всі різновиди витривалості та спеціальні фізичні здібності. Високий рівень розвитку аеробних та анаеробних якостей волейболіста – один із чинників підтримання високої працездатності протягом гри й успішної реалізації усього арсеналу технічних і тактичних засобів боротьби.

Діяльність аналізаторів – основна передумова для розвитку спритності. Поряд із певною роллю раніше придбаного рухового досвіду велике значення для розвитку і прояву спритності має обробка поточної інформації (зорових, слухових, кінестетичних, тактильних і вестибулярних сигналів). Відповідна поточна інформація сприймається за допомогою аналізаторів. Сумарні дані всіх аналізаторів дають можливість більш детально пізнавати процес руху, точніше забезпечуючи його аналіз, щоб швидше оволодіти ним і за необхідності перебудувати його.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У психомоториці спортсменів виділяють не тільки складно координовані та багатопараметричні біомеханічні рухи тіла, в структурі яких у єдності представлені просторові, часові та силові компоненти, але й різноманітні види сенсомоторних реакцій рук, ніг, голови, тулуба та ін.

У свою чергу, до класу сенсомоторних реакцій входять їхні численні види і різновиди: проста сенсомоторна реакція; складна сенсомоторна реакція; сенсомоторна координація. У кожній із трьох названих видів рухових реакцій необхідно розрізняти три типові психічні механізми:

- сенсорний механізм реакції – процес виявлення і сприйняття стимулу;

- центральний механізм реакції – більш чи менш складні процеси, пов'язані з мовленнєво-розумовою і мнемічною переробкою сприйнятого, іноді з розрізненням, впізнаванням, оцінкою і свідомим вибором тих чи інших стимулів;

- моторний механізм реакції – процеси, що визначають початок і закінчення руху всього фізичного тіла спортсмена або деяких частин тіла (наприклад, згинання пальця стрільця під час натискання на курок після прицілювання і т. д.).

Залежно від того, наскільки складний центральний механізм реакції, розрізняють т. зв. прості та складні реакції [1; 2].

Мета статті – визначити взаємозв'язок між спеціальною фізичною підготовленістю й організацією сенсомоторної функції волейболістів.

Виклад основного матеріалу. В основу роботи покладено результати дослідження спеціальної фізичної підготовленості та сенсомоторної функції [3] 12 хлопчиків віком 14–16 років різних ЗОШ міста Одеси, що займаються волейболом і мають I розряд.

Для виявлення рівня спеціальної фізичної підготовленості хлопців, що займаються волейболом, було проведено спеціальні тести, а саме: стрибок вгору з розбігу (см), біг на місці за 10 с, виси на зігнутих руках, підборіддя вище поперечини (у секундах), підймання тулуба в положенні сидячи (за 30 с), віджимання від підлоги (за 30 с), кидок набивного м'яча в положенні сидячи з-за голови (м), кидок набивного м'яча у стрибку (м), подачі м'яча у стрибку в 1, 6 і 5 зони.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що рівень виконання спеціальних тестів знаходиться переважно на високому рівні. Але винятком є наявність варіативності оцінок стрибка вгору з розбігу (по 50% мають середній і високий рівні), бігу на місці за 10 с (58 та 42% відповідно мають високий і середній рівні) та кидка набивного м'яча в положенні сидячи з-за голови (також 58 і 42% мають високий і середній рівні відповідно).

Ми вважаємо, що найбільш інформативним буде аналіз особливостей організації сенсомоторної функції спортсменів із різним рівнем виконання вказаних спеціальних тестів.

Для аналізу розподілів рівнів сенсомоторної організації були обрані найбільш інформативні параметри, які свідчили про мінливість окремих складників психомоторної діяльності з урахуванням розвитку конкретної фізичної здібності. Всього аналізувалися 25 параметрів.

Для показника рівня розвитку такої фізичної здібності, як сила нижніх кінцівок, за результатами виконання тесту «стрибок угору з розбігу», таких параметрів було шість: короткотривала рухова пам'ять (далі – КРП) для лівої та правої руки, час реакції на світловий подразник (далі – ЧРС) для лівої та правої руки та показник плавності рухів (далі – ПР) для правої та лівої руки.

Показники КРП пов'язані з рівнем розвитку такої фізичної здібності, як сила м'язів нижніх кінцівок. За середнього рівня відзначається максимальна оптимізація процесів запам'ятовування для правої та лівої руки; за високого рівня – зміни мають різноспрямований характер, які у правій половині характеризуються погіршенням механізмів запам'ятовування, а у лівій – мають тенденцію до підвищення. Отримані дані важко пояснити, однак цілком зрозумілою є асиметрія процесів управління рухами за одностороннього збільшення сили поштовхової ноги, що й сприяє збільшенню результату в цьому тесті фізичної підготовленості.

Достатньо інформативним для характеристики відмінностей організації сенсомоторної функції залежно від рівня розвитку силових здібностей є показник ЧРС, розподіл якого свідчить про суттєве пришвидшення простої рухової реакції за зростання рівня розвитку сили нижніх кінцівок. Так, за середнього рівня розвитку цієї здібності відзначається оптимальний рівень реагування для лівої кінцівки та виражена тенденція до помірної затримки реакції для правої кінцівки (у 2/3 спортсменів). Із підвищенням силових здібностей нижніх кінцівок швидкість простої реакції на світловий подразник суттєво підвищується в 50% випадків: для лівої кінцівки в 33,3% виражено та в 16,7% помірно, для правої – в 16,7% виражено та 33,3% помірно. Окремо слід зазначити, що у кожного шостого спортсмена за підвищення сили нижніх кінцівок не відзначається пришвидшення реакції на світловий подразник.

Тобто, розвиток силових здібностей ніг достатньо тісно пов'язаний з особливостями швидкості реагування на світловий подразник, що загалом пояснює взаємозв'язок між периферичною ланкою моторного нейрона та силою м'язів, які реалізують цю рухову дію, а саме швидкість скорочення м'яза під час вистрибування.

Певним чином доповнює отримані дані аналіз змін показників плавності рухів, які характеризують синаптичний рівень організації рухової функції на всіх рівнях міжнейронних перемикачів аферентних та еферентних імпульсів.

За середнього рівня сформованості силових здібностей нижніх кінцівок у переважній більшості спортсменів відзначається оптимальний рівень ПР (83,3% – для лівої та 66,7% – для правої половини). За зростання розвитку сили ПР змінюється односпрямовано у бік збільшення, яке для правої кінцівки спостерігається у 50% випадків (на вираженому рівні), а для лівої – в 33,3% випадків (на помірному та вираженому рівнях).

Тобто, за зростання силових здібностей нижніх кінцівок відзначаються процеси, пов'язані з різноспрямованістю процесів запам'ятовування з лівого та правого боку, пришвидшення реактивності дії на вплив світлового подразника та збільшення плавності рухів.

Для показника рівня розвитку такої фізичної здібності, як швидкість за результатами виконання тесту «біг на місці за 10 с», інформативних параметрів було шість: тривалість циклу руху (далі – ТЦР) для лівої та правої руки, ЧРС для лівої та правої руки та ПР для правої та лівої руки.

Параметри тривалості циклу руху, які характеризують центральні механізми реалізації сенсомоторної функції, напряду пов'язані з розвитком швидкісних здібностей спортсменів-волейболістів. Якщо за середнього розвитку останніх у спортсменів у більшості випадків (80%) реєструються оптимальні значення ТЦР, то за високого розвитку швидкісних здібностей ТЦР в 71,4% випадків для лівої кінцівки та в 67,2% випадків для правої кінцівки знаходиться в межах помірному та вираженого пришвидшення. Тобто, цей параметр сенсомоторної функції є прогностично важливим для можливості прояву швидкісних здібностей на рівні центральних механізмів організації рухів, що може використовуватися для відбору у спортсменів тих видів спорту, в яких необхідним є прояв швидкісних здібностей. Для спортсменів, котрі займаються волейболом, ця якість є важливою за умови оволодіння необхідними технічними навичками, що з поєднаною оцінкою може слугувати критерієм технічної підготовленості спортсмена.

Останнє припущення достатньо чітко поєднується з даними аналізу показників ЧРС, які характеризують швидкість реалізації рухів на периферичному рівні організації рухової функції.

Для середнього рівня сформованості швидкісних здібностей переважає максимально збалансований рівень реактивності на світловий подразник ліворуч і диференціація між помірно прискореним (40%) і помірно уповільненим (60%) рівнями реактивності праворуч. Тобто, у 60% спортсменів реалізація функції на периферичному рівні уповільнена. За високих результатів тестування швидкості рухів рівень організації сенсомоторної функції у периферичній ланці оптимізується, і більшості випадків (71,4%) знаходиться в межах нормативних значень, характерних для популяції.

Тобто, показник швидкості реалізації рухів на периферичному рівні сенсомоторної функції не визначає розвиток швидкісних здібностей спортсмена.

Достатньо інформативним для характеристики швидкісних здібностей спортсменів виявився показник ПР. Зі зростанням швидкісних здібностей ПР зменшується, що характеризується зменшенням плавності рухів у 20% спортсменів ліворуч та у 57,1% спортсменів праворуч.

Тобто, за зростання швидкісних здібностей спортсменів у більш ніж половини з них плавність рухів зменшується, що є достатньо інформативним критерієм прогнозування й оцінки схильності до прояву швидкості.

Загалом необхідно зазначити, що прояв швидкісних здібностей у спортсменів тісно пов'язаний із тривалістю циклу рухів, який характеризує центральні механізми організації сенсомоторної функції, не визначається швидкістю реакції на світловий подразник, що характеризує периферичну ланку реалізації рухової дії, та прогнозується зниженням плавності рухів, яка визначається збалансованістю синаптичних перемикачів під час проходження нервового імпульсу.

Для показника рівня розвитку такої фізичної здібності, як сила м'язів верхніх кінцівок, за результатами виконання тесту «кидок набивного м'яча в положенні сидячи з-за голови (м)» інформативних параметрів було чотири: час реакції на звуковий подразник (ЧРЗ) для лівої та правої руки та ПР для правої та лівої руки.

За зростання силових здібностей верхніх кінцівок відзначається максимальна оптимізація реактивності нервово-м'язового апарату у відповідь на звуковий подразник, за яким із покращенням цієї фізичної здібності у значної кількості спортсменів (у 60% для лівої кінцівки й у 40% для правої) відбувається зникнення варіантів помірного уповільнення.

Тобто, розвиток силових здібностей верхніх кінцівок тісно пов'язаний із оптимізацією реактивності м'язів у відповідь на звуковий подразник, що є передумовою, яка характеризує стан периферичної ланки моторного нейрона у разі збільшення сили м'язів верхніх кінцівок.

Достатньо інформативними є дані, які свідчать про плавність виконання рухів у спортсменів зі зростанням сили верхніх кінцівок.

У спортсменів із середнім рівнем розвитку силових здібностей верхніх кінцівок фіксується схильність до помірного зниження ПР, як ліворуч (у 80%), так і праворуч (у 40%). За зростання силових здібностей у переважній більшості спортсменів відзначається оптимізація показника ПР на рівні популяційних значень: у 57,1% – ліворуч та у 42,9% – праворуч.

Останнє з урахуванням даних про реактивність периферичної ланки нервово-м'язового апарату на звуковий подразник свідчить, що за зростання силових здібностей верхніх кінцівок важливою є оптимізація периферичного та синаптичного рівнів організації сенсомоторної функції, які й визначають рівень розвитку сили рук.

Висновки. Проведені дослідження дозволили встановити, що розвиток спеціальних фізичних здібностей спортсменів, котрі займаються волейболом, пов'язаний із низкою характерних особливостей організації сенсомоторної функції.

Встановлено, що рівень спеціальних фізичних здібностей волейболістів 15–16 років у більшості випадків знаходиться на високому рівні; певним чином відстають силові здібності нижніх кінцівок (за результатами тестування стрибка вгору з розбігу), швидкісні здібності (за результатами тестування бігу на місці за 10 с) та силові здібності верхніх кінцівок (за результатами тестування кидка набивного м'яча з положення сидячи з-за голови), які у половини спортсменів знаходяться на середньому рівні сформованості.

Аналіз показників діяльності сенсомоторної функції дозволив встановити, що інформативними щодо відмінностей останньої за різних рівнів сформованості фізичних здібностей є: короткотривала рухова пам'ять (для сили нижніх кінцівок), тривалість циклу рухів (для швидкості рухів), час

реакції на світловий подразник (для сили нижніх кінцівок і швидкості рухів), час реакції на звуковий подразник (для сили верхніх кінцівок) і плавність рухів (для всіх означених вище здібностей).

Встановлено, що збільшення силових здібностей нижніх кінцівок у волейболістів визначається асиметрією процесів запам'ятовування рухів, які характеризуються погіршенням у поштовховій нозі та покращенням у протилежній, пришвидженням простої реакції на світловий подразник і покращенням плавності рухів.

Встановлено, що прояв швидкісних здібностей у спортсменів тісно пов'язаний із тривалістю циклу рухів, який характеризує центральні механізми організації сенсомоторної функції, не визначається швидкістю реакції на світловий подразник, що характеризує периферичну ланку реалізації рухової дії, та прогнозується зниженням плавності рухів, яка визначається збалансованістю синаптичних перемикачів під час проходження нервового імпульсу.

Встановлено, що за зростання силових здібностей верхніх кінцівок важливою є оптимізація периферичного та синаптичного рівнів організації сенсомоторної функції, яка і визначає рівень розвитку сили рук.

Отримані дані є важливими для розуміння механізмів сенсомоторної функції у зростанні спортивної майстерності спортсменів і можуть використовуватися для прогнозування розвитку окремих фізичних здібностей у кваліфікованих волейболістів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Батуев А.С., Таиров О.П. Мозг и организация движений. Ленинград : Наука, 1978. 138 с.
2. Бернштейн И.А. О построении движений. Москва : Медгиз, 1947.
3. Пивоваров В.В. Компьютеризированный измеритель движения. *Медицинская техника*. 2006. № 2. С. 21–24.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ КОГНІТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

THEORETICAL ASPECTS OF COGNITIVE TECHNOLOGIES APPLICATION IN THE ENGLISH LANGUAGE TRAINING

У статті вивчено концептуальні засади й тенденції когнітивної теорії під час навчання англійської мови. Здійснено аналіз сутності понять «педагогічна технологія», «когнітивізм», «когнітивні технології навчання» в українській і зарубіжній науковій літературі. З'ясовано і теоретично доведено, що зарубіжні та вітчизняні науковці по-різному тлумачать ці терміни. Крім того, розглянуто теорію психічного розвитку, психологічні аспекти отримання, структурування й оперування знаннями. Охарактеризовано теоретичні ідеї, пов'язані з методами когнітивного навчання англійської мови, а також підходи до іншомовної освіти, принципи, на основі яких розвивається когнітивний напрям університетської лінгводидактики.

Ключові слова: педагогічні технології, когнітивні технології навчання, англійська мова, підходи до навчання, принципи навчання.

В статье изучены концептуальные основы и тенденции когнитивной теории при обучении английскому языку. Осуществлен анализ сущности понятий «педагогическая технология», «когнитивизм», «когнитивные технологии обучения» в украинской и зарубежной научной литературе. Выяснено и теоретически доказано, что зарубежные и отечественные ученые по-разному толкуют эти термины. Кроме того, рассмотрены теория психического развития, психологические аспекты получения, структурирования и оперирования знаниями. Оха-

рактированы теоретические идеи, связанные с методами когнитивного обучения английскому языку, а также подходы к иноязычному образованию, принципы, на основе которых развивается когнитивное направление университетской лингводидактики.

Ключевые слова: педагогические технологии, когнитивные технологии обучения, английский язык, подходы к обучению, принципы обучения.

The article deals with the conceptual foundations and tendencies of cognitive theory in teaching English. In the article the essence of the concepts of “pedagogical technology”, “cognitivism”, “cognitive technologies of learning” in Ukrainian and foreign scientific literature has been analyzed. It has been clarified and theoretically proved that foreign and domestic scholars interpret these terms in different ways, therefore they are sufficiently multifaceted and ambiguous in their interpretation. In addition, the theory of psychological development, psychological aspects of obtaining, structuring and knowledge manipulation are considered. The theoretical ideas related to the methods of cognitive teaching of the English language, as well as approaches to foreign language education, the principles on the basis of which the cognitive direction of the university linguistics is developing, are described.

Key words: pedagogical technologies, cognitive technologies of teaching, English language, approaches to learning, principles of teaching.

УДК 378.147.227

Романова Ю.Я.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету

Зембицька М.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Динамічно мінливий сучасний світ і характер змін, що відбуваються в усіх сферах життя, стимулювали появу нових цілей і цінностей у системі професійної освіти, орієнтованих на інтелектуальне і творче навчання майбутніх фахівців, серед яких важливе значення має розвиток когнітивних здібностей особистості. Крім того, ці реалії викликають гостру необхідність у підготовці фахівців мовних спеціальностей із конкурентоспроможним рівнем кваліфікації, що відбивається на технологіях їх навчання. Вони повинні бути спрямовані на забезпечення індивідуалізації освітніх програм і шляхів їх засвоєння залежно від ступеня фахової здатності до навчання та інтересів студентів. Одним зі способів забезпечення особистісної орієнтації професійної підготовки фахівця є пошук таких технологій навчання, які б сприяли його самореалізації і приводили до створення освітніх продуктів, адекватних предметам, що вивчаються. У цьому разі студент виступає суб'єктом навчання, котрий має можливість вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію, ставити освітні цілі, відбирати зміст і форми навчання, тобто брати участь у проектуванні власної освіти.

Пріоритет цього напряму відбито і в нормативних документах. У Законі України «Про освіту» наголошується на тому, що метою освіти є усесторонній розвиток фізичних інтелектуальних і творчих вмінь особистості, здатної мобільно реагувати на запити суспільства, співпрацювати з колегами, виділятися конструктивністю, швидкістю продукування ідей, аналітично-логічним мисленням і когнітивними здібностями. Розробка новітніх педагогічних технологій, спрямованих на розвиток когнітивних здібностей студентів, є одним із ключових положень Болонської декларації, націленої на реформування системи вищої професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Активну розробку й імплементацію педагогічних технологій здійснювали вітчизняні науковці, зокрема Ю.К. Бабанський, В.П. Беспалько, П.Я. Гальперін, М.В. Кларін, Л.Н. Ланда, І.П. Раченко, Н.Ф. Талізін, Т.І. Шамова, Н.Е. Щуркова, П.М. Ерднієв, і зарубіжні – Б. Блум, Д. Брунер, Дж. Керролл, Д. Хамблін та ін. Перші згадки про когнітивне навчання з'явилися в працях Е.Ч. Толмена, а з розвитком когнітивної психології поширилися і на педагогіку Р.Ч. Аткинсона, Дж.С. Брунер, Г.Е. Гарднер, М.С. Шехтер. Термінологічні аспекти поняття «когнітивні технології»

проаналізовані в працях Б.М. Величковського, В.І. Кудашова, В.І. Комашинського, Г.Г. Малинецького, Н.А. Соколова та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Опрацювання основних положень когнітивної психології і когнітивної лінгвістики, психології особистості, теорії та методики викладання англійської мови свідчить про те, що проблема когнітивної технології навчання англійської мови сьогодні не отримала ґрунтового науково-теоретичного аналізу.

Мета статті полягає у комплексному дослідженні теоретичних засад когнітивної технології навчання англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Останнім часом пізнавальні технології перебувають у фокусі уваги багатьох наук у зв'язку з продуктивністю когнітивної методології, яка дозволяє виявити і пояснити приховані процеси, що протікають у свідомості людини. У загальному плані когнітивізм вважається концепцією в сфері освіти і відштовхується від того, що люди генерують знання і їх значення за допомогою послідовного розвитку власних когнітивних вмінь, а саме психічних процесів ознайомлення, запам'ятовування, вміння аналізувати, розуміти й оцінювати процеси і явища, а також застосовувати на практиці знання про них. Когнітивісти, передусім Дж. Брунер, Ж. Піаже, пояснювали процес навчання як методи, процедури й організацію для розробки внутрішньої когнітивної структури. Студенти потребують допомоги на рівні початкової інформації та інтегрування нових знань. Мета навчальної діяльності полягає в розробці концептуальних підходів, методів і процедур за допомогою словесного (лінгвістичного) і логічного (математичного) інтелекту. Роль викладача полягає у розробленні алгоритму засвоєння знань, керуванні навчальною діяльністю. Студент не отримує нові знання безпосередньо від свого вчителя, а сам здійснює їх пошук. Викладач втрачає роль основного джерела інформації і більшою мірою стає супервайзером [11].

Крім того, особливий інтерес привертають принципи і механізми, що керують феноменом людського пізнання, яке охоплює такі фундаментальні процеси, як сприйняття, мислення, пам'ять, оцінка, планування й організація розумового процесу. У зв'язку з цим у педагогічній науці та практиці активно розвиваються когнітивні технології, відповідно до яких ключовим принципом розвитку пізнавальних здібностей є пізнання студентом реальності, а не вивчення готових знань про неї. Головною цінністю навчання стають індивідуальні освітні продукти – знання і способи їх отримання, а успішність особистості в будь-якій сфері діяльності залежить від активізації власного потенціалу під час вирішення когнітивних завдань.

Так, в «Енциклопедії освіти» (за ред. В. Кременя) педагогічні технології трактуються як технології, спрямовані на модифікацію навчально-виховного

процесу в освітній установі з метою злагодженого функціонування всіх його суб'єктів [8, с. 235].

Академік НАПН України В. Бондар дотримується думки, що немає єдиної педагогічної технології формування певної якості особистості, адже існує множинна педагогічна технологія, яка забезпечує перетворення педагогічного процесу як цілісної педагогічної системи в технологічно достатню й результативно якісну реалізацію мети, змісту, організаційних форм, методів, та обґрунтовує це наявністю таких феноменів, як: сприйняття, переробка й засвоєння інформації, взаємодія суб'єктів освітньої діяльності в різних її формах (парній, груповій, кооперативній, інтерактивній тощо) [3].

Термінологічні аспекти поняття «когнітивні технології» описані в наукових доробках Б.М. Величковського, В.І. Кудашова, В.І. Комашинського, Н.А. Соколова та ін. Такі технології трактуються або як «технології інтерфейсів між людиною й обчислювальними системами» (Б.М. Величковський), або як когнітивні системи («cognitive systems»), мета яких полягає в отриманні нових знань, інтелектуальній обробці або обміні інформацією, прийнятті рішень і розвитку когнітивних здібностей [7].

У словнику бізнес-термінів зазначається, що когнітивні технології – це інформаційні технології, спеціально орієнтовані на розвиток інтелектуальних здібностей людини. Крім того, вони розвивають уяву й асоціативне мислення людини.

Науковець В.І. Кудашов, визначаючи поняття «когнітивні технології», дійшов висновку, що «предмет когнітивних технологій є те, що <...> малодоступне вимірюванню в самій людині (об'єм і зміст свідомості, швидкість сприймання і думки, суб'єктивні вподобання і рішення, які приймаються). Розвиток когнітивних технологій можливий на основі вивчення функцій мозку і механізмів свідомості і поведінки» [7, с. 58].

Когнітивна технологія навчання стала також об'єктом наукових розвідок французьких педагогів Е. Лорер і М. Юто. Вчені наголошують, що мета когнітивного навчання полягає в розвитку розумових здібностей студентів, які покращують процес навчання. За цих умов увага зосереджується не на фактичній передачі інформації, а на усвідомленій і вмотивованій діяльності, спрямованій на отримання знань, і це спонукає студентів до роздумів, підвищує ментальну активність. За такого підходу до навчання ґрунтовний аналіз базується на когнітивній роботі, а усвідомлення виступає фактором, здатним забезпечити перенесення знань із однієї навчальної дисципліни на іншу, а також сприяє розвитку вольового контролю над розумовою діяльністю. Е. Лорер і М. Юто вважають, що критерієм когнітивного розвитку студента є розуміння ним своєї здатності виконати певне завдання (рівень розвитку рефлексії) і навчальні цілі, якими він керується під час когнітивної діяльності [10].

Для ґрунтового визначення поняття «когнітивні технології» доцільно також звернути увагу на сутність когнітивного підходу, який полягає в «сукупності тем, пов'язаних із переробкою інформації про себе і навколишній світ» (Річард С. Аткинсон) [10]. Фундаментальними засадами нашого визначення є термінологія Г.Г. Малинецького, який трактує когнітивні технології як способи й алгоритми досягнення цілей суб'єктів, що ґрунтуються на даних про процеси пізнання, навчання, комунікації, обробки інформації, а також на нейронауку, на теорію самоорганізації, комп'ютерні технології, математичне моделювання елементів свідомості, ряд інших наукових спрямувань, які ще донедавна належали до сфери фундаментальної науки. На відміну від Г.Г. Малинецького, вважаємо важливим тісний зв'язок когнітивних та інформаційних технологій, котрі є ефективним засобом когнітивного розвитку. Зважаючи на це, визначаємо когнітивні технології як способи і техніки розвитку особистості, які ґрунтуються на даних про процеси пізнання, навчання, комунікації, обробку інформації, а також на досягненнях сучасної науки й інформаційних технологіях [9].

Дослідження професора Роджерса Шенка (США), керівника організації Socratic Arts, одного із засновників досліджень у сфері штучного інтелекту і комп'ютерного моделювання механізмів мислення, зосереджені на проблемах освіти, основна мета якої, на думку науковця, – навчити студентів «когнітивним умінням і навичкам» [13]. Ізраїльський дослідник Б. Шварц – педагог і один із авторів спеціальної програми оптимізації та шкільного навчання – застосовує когнітивні технології в процесі дискусії, що сприяє розвитку аргументації і ділового мислення. Для реалізації подібної програми використовується графічне комп'ютерне середовище Digalo [14].

На основі ґрунтового аналізу наукових праць колег-педагогів автор і розробник когнітивної освітньої технології М.Е. Бершадський спільно з Е.А. Бершадською, Е.Е. Гузеєвим і А.А. Нестеренко створили і запровадили ефективні когнітивні технології, а саме: освітню технологію формування компетенцій із максимальним використанням Інтернет-ресурсів; проблемно орієнтовану технологію, спрямовану на розвиток мислення (ефективні методи вирішення завдань і проблем); технологію інтелект-карт (індивідуально й особисто орієнтоване навчання, засноване на принципах візуалізації процесів мислення студентів) [1, с. 73].

Як теоретичну основу когнітивної технології можна розглянути теорію психічного розвитку Л.С. Виготського, котрий вбачав перехід від актуального рівня розвитку до зони найближчого розвитку шляхом подолання труднощів. Згідно з теорією Л.С. Виготського, навчання, що не включає труднощів, не має розвиваючого потенціалу, оскільки подолання суперечностей між тим, що студент може, і тим, що він ще не здатен виконувати, і є рушійною

силою розвитку як знань за фахом, так і іншомовних умінь і навичок. Для ґрунтового засвоєння нових іншомовних знань доцільно створити нову освітню ситуацію, коли зміст навчання виходить за рамки предмета «Англійська мова», відбувається інтеграція змісту з предметами профільних дисциплін. Власне навчально-виховний процес відбувається в швидкому темпі і на високому рівні складності та передбачає самостійну позааудиторну роботу, оперування термінологією за фахом, використання англійської мови для отримання знань у професійній сфері [4, с. 124].

Як інші науково-психологічні основи технології когнітивного навчання англійської мови слід відзначити теорію пізнання Дж.Р. Андерсона, котрий у своїй роботі «Архітектура пізнання» розробив теорію «адаптивного контролю мислення» (АКМ), яка пояснює принципи кореляції процесів пізнання і пам'яті. Андерсон дотримується думки, що тільки ті знання, які застосовуються у педагогіці і психології для вирішення актуальних завдань, відкладаються в пам'яті та стають підґрунтям для отримання нових навичок і вмінь [12].

Представлена Дж.Р. Андерсоном теорія знайшла своє практичне застосування в технології когнітивного навчання, запропонованій італійськими методистами Д. Сорані й А. Тампоні. Свою технологію вони назвали CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach) і розробили для природничих факультетів університетів спеціальні навчальні програми, за якими англійська мова не вивчається як окремий предмет, а влітається в основні дисципліни та дисципліни за вибором, тобто екологія, фізика або біологія спочатку входять у зміст текстів з англійської мови, а потім англійська мова стає засобом вивчення наукових джерел із цих дисциплін на заняттях з екології, фізики, біології та ін. [15].

Всі ці проблеми, що входять до компетенції когнітивних наук, безпосередньо стосуються методики викладання іноземних мов, яка приділяє особливу увагу розвитку і вдосконаленню всіх когнітивних здібностей студентів – сприйняттю, пам'яті, мисленню, уяві та, безумовно, мові як головній когнітивній здібності людини. Погоджуємося з постулатом про те, що система пізнання світу людиною утворює інформаційно-когнітивну систему, в якій взаємодіють мислення, свідомість, пам'ять і мова. Принцип антропоцентризму передбачає дослідження мовних особливостей із погляду психології людини і всього накопиченого нею обсягу знань про світ, що дозволяє розглядати процес навчання як активний процес пізнання і мислення, метою якого є максимальний розвиток когнітивного потенціалу студентів.

Мовна здатність людини є найважливішим об'єктом дослідження когнітивних наук і когнітивної лінгвістики зокрема, що необхідно враховувати під час навчання іноземним мовам. У доповіді Н.Н. Болдирева поява когнітивної лінгвістики ознаменована

пошуком і активною розробкою різних методів аналізу співвідношень ментальних і мовних структур, принципів їх організації, тобто методів дослідження когнітивної функції мови. Особлива увага приділяється моделюванню зв'язків між мовними одиницями і категоріями [2, с. 37].

Навчання іноземної мови засобами когнітивних технологій не повинно ґрунтуватися тільки на сприйнятті і механічному заучуванні одиниць мови (структур, словосполучень, мовних зразків) або правил. Студентів слід залучати до активного процесу пізнання сутності досліджуваних мовних явищ, їх аналізу, інтерпретації й усного мовлення. Крім того, варто акцентувати увагу на структуруванні та моделюванні мовного матеріалу в контексті вирішення певних завдань, включаючи механізми класифікації, систематизації, узагальнення, конкретизації, антиципації, побудови умовиводів, аналогії, синтезу і багато інших, що значною мірою сприятиме розвитку сприйняття, пам'яті, логічного мислення, емоцій і креативних здібностей студентів.

Зазвичай на немовних факультетах перший рік навчання англійської мови вважається роком оволодіння базовими лексичними і граматичними навичками, вміннями аудіювання, говоріння, читання, письма. У цей час комунікативна спрямованість обраних технологій має пріоритетний характер. Зокрема, зміст текстів для читання переважної кількості навчальних посібників спрямований на розвиток комунікативних навичок, наприклад, у них розглядаються життєві ситуації, надається інформація про культуру країн, мова яких вивчається, обговорюються глобальні проблеми, такі як екологія, злочинність, бідність та ін. Студенти-бакалаври здобувають вміння застосовувати іноземну мову в різних життєвих ситуаціях, дискутують на зазначені вище теми, отримують навички аналізу інформації, що є важливими прийомами в оволодінні іноземною мовою як засобом спілкування.

Розвиток нової лінгвістичної системи в студента відбувається через взаємодію внутрішніх і зовнішніх факторів. Внутрішнім двигуном пізнання є конфлікт – протиріччя між уявленнями людини про мову і реальністю. Під час навчання «організатором» усвідомлення і вирішення цього конфлікту найчастіше виступає викладач. Він повинен привертати увагу студентів до факту наявності протиріччя і допомогти їх вирішити. Викладач має бути активним посередником, який пропонує проблемні ситуації студентам. Він також пропонує студентам зразки англійською мовою, допомагає їх структурувати, пропонує типи діяльності, варіативні когнітивні прийоми, заохочує до самоаналізу та самокорекції.

Висновки. Таким чином, когнітивні технології сприяють всебічному розвитку студентів у процесі навчання англійської мови, формують навички самостійного пошуку необхідної інформації, сприяють критичному аналізу суперечливих ідей. Імп-

лементация цих технологій у навчальний іншомовний процес сприятиме накопиченню практичного досвіду, формуванню творчого потенціалу, здібностей до проектування власної діяльності, розвитку прагнення до самовдосконалення та творчої самореалізації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бершадський М.Є. Когнітивна освітня технологія: побудова когнітивної моделі учня і її використання для проектування навчального процесу. *Шкільні технології*. 2005. № 5. С. 73–83.
2. Болдирев М.М. Концептуальна основа мови. Когнітивні дослідження мови. *Концептуалізація світу в мові* : колективна монографія. Москва – Тамбов : Ін-т мовознавства РАН ; Видавничий дім ТГУ ім. Г.Р. Державіна, 2009. С. 25–38.
3. Бондар В.І. Навчання у початковій школі як цілісний творчий процес: теорія і практика / за ред. В.І. Бондаря ; упоряд. О.Я. Митника. Київ : Початкова школа, 2011. 384 с.
4. Виготський Л.С. Мислення і мова. *Вибрані психологічні дослідження*. Москва : Рад. шк., 1956. С. 124.
5. Закон України «Про освіту» : станом на 05 вересня 2017 р. Київ : Парламентське вид-во, 2017. 40 с.
6. Зінченко В.П. Психологічні основи педагогіки (Психолого-педагогічні основи побудови системи розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова) : навчальний посібник. Москва : Гардарики, 2002. 431 с.
7. Кудашов В.И. Социальные технологии в обществе знания: когнитивные аспекты. *Вестник Томского государственного университета. Филология. Социология. Политология*. 2012. Вып. 1. № 4. С. 58–64.
8. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. С. 235–236.
9. Малинецький Г.Г., Маненков С.К. Когнитивный вызов и информационные технологии. *Педагогическое образование и наука*. 2010. № 46. С. 33–34.
10. Нагорнова А.Ю., Нагорнов Ю.С. Характеристика когнітивної технології навчання студентів технічних спеціальностей. *Сучасні проблеми науки та освіти*. 2012. № 6. С. 87. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7645> (дата звернення: 17.02.2019).
11. Піаже Ж. Вибрані психологічні праці. Москва : Міжн. пед. акад., 1994. 580 с.
12. Anderson J.R. *The Architecture of Cognition*. Cambridge, 1989. 101 p.
13. Schank R.C., Abelson R.P. *Scripts, Plans, Coals and Understanding: An Inquiry into Human Knowledge Structures*. New York : Lawrence Erlbaum Ass., 1977. 248 p.
14. Schwarz B. B., Neuman Y. Construction of collective and individual knowledge in argumentative activity. *The Journal of the Learning Sciences*. 2003. № 2. P. 156.
15. Sorani D., Tamponi A.A *Cognitive Approach to Content Based Instruction*. Washington, 1995. 131 p.

УПРОВАДЖЕННЯ НЕСТАНДАРТНОГО ОБЛАДНАННЯ ПІД ЧАС РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

THE APPLICATION OF NONSTANDARD EQUIPMENT TO STUDENTS' PHYSICAL TRAINING

У статті порушено проблему впровадження в навчальний процес із дисципліни фізичне виховання нестандартного обладнання. Здійснено спробу довести, що використання тренажерного обладнання на заняттях покращує розвиток рухових якостей, фізичну підготовку молоді. Доведено, що регулярне виконання вправ на тренажерних пристроях позитивно впливає як на стан здоров'я студентів, які займаються, так і на фізичну підготовленість.

Ключові слова: тренажери, навчальний процес, студенти, фізичне виховання, вища школа, заняття.

В статті затронута проблема впровадження в навчальний процес по дисципліні фізичне виховання нестандартного обладнання. Підприємство спробує довести, що використання тренажерного обладнання на заняттях покращує розвиток рухових якостей, фізичну підготовку молоді. Доведено, що регулярне виконання вправ на тренажерних пристроях позитивно впливає як на стан здоров'я студентів, які займаються, так і на їх фізичну підготовленість.

Ключевые слова: тренажеры, учебный процесс, студенты, физическое воспитание, высшая школа, занятия.

The article considers the introduction of non-standard equipment in educational process at physical training lessons. The paper determines the

main purpose of physical education as the formation of a healthy, mentally developed, socially active, moral, physically trained and ready for future work personality. The article aims at well-grounded expediency of non-standard equipment application at the physical training lessons at Vinnytsia National Agrarian University. One of the major advantages of physical training in a gym is the possibility to develop simultaneously and equally the physical qualities necessary for health improvement. The training programme in the gym is divided into cardio training, gymnastics, power exercises. The article underlines, that the main requirements to the modern physical training lessons in the gym are the introduction of the differential approach to students considering their health condition, physical development level, movement ability and gender; the optimization of the educational process using the innovative methods of training and cooperation with the educational institution, the formation of students specific skills and abilities to train independently. Before the physical training lesson starts a special testing to define the students physical condition level is conducted in three main directions i.e. physical development and somatic indexes, functional abilities of cardio respiratory system, movement qualities indexes. The article summarizes that the regular physical education using training facilities and aids benefits the students health and physical activity and thus improves their cardiovascular, respiratory and nervous systems.

Key words: training equipment, educational process, students, physical training, higher educational establishment, physical training lessons.

УДК 378.09:796(478)(09)

Рудницький В.Б.,

викладач кафедри фізичного виховання
Вінницького національного аграрного
університету

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства фізична культура – це самостійна й особлива галузь загальної культури, яка спрямована на зміцнення здоров'я людини, продовження її творчої активності та життя, а також на зростання і вдосконалення її всебічного і гармонійного розвитку та використання набутих якостей у суспільній, трудовій та інших видах діяльності [3]. Традиційна система фізичного виховання не вирішує проблему оптимізації фізичної підготовленості, фізичного стану та формування мотиваційної сфери у вищому навчальному закладі (далі – ВНЗ).

Головним напрямом фізичного виховання є формування здорової, розумово підготовленої, соціально-активної, морально стійкої, фізично вдосконаленої і підготовленої до майбутньої професії людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літературних даних засвідчує, що значна частина наукових досліджень спрямована до розвитку і удосконалення проведення занять із фізичного виховання у вищій школі. Фізичне вдосконалення вивчали М. Земцова, В. Деніс-

кіна, О. Шукатка, проблему організації фізичного виховання у вищій школі розглядали П. Гунько, Н. Олійник, Р. Раєвський, Л. Пилипей. Теорію використання тренажерів на заняттях фізичного виховання розглядали у працях С. Євсєєва, Б. Шияна, однак проблема впровадження в навчальний процес нестандартних методів навчання з дисципліни фізичне виховання залишається мало досліджуваною. Тому метою статті є обґрунтування доцільності застосування нестандартного обладнання на заняттях фізичного виховання у Вінницькому національному аграрному університеті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Натепер одним з актуальних соціальних питань є охорона і зміцнення здоров'я нового покоління. Як для окремої людини, так і для суспільства в цілому, найдорожчим багатством є здоров'я. В основі здоров'я лежить здатність організму пристосовуватися до мінливих умов навколишнього середовища.

Збереження, розвиток та зміцнення здоров'я студентів є складною культурно-освітньою, економічною і соціально-політичною проблемою,

а підвищення рівня рухової активності є головним завданням сучасної педагогічної науки, яке гостро стоїть перед українським суспільством. Незважаючи на досить складну економічну ситуацію в нашій країні, інтерес до фізичного виховання залишається досить високим. Це свідчить про те, що оздоровче фізичне виховання, яке розвиває здоров'я людини в тісному взаємозв'язку з рівнем його рухової активності, способом життя, мотивацією, стає одним із життєво важливих пріоритетів сучасності.

Одним із пріоритетних напрямів державної політики у сфері фізичного виховання та спорту є зміцнення здоров'я засобами фізичного виховання, створення умов для забезпечення потреб кожного громадянина в боротьбі за своє здоров'я, виховання соціальної політики на здоровий спосіб життя та профілактику захворювань. Сьогодні є потреба в додаткових засобах фізичного виховання.

Однією з ефективних і сучасних форм фізкультурно-оздоровчої роботи у вищому навчальному закладі є заняття з використанням тренажерів. У ВНАУ використовуються тренажери від найпростіших до складної конструкції. Увесь період навчання студентів роботі на тренажерах можна розділити на три етапи. На *першому етапі* навчання проводиться ознайомлення з тренажерами, початкове розучування вправ на ньому. Це необхідно для того, щоб викликати правильне уявлення про рух у цілому і на тренажері зокрема. Із цією метою використовують показ, пояснення і практичне апробування тренажера самими студентами. Таким чином, утворюється зв'язок між зоровим сприйняттям та м'язовим відчуттями.

На *другому етапі* вправи на тренажері вивчається поглиблено, увага приділяється техніці виконання вправи. На *третьому етапі* відбувається закріплення досвіду виконання вправ на тренажерах, удосконалюється техніка виконання.

Однією з головних його переваг проведення заняття в тренажерному залі є здатність одночасно і рівномірно розвивати всі фізичні якості, які необхідні для поліпшення рівня здоров'я [2, с. 44]. Основна програма тренувань у тренажерному залі поділена на групи:

- кардіотренування, які розвивають витривалість, поліпшують гормональний фон, покращують роботу серцевого м'яза, легенів. Цей сегмент вміщує роботу зі скакалкою, велосипед, біг, плавання;
- гімнастика, що допомагає поліпшити володіння власним тілом. Це вправи на перекладині, брусах, гімнастичних кільцях;
- силові вправи, які розвивають потужність. Тренування цього сегмента вміщують елементи пауерліфтингу (роботи зі штангою), важкої атлетики та гирьового спорту [2, с. 45].

Докладніше розповімо про організацію занять на тренажерах у нашому навчальному закладі (рис. 1, 2).

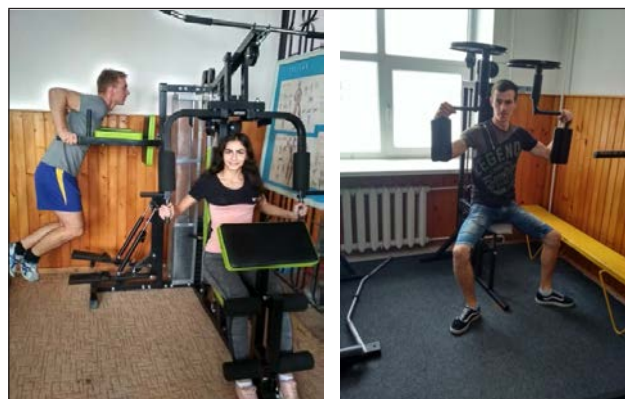


Рис. 1–2. Робота студентів на тренажерах ВНАУ

Так, зміст заняття, дозування навантажень та оцінку фізичної підготовленості диференціюємо залежно від статі. На заняттях створюється умови для розвитку і швидкісної витривалості, що сприяє підвищенню працездатності, розвитку вольових якостей.

Обов'язковим методом навчання студентів є самоконтроль. На заняттях використовуються різні види вправ, які доречно виконувати під музику.

Головними вимогами до сучасного заняття з фізичного виховання у тренажерному залі є:

- забезпечення диференційованого підходу до студентів з урахуванням стану здоров'я, рівня фізичного розвитку, рухової підготовленості та статі;
- забезпечення оптимізації навчально-виховного процесу із застосуванням елементів інноваційних методів навчання та здійснення міжпредметних зв'язків;
- забезпечення освітньої, виховної, оздоровчої та інструктивної спрямованості;
- формування в студентів умінь і навичок самостійно займатися фізичними вправами [4, с. 68].

Перш ніж розпочати заняття викладач проводить тестування за визначенням рівня фізичної підготовленості студентів. Воно проводиться за трьома основними напрямками:

- фізичний розвиток і соматичні показники (зріст, маса тіла, Ат, життєва місткість легенів, проба Штанге – затримка дихання на вдиху, пульс у спокої).
- функціональні можливості кардіореспіраторної системи й основні параметри її працездатності (тест Руф'є – присідання, PWC – 120, 150 – підйоми на степ-платформу).
- показники рухових якостей (координація, зорово-моторна реакція, гнучкість) [4, с. 72].

На підставі проведеного тестування і даних медичного огляду студенти розподіляються на групи для занять у тренажерному залі (табл. 1).

Таблиця 1
Розподіл учнів по учбово-тренувальних групах

Тренувальна група	Медична група	Рівень фізичної підготовленості
Група 1 (хлопці)	Основна або підготовча	Високий або середній
Група 2 (дівчата)	Основна або підготовча	Високий або середній
Група 3 ЛФК (хлопці)	Спеціальна медична або підготовча	Середній або низький зі слабким рівнем здоров'я
Група 4 ЛФК (дівчата)	Спеціальна медична або підготовча	Середній або низький зі слабким рівнем здоров'я

Програми занять в основній групі (групи 1, 2) і групах ЛФК (групи 3,4) відрізняються за обсягом, інтенсивністю, структурою відпочинку і координаційною складністю.

Найбільш оптимальні для тренувань на тренажерах групи з 10–15 студентів. За такої кількості учасників групі вдається ефективніше контролювати оздоровчо-тренувальний процес.

Для якнайкращого тренувального ефекту заняття в тренажерному залі проводяться 2–3 рази на тиждень, акцент робиться на самостійні заняття. Мінімальну кількість, що забезпечує підвищення рівня фізичного стану, складають заняття, що проводяться три рази на тиждень. Тренувальні заняття рекомендується проводити не раніше ніж через 2–3 години після їжі.

Основним правилом фізичного тренування є відповідність параметрів тренувальних навантажень, які враховують єдність генетичних передумов розвитку рухової активності студентів і функціональних властивостей організму. На практиці інтенсивність навантажень визначають за рівнем ЧСС і розрахованого на його основі індивідуального тренувального пульсу. Індивідуальний тренувальний пульс (далі – ІТП), що визначається за формулою: $ІТП = (220 - \text{вік} - A) \times 0,6 + A$, де A – пульс за 1 хвилину в стані спокою. Наприклад, якщо пульс 14-річного учня в стані спокою визначено 64 уд./хв., то $ІТП = 149,2$ уд./хв. Похибка методу ± 12 уд./хв. [4, с.77].

Під час проведення занять у тренажерному залі, групу ділимо по 2–3 особи, які змінюють місця занять через кожні 3 хвилини за командою викладача.

Кожен студент за заняття встигає виконати завдання на 11–12 тренажерах, біля кожного з яких знаходиться картка із завданнями:

– вага, що рекомендується для кожного віку, для дівчат і юнаків;

– скільки підходів і повторень кожної вправи необхідно виконати на тренажері;

– перелік можливих вправ зі штангами, гирями, гантелями.

Після закінчення семестру на кожного студента формується висновок за підсумками проведених у тренажерному залі занять. На підставі тестування студентам видаються індивідуальні рекомендації для самостійних занять. Це особливо необхідно для фізично ослаблених студентів із метою додаткової самопідготовки.

Як зазначає А. Стеценко [4], систематичне ведення щоденника самоконтролю, перевірка його тренером-викладачем привчає студентів серйозно ставитися до самостійних занять, дозволяє оцінювати свою реакцію на тренувальне навантаження, виховує свідоме ставлення до власного здоров'я.

Висновки з проведеного дослідження. Застосування тренажерів під час роботи зі студентами на заняттях фізичного виховання дає змогу за короткий час розв'язати проблему розвитку рухових якостей передбачених навчальною програмою, здійснити фізичну та технічну підготовку. Регулярне виконання вправ на тренажерах позитивно впливає як на стан здоров'я студентів, які займаються, так і на фізичну підготовленість. Чітке дозування фізичного навантаження, спрямованого на певні групи м'язів, створює можливість вибіркового впливу на серцево-судинну, дихальну і нервову системи, опорно-руховий апарат, а також поступово сприяє збільшенню тренуваності м'язів серця та його кровопостачання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гунько П.М. Ставлення студентської молоді до фізичної культури і спирту. Молода спортивна наука України: зб. наук, праць із фізичної культури та спорту. Львів, 2006. Том 3. Вип. 8. С. 83–87
2. Євсєєв С.П. Формування рухових дій за допомогою тренажерів. *Фізкультура і спорт*. 2001. 90 с.
3. Олійник Н.А. Організація фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Сучасні тенденції психолого-педагогічної освіти у сфері фізичного виховання*: мат. Всеук. Наук конф. з фізичної культури та спорту. Умань, 2016. Вип.1. С. 7–9.
4. Стеценко А.І., Гунько П.М. Теорія і методика атлетизму: Навчальний посібник. Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2011. 216 с
5. Турчина Н.І. Педагогічні особливості моделей фізичного виховання студентів ВНЗ на різних курсах навчання: дис. ... канд. наук: 24.00.02. Київ, 2008. 228 с.
6. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання студентів. Теоретична навчальна книга. Богдан, 2008. 272 с.

ПРОБЛЕМА ТРАНСФОРМАЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ВИКЛАДАЧА В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

A PROBLEM OF TRANSFORMATION OF COMMUNICATIVE ABILITIES OF TEACHER IN THE SYSTEM OF DISTANCE EDUCATION

Статтю присвячено вивченню комунікативного складника умінь викладача дистанційної системи освіти, визначенню факторів підвищення ефективності процесу комунікації в дистанційному навчанні. У статті окреслено напрями розвитку дистанційного навчання в контексті побудови інформаційного суспільства. Проаналізовано комунікативну природу дистанційного навчання, виявлено особливості електронної комунікації. На базі основних завдань, що вирішує викладач системи дистанційної освіти в рамках своєї професійної діяльності, сформульовано уміння, необхідні викладачеві для успішного здійснення педагогічної комунікації в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: викладач, дистанційне навчання, інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютерна комунікація, освіта, уміння.

Статья посвящена изучению коммуникативной составляющей умений преподавателя дистанционной системы обучения, определению факторов повышения эффективности процесса коммуникации в дистанционном образовании. В статье очерчено направления развития дистанционного обучения в контексте построения информационного общества. Проанализирована коммуникативная природа дистанционного обучения, выявлены особенности электронной коммуникации. На базе основных заданий, что решает преподаватель системы дистанционного образования в рамках своей профессиональной деятельности, сформулированы умения, необходимые преподавателю для успешного осуществления педагогической коммуникации в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: преподаватель, дистанционное обучение, информационно-коммуникационные технологии, компьютерная коммуникация, образование, умения.

The article is sanctified to the study of communicative constituent of abilities of teacher of the controlled from distance system of education, determination of factors of increase of efficiency of process of communication in the controlled from distance studies. In the article outlined directions of development of the controlled from distance studies are in the context of construction of informative society. Communicative nature of the controlled from distance studies is analysed, the features of electronic communication are educed. On the base of basic tasks, that the teacher of the system of the controlled from distance education decides within the framework of the professional activity, ability is set forth necessary for the teacher for successful realization of pedagogical communication in the conditions of the controlled from distance studies, namely: ability to conduct a virtual discussion with the students of the controlled from distance studies, to set a contact with an audience in on-line mode, ability to write short, well-aimed personal on is a line report; ability to bring over to the discussion, offering an own opinion and establishment of cooperations between personalities; ability optimally to use facilities of IKT for realization of communicative cooperation; ability correctly to elect communicative strategies and tactics in accordance with the aim of studies; ability of realization of lessons is taking into account the psychological features of behavior of students in a virtual environment; ability qualitatively to organize an educational process by means of webinar. The conclusions expounded in the article do not dip out all aspects of the investigated problem. To perspective directions the search of new ways of perfection of preparation of teacher of the controlled from distance system of education belongs for reaching of world standards level.

Key words: teacher, distance learning, informatively-communication technologies, computer communication, education, skills.

УДК 378.147

Рязанцева О.В.,

здобувач кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми. Сьогодні вже сформовано певну науково-теоретичну базу в галузі дистанційної освіти; визначено основні поняття, принципи, забезпечення дистанційного навчання, напрями розвитку дистанційної освіти; створено певну нормативно-правову базу дистанційної освіти. Але водночас питання особливості комунікації в комп'ютерно-опосередкованому середовищі, комунікативної компетентності викладача в умовах дистанційного навчання залишаються дослідженими мало. Комунікативний аспект займає в діяльності викладача значне місце, але комунікативна компетентність – це не стільки успішність майбутнього викладача у спілкуванні, скільки якість реалізації цілей і завдань навчання. Вищезазначене диктує необхідність визначення складників системної, цілеспрямованої комплексної та ефективної підготовки викладача до здійс-

нення педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання взаємодії людини і комп'ютера, особливості комунікації людини в комп'ютерно-опосередкованому середовищі розробляють такі вчені, як Г. Балл, Л. Городенко, В. Злишков, С. Копилов, Л. Курганська, В. Кухаренко.

Серед українських науковців, які останнім часом займаються розробкою питань комунікацій у мережі, звернемо особливу увагу на праці Л. Компанцевої, в яких визначаються типологічні особливості всіх рівнів інтернет-комунікації з погляду лінгвістики.

Такі вітчизняні вчені, як Н. Волкова, Л. Ткаченко, С. Мусатов, досліджуючи питання теорії комунікації, акцентували увагу на моделюванні процесу обміну інформацією, визначивши його

складники, особливості організації й управління, обґрунтувавши закономірності та принципи, яких має дотримуватись людина в процесі комунікації.

Постановка завдання. Мета статті полягає у визначенні переліку комунікативних умінь викладача, що сприяють ефективній передачі навчального матеріалу під час організації процесу дистанційної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ) значно змінили усвідомлення навколишнього світу, що вимагає сучасного підходу до організації процесу навчання й отримання знань. Глибока інтеграція нових технологій, зокрема дистанційного навчання, в процес академічної освіти, навчання й особистого розвитку, стає сьогодні реальністю. Використання ІКТ у навчанні робить його доступнішим, ефективним та якісним. Мережа вже не сприймається як середовище для передання інформації та засіб транспортування знань. Вона стала простором, де студенти працюють постійно. Вони здійснюють самостійні дії за допомоги соціальних сервісів, які через спілкування надають їм можливість думати і діяти разом. Для особистої й професійної соціалізації людини необхідні нові методи роботи з інформацією, що дозволяють за одиницю часу отримувати інформаційний максимум [5, с. 107].

Діяльність сучасного викладача дистанційної системи освіти пов'язана з необхідністю застосовувати візуалізовані засоби представлення інформації в електронній формі; збирати інформацію, одержану з різних джерел у різний час, поєднувати її у зв'язану структуру; здійснювати навігацію у масиві інформації; використовувати системи електронних повідомлень [6, с. 65].

Дистанційна форма навчання та її втілення у діяльність (як різновид роботи з навчальним матеріалом у просторі дистанційного курсу) спочатку не викликала особливих запитань щодо організації і керування навчальною діяльністю. Контент інформації, що була призначена для опрацювання і засвоєння, за структурою і засобами діяльності, нагадував ті ж підходи, що були передбачені авторами підручників. Необхідна взаємодія як із навчальним матеріалом, так і з колегами з навчання, були забезпечені за допомоги онлайн сервісів (електронна пошта, списки розсилки, форум, чат та ін.) [5, с. 90]. Це трохи нагадувало умови заочного навчання, проте однією з головних проблем впровадження системи дистанційної освіти сьогодні стала підготовка викладачів, які знають специфіку здійснення ефективної педагогічної комунікації в умовах дистанційного навчального процесу.

Про відсутність чіткого тлумачення інтернет-комунікації говорить дослідник масової та міжнародної комунікації С. Демченко. Він звертає увагу

на такі найпопулярніші класифікаційні підходи, як «сукупність пристроїв і правил обміну інформацією», «інформаційна система», «соціокультурний феномен», «нове медійне середовище» [2, с. 255].

Специфікою існування мережевої комунікації є використання новітніх технічних засобів зв'язку і комунікації, які формують нову комунікаційну структуру. Для організації ефективної інтернет-комунікації повідомлення має привертати увагу, утримувати інтерес, викликати бажання і домагатися відповідних дій.

Усі визначення (комп'ютерне спілкування, електронна комунікація, інтернет-комунікація, веб-комунікація) є досить близькими, але не збігаються за своїм обсягом. Поняття інтернет-комунікація припускає обмеженість взаємодії комунікантів в Інтернеті, водночас поняття електронна комунікація, комп'ютерна комунікація є ширшими, оскільки можуть містити в собі, наприклад, спілкування в локальних мережах.

До найбільш особливих ознак інтернет-комунікації належать такі:

1) інтернет-комунікація відбувається в новому інформаційному середовищі, що відрізняється різноманіттям суб'єктів мовлення, взаємодією різних дискурсивних практик. В інтернет-комунікації поєднуються різні жанри, стилі, типи й види мовлення;

2) прагматична організація інтернет-комунікації (як основна одиниця) припускає використання гіперкатегорії – гіпертекст, віртуальний дискурс, жанровий формат;

3) суб'єкт інтернет-комунікації виконує чимало ролей, одночасно опиняється в різноманітті реальностей, формує палітру сприйняття й оцінювання світу. Змінюються принципи організації комунікації, вона набуває трансформаційного характеру;

4) інтернет-комунікація будується на принципах актуальності, відкритості, інтерактивності, автономності та інтертекстуальності. Ці принципи співзвучні із соціонормативними канонами людини й світу: анонімність спілкування, актуалізація мовної гри й множинності побудови «Я» особистості. У цих умовах суб'єкт отримує максимум можливостей для будь-якого комунікативного конструювання;

5) інтернет-комунікація усе більше впливає на різні типи позамережових дискурсів і позамережову комунікативну практику;

6) дистантність, розділення в просторі й у часі, опосередкованість комп'ютером ускладнюють процес комунікації в Інтернеті, вона отримує дві моделі реалізації – асинхронну й синхронну: а) асинхронна комунікація за принципом «один – одному»; б) асинхронна комунікація за принципом «багато хто – багатьом» (списки тематичних розсилок); в) асинхронна комунікація характеризується тим, що одержувачеві необхідно знайти сайт

для отримання доступу до потрібної інформації, може бути побудована за принципом «багато хто одному» або «один – багатьом»; г) синхронна комунікація, що може бути побудована за принципами «один – одному», «один – кільком» й «один – багатьом» (чати, форуми);

7) інтернет-комунікація використовує нову форму мови – писемно-усну, що впливає на нормотворчість й реалізацію всієї комунікативної практики в мережі [3, с. 13–14].

Науковці Балл Г., Зливков В., Копилов С., Курганська Л. розглядають такий перелік вимог до комунікативної компетентності викладача:

- установлювати вербальний і невербальний контакт зі студентом;
- визначити і зрозуміти психологічний стан партнера з комунікації;
- визначити приблизний рівень володіння студентом своєю мовою та мовленнєвою діяльністю;
- передбачити поведінку студента як мовного партнера під час діалогу з ним;
- визначити системні помилки в комунікативній поведінці партнера з метою нейтралізації впливу на засвоєння нових знань;
- внести необхідні корективи в перебіг діалогу зі студентом [4, с. 25].

Нова модель комунікаційної взаємодії, що орієнтується на комп'ютерні та інформаційні технології, характеризується таким рисами, як широта охоплення аудиторії, мінімізація часових, просторових та мовних бар'єрів, цілісне представлення інформації у різних знаково-графічних системах, доступність, моделювання особистості, персоналізація взаємодії через інтерактивність та ін. [1, с. 50].

Незалежно від змісту комунікації та використовуваних засобів, структура комунікаційної діяльності, як правило, стабільна і вміщує такі компоненти:

- предмет спілкування – інша особа або група осіб;
- потреба в спілкуванні – прагнення людини до пізнання й оцінювання інших людей, а через них і за їх допомогою до самопізнання й самооцінки;
- завдання спілкування – мета, на досягнення якої направлене конкретне спілкування;
- продукт спілкування – матеріальні чи духовні цінності, які створюються у процесі спілкування [1, с. 155].

Різник Н. розглядає професійно-педагогічну комунікацію як систему безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних і невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин [6, с. 14].

Комп'ютерна комунікація подається як процес взаємообміну інформацією між суб'єктами за допомогою вербальних і невербальних комуніка-

тивних систем, опосередкований комп'ютерними засобами комунікації. Комп'ютерна комунікація дає змогу викладачам та студентам користуватися комп'ютером як універсальним засобом оброблення й передавання інформації. Вона відкриває доступ до необмежених масивів інформації, що зберігається у централізованих банках даних, забезпечує використання викладачем у навчальному процесі всього масиву знань, доступних інформаційному суспільству [6, с. 63].

Комп'ютерні комунікації мають потужні комунікативні можливості:

1) мультимедійний зв'язок, що поєднує голос, текст і відеозображення, які передаються в одній фізичній лінії зв'язку (перехід від вербальної до графічної комунікації на наочному, візуально-образному рівні). Суттєвим елементом такої комунікації є вибір засобу представлення інформації;

2) гіпермедіасистеми, що стимулюють внутрішній діалог користувача, коли гіпертекст (база даних, яка складається з текстових та графічних фрагментів, що містять логіко-сміслові або асоціативні зв'язки для переходу від одного вузла до іншого) поєднує у собі завдання на розуміння і предметні мікрозадачі. Ці види діяльності, розкриваючи способи мислення, сприяють зіставленню різних позицій, спонукають до самостійного розмірковування, оцінювання висловлених гіпотез, аргументів, прийняття самостійних рішень, аналізу різних позицій, оцінних суджень;

3) телекомунікаційні технології (технології передавання й одержання інформації за допомогою глобальних комп'ютерних мереж), які ґрунтуються на спілкуванні, зближенні, стиранні кордонів між окремими соціумами, вільному обміні думками, ідеями, інформацією учасників спільного проекту. Засновані вони на широких контактах із культурою різних народів, досвідом людства.

Критики комп'ютерної комунікації зосереджують увагу на таких її недоліках, як втрата міжособистісної взаємодії, знеособлення, емоційна віддаленість комунікантів, певною мірою неекологічність [6, с. 64].

Проблема відсутності невербального впливу в умовах комп'ютерної комунікації вирішується шляхом упровадження таких мережних мультимедійних технологій, як Quick Video Server (QVS) – програмне забезпечення відеосерверу на базі операційної системи Windows NT (забезпечує економічне і просте спільне використання відеоданих).

Для повноцінної професійно-педагогічної комунікації викладач має вміти використовувати інформаційні ресурси комп'ютерних технологій (діалог «людина – комп'ютер»), працювати з різними видами, носіями, електронними банками інформації; здійснювати швидко і кваліфіковано пошук, відбір необхідних даних із різних джерел інформації

(професійна, психолого-педагогічна література, періодика); працювати з текстовими файлами (Web-сторінками); використовувати інформаційні ресурси мережі Internet і локальної мережі для організації навчального процесу; управляти навчально-виховним процесом за допомогою комп'ютерних технологій; приймати і надсилати повідомлення електронною поштою; встановлювати комунікативні зв'язки в різних режимах зв'язку («off-line», «on-line»); володіти культурою діалогу у всесвітній мережі [6, с. 65].

Висновки з проведеного дослідження.

Сучасна підготовка викладачів дає високий рівень сформованості професійних умінь, але проблема трансформації педагогічної комунікації саме під час здійснення дистанційного процесу навчання вимагає конструктивних змін. Так, проаналізувавши комунікативні уміння викладача, що сприяють ефективній передачі навчального матеріалу під час організації процесу дистанційної освіти, дійшли висновку про необхідність формування таких умінь викладача системи дистанційної освіти, які сприятимуть успішному здійсненню процесу професійно-педагогічної комунікації:

– уміння проводити віртуальну дискусію зі студентами дистанційного навчання, встановлювати контакт з аудиторією в режимі online, здатність писати короткі, влучні персональні online повідомлення;

– уміння залучати до дискусії, висловлювання власної думки та встановлення міжособистісної взаємодії;

– уміння оптимально використовувати засоби ІКТ для здійснення комунікативної взаємодії;

– уміння правильно обирати комунікативні стратегії і тактики відповідно до мети навчання;

– уміння проведення навчальних занять з урахуванням психологічних особливостей поведінки студентів у віртуальному середовищі;

– уміння якісно організовувати навчальний процес за допомогою вебінару.

Викладені в статті висновки не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. До перспективних напрямів належить пошук нових шляхів удосконалення підготовки викладача дистанційної системи освіти для досягнення рівня світових стандартів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Городенко Л. Теорія мережевої комунікації: Монографія / За загал. наук. ред. В.Ф. Іванова. Київ: Академія Української Преси, Центр Вільної Преси, 2012. 387 с.

2. Демченко С. Масова комунікація як чинник формування громадянського суспільства в незалежній Україні (глобальне і національне). Дніпропетровськ : Вид-во Маковецький, 2009. 370 с.

3. Компанцева Л.Ф. Інтернет-лінгвістика: підручн. Луганськ : Янтар, 2012. 300 с.

4. Педагогічна комунікація та ідентичність педагога: [монограф.] / авт. кол.: Г.О. Балл, В.Л. Злишков, С.О. Копилов, Л.О. Курганська та ін.; [за наук. ред. В. Л. Злишкова]. Київ: Педагогічна думка, 2011. 160 с.

5. Андреев О.О., Бугайчук К.Л., Каліненко Н.О., Колгатін О.Г., Кухаренко В.М., Люлькун Н.А., Ляхоцька Л.Л., Сиротенко Н.Г., Твердохлебова Н.Є. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання: монографія / За ред. О.О Андреева, В.М. Кухаренка. ХНАДУ, Харків: «Міськдрук», 2013. 212 с.

6. Різник Н.А. Основи професійної комунікації: Навч.-метод. посіб. Державний вищий навчальний заклад «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2014. 77 с.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДІ ЯК ПЕРЕДУМОВА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

THE HEALTHCARE OF YOUTH AS A PREREQUISITE OF ACHIEVING THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF UKRAINE

У статті визначено, що освіта є передумовою та водночас пріоритетним засобом досягнення сталого розвитку, має вирішальне значення для забезпечення інформованості з питань здоров'язбереження молоді. Доведено, що стан здоров'я населення та демографічні показники значною мірою залежать від показників економічного розвитку країни. З огляду на це порівняно основні показники економічного розвитку України з іншими розвиненими країнами та визначено їх залежність. Вивчено проблеми охорони та зміцнення здоров'я молоді. Встановлено, що сталий розвиток суспільства є безперервним процесом та має охоплювати розширення змісту знань, формування спеціальних навичок, життєвих позицій і цінностей щодо здорового способу життя. Автором описано освітню систему з формування у студентів здоров'язбережувальної компетентності, що містить такі взаємопов'язані структурно-функціональні елементи: цілі освітньої системи, професорсько-викладацький склад, інформаційна забезпеченість навчання, засоби педагогічної комунікації, контингент студентів, оцінювальний компонент.

Ключові слова: сталий розвиток, здоров'язбереження, здоровий спосіб життя, здоров'язбережувальна діяльність, здоров'язбережувальна компетентність.

В статье определено, что образование является предпосылкой и одновременно приоритетным средством достижения устойчивого развития, имеет решающее значение для обеспечения информированности по вопросам здоровьесбережения молодежи. Доказано, что состояние здоровья населения и демографические показатели в значительной степени зависят от показателей экономического развития страны. С учетом этого проведено сравнение основных показателей экономического развития Украины с другими развитыми странами, и определена их зависимость. Изучены проблемы охраны и укрепления здоровья молодежи. Установлено, что устойчивое развитие общества является непрерывным процессом и должно включать расширение содержания знаний, формирование специальных навыков, жизненных позиций и ценностей относительно здорового образа

жизни. Автором описана образовательная система формирования у студентов здоровьесберегающей компетентности, которая содержит следующие взаимосвязанные структурно-функциональные элементы: цели образовательной системы, профессорско-преподавательский состав, информационная обеспеченность обучения, средства педагогической коммуникации, контингент студентов, оценочный компонент.

Ключевые слова: устойчивое развитие, здоровьесбережение, здоровый образ жизни, здоровьесберегающая деятельность, здоровьесберегающая компетентность.

The article states that education is a prerequisite and at the same time a priority way for achieving sustainable development, it is decisive for providing awareness about healthcare of young people. The author proves that the state of the population health and demographic indicators in general depend on indicators of economic development of the country. Accordingly, the comparison of the main indicators of economic development of Ukraine with other developed countries is made and their dependence is determined. The problems of protection and strengthening of youth health are studied. It has been established that sustainable development of society is a continuous process and should include the expansion of knowledge, the formation of special skills, life positions and values about a healthy lifestyle. The decisive role in carrying out preventive measures, forming the healthcare competence and the need of students' healthy lifestyle belongs to the educational institutions of the country. The health strengthening should become the content of the pedagogical practice, the heart of modern education. Thus not only the content of education, but also the content of training, and educational technologies should have a healthcare nature. The author describes the educational system of forming the students' healthcare competence, which contains such interconnected structural and functional elements as objectives of the educational system, professorial teaching staff, informative provision of training, means of pedagogical communication, student contingent and assessment criteria.

Key words: sustainable development, healthcare, healthy lifestyle, healthcare activity, healthcare competence.

УДК 378.147:377.8

Самусь Т.В.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри
професійної освіти та технологій
сільськогосподарського виробництва
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка

Постановка проблеми. Перехід України до сталого розвитку має на меті припинення деградації природних екосистем і забезпечення високого рівня та якості життя нинішнього і майбутніх поколінь [4, с. 43].

У доповіді програми розвитку ООН (ПРООН) «Сталий розвиток і рівність можливостей: краще майбутнє для всіх» визначено сучасні світові стратегічні тенденції політики сталого розвитку в соціальній сфері, наголошено на нерозривності взаємозв'язку між сталістю й основними питан-

нями рівності можливостей щодо продуктивної зайнятості, освіти, охорони здоров'я тощо [3]. Деградація довкілля посилює нерівність через несприятливий вплив на фізичний і духовний стан людини. У свою чергу, нерівність людського розвитку посилює екологічну деградацію, зокрема, внаслідок несформованості в суспільстві відповідних моральних і етичних настанов.

Освіта є передумовою та водночас пріоритетним засобом сталого розвитку держави. Освіта, професійна підготовка та підвищення інформованості

населення мають бути процесами, за допомогою яких людина і суспільство можуть сповна розкрити свій потенціал. Саме вони мають вирішальне значення для забезпечення інформованості з питань екології та охорони здоров'я, формування цінностей, прищеплення навичок і заохочення поведінки, сумісної зі сталим розвитком.

Сучасною світовою стратегічною тенденцією є становлення динамічної концепції освіти в інтересах сталого розвитку, яка виходить за межі традиційної екологічної освіти. З огляду на це сталий розвиток суспільства розуміємо як безперервний освітній процес, що передбачає розширення змісту знань, формування спеціальних навичок, життєвих позицій і цінностей щодо здорового способу життя. Це потребує перенесення акцентів із методів, орієнтованих лише на передавання інформації, на більш широке впровадження активних методів навчання, багатосторонній і міждисциплінарний аналіз ситуацій реального життя (позитивний досвід).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Нормативно-правові акти України в галузі освіти, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна доктрина розвитку освіти в Україні, низка державних галузевих програм, Концепція екологічної освіти в Україні відображають та містять обґрунтування теоретико-методологічних засад становлення системи екологічної освіти, її пріоритетні завдання. Реформи останніх років позначені запровадженням нових стандартів освіти, формуванням нормативної бази, що регламентує порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності з урахуванням світового досвіду.

Проте глибина освітніх реформ, якість і ефективність роботи закладів вищої освіти (ЗВО) і установ не можуть повною мірою задовольнити сучасні потреби особистості й суспільства. Негативним аспектом є несформованість інституційного забезпечення для впровадження концепції освіти в інтересах сталого розвитку в практику, зокрема не розроблено національний план дій та не створено спеціальний регулювальний орган.

Постановка завдання. Мета статті полягає у визначенні залежності показників економічного розвитку України від стану здоров'я населення

порівняно з іншими державами; вивченні проблеми охорони та зміцнення здоров'я молоді; висвітленні системи формування здоров'язбережувальної компетентності студентів ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Спробуємо довести залежність стану здоров'я населення та демографічних показників від показників економічного розвитку країни. Із цією метою порівняємо основні показники економічного розвитку, стану здоров'я населення та демографічні дані України з іншими розвиненими країнами. Так, динаміка зростання ВВП США, Японії, Німеччини та Польщі є позитивною, за винятком 2014–2015 рр. Світові економічні центри демонструють спад безробіття. Наприклад, за 2017 р. в Японії він знизився на 0,2% до 4,9%, а в Німеччині – на 1,1% до 6,0%. Аналіз динаміки ВВП України показує, що періоди зростання чергуються з періодами скорочення. Окрім того, з наведених даних можна зробити висновок, що різке падіння ВВП призводить до різкого зростання безробіття. Це свідчить про нестабільність економічної ситуації в Україні.

Показники середньої очікуваної тривалості життя людини в Україні (за даними Державної служби статистики України та Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ)) набагато гірші за показники інших країн Європи: в Польщі середня очікувана тривалість життя – 76 років (чоловіки – 72 роки, жінки – 81 рік), у Німеччині – 81 рік (чоловіки – 78 років, жінки – 83 роки), в Японії – 83 роки (чоловіки – 79 років, жінки – 86 років) [6].

Сьогодні простежується тенденція зростання кількості вперше зареєстрованих випадків захворювань. Якщо в 1995 р. на 100 тис. населення захворювання становили 63 474, то в 2017 р. – 72 401. Різко збільшилися показники хвороб системи кровообігу (майже вдвічі), сечостатевої системи. Зберігається складна епідемічна ситуація щодо захворюваності на туберкульоз та ВІЛ/СНІД.

Україна за темпами поширення ВІЛ/СНІДу посідає одне з перших місць у східноєвропейському регіоні. Відзначимо, що в Україні статистичні дані щодо захворюваності населення на ВІЛ/СНІД, туберкульоз, вірусний гепатит, професійні захворювання тощо не відображають фактичні масштаби ураженості населення зазначеними соціально небезпечними захворюваннями. Певною мірою це

Таблиця 1

Значення індексу безпеки життя в окремих країнах світу

Ранг	Країна	Компонент безпеки життя	Екологічний баланс	Глобальні хвороби	Державна нестабільність
13	США	1,368	0,244	0,634	0,619
20	Німеччина	1,315	0,296	0,642	0,569
23	Японія	1,281	0,244	0,632	0,146
38	Польща	1,226	0,361	0,639	0,613
65	Україна	1,152	0,438	0,620	0,128

свідчить про незацікавленість населення у власному здоров'ї, недостатню якість надання медичної допомоги, майже повну відсутність контролю за станом здоров'я населення з боку держави.

Рівень стабільності та безпеки країни можна оцінити за допомогою компонента безпеки життя як складової частини індексу сталого розвитку, який є інтегрованою оцінкою, що враховує сумарний вплив сукупності глобальних загроз на сталий розвиток країн світу. Як бачимо з таблиці 1, усі держави-лідери належать до кластера з дуже високими значеннями індексу сталого розвитку [1].

Аналізуючи Україну за схильністю до глобальних загроз, бачимо, що індекс безпеки життя людей низький. Для порівняння: у США цей показник дорівнює 1,368, Німеччині – 1,315, Японії – 1,281, Польщі – 1,226, тоді як в Україні – лише 1,152. Найнебезпечнішими загрозами залишаються: один із найвищих у світі рівень поширення глобальних хвороб, особливо СНІДу й туберкульозу; високий рівень державної нестабільності.

Для досягнення рівня розвинутої країни Україні необхідно ефективно використовувати свій економічний потенціал. Аналіз зазначених показників підтвердив, що наша держава потребує термінового прийняття нормативно-правових рішень з опертям на наукові дослідження у сфері поліпшення стану здоров'я населення та демографічної ситуації в цілому.

Пріоритетними напрямками імплементації засад сталості в освіті мають стати поширення та пропагування навичок здорового способу життя, формування усвідомленої відповідальності громади та конкретної людини за збереження і поліпшення власного здоров'я та здоров'я оточення. У формуванні стратегічного потенціалу у сфері здоров'язбереження в Україні пріоритетну увагу має бути приділено проблемі охорони та зміцнення здоров'я молодого покоління, оскільки майбутнє України, в т.ч. й перспективи економічного розвитку держави, цілком залежить від молоді.

Охорона та зміцнення здоров'я студентів є найбільш актуальною проблемою держави на сучасному етапі розвитку суспільства. Вирішальна роль у проведенні профілактичних заходів, формуванні здоров'язбережувальної компетентності та потреби в здоровому способі життя (ЗСЖ) студентів належить освітнім установам країни. Зміцнення здоров'я повинне стати змістом усієї педагогічної практики, стрижнем сучасної освіти. Це означає, що не тільки зміст виховання, а й зміст навчання, і освітні технології повинні мати здоров'язбережувальний характер [5, с. 29].

Освітня система з формування у студентів здоров'язбережувальної компетентності містить такі взаємопов'язані структурно-функціональні елементи: цілі освітньої системи, професорсько-викладацький склад, інформаційна забезпе-

ність навчання, засоби педагогічної комунікації, контингент студентів, оцінювальний компонент (рис. 1) [7, с. 385].

1. Цілі педагогічної системи освіти в галузі здоров'я (здатність студента до освітньо-професійної діяльності в галузі здоров'язбереження). Однією з найважливіших цілей педагогічної системи освіти в цьому випадку є формування норм ЗСЖ у студентів та їхньої готовності до професійної діяльності на засадах здоров'язбережувальних технологій.

Досягнення цієї мети можливе за умови визнання і закріплення цінностей здоров'я в основних документах, що регламентують діяльність ЗВО.

Нами виокремлено основні завдання, вирішення яких допоможе сформувати здоров'язбережувальну компетентність у студентів. По-перше, це корекція способу життя і здоров'я студента як індивіда юнацького віку з притаманними йому анатомо-фізіологічними особливостями, рівнем здоров'я і накопиченими чинниками ризику. По-друге, це формування культури здоров'я студента як майбутнього фахівця, що в перспективі має бути носієм еталонів здорового способу життя, а також мати добре фізичне, психічне і моральне здоров'я, необхідне для успішної професійної діяльності. По-третє, охорона здоров'я студентів і викладачів як суб'єктів освітнього процесу, на яких діє комплекс негативних впливів психологічного, біоритмологічного, інформаційного, біомеханічного і соціального характеру.

Вищевказані завдання реалізуються в процесі навчання студентів медичних знань, безпеки життєдіяльності та охорони праці.

2. Професорсько-викладацький склад (культура здоров'я викладача ЗВО, компетентність з питань здоров'я).

Системоутворювальним чинником професорсько-викладацького складу є майстерність педагога зі створення умов для розвитку спрямованості студента на здоров'язбережувальну поведінку. Педагоги, покликані виховувати особистість, насамперед самі мають бути вихованими і бути особистостями.

Педагог, який навчає основ здоров'язбереження, повинен бути втіленням еталонів, зразком викладання, інакше завдання виховання і формування здоров'язбереження не будуть ефективними і можуть мати зворотний ефект. Зважаючи на це, краще або не пропагувати принципи, що їх не дотримується сам педагог, або використовувати негативні приклади: «Я не зміг відмовитися від куріння, тому страждаю від бронхіту»; «Я маю надлишкову вагу тому, що їм багато солодкого» тощо.

3. Інформаційна забезпеченість освіти в галузі здоров'я. Інформаційна забезпеченість – це обов'язковий компонент здоров'язбережувальної педагогічної системи. Вважаємо, що навчальна і

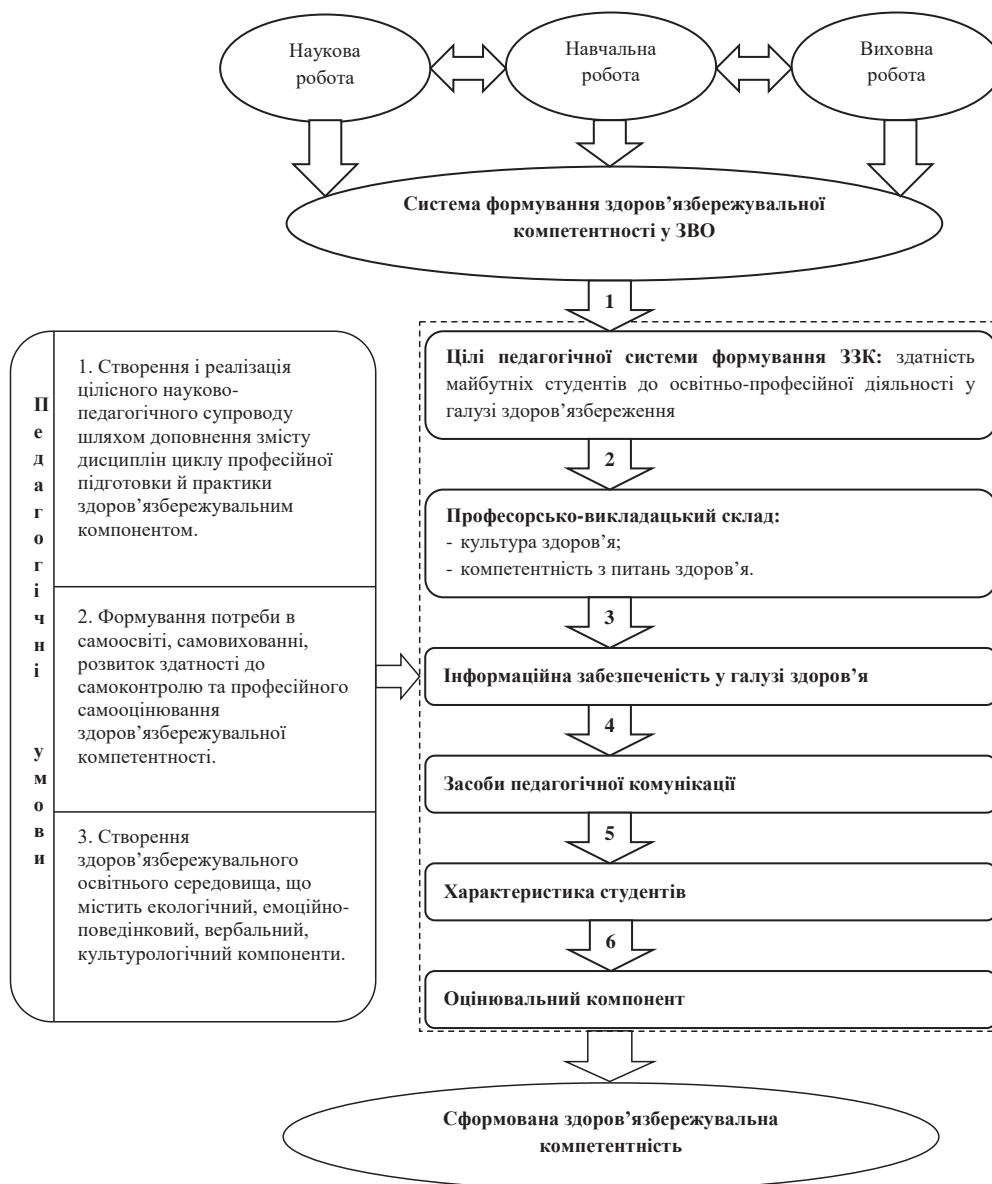


Рис. 1. Функціональні елементи педагогічної системи формування у студентів здоров'язбережувальної компетентності

наукова інформація з питань здоров'я і ЗСЖ повинна мати випереджувальний характер. Необхідно починати освіту студентів у галузі здоров'я з першого року навчання у ЗВО. За умов дотримання певних педагогічних умов це сприятиме запобіганню стресовим і конфліктним ситуаціям у період навчання та під час екзаменаційних сесій, збереженню та зміцненню здоров'я.

4. Засоби педагогічної комунікації. Ефективна комунікація досягається шляхом використання елементів проблемного навчання. Так, основною структурною одиницею проблемного навчання В.І. Ковальчук [2, с. 36] вважає проблемну ситуацію і процес її вирішення. Під час розв'язання проблемних задач спілкування дозволяє забезпечувати повноцінний психологічний контакт зі студентами, формувати позитивну

мотивацію до навчання, створювати сприятливу навчальну атмосферу. У процесі розв'язання цього типу задач правильно дібраний стиль спілкування дозволяє налагодити психологічний контакт між педагогом та студентом, забезпечити цілеспрямованість навчальної діяльності та встановити партнерські міжособистісні стосунки в колективі, що забезпечить продуктивну навчальну роботу.

Однією з форм ефективного формування здоров'язбережувальної компетентності студентів у рамках предметного навчання, на наш погляд, є проблемна лекція, що передбачає розгляд важливих проблем здорового способу життя. Вона повинна бути школою думки для студентів, причому не просто становити зразок правильного мислення, глибокого вирішення поставлених проблем із питань збереження та зміцнення здоров'я, а й

стимулювати і спрямовувати розумову діяльність студентів, робити їх не свідками, а співучасниками наукової дискусії й наукового пошуку.

5. Характеристика студентів. Контингент студентів має велике значення для формування здоров'язбережувальних знань, умінь і навичок. Тут ми вважаємо за необхідне враховувати особливості студентського віку. Психічні функції та інтелект у період з 18 до 25 років мобільні, схильні до найбільших змін, і саме в студентському віці люди найбільш сприйнятливі до різних засобів впливу.

Варто зауважити, що контингент студентів як функціональний елемент системи формування здоров'язбереження повинен мати такі властивості, як здатність самостійно формулювати самоосвітні цілі та будувати стратегію і тактику їх досягнення; здатність самостійно здобувати навчальну інформацію і оперувати нею; здатність шукати нові засоби вирішення освітніх завдань.

Активність студентів як суб'єктів формування здоров'язбережувальної компетентності забезпечується за рахунок таких умов, як залучення до науково-дослідної роботи зі здоров'язбережувальної тематики, проведення спільних із викладачами науково-практичних конференцій; використання творчих завдань (конкурс стіннівок, віршів, творів); застосування системи ділових ігор у галузі формування ЗСЖ тощо.

6. Оцінювальний компонент. Результат освітньої діяльності полягає в розвитку в студентів фізичних, психічних, функціональних властивостей особистості; творчій готовності до нової професійної ролі фахівця. Однією з ознак готовності є потреба випускників університету в самосходженні до вершин професіоналізму та творчості, у проектуванні авторської системи діяльності, розрахованої на продуктивність. Критеріями сформованості здоров'язбережувальної компетентності є рівень прояву ціннісно-мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльнісного та рефлексивного компонентів.

Проведений опис та критичний аналіз функціональних елементів педагогічної системи формування здоров'язбережувальної компетентності студентів дає нам змогу визначити пріоритетні цілі освітнього процесу, раціональні способи та ефективні засоби їх досягнення з метою отримання очікуваних результатів.

Висновки з проведеного дослідження.

Порівняно з іншими країнами світу в Україні індекс безпеки життя людей суттєво нижчий. З огляду на це пріоритетними напрямками імплементації валеологічних засад сталості в освіті мають стати поширення та пропагування навичок здорового способу життя, формування усвідомленої відповідальності громади та конкретної людини за збереження і поліпшення власного здоров'я і здоров'я оточення.

Відтак у формуванні стратегічного потенціалу сталого розвитку у сфері здоров'язбереження в Україні пріоритетну увагу треба надавати проблемі охорони та зміцнення здоров'я молодого покоління, оскільки майбутнє України, в т.ч. й перспективи економічного розвитку держави, цілком залежить від молоді. Ефективність формування у студентів здоров'язбережувальних знань, умінь і навичок залежить як від пріоритетів вищої освіти, загальної ідеології навчального закладу, так і від індивідуальних зусиль кожного учасника освітнього процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Глобальний аналіз якості та безпеки життя людей, 2010. *Світовий центр даних з геоінформатики та сталого розвитку*. URL : <http://wdc.org.ua/uk>.
2. Ковальчук В.І. Методичні рекомендації щодо застосування ігрових технологій в процесі викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу. Київ, 2017. 56 с.
3. Концепція переходу України до сталого розвитку. Міністерство освіти і науки України: офіційний сайт. URL : <http://www.mon.gov.ua>.
4. Національна парадигма сталого розвитку України / за заг. ред. Б.Є. Патона. Київ, 2012. 72 с.
5. Оржеховська В.М. Здоров'язбережувальне навчання і виховання: проблеми, пошук. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 4. С. 29–31.
6. Офіційний сайт державної служби статистики. URL : <http://www.ukrstat.gov.ua>.
7. Самусь Т.В. Теоретико-методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання у процесі професійної підготовки. *Сучасні здоров'язбережувальні технології* : монографія / за заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука. Харків, 2018. С. 383–388.

ОСОБЛИВОСТІ ТА ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МЕНЕДЖЕРА АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІFEATURES OF PROFESSIONAL PREPARATION
FOR MANAGER OF THE AVIATION INDUSTRY

У статті проаналізовано вимоги до професійної діяльності менеджера авіаційної галузі. Розглядаються професійно значущі якості, компетентності, якими має володіти менеджер авіаційної галузі, визначаються особливості професійної підготовки та формування відповідного фахівця. Говориться про знання та вміння, що мають бути сформовані у процесі професійної підготовки.

Ключові слова: авіаційний персонал, менеджер авіаційної галузі, менеджер із продажу авіаційних перевезень, професійна підготовка, хендлінговий агент.

В статье проанализированы особенности профессиональной деятельности менеджера авиационной отрасли. Рассматриваются профессионально значимые качества, компетентности, которыми должен обладать менеджер авиационной отрасли, определяются требования и особенности профессиональной подготовки и формирования соответствующего специалиста, которые формируются благодаря знаниям и умениям, приобретенным в процессе учебной и практической деятельности.

Ключевые слова: авиационный персонал, менеджер авиационной отрасли, менеджер по продаже авиационных перевозок, профессиональная подготовка, хендлинговий агент.

The article analyzes the peculiarities of the professional activity of the aviation industry manager. Aviation is an indispensable means of communication that connects people, countries and continents. For the effective, competitive activity of the aviation industry, the issue of training highly skilled management specialists who are included in the category of aviation personnel is raised. For the effective, competitive activity of the aviation industry, the issue of training highly skilled management specialists who are included in the category of aviation personnel is raised. In order to be competent, the aviation industry manager must acquire knowledge and acquire certain competencies to carry out tasks and responsibilities at the aviation industry, which are large enough and dependent on which manager of the aviation industry is operating. The professionally significant qualities and competences that the aviation industry manager must possess are considered, requirements and features of professional training and formation of the corresponding specialist, which are formed due to the knowledge and skills acquired during the educational and practical activity, are determined. It is noted that a higher education institution should organize practical training at an operating aviation enterprise, which will ensure the professional formation of students as specialists and will form the development of professional skills and management skills.

Key words: aviation staff, aviation industry manager, sales manager of air transportation, professional training, handling agent.

УДК 378.013.2

Саркісова О.М.,
старший викладач кафедри
менеджменту, економіки,
права та туризму
Льотної академії Національного
авіаційного університету

Постановка проблеми. Авіаційна галузь є однією з найважливіших і найпрестижніших галузей сучасного світу, рівень її розвитку свідчить про конкурентоспроможність, її економічну, технічну та наукову могутність країни. Авіація є важливою ланкою світової транспортної системи та засобом, що з'єднує людей, країни та континенти. Із кожним роком чисельність авіакомпаній, аеропортів зростає, збільшується кількість міжнародних та внутрішніх авіаційних маршрутів. Для того, щоб мати можливість виробляти конкурентоздатну, якісну авіаційну продукцію та прогресувати в авіаційній галузі, треба забезпечити високоякісну професійну підготовку робітників авіаційної галузі, зокрема менеджерів. Тому важливо розкрити питання щодо суті та особливостей професійної підготовки менеджерів авіаційної галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники вивчали питання щодо особливостей фахової підготовки в освітньому процесі фахівців різних галузей, зокрема особливості професійної підготовки менеджерів зовнішньоекономічної діяльності (В. Кремень, О. Остапенко, О. Продіус, Ю. Продіус та ін.); особливості професійної підготовки майбутніх менеджерів освітньої галузі

(Є. Бабіна, Л. Батченко, Л. Ващенко, С. Гончаренко, М. Дробнохода, В. Жигір, Л. Карашук, І. Корольова, О. Куц, В. Папуша, Т. Рогова, Т. Сорочант та ін.); професійну підготовку менеджерів туризму висвітлювали І. Полковнікова, М. Чорна та ін. Особливості професійної підготовки менеджерів також досліджували зарубіжні вчені (М. Гез, Г. Рогова, В. Сафонова, С. Фоломкіна та ін.). Проблемі професійної підготовки фахівців присвячено багато досліджень, проте недостатньо приділено увагу щодо особливостей професійної підготовки саме менеджерів авіаційної галузі.

Постановка завдання. Метою статті є визначення особливості професійної діяльності менеджера авіаційної галузі та визначення вимог до його професійної підготовки в льотному закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Авіаційна галузь займає одне з головних місць у процесі формування успішних ринкових відносин та налагодження нових міжнародних зв'язків нашої держави з іноземними країнами. Авіація є незамінним засобом комунікації, що з'єднує людей, країни та континенти. Задля ефективної конкурентоспроможної діяльності авіаційної галузі

постає питання професійної підготовки висококваліфікованих фахівців із менеджменту, які входять у категорію авіаційного персоналу.

У «Повітряному кодексі України» «авіаційний персонал» визначають як особовий склад авіаційного підприємства, організації, підрозділу, навчального закладу, що складається з авіаційних спеціалістів за професійною ознакою [1]. Менеджери авіаційної галузі є одними з таких авіаційних фахівців, які займаються організацією управлінської і комерційної діяльності авіаційних підприємств і організацій. Менеджмент авіаційних підприємств і організацій – це сукупність функцій, принципів, методів, засобів і форм управління авіаційним підприємством (організацією) як сукупністю людей, об'єднаних цілями і завданнями функціонування на основі певних правил і процедур, розподілу праці й обов'язків [2]. Тому фахівець із менеджменту авіаційної галузі (менеджер-економіст) – професійний керівник, що здійснює планування, організацію, координацію і контроль діяльності авіаційного підприємства (авіаційних компаній, авіабудівельних компаній, хендлінгових компаній, підприємств із продажу авіаційних перевезень, експлуатаційних і ремонтних підприємств цивільної авіації, регіональних структурних підрозділів державного підприємства «Украерорух»).

Професійне становлення майбутнього менеджера авіаційної галузі залежить від рівня його професійної підготовки. Професійна підготовка відбувається у закладі вищої освіти та має сформувати такого фахівця, який би зміг задовольняти вимоги працедавців та відповідати кваліфікаційним вимогам. Кваліфікаційні вимоги [3] – вимоги до підготовки, професійних знань, майстерності та досвіду, які дають фахівцеві можливість належним чином здійснювати свої функції.

А. Файоль так визначає вимоги до керівника: «Перша вимога, якій повинен задовольняти керівник підприємства – бути хорошим адміністратором, тобто бути здатним передбачувати, організувати, узгоджувати і контролювати. Друга умова полягає в тому, щоб він був компетентним у спеціальній технічній функції, властивій цьому підприємству» [4].

Для того, щоб бути компетентним, менеджер авіаційної галузі має оволодіти знаннями та набути певних компетенцій для виконання завдань та обов'язків на підприємстві авіаційної галузі, які є досить великими і залежать від того, в якому підприємстві авіаційної галузі працює менеджер. Так, під час роботи в авіакомпанії основним обов'язком менеджера авіаційних перевезень є забезпечення своєчасного виконання авіаційного рейсу: отримання дозволу на виконання рейсу та узгодження маршруту польоту з відповідними органами; організація та контроль процесу обслуговування повітряних суден, екіпажів, пасажирів, багажу, вантажу

в аеропортах вильоту та прибуття; розрахунок за надані послуги. Також він бере участь у рекламних кампаніях, проводить попередні переговори з комерційних питань, розробляє і здійснює заходи щодо підвищення економічної ефективності рейсів тощо. Менеджерові авіаційної галузі доводиться спілкуватися з представниками замовника рейсу, численними службами аеропортів, прикордонними та митними органами, швидко й оперативно вирішувати завдання і проблеми, часто нестандартні. Від його знань, умінь аналізувати ситуацію, швидко знаходити оптимальне рішення, будувати взаємини з людьми і різними службами багато в чому залежить ефективність роботи авіаційного підприємства. Ключовими якостями, якими має володіти менеджер, є комунікабельність, стресостійкість, умінь швидко реагувати на ситуацію та приймати рішення.

Посада менеджера авіаційної галузі в хендлінговій компанії може мати декілька назв, зокрема це диспетчер із координації обслуговування в аеропорту, флайт-менеджер, супервайзер або хендлінговий агент. До обов'язків флайт-менеджера входить оперативне управління й обслуговування рейсів; координація робіт з обслуговування рейсів; взаємодія з екіпажами та наземними службами; узгодження з диспетчерами використання повітряного простору для цього рейсу; отримання інформації про метеорологічну обстановку в аеропортах вильоту і прильоту та надання її екіпажу; взаємодія з пасажирями у разі затримки рейсу; врегулювання конфліктних ситуацій із пасажирями; контроль процесу завантаження та вивантаження багажу; контроль дотримання правил авіаційної безпеки та техніки безпеки; узгодження питань забезпечення паливом літака в проміжних аеропортах. Флайт-менеджери не є членами екіпажу, але беруть участь у забезпеченні польоту, тому мають при собі всі необхідні документи, ідентифікаційну карту, а також застраховані, як усі члени екіпажу.

Диспетчер із координації обслуговування в аеропорту має діяти як основна точка контакту між «землею» та літаком. Необхідно приймати рішення з таких ключових операційних питань, як розвантаження пасажирів і/або багаж і вантаж, щоб гарантувати те, що розклад польотів підтримується відповідно до часу опублікованого графіком. Диспетчер із координації обслуговування в аеропорту очолює відповідальність із надання повноважень приймати рішення на останніх хвилинах щодо зняття багажу пасажирів, які можуть потенційно затримати виліт рейсу. Планує стратегію вильоту рейсу до початку будь-яких дій за точною синхронізацією після пошуку та інтерпретації повного інструктажу (наприклад, обмеження на маршрут, обмеження льотного екіпажу тощо). Оцінює будь-які очікувані затримки для виявлення

можливостей подальшого збільшення доходів від корисного навантаження і поліпшення обслуговування клієнтів.

Хендлінгові агенти також працюють і в службі VIP-перевезень. Тут вони є представником авіакомпанії і працюють із замовником рейсу, консультуючи з усіх питань, пов'язаних із виконанням чартерного рейсу. Якщо у замовника виникає проблема зі зміною маршруту, то менеджер через авіакомпанію домагається отримання дозволу на виконання чартерного рейсу в інший час. Крім того, він здійснює замовлення додаткового харчування, організовує відпочинок екіпажу, тобто координує всі моменти, пов'язані з підготовкою і виконанням VIP-польотів.

Важливими якостями хендлінгового агента є стресостійкість, комунікабельність, уміння швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, орієнтація на результат, уміння аналізувати великі обсяги інформації, здатність оперативно вирішувати нестандартні завдання в дефіциті часу та вміння концентруватися на деталях.

Посада менеджера авіаційної галузі в агентстві з продажу авіаційних перевезень називається «агент з продажу авіаційних перевезень», або «менеджер із продажу авіаційних перевезень». Функціональними обов'язками є бронювання авіаквитків (через автоматизовані системи бронювання та продажів (АСБП); продаж авіаквитків; обмін, повернення (часткове / повне), анулювання авіаквитків. Також до обов'язків агента з продажу авіаційних перевезень входить прорахунок оптимального маршруту для потенційного пасажир/вантажовідправника; створення розсилок зі спеціальними тарифами постійним клієнтам, а також формування звітів із продажу авіаквитків. Необхідними знаннями та навичками цієї посади є вміння працювати в певній системі бронювання («Amadeus», «Galileo», «Sabre»).

Під час роботи менеджер авіаційної галузі має знати національну нормативно-правову базу: чинне законодавство та нормативні акти, що регламентують авіаційну діяльність України, зокрема це Повітряний кодекс України, а також Постанови; Розпорядження, Накази Державної авіаційної служби України. Важливу роль відіграють Міжнародні нормативно-правові акти в галузі цивільної авіації та документи міжнародних організацій, членом яких є Україна. Також до нормативно-правової бази України входять державні та галузеві стандарти, нормативно-правові акти, які не суперечать Конституції та чинному законодавству України.

Основою регулювання в авіаційній галузі є Повітряний кодекс України, що визначає правові, організаційні й економічні засади діяльності авіації, спрямований на забезпечення здійснення єдиної державної економічної, технічної, тарифної, фінан-

сової, науково-технічної, страхової, інвестиційної та соціальної політики у сфері управління і регулювання діяльності авіації з урахуванням міжнародного повітряного права. Граничні норми Повітряного кодексу встановлюються міжнародними конвенціями та протоколами, Стандартами і Рекомендованою практикою ІКАО, Стандартами Європейської об'єднаної авіаційної влади, а також документами Євроконтролю. Особливе місце у правовому регулюванні у сфері авіатранспорту займають авіаційні правила України, які визначають порядок діяльності авіації України з метою забезпечення безпеки авіації. Регулювання діяльності цивільної авіації України здійснюється на основі близько 150 національних нормативно-правових актів України.

Під час виконання повітряних перевезень перевізник та аеропорт зобов'язані дотримуватись загальних правил повітряних перевезень пасажирів, багажу, вантажу і пошти, а також установлених нормативів якості обслуговування пасажирів і клієнтури:

- Конвенція про міжнародну цивільну авіацію (Чиказька конвенція, Чикаго, 07.12.1944 р.) встановила основні принципи роботи міжнародної цивільної авіації;

- Конвенція для уніфікації деяких правил, що стосуються міжнародних повітряних перевезень (Варшавська конвенція, Варшава, 12.10.1929 р.), є основним міжнародно-правовим документом, що регулює міжнародні повітряні перевезення і відповідальність перевізника;

- Гаагський протокол (Гаага, 28.09.1955 р.), Гвадалахарський протокол (Гвадалахара, 18.09.1961 р.) – поправки до Варшавської конвенції;

- Конвенція про уніфікацію деяких правил міжнародних повітряних перевезень (Монреальська конвенція, Монреаль, 28.05.1999 р.) удосконалює Варшавську конвенцію;

- Правила повітряних перевезень пасажирів і багажу, затверджені наказом Міністерства інфраструктури України від 30.11.2012, № 735;

- Правила повітряних перевезень вантажів, затверджені наказом Державіаслужби України від 14.03.2006 р. № 186, з доповненням Про затвердження змін до Правил повітряних перевезень вантажів, затверджених наказом Міністерства інфраструктури України від 30.11.2012, № 728;

- Наказ про затвердження Інструкції з організації перевезень вантажів повітряним транспортом, затверджені Державною службою України з нагляду за забезпеченням безпеки авіації від 02.11.2005, № 822;

- Правила виконання чартерних рейсів, затверджені наказом Міністерства транспорту України від 08.05.2001 р. № 297.

Повітряний перевізник на підставі загальних правил має право встановити свої правила пові-

тряних перевезень, які спрямовані на підвищення ефективності та якості перевезень і не містять умов та норм обслуговування пасажирів і клієнтури, нижчих за рівень вимог, установлених відповідним органом державної виконавчої влади.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, проаналізувавши вимоги до професійної діяльності менеджера авіаційної галузі, можна визначити такі особливості у професійній підготовці:

– формування необхідного рівня таких важливих якостей, як стресостійкість, комунікабельність, уміння швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, уміння аналізувати великі обсяги інформації, здатність оперативно вирішувати нестандартні завдання в умовах дефіциту часу, вміння прийняти оптимальне рішення, вміння концентруватися на деталях тощо;

– у період навчання майбутній менеджер авіаційної галузі має оволодіти специфічними теоретичними знаннями управлінської діяльності, що стосуються авіаційного підприємства (законами, закономірностями, методами тощо);

– заклад вищої освіти має організувати практичну підготовку на авіаційному підприємстві, яка забезпечить професійне становлення студентів, як фахівців, сформує розвиток професійних умінь і навичок управлінської діяльності.

Подальшого дослідження у цій галузі потребують питання виокремлення та обґрунтування педагогічних умов професійного становлення менеджерів авіаційної галузі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Повітряний кодекс України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3393-17>.
2. Про затвердження Правил видачі свідоцтв авіаційному персоналу в Україні: Наказ Міністерства транспорту України № 486 від 07.12.98. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0833-98>.
3. Энциклопедический словарь экономики и права. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_economic_law.
4. Henri Fayol. Administration Industrielle et Générale, 1916. Анри Файоль. Общее и промышленное управление. Перевод на русский язык: Б.В. Бабина-Кореня. Москва, 1923. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/5783>

МЕТОД ПРОЕКТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ БАЗОВИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

METHOD OF PROJECTS IN THE PROCESS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS OF BASIC FACULTIES

Статтю присвячено розгляду методу проектів у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції іноземних студентів базових факультетів. Звертається увага на те, що формування іншомовної комунікативної компетенції є головною метою навчання іноземної мови. Досягнення цієї мети здійснюється створенням інформаційно-освітнього середовища, сприятливого для оволодіння одиницями мови, основними видами мовленнєвої діяльності, країнознавчими та загальнокультурними знаннями, загальнонавчальними та спеціальними вміннями. У зв'язку з цим постає питання про проектування (метод проектів) як один із ефективних способів активізації студентів у процесі мовної підготовки. У статті представлено основні цілі проектно-методики, виокремлено види проектів, подано класифікацію, схарактеризовано очікуваний результат.

Ключові слова: проектна діяльність, іноземні студенти, мовна підготовка, професійно-пізнавальна діяльність, електронний ресурс.

Статья посвящена рассмотрению метода проектов в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции иностранных студентов базовых факультетов. Обращается внимание на то, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции является главной целью обучения иностранному языку. Достижение этой цели осуществляется созданием информационно-образовательной среды, благоприятной для овладения единицами языка, основными видами речевой деятель-

ности, страноведческими и общекультурными знаниями, общеучебными и специальными умениями. В связи с этим возникает вопрос о проектировании (методе проектов) как одном из эффективных способов активизации студентов в процессе языковой подготовки. В статье представлены основные цели проектной методики, выделены виды проектов, дана классификация, охарактеризован ожидаемый результат.

Ключевые слова: проектная деятельность, иностранные студенты, языковая подготовка, профессионально-познавательная деятельность, электронный ресурс.

The article is devoted to the consideration of project method in the process of formation of foreign language communicative competence of foreign students of basic faculties. An attention to the fact that the formation of foreign language communicative competence is the main goal of teaching a foreign language is drawn. Achieving this goal is carried out by creating an informational and educational environment conducive to mastering the language units, the main types of speech activity, regional geographic and general cultural knowledge, general educational and special skills. In this regard, the question of design (method of projects) arises as one of the effective ways to activate students in the process of language training. The main objectives of the project methodology are presented in the article, the types of projects are highlighted, the classification is given, the expected result is characterized.

Key words: project activity, foreign students, language training, professional and cognitive activity, electronic resource.

УДК 378.147.88

Семененко І.Є.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри мовної підготовки
Харківського національного
автомобільно-дорожнього університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Система освіти постійно вдосконалюється завдяки науково-технічному прогресу і тим змінам, що відбуваються в суспільстві. Процес глобалізації, тобто всесвітньої економічної, політичної та культурної інтеграції й уніфікації, охоплює всі сфери життя суспільства. Основними умовами ефективної взаємодії представників різних культур є взаєморозуміння, взаємоповага і терпиме ставлення до різних культур. На сучасному етапі розвитку суспільства процес міжкультурної комунікації набуває нових форм. У процесі взаємодії учасників міжкультурної комунікації широко використовуються різноманітні електронні засоби комунікації: електронна пошта, скайп, голосовий і відеозв'язок, соціальні сервіси Фейсбук, Твіттер, а також платформи для створення блогів тощо. Мовна освіта в епоху глобалізації має свої особливості та проблеми. Такими проблемами є вибір змісту та методики навчання.

Традиційна освіта трансформується і набуває нових форм. Отже, основні труднощі сучасної мовної освіти полягають у змісті, методах і засобах навчання. Категорії методики навчання іноземним мовам в інноваційному процесі суспільного життя також трансформуються, як і вся система освіти. Формування іншомовної комунікативної компетенції та її складових частин (мовної, мовленнєвої, соціокультурної, компенсаторної, навчально-пізнавальної) – головна мета навчання іноземної мови. Для досягнення цієї мети слід створити інформаційно-освітнє середовище, сприятливе для оволодіння одиницями мови, основними видами мовленнєвої діяльності (говорінням, аудіюванням, читанням і письмом), країнознавчими та загальнокультурними знаннями, загальнонавчальними та спеціальними вміннями. Інтенсифікація та модернізація освіти вимагає впровадження таких інноваційних технологій, які мають за мету виховання

творчої, інтелектуальної, професійної особистості. До таких інноваційних технологій належать: розвивальне навчання, проектування, проблемне навчання, диференційне навчання, тестова система, ігрове навчання, занурення в іншомовну культуру, навчання у співпраці, самовиховання й автономія, інтеграція, а також здоров'язберігаючі, дослідні, інформаційно-комунікативні й особистісно-орієнтовані технології. Одним із ефективних способів активізації студентів у процесі мовної підготовки виявляється проектування (метод проєктів), коли студент самостійно планує, створює, захищає свій проєкт, тобто інтегрується в процес комунікативної діяльності.

Мета статті – розглянути роль методу проєктів у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції іноземних студентів базових факультетів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях останніх років увага науковців зосереджена на проблемах підвищення ефективності навчального процесу завдяки його оптимізації, пошуку нових шляхів і засобів формування інтересу до навчання, застосування ефективних способів активізації пізнавальної діяльності, створення сприятливих умов для реалізації здібностей студентів за рахунок інноваційних технологій, які сприяють розвитку всього навчального процесу.

Існує безліч інноваційних моделей у галузі викладання іноземних мов, і до проблеми інноваційних технологій звертаються різні дослідники, серед яких Є.Г. Кашина, Л.С. Джуманова, М.О. Палагутіна, М.Н. Котунова, Л.П. Владимірова, І.С. Серповська, Є.С. Полат, М.Ю. Бухаркін, М.В. Моїсеєва, А.Є. Петров, Н.І. Смирнова. У своїх роботах вони розглядали проблему вибору інноваційних моделей, спрямованих на ефективний розвиток особистості в умовах сучасної швидкоплинної дійсності.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, проблема формування іншомовної комунікативної компетенції засобами інноваційних технологій є дуже актуальною в педагогічному аспекті. Водночас вона є недостатньо дослідженою у плані мовної підготовки іноземних студентів.

Виклад основного матеріалу. Підготовка до реального міжкультурного спілкування визначає головну мету навчання іноземної мови. Досягати цієї мети можливо завдяки створенню освітнього середовища, безпосередньо пов'язаного з інноваційними процесами, що відбуваються в світі, в суспільстві. Основне призначення сучасних комунікативних технологій – оптимізувати взаємодію та взаєморозуміння в людському суспільстві [1].

Звісно, сучасна освітня система дає можливість педагогу використовувати в своїй діяльності принцип варіативності. Викладачеві надана зна-

чна свобода дій, куди входить і свобода вибору тих чи інших інноваційних технологій, що сприяють розвитку всього освітнього процесу [4].

За М.О. Палагутіною, навчальний проєкт – це комплекс пошукових, дослідницьких, розрахункових, графічних та інших видів роботи, які виконуються студентами самостійно з метою практичного або теоретичного рішення значущої проблеми. Можемо виділити основні цілі проєктної методики: самовираження і самовдосконалення особистості, підвищення мотивації навчання, формування пізнавального інтересу; реалізацію на практиці набутих умінь і навичок, розвиток мовлення, вміння грамотно й аргументовано презентувати досліджуваний матеріал, вести дискусійну полеміку; продемонструвати рівень культури, освіченості, соціальної зрілості.

Можна виокремити такі види проєктів: рольові ігри, драматизації, інсценування; дослідні (країнознавство, узагальнення наукових знань, історичні, екологічні тощо); творчі; мультимедійні презентації. Проєктний метод допомагає розвивати мовні та інтелектуальні здібності, стійкий інтерес до вивчення мови, потребу в самоосвіті. Передбачається досягнення комунікативної компетенції, тобто певного рівня мовних, країнознавчих, соціокультурних знань, комунікативних умінь і мовних навичок, що дозволяють здійснювати іншомовне спілкування. Реалізація методу проєктів на практиці веде до зміни позиції викладача. З носія готових знань він перетворюється на організатора пізнавальної діяльності. У сучасному розумінні навчальний проєкт – це інтегрований дидактичний засіб розвитку, навчання і виховання, який дозволяє виробляти і розвивати такі специфічні вміння і навички, як проблематизація; планування; самоаналіз і рефлексія; презентація; дослідницька робота [5]. Використання проєктної методики виявляється складовою частиною гуманізації освітнього процесу, тому що студенти з різним рівнем мовної підготовки можуть брати участь у роботі відповідно до своїх можливостей. За допомогою проєктної методики у студентів розширюється кругозір, вони закріплюють лексико-граматичний матеріал, а викладач формує методичні файли з різних тем із презентаціями та відео-проєктом. Таким чином, метод проєктів дозволяє реалізувати не тільки освітні завдання, а й соціокультурні, виховні, завдання гуманізації та гуманітаризації освітнього процесу. Отже, інформаційно-комунікаційні технології можна визначити як потужний засіб навчання, контролю й управління за навчальним процесом, найважливішою потребою сучасної освітньої системи.

Метод проєктів дозволяє інтегрувати знання студентів із різних сфер, дає можливість застосовувати їх на практиці у ході вирішення поставленої проблеми, допомагає оптимізувати процес навчання. Проєкти можна класифікувати:

– за типом діяльності (дослідницькі, творчі, рольові-ігрові, інформаційні, практико орієнтовані);

– за предметно-змістовним характером (моно-проекти, міжпредметні проекти);

– за характером координації (проект із відкритою, явною координацією; проекти з прихованою координацією);

– за характером контактів (внутрішні, регіональні, міжнародні);

– за кількістю учасників (особистісні, парні, групові), а також за тривалістю проведення (короткострокові, середньої тривалості, довгострокові) [5].

Виходячи з вищезазначеного, розуміємо, що сутність методу проектів полягає в його інтерактивному характері, оскільки він сприяє не тільки взаємодії викладача і студентів, а й співробітництву та співтворчості самих студентів.

Слід зазначити, що зараз проектна методика широко застосовується в системі вищої освіти. У процесі мовної підготовки іноземних студентів вона відкриває широкі можливості для формування як іншомовної комунікативної компетенції, так і ряду компонентів загальних компетенцій, таких як: здатність працювати самостійно, вміння знаходити й аналізувати інформацію, здатність виокремлювати проблеми в ході навчальної діяльності та вирішувати їх, впевненість у собі і здатність брати на себе відповідальність, здатність застосовувати знання на практиці, володіння інформаційними технологіями, здатність до самоосвіти. Проектна методика реалізується в різних формах, деякі з яких використовувалися традиційно. Це підготовка доповідей, організація вечорів і виставок іноземною мовою. Розглядаючи діапазон використання проектів у процесі мовної підготовки іноземних студентів у вищій технічній школі, слід зазначити, що метод проектів широко представлений як вбудований компонент у різні модулі.

Один із найважливіших компонентів мовної підготовки – методична система. Особистісно орієнтована методична система створює умови, необхідні для реалізації іноземними студентами своїх цілей, потреб, здібностей і можливостей через мовну підготовку. Вона відкриває широкі можливості використання проектної методики не тільки у формі традиційних навчальних проектів, але і в її інноваційних формах. Поява інноваційних форм і видів навчальної проектної діяльності пов'язана з впровадженням інформаційних технологій в освітній процес. Використання різних видів комп'ютерної діяльності та їхнє включення в проектну діяльність значно змінило останню, наповнило її новим змістом, розширило її освітню, виховну і розвиваючу складові частини.

Сьогодні робота над навчальним проектом у процесі мовної підготовки іноземних студентів не

тільки передбачає встановлення міжпредметних зв'язків та інтеграцію різних навчальних дисциплін, а й відкриває можливість їх реалізації в рамках проекту навчально-професійної діяльності. Як приклад розглянемо один із проектів, що реалізується іноземними студентами, котрі отримують економічну освіту в Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті, – проект зі створення електронного ресурсу для вироблення у студентів навичок активного вживання в мові лексико-граматичного матеріалу в навчально-професійній сфері спілкування; підготовки їх до сприйняття лекцій і читання текстів з економічних дисциплін; розвитку навичок усного та писемного мовлення. Цей проект був обраний для оптимізації навчальної роботи іноземних студентів 1 і 2 курсів із високим рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетенції. Виходячи з вищевикладеної типології проектів, його можна визначити як внутрішній, дослідницький, творчий, міжпредметний, груповий, довгостроковий. Над проектом працює група в складі 14 студентів 2 курсу з Туркменістану, В'єтнаму і Марокко. Електронний навчальний ресурс призначений для аудиторної та самостійної роботи студентів економічних спеціальностей із різним рівнем іншомовної комунікативної компетенції.

Цілі проекту, з позиції іноземних студентів, – розвиток граматичного компонента іншомовної комунікативної компетенції, професійної компетенції.

Для реалізації цих цілей іноземним студентам, учасникам проекту, потрібно вирішити ряд завдань: вивчити літературу зі створення електронних засобів; визначити необхідні для роботи елементи програмування і навчитися використовувати їх на практиці; обговорювати та координувати свої дії іноземною мовою у ході взаємодії з викладачем і між собою; включити іншомовний граматичний матеріал в електронний ресурс на основі сформованої професійної компетенції; провести поетапний аналіз і синтез іншомовної та програмної складових частин проектної діяльності; здійснити рефлексію кожного з етапів проектної діяльності та її результатів.

За Н.І. Смирноюю, робота над проектом містить такі етапи, як:

1. Підготовка до проекту (визначення теми, мети проекту і термінів виконання проекту, формування групи).

2. Організація проекту (постановка завдань, розподіл ролей у групі, визначення джерел інформації, планування роботи).

3. Здійснення проекту (створення модулів електронного ресурсу, їх об'єднання на основі програмного забезпечення, аналіз та обговорення результатів, пробна презентація).

4. Презентація проекту (виступ із доповіддю на студентській конференції з презентацією).

5. Підведення підсумків (аналіз набутого досвіду для роботи над майбутніми проектами) [6].

На першому етапі спільно зі студентами визначалися мета проекту і шляхи його реалізації: складався і корегувався план проектної діяльності, постійно підкреслювалася важливість професійних знань і умінь. За розробленим планом було необхідно: розробити структуру електронного ресурсу і на цій основі – його інтерфейс; активізувати необхідний обсяг лінгвістичних знань, поповнити знання у сфері програмування і послідовно працювати над кожною темою; виправляти в ході роботи граматичні помилки та помилки в програмному забезпеченні; підвести підсумки роботи в проектній групі та виступити з доповіддю на студентській конференції.

Для розробки структури електронного ресурсу використали модель навчання 14 лексико-граматичним темам: «Модель речення. Текст», «Тексти про людину та її пізнавальну діяльність», «Визначення особи, предмета, явища», «Характеристика предмета, явища», «Вираження сутності предмета, явища», «Вираження дії в активному і пасивному оборотах мови», «Ознаки предмета. Склад і структура», «Предмети та їхня класифікація», «Вираження кількісного складу предмета», «Зміна властивостей предмета та явища», «Процесуальна ознака предмета», «Опис процесу», «Зв'язок і залежність предметів і явищ», «Застосування (використання) предметів і явищ» у курсі мовної підготовки, що відображає, крім предметної інформації, яка підлягає засвоєнню, технологію навчання цим темам у певній дидактичній системі. На основі цієї структури електронний ресурс сприяє досягненню двох основних цілей: уявити предметну інформацію, допомогти викладачеві та студентам організувати оволодіння цією інформацією.

Отже, створюваний шляхом реалізації проекту електронний ресурс для інтерактивної дошки з елементами анімації та звуковим супроводом сприяє розумінню і запам'ятовуванню досліджуваного матеріалу, стимулює пізнавальну активність іноземних студентів.

Висновки. Ми дійшли висновку, що робота над проектами зі створення електронного ресурсу має стати інструментом професійно-пізнавальної

діяльності. Реалізувати метод проектів у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції іноземних студентів базових факультетів слід з урахуванням індивідуально-особистісного підходу, культурно-національних особливостей і рівня мовної підготовки іноземних студентів. Використання різноманітних методів, форм і засобів навчання, спрямованих, насамперед, на розвиток мотивації, активності, самостійності, творчості студентів, дозволяють сформувати уміння та якості іноземних студентів, необхідні для професійної діяльності: самостійність, опанування мови спеціальності; знання структури та змісту предметної галузі знань; володіння лінгвістичним апаратом для засвоєння професійно значущої інформації, навичками самостійної навчальної діяльності; високу міру самоорганізації; емоційно-вольову саморегуляцію.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Владимірова Л.П. Проблемы обучения иностранным языкам в эпоху глобализации. *Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики*. 2016. № 3. DOI: 10.15593/2224-9389/2016.3.11.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : методичний посібник / уклад. : О. Пометун, Л. Пироженко. Київ, 2002. 136 с.
4. Кобелева Е.С., Гафнер В.В., Норина О.В. Інновації в сфері преподавания иностранных языков. *Молодежный научный форум: Гуманитарные науки* : сборник статей по мат. XXVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 9 (27). URL: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/9\(27\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/9(27).pdf) (дата обращения: 04.01.2019).
5. Палагутина М.А., Серповская И.С. Инновационные технологии обучения иностранным языкам. *Проблемы и перспективы развития образования* : материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I. Пермь : Меркурий, 2011. С. 156–159. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/17/578/> (дата обращения: 04.01.2019).
6. Смирнова Н.И. Метод проектов в обучении русскому языку иностранных студентов технического вуза. *Известия ЮФУ. Технические науки*. 2011. № 10. С. 136–142.
7. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2014. 456 с.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ ТА ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИWAYS OF FORMING OF INFORMATION CULTURE OF FUTURE FACTORS
IN THE FIELD OF TOURISM AND HOTEL RESERVATION

У статті схарактеризовано розвиток туризму і його значення як джерела наповнення державного бюджету. Виокремлено основні аспекти, що сприяють розвитку сфери туризму та готельно-ресторанної справи. Розкрито тлумачення поняття «інформаційна культура» та його значення у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму та готельно-ресторанної справи. Визначено можливі шляхи формування інформаційної культури майбутніх фахівців означеної галузі у закладах вищої освіти, їх мету та завдання. Надано складові частини формування інформаційної культури майбутніх фахівців туризму та готельно-ресторанної справи у закладі вищої освіти.

Ключові слова: інформаційна культура, майбутні фахівці, туризм, готельно-ресторанна справа, інформаційні технології.

В статье охарактеризовано развитие туризма и его значение как источника наполнения государственного бюджета. Выделены основные аспекты, способствующие развитию сферы туризма и гостинично-ресторанного дела. Раскрыто толкование понятия «информационная культура» и его значение в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов сферы туризма и гостинично-ресторанного дела. Определены возможные пути формирова-

ния информационной культуры будущих специалистов обозначенной области в учреждениях высшего образования, их цели и задачи. Предоставлено составляющие формирования информационной культуры будущих специалистов туризма и гостинично-ресторанного дела в заведении высшего образования.

Ключевые слова: информационная культура, будущие специалисты, туризм, готельно-ресторанное дело, информационные технологии.

The article describes the development of tourism and its importance as a source of filling the current state budget. The main aspects that contribute to the development of tourism and hotel and restaurant business are outlined. The interpretation of the concept of "information culture" and its significance in the process of professional training of future specialists in the sphere of tourism and hotel and restaurant business is revealed. Possible ways of formation of information culture of future specialists of the specified industry in higher education institutions, their purpose and tasks are determined. The components of formation of information culture of the future specialists of tourism and hotel-restaurant business in the institution of higher education are provided.

Key words: information culture, future specialists, tourism, hotel and restaurant business, information technologies.

УДК 001.891:303.447.2:379.091.37:342.51

Сидорук А.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри туризму
Запорізького національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. Розвиток туристичної галузі в Україні є однією з провідних ланок розвитку економіки нашої країни. Україна має усі необхідні туристично-рекреаційні ресурси для розвитку туристичної сфери і залучення міжнародних туристів. Згідно з даними Всесвітньої організації туризму наша держава щороку посідає одне з провідних місць із більшості країн світу за кількістю відвідувань [1]. Про підтримку розвитку туристичної інфраструктури свідчить схвалена розпорядженням Кабінетом Міністрів України № 638-р від 01 серпня 2013 р. «Концепція Державної цільової програми розвитку туризму та курортів на період до 2022 року», яка визначає не тільки проблемні аспекти розвитку туризму, а й майбутні напрацювання у вищезазначеній сфері [2].

Сучасна ситуація розвитку туристичної галузі країни вимагає наявності кваліфікованих працівників. Майбутній фахівець повинен володіти певним рівнем знань, умінь, швидко адаптуватися на ринку праці, а також постійно підвищувати рівень своєї професійної майстерності. Тому на сучасному етапі функціонування закладів вищої освіти актуальною є проблема створення системи навчання, яка б забезпечувала відповідний рівень

знань студентів для їх майбутньої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійній підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі присвячено роботи багатьох наукових діячів, а саме: світовий досвід підготовки фахівців туристичної галузі вивчали А. Охеров-Урбанец, Л. Збегень-Маціонг (Польща), Т. Дікінсон, Т. Люцей, В. Маслово, А. Рубенштейн, Й. Сторнет і Х. Ванкель (США); питаннями підготовки вітчизняних фахівців туристичної галузі займалися А. Віндюк, Л. Донченко, О. Зорін, Л. Кнодель, А. Конох, Т. Лозовецька, Н. Маковецька, С. Сисоєва, Г. Цехмістрова, В. Федорченко; зокрема, впровадження сучасних технологій навчання розглядали Л. Безкоровайна, П. Олійник, Л. Поважна, Л. Петренко, Н. Фоменко. Але проблема формування інформаційної культури майбутніх фахівців туристичної галузі й досі залишається недостатньо висвітленою.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових видань дав змогу визначити, що розвиток вітчизняного туристичного бізнесу має свої проблеми. Як зауважує О. Бондарчук: «В Україні практично не застосовуються туристичні технології, які в розвинутих

країнах набули ознак повсякденної ужитковості: електронні інформаційні довідники готелів, транспортних маршрутів і туристичних фірм із переліком та вартістю послуг, які ними надаються; у світі практично всі довідники з туризму випускаються в електронному, а більшість – у Інтернет-форматах, що дає їх користувачам можливість бронювати місця в готелях і на транспортні послуги у режимі реального часу – «online» [3].

За для все більшого розвитку туристичної галузі країни майбутні фахівці мають вільно володіти Інтернет-технологіями, комп'ютерними програмами, вміти аналізувати отриману інформацію, мати навички аналітичного мислення.

На думку Л. Винарик, інформаційна культура – це рівень практичного досягнення розвинутої інформаційної взаємодії і всіх інформаційних відносин у суспільстві, міра досконалості в оперуванні будь-якою необхідною інформацією [4].

О. Шиман зазначає, що інформаційна культура розглядається як обов'язкова складова частина загальної культури фахівця будь-якого профілю [5]. Погоджуємося з думкою автора, який наголошує, що «інформаційну культуру необхідно формувати у студентів під час навчання з урахуванням специфіки відповідного фаху», та вважаємо, що це безпосередньо стосується і процесу формування інформаційної культури майбутніх фахівців сфери туризму та готельно-ресторанної справи.

Інформаційну культуру необхідно розглядати як обов'язкову складову частину професійної діяльності майбутніх фахівців сфери туризму та готельно-ресторанної справи, яка формується протягом усього життя у процесі виконання певних завдань, що постають перед ними. Саме тому майбутній фахівець повинен мати певний рівень навичок взаємодії з інформаційним середовищем вже на початковому етапі своєї діяльності.

Таким чином, серед завдань навчального процесу закладів вищої освіти стоїть завдання формування інформаційної культури студентів сфери туризму та готельно-ресторанної справи. Саме це свідчить про доцільність впровадження дисциплін, які сприятимуть отриманню необхідних інформаційних знань і вмінь студентів майбутніх фахівців, починаючи з їх першого курсу навчання.

Метою статті є визначення шляхів формування інформаційної культури студентів сфери туризму та готельно-ресторанної справи у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Інформаційна культура є продуктом різноманітних творчих здібностей студентів сфери туризму та готельно-ресторанної справи і виявляється у конкретних навичках використання технічних пристроїв (від телефону до персонального комп'ютера, комп'ютерних мереж); у здатності використовувати у процесі фахової підготовки комп'ютерні інфор-

маційні технології, базовою складовою частиною яких є програмне забезпечення; в умінні отримувати інформацію з різних джерел: як з періодичної преси, так і з електронних комунікацій, представляти її в зрозумілому вигляді та вміти ефективно використовувати; у володінні аналітичної обробки інформації; у знанні особливостей інформаційних потоків у своїй професійній діяльності [6].

Вплив інформаційних технологій на розвиток галузі туризму та готельно-ресторанної справи є досить високим у сучасному світі. Так як фахівці визначеної сфери мають:

- вміти використовувати програми пакету Microsoft Office;
- розв'язувати практичні завдання за допомогою комп'ютерної та офісної техніки;
- створювати різноманітні презентації;
- проектувати віртуальні екскурсії;
- складати електронні довідники туристично-рекреаційних ресурсів, готелів і ресторанів;
- формувати меню та барні карти;
- розробляти логотипи як туристичних підприємств, так і рестораних закладів;
- працювати з Web-ресурсами.

Саме цей перелік означає зв'язок між потребами сучасного ринку та змістом професійної освіти.

Однією з дисциплін, яка впливає на формування інформаційної культури майбутніх фахівців сфери туризму та готельно-ресторанної справи, є основи інформатизації в туристичній галузі.

Дисципліна «Основи інформатизації в туристичній галузі» викладається для студентів першого курсу освітнього рівня бакалавр Запорізького національного університету з метою надання студентам певного комплексу знань, умінь і навичок щодо використання засобів інформаційних технологій, необхідних для ефективності їх професійної діяльності.

На вивчення дисципліни, основними завданнями якої є вивчення студентами основних положень і відомостей про роль і місце інформації у розвитку туристичної галузі, ознайомлення студентів з апаратним і програмним забезпеченням інформаційних технологій у туризмі, відводиться 150 годин.

Після вивчення студент повинен:

знати:

- види інформації, основні джерела інформації, інформаційно-пошукові системи, алгоритм пошуку інформації, технологію оформлення результатів інформаційного пошуку;
- засоби інформаційного забезпечення туризму та готельно-ресторанної справи;
- прикладні програми з формування, просування і реалізації туристського продукту, автоматизованих систем бронювання і резервування, систем автоматизації управління готельним і рестораним бізнесом;

ВМІТИ:

– застосовувати набуті знання на практиці під час користування інформаційно-пошуковими системами, технічними засобами;

– використовувати засоби мультимедіа й Інтернету у практиці туристичного бізнесу та готельно-ресторанної справи;

– використовувати прикладне програмне забезпечення в туристичній галузі та у сфері готельно-ресторанного бізнесу.

Під час вивчення дисципліни «Основи інформатизації в туристичній галузі» майбутні фахівці сфери туризму та готельно-ресторанної справи ознайомлюються з такими темами та їх складниками, як:

1. Система інформаційних технологій (поняття про інформаційні технології; інформація; інформатизація; властивості, форми, призначення інформації; інформаційні ресурси; інформаційна система; інформаційні технології, їх ознаки; структура й складники інформаційної технології).

2. Інформаційні технології в туризмі на базі MicrosoftOffice (інформаційні технології електронного офісу: поняття, основні компоненти та їх призначення; редактор текстів MicrosoftWord; електронна таблиця Excel; презентаційний пакет PowerPoint; склад типового офісного пакету; можливості сучасного офісного пакету; прикладні програми загального і спеціального призначення).

3. Управління інформаційними процесами туристичних підприємств (Інтернет у діяльності туристичних підприємств, його характеристика; завдання та можливості інформаційних технологій; елементи створення стилю веб-сторінки; функції веб-сторінки; електронна пошта (direct e-mail, mailing), електронний бюлетень (newsletters), дискусійні групи (news groups) і chat rooms; форми реклами туристичного продукту в мережі Інтернет; пошукові каталоги, віртуальні екскурсії та подорожі).

4. Електронні системи бронювання і продажу туристичних послуг (глобальні розподільні системи – GDS; формування й обробка туристської інформації; глобальні системи резервування: Amadeus, Galileo, Sabre, Worldspan; національні системи комп'ютерного бронювання; комп'ютерні системи бронювання; типи систем бронювання; електронні системи продажу туристичних послуг).

5. Інформаційні системи керування туристичним підприємством (класифікація інформаційних систем менеджменту; роль структури керування у формуванні інформаційних систем; пакети керування туристськими фірмами; автоматизація діяльності турфірм CRM – Customer Relationship Management (керування взаєминами з клієнтом); системи «Само-Тур», «Само-турагент», «ТурУ-ЧЕТ»; порівняльний аналіз програмних пакетів

фінансової діяльності; керування проектами за допомогою аналітичної системи Project Expert.

6. Характеристика сучасних інформаційних технологій у готельно-ресторанному бізнесі (сучасні інформаційні технології й автоматизовані системи управління готелями та ресторанами; автоматизовані системи управління готелем «B52 ® Готель», «Fidelio», «Едельвейс», «UCS Shelter»; програмні комплекси Libra Hospitality, Hotel 2000, Korston Hospitality, «Парус-Готельне господарство»; інформаційні технології в ресторанному бізнесі: «1С-Парус: Громадське харчування», «Астор: Ресторан», «Трактир», R-Keeper; інформаційний центр у готелі; інформаційні потоки в системі управління готелем.

У процесі виконання лабораторних завдань студенти: ознайомлюються з програмами Microsoft Office; видами джерел, ресурсів і їх властивостями; Інтернет-технологіями, можливостями їх використання у туристичній галузі та галузі готельно-ресторанної справи; надають порівняльні характеристики видів і функцій прикладних програм загального та спеціального призначення; самостійно розробляють логотипи для туристичних підприємств, ресторанів, готелів; ознайомлюються з програмами AMADEUS, GALILEO, WORLDSPAN, SABRE, характеризують їх критерії та розробляють проекти рекламних сторінок кожної з програм; аналізують сучасні готельні та ресторанны мережі, надають їм характеристики.

Отже, можемо зазначити, що теми дисципліни дають можливість майбутнім фахівцям сфери туризму та готельно-ресторанної справи ознайомитися з можливостями інформаційних технологій, отримати знання щодо вітчизняного та зарубіжного ринку туристичних і готельно-ресторанних послуг, надавати їх характеристики та робити аналіз змісту, вартості, особливостей послуг готелів, музеїв, транспортних підприємств, що призводить до формування їх інформаційної культури.

Висновки. Навчальна дисципліна «Основи інформатизації у туристичній галузі», яка увійшла до переліку нормативних дисциплін циклу професійної підготовки, є вагомим складовою частиною формування інформаційної культури майбутніх фахівців сфери туризму та готельно-ресторанної справи, оскільки надає першочергові знання, уміння і навички щодо можливості використання інформаційних технологій під час формування туристичного продукту й обслуговування туристів, просування та продажу турів, управління вітчизняними і міжнародними туристичними підприємствами, готельними та ресторанными ланцюгами.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні можливостей використання інформаційних технологій у різних напрямках сфери туризму та готельно-ресторанної справи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Винарик Л.С. Информационная культура: эволюция, проблемы. Донецк : ИЭП НАН Украины, 1999. 192 с.
2. Зубехіна Т.В. Теоретичні передумови формування інформаційної культури майбутніх бакалаврів з туризму у процесі фахової підготовки. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 18 (277). С. 45–49.
3. «Про схвалення Концепції Державної цільової програми розвитку туризму та курортів на період до 2022 року» : Розпорядження Кабінету Міністрів України № 638 від 01 серпня 2013 р. URL: <http://tourism.gov.ua/ua/25020/26439/>.
4. Туризм Україна в цифрах 2012: статистичний збірник Державної служби статистики України. URL: http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/publ1_u.htm.
5. Шиман О.І. Формування основ інформаційної культури майбутніх учителів початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 257 с.
6. Int-konf.org: Наукові конференції. URL: <http://intkonf.org/konf112013/594-bondaruk-o-v-levicka-v-problemi-rozvitku-turistichnoyi-ndustryi-v-ukrayin.htm>.

АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ САМОМЕНДЖМЕНТУ

ANALYSIS OF APPROACHES TO THE DEFINITION OF THE CONTENT OF THE CONCEPT OF SELF-MANAGING

У статті розглядається проблема невизначеності розуміння змісту поняття «самоменеджмент». Аналізуються основні концепції самоменеджменту зарубіжних і вітчизняних вчених. Узагальнюються існуючі визначення терміну «самоменеджмент». Розглядається доцільність формування навичок самоменеджменту у системі професійної освіти майбутніх педагогічних кадрів. Подається авторське визначення педагогічного самоменеджменту.

Ключові слова: самоменеджмент, педагогічний самоменеджмент, самоорганізація, персональний менеджмент.

В статье рассматривается проблема неопределенности понимания содержания понятия «самоменеджмент». Анализируются основные концепции самоменеджмента зарубежных и отечественных ученых. Обобщаются существующие определения термина «самоменеджмент». Рассматривается целесообразность фор-

мирования навыков самоменеджмента в системе профессионального образования будущих педагогических кадров. Подается авторское определение педагогического самоменеджмента.

Ключевые слова: самоменеджмент, педагогический самоменеджмент, самоорганизация, персональный менеджмент.

The article deals with the problem of uncertainty in understanding the content of the concept of "self-government". The main concepts of self-government of foreign and domestic scientists are analyzed. The existing definitions of the term "self-government" are summarized. The feasibility of the formation of self-government skills in the system of professional education of future teachers is considered. The author's definition of pedagogical self-management is presented.

Key words: self-management, pedagogical self-management, self-organization, personal management.

УДК 005:37.011.3-057.875

Скляренко А.О.,

аспірант кафедри педагогіки

дошкільної та початкової освіти

Херсонського державного університету

Постановка проблеми. Більшість видів діяльності вимагає від працівників високого рівня індивідуального розвитку, який є неможливим без уміння самостійно планувати й організувати свою роботу, розставляти пріоритети, визначати найбільш важливі цілі, а також досягати їх з найменшими витратами власних зусиль і часу. Зростання потреби у фахівцях якісно нового рівня зумовлює необхідність вивчення особливостей самоменеджменту як мистецтва саморозвитку особистості.

У процесі модернізації системи підготовки освітян у педагогічний тезаурус потрапляють дедалі більше слів іншомовного походження, значення яких можуть як уточнювати та розширювати вже існуючі поняття (менеджмент), так і мати невичерпне значення (самоменеджмент). Відкритим залишається питання доцільності формування навичок самоменеджменту у студентів педагогічних спеціальностей. Для розуміння необхідності впровадження відповідних методик, на наш погляд, необхідно визначити зміст даного поняття. Для цього спробуємо проаналізувати існуючі тлумачення і особливості вживання у педагогічному вимірі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над проблемою визначення поняття «самоменеджмент» працювали такі зарубіжні вчені, як: Л. Зайверт, Аніта та Клаус Бішоф, М. Вудгок і Д. Френсіс, К. Кінан, А. Маккензі, Бербель і Хайнц Швальбе.

Вагомий внесок у розуміння концепції самоменеджменту був зроблений такими російськими

вченими, як: В. Андреєв, В. Карпичев, Т. Майдана, Є. Ноздренко, С. Резнік, А. Хроленко.

На теренах вітчизняної науки проблему самоменеджменту досліджували К. Анрющенко, Т. Волотовська, В. Колпаков, Т. Мусієнко-Репська, М. Лукашевич, Л. Пермінова, О. Штепа та ін.

Виділення не вирішених раніше частин проблеми. Незважаючи на існування цілої низки концепцій персонального менеджменту, які торкаються проблеми самоорганізації особистості, та невпинно зростаючу кількість публікацій на означену тему, серед дослідників немає єдності щодо сталого розуміння поняття «самоменеджменту».

Тому мета статті полягає у дослідженні сутності поняття самоменеджменту через аналіз наявних концепцій і доцільність впровадження основ самоменеджменту в систему професійної підготовки майбутніх освітян.

Виклад основного матеріалу. Дослівно з англійської мови «self-management» перекладається як управління собою. То manage – управляти, керувати, self – себе. Проте, незважаючи на умовну простоту, термін є досить абстрактним та аналіз літературних джерел свідчить, що серед дослідників проблеми самоменеджменту немає єдності у розкритті змісту даного поняття. Завдання ускладнюється тим, що первинна концепція персонального менеджменту доповнювалася новими науковими доробками і на сьогоднішній день самоменеджмент є окремою міждисциплінарною сферою знань, яка включає тайм-менеджмент, тим-менеджмент, стрес-менеджмент, ресурс-

менеджмент, PR-технології, еґо-маркетинг і низьку управлінських і психолого-педагогічних знань.

Так, наприклад, один з піонерів розробки концепції самоменеджменту Л. Зайверт дає таке визначення: самоменеджмент – послідовне і цілеспрямоване використання випробуваних методів роботи в повсякденній практиці для того, щоб оптимально і змістовно використовувати свій час [6, с. 18]. Таким чином у самоменеджменті він вбачає дисциплінованість та вмиле використання власного часу. Самоменеджмент являє собою послідовне і цілеспрямоване використання випробуваних методів роботи в повсякденній практиці для того, щоб оптимально і зі змістом використовувати свій час, тобто по своїй суті це time management.

Цікавим для нашого дослідження є структура функції самоменеджменту (за концепцією Зайверта), які можна відобразити як своєрідне «коло правил». За допомогою цих функцій щоденно раціонально вирішується безліч завдань і проблем студента. Функції знаходяться у визначеній залежності між собою і здійснюються у визначеній послідовності. У зовнішнім колі позначені такі 5 функцій: постановка цілей, планування, прийняття рішень, реалізація організованої діяльності; контроль. Ще одна функція (інформація і комунікації) розміщена у внутрішньому колі. Навколо неї, начебто, обертаються всі інші функції, тому що пошук та обмін інформацією здійснюються на всіх етапах процесу самоменеджменту. Для кожної функції самоменеджменту розроблені робочі прийоми і методи їхньої реалізації, а також очікуваний результат у виді виграшу в часі, що складають техніку самоменеджменту.

Схоже бачення самоменеджменту має А. Маккензі, який розглядає персональний менеджмент в контексті управління часом. Але з появою в педагогічній науці методик тайм-менеджменту (від англ. time – час, to manage – управляти) концепції Л. Зайверта й А. Маккензі втрачають свою універсальність.

А. Хроленко розглядає самоменеджмент як підвищення ділової культури, робить акцент на розвиток ділових якостей, техніку написання ділових листів та психологію поведінки [18]. Автор надає велике значення таким необхідним в діловому світі якостям, як вміння жити в згоді з людьми, техніці написання листів та повідомлень, введення бесід. Безумовно, відповідні навички створюють основу для успішної комунікації у майбутній діяльності вчителя. Але, подібний підхід науковця до самоменеджменту більше відноситься до комунікативного менеджменту та еґо-маркетингу (від лат. еґо – я, від англ. marketing – маркекінг).

Концепції самоменеджменту М. Вудгока і Д. Френсіса [5], так само як і ідея досягнення особистого успіху Б. Швальбе і Х. Швальбе [20]

мають велику практичну цінність та системний підхід до управління, проте більше зорієнтовані вже на побудову кар'єри, а не на процес навчання і не враховують специфіки підготовки педагогічних кадрів та розкриття творчого потенціалу. Центральною ідеєю означених концепцій окреслено зв'язок кар'єри з успіхом. На думку вчених, саме орієнтація на успіх, який являє собою досягнення результату діяльності та співвідноситься з очікуваннями, системою цінностей і життєвих цілей індивіда, призводить до позитивної соціальної та громадської оцінки, яка вмотивовує на продовження просування щаблями ділової кар'єри.

Цікавим для нашого дослідження є доробки Н. Лукашевича, в якому робиться спроба об'єднати методи тайм-менеджменту та розкриття власного творчого потенціалу. Основною ціллю самоменеджменту він окреслює «максимальне використання власних можливостей, свідоме керування плином свого життя (самовизначатися) та подолання зовнішніх обставини як на роботі так і в особистому житті» [7, с. 5].

Подібна ідея саморозвитку підходить до впровадження у професійну підготовку студентів, але вона сконцентрована виключно на персональний розвиток без урахування необхідності дотримуватися цілей організації чи освітнього закладу. Схожий підхід має В. Оглоблін, який розглядає самоменеджмент як цілеспрямоване й послідовне використання практичних методів управління в повсякденній діяльності задля оптимізації використання своїх персональних ресурсів: інтелекту, волі, здібностей тощо [14, с. 55].

Наймасштабніший підхід до визначення самоменеджменту був запропонований В. Карпичевим. Він здійснює спробу розглянути самоменеджмент як міждисциплінарну науку, що базується на всіх науках про людину, при цьому він виходить із людської природи та генетичної програми людини [8]. Причиною виникнення самоменеджменту він вважає неперервний розвиток людської діяльності. Спрямованість самоменеджменту носить виключно суб'єктивний характер і розкривається такими поняттями, як самоуправління, самоорганізація, саморозвиток. Крім того, самоменеджмент має об'єктивні передумови, оскільки він походить з людської природи, а саме відповідає біоритмам і генетичній програмі людини. Автор не обмежує самоменеджмент внутрішніми процесами, а надає йому, в межах своєї концепції, можливості проектувати зовнішню управлінську ситуацію. Самоменеджмент не може бути представлений сукупністю зафіксованих правил, він глибоко індивідуальний і завжди ситуаційний. Автор не проводить чіткої межі між менеджментом і самоменеджментом, приписуючи останньому можливість проектувати

зовнішнє соціальне середовище. Крім того, про самоменеджмент, з точки зору В. Карпичева, не можна було б говорити, як про об'єкт науки, оскільки він мав би бути підпорядкований відповідним правилам і закономірностям. Автор концепції переконливо стоїть на позиції глибокої індивідуальності та ситуаційності самоменеджменту.

За концепцією розвитку творчої особистості В. Андреева, самоменеджмент – це саморозвиток, заснований на самопізнанні, самовизначенні, самоврядуванні, самовдосконаленні, подоланні стереотипів свідомості, самоконтролі та, як підсумок, самореалізації в обраній сфері діяльності [1]. Подібне визначення має невичерпне значення і спрямоване на охоплення усіх сфер психологічного розвитку майбутнього фахівця. З психологічної точки зору, самоменеджмент – це психологічний механізм саморозвитку творчої особистості, здатної до безупинного саморозвитку і самореалізації в одному чи декількох видах професійної діяльності. Він включає: самопізнання; самовизначення; самоврядування; самовдосконалення; самоконтроль; самостворення; самооздоровлення.

У свою чергу, О. Ноздренко наголошує, що процес формування самоменеджменту студентів включає самовизначення (передбачає пізнання студентами самих себе й адаптацію до нових умов у виші), самоорганізацію (включає сприйняття та засвоєння знань і норм поведінки в тому навчальному закладі, де проходить навчання), самомотивацію (виявлення власних професійних інтересів і вибір спеціалізації) та самореалізацію (виражається у виборі спеціальних дисциплін, проходженні практики, виконанні індивідуальних завдань тощо) [13, с. 81].

Незважаючи на наявність переліку авторських концепцій самоменеджменту, самоменеджмент розглядається в різних контекстах, одже серед науковців відсутній і єдиний загальноприйнятий підхід до визначення його сутності (табл. 1).

Як зазначає Л. Кирій, більшість існуючих концепцій самоменеджменту, розглядаючи природу самоорганізації людини, як самоуправління та саморегуляцію власного життя, діяльності, управління собою через пізнання своєї індивідуальності, набуття системи знань, умінь та навичок щодо самомотивації та самоконтролю з метою досягнення професійних та особистих цілей, характеризуються наступними положеннями:

- самоуправління здійснюється на основі загальних культурних норм та базується на усвідомленні особливостей функціонування людини, як унікальної біосоціальної системи;

- людина одночасно виступає об'єктом і суб'єктом самоуправління і є відкритою, нелінійною, динамічною системою, яка самоорганізову-

ється та саморегулюється у процесі виконання управлінських функцій;

- самоменеджмент повинен урахувати біологічну та соціальну природу людини, економічні та морально-психологічні умови середовища;

- саморегуляція людини не обмежується особистісними змінами, а й впливає на оточуюче середовище;

- самоуправління, як комплекс людинознавчих технологій, щодо усвідомленого та цілеспрямованого впливу на соціум через особистість, передбачає упорядкування загальної системи функціонування суспільства [9].

У більшості наукових публікацій, присвячених темі самоменеджменту, увага акцентується на необхідності розвитку відповідних навичок менеджерами та управлінцями всіх рівнів, але ігнорується необхідність саморозвитку у підлеглих. За аналогією до системи освіти, пропонується оволодіння технологією персонального менеджменту керівникам навчальних закладів, що на нашу думку є помилкою, оскільки вчитель також виступає керівником навчального процесу, здебільшого посідає посаду класного керівника, проводить батьківські збори, а отримуючи відповідну категорії очолює методичне об'єднання.

Актуальність проблеми формування навичок самоменеджменту у студентів обґрунтовується тим, що висока ефективність майбутньої професійної діяльності педагога зумовлена передусім адекватністю використаних ним у процесі вирішення конкретних завдань засобів із самоорганізації і саморегуляції власної особистості як фахівця. Саме з означених позицій педагог, як реальний учасник і організатор навчально-пізнавального процесу, повинен постійно здійснювати функції гностичної, проектувальної, конструктивної, організаторської і комунікативної діяльності, що є складовими компонентами структури самоменеджменту в сфері його професійної діяльності [11].

Основна мета самоменеджменту полягає в тому, щоб: максимально використовувати власні можливості; свідомо керувати своїм життям (тобто, самовизначатися); переборювати зовнішні обставини. З погляду на навчальну діяльність студентів можна перерахувати переваги самоменеджменту: виконання навчально-пізнавальної, дослідницько-пошукової роботи з меншими витратами; кращі як результати, так і організація праці; менше посліху і стресу; більше задоволення від діяльності; стійка мотивація праці; менше завантаженість роботою; менше помилок; досягнення навчально-професійних цілей більш раціональним шляхом тощо.

Таким чином, на нашу думку, у педагогічному вимірі, само менеджмент – це усвідомлене, цілеспрямоване застосування випробуваних наукою та практикою управлінських знань, задля оптимального використання задатків, часу та ресурсів з

Визначення поняття самоменеджменту в наукових поглядах вчених

Вчений	Визначення самоменеджменту
В. Андреев	Самоменеджмент – це психологічний механізм саморозвитку творчої особистості, здатної до неперервного саморозвитку в одному, чи декількох видах діяльності [1].
К. Андрющенко	Самостійне управління працівником своєю професійною діяльністю з використанням знань, умінь й навичок, яке спрямовано на розвиток власного інтелектуального потенціалу, а також ефективне його використання на задоволення своїх потреб і досягнення загальних цілей організації [2].
О. Бабчинська, І. Шевченко, І. Гайдай	Послідовне і цілеспрямоване самостійне використовування керівником випробуваних методів і практичних прийомів роботи в повсякденній діяльності для підвищення ефективності виконуваних процедур і операцій, досягнення запланованої мети [3].
Т. Волотовська	Поступова, систематична і послідовна робота, спрямована на самовдосконалення особистісних якостей, розвиток творчого потенціалу та підвищення ефективності професійної діяльності особистості незалежно від віку та професійної спрямованості [4].
Л. Зайверт	Послідовне і цілеспрямоване використання випробуваних методів роботи, для того щоб оптимально і змістовно використовувати свій час [6, с. 13].
В. Колпаков	Повсякденне управління своєю психофізіологією, розподіл життєвих сил і енергії в часі й просторі (самоуправління), а також керівний вплив на навколишній світ (самоуправління життєдіяльністю й діяльністю) [10 с.6]
М. Лукашевич	Послідовне і цілеспрямоване використання ефективних методів, прийомів і технологій самореалізації та саморозвитку свого творчого потенціал [7, с. 19].
В. Нетепчук	Це міждисциплінарна сфера знань, що вивчає процеси створення і закономірності функціонування соціальних самоорганізуючих систем [12, с. 8].
Є. Ноздренко	Самоменеджмент – це вміння керувати собою. Насамперед це: самоорганізація, мистецтво управління собою та керування процесом управління у часі, просторі, спілкуванні, діловому світі [13, с. 81].
С. Рєзнік	Цілеспрямоване і послідовне застосування випробуваних наукою і практикою методів і прийомів менеджменту в повсякденній життєдіяльності для того, щоб найкраще використовувати свій час і власні здібності, свідомо керувати плином свого життя, вміло переборювати зовнішні обставини, як на роботі, так і в особистому житті [15, с. 1].
В. Токарев	Самоменеджмент, а точніше самоуправління, це самостійність і особисте управління самим собою [16, с. 6].
Л.Федоришина, В. Камінський	Мистецтво управління собою, своїми задатками, здібностями, знаннями, тобто індивідуальним людським капіталом, з метою кращого використання робочого часу, отримання вищої продуктивності, вищого індивідуального заробітку або здобуття вищого статусу на підприємстві, що дає можливість людині відчувати задоволеність та успіх [17, с. 538].
А.Чкан, І. Ганза	Послідовне та цілеспрямоване використання в повсякденній діяльності ефективних методів роботи, спрямованих на раціоналізацію власних дій, оптимізацію процесу досягнення цілей за умов раціонального використання ресурсів [19, с. 262].
О. Штепа	Технологія оптимальної самоорганізації особистості для досягнення значущої для неї мети [21, с. 226].

метою максимального розкриття власних здібностей і досягнення професійного та особистого успіху.

Оволодіння майбутніми вчителями навичками самоменеджменту дозволить їм не лише успішно вирішувати низку питань особистого характеру, а й дасть змогу успішно організовувати навчання, а в подальшому і професійну діяльність. Тому питання підготовки до самоменеджменту має стати ключовим у діяльності вищої школи.

Висновки. Знання основ та принципів самоменеджменту сприяє раціональному використанню здібностей, часу та ресурсів, що робить його універсальним механізмом саморозвитку особистості незалежно від сфери діяльності.

Оволодіння навичками самоменеджменту покликане стати запорукою професійного та особистого вдосконалення не лише управлінських кадрів, а й будь якої людини яка прагне до саморозвитку. Суб'єкти системи професійної підго-

товки майбутніх педагогічних кадрів не є виключенням.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні компонентів, розробці критеріїв та рівнів прояву навичок самоменеджменту майбутніх вчителів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андреев В.И. Саморазвитие менеджера. Москва : Дело, 2014. 275 с.
2. Андрющенко К.А. Теоретичні аспекти самоменеджменту: умови виникнення та розвитку. *Ефективна економіка*. 2010. URL: <http://www.m.nayka.com.ua/?op=1&j=efektyvna-ekonomika&s=ua&z=258> (дата звернення: 02.03.2019).
3. Бабчинська О.І., Шевченко І.О., Гайдай І.С. Перспективи розвитку самоменеджменту в Україні. URL: www.rusnauka.com/29_DWS_2012/Economics/5_120673.doc.htm (дата звернення: 02.03.2019).

4. Волотовська Т.П. Самоменеджмент керівника загальноосвітнього навчального закладу як основа його самоосвітньої діяльності. *Теорія та методика управління освітою*. 2015. № 2 (16). URL: file:///C:/Users/www/Downloads/ttmuo_2015_2_20%20(1).pdf. (дата звернення: 22.02.2019).
5. Вуджкок М. Раскрепощенный менеджер. Москва : Дело, 1991. 320 с.
6. Зайверт Л. Ваше время – в Ваших руках: (Советы руководителям, как эффективно использовать рабочее время). Москва : Экономика, 1990. 232 с.
7. Лукашевич Н.П. Теорія і практика самоменеджменту. Київ : МАУП, 1999. 360 с.
8. Карпичев В. Самоменеджмент: Введение в проблему. *Проблемы теории и практики управления*. 1994. № 3. С. 103–107.
9. Кирій Л.С. Концепція самоменеджменту як управлінська філософія. *Теорія і практика державного управління*. 2014. № 3. С. 209–216.
10. Колпаков В.М. Самоменеджмент. Київ : ДП Видавничий дім Персонал, 2008. 528 с.
11. Мусиенко-Репская В.И. О диагностике уровней реализации функций самоменеджмента в сфере профессиональной деятельности педагога. *Наука і освіта*. 2000. № 4. С. 99–102.
12. Нетепчук В.В. Самоменеджмент : навчальний посібник. Рівне : Видавництво НУВГП, 2013. 353 с.
13. Ноздренко Е.А. Самоменеджмент в организации обучения студентов. *Современные проблемы науки и образования*. 2006. № 1. С. 81–82.
14. Оглобин В. Персональный менеджмент – основа успешной карьеры. *Управление персоналом*. 2004. №14 (100). С. 30–32.
15. Резник С.Д., Чемезов И.С. Персональный менеджмент как наука об управлении собственной жизнью и личной деятельностью деловых людей. *Интернет-журнал «Наукоедение»*. Т. 9, № 6. URL: naukovedenie.ru. (дата звернення: 02.03.2019).
16. Токарев В.Ф. Самоменеджмент: методология и практика. Нижний Новгород : Изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 1999. 136 с.
17. Федоришина Л.М., Камінський В.І. Самоменеджмент як мистецтво управління індивідуальним людським капіталом. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2016. № 10.
18. Хроленко А.Т. Самоменеджмент: для тех, кому от 16 до 20. Москва : Экономика, 1996. 139 с.
19. Чкан А.С., Ганза І.В. Самоменеджмент як головний інструмент системи мотиваційного менеджменту на підприємстві. *Збірник наукових праць Таврійського державного агротехнологічного університету (економічні науки)*. 2014. № 1. С. 261–266.
20. Швальбе Б., Швальбе Х. Личность, карьера, успех / пер. с нем. Москва : АО Издат. группа «Прогресс-Интер», 1993. 228 с.
21. Штепа О.С. Самоменеджмент: процесуальна та диспозиційна характеристика. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2010. № 4. С. 224–235.

ІНТЕГРАЦІЯ НОВИХ І ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ ТА ФОРМ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІЇВ

INTEGRATION OF INNOVATIVE AND TRADITIONAL TEACHING METHODS AND FORMS FOR ACQUIRING FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCY OF FUTURE DECK-OFFICERS

У статті розкриваються поняття «інтегративний підхід», «інтерактивні технології». Інтегративний підхід розглядається з точки зору інтеграції методів і форм навчання, адже інтеграція навчальних методів у єдиний ефективний комплекс дає змогу вирішувати широке коло навчально-практичних завдань мовної освіти. Обґрунтовується можливість зближення методів навчання з метою формування мовно-комунікативної особистості, реалізація задуму методичної інтеграції передбачає взаємопроникнення одного методу в інший, взаємодоповнення методів, функціонування одного в іншому. Встановлюється ефективність кейс-методу, яка полягає в тому, що він достатньо легко може бути поєднаний з іншими методами навчання. Відзначається, що порівняно із традиційними формами і методами навчання новітні технології передбачають використання інтерактивного навчання.

Ключові слова: інтеграція, інтегративний підхід, інтеграція методів і форм навчання, кейс-технології, інтерактивні технології.

В статті розкриваються поняття «інтегративний підхід», «інтерактивні технології». Інтегративний підхід розглядається з точки зору інтеграції методів і форм навчання, адже інтеграція методів навчання в єдиний ефективний комплекс дозволяє вирішувати широкий круг навчально-практичних завдань мовної освіти. Обґрунтовується можливість зближення методів навчання з метою формування культурно-комунікативної особистості, реалізація задуму методичної інтеграції передбачає взаємопроникнення одного методу в інший, взаємодоповнення методів, функціонування одного в іншому. Встановлюється ефективність кейс-методу, яка полягає в тому, що він достатньо легко може бути поєднаний з іншими методами навчання. Відзначається, що порівняно із традиційними формами і методами навчання новітні технології передбачають використання інтерактивного навчання.

Обучения. Отмечается, что по сравнению с традиционными формами и методами обучения новейшие технологии предусматривают использование интерактивного обучения.

Ключевые слова: интеграция, интегративный подход, интеграция методов и форм обучения, кейс-технологии, интерактивные технологии.

The article analyzes the concepts of "integrative approach" and "interactive technologies". The integrative approach has been clarified in terms of teaching methods and forms integration as it gives the opportunity to solve a wide range of teaching and practical tasks for language learning. The possibility of convergence of teaching methods, their interpenetration and complementarity has been substantiated. The effectiveness of case-technologies has been established, it lies in the fact that case-study can be easily combined with other teaching methods. Case-technologies represent such a type of training session, which integrates several methods: case-method, simulation, brainstorming, discussion, role-plays, project-based method. Case-technologies are used in different forms of educational activities (new and traditional) for vocational training of future navigators: lecture-conference, problematic lecture, seminar, tutorial class, master class, round table, group training, independent study, individual work, simulator training, meetings with representatives of various nationalities and crew members. By means of these technologies cadets have opportunity to improve analytic and evaluation skills, learn to work in a team, to find rational solution of the problem, to express communicative competence, personal and professional qualities. It has been observed that as comparing to traditional teaching forms and methods, innovative technologies include the use of interactive training.

Key words: integration, integrative approach, integration of methods and forms of education, case-technologies, interactive technologies.

УДК 378.091.33:656.6:81-13

Смелікова В.Б.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови
в судноводінні
Херсонської державної морської
академії

Постановка проблеми. Знання іноземної мови та готовність до іншомовного професійно-орієнтованого спілкування входить до переліку фахових компетенцій майбутнього судноводія під час його підготовки у вищому морському навчальному закладі, що визначаються державними стандартами й вимогами Міжнародної морської організації. Тому оволодіння «мовою для спеціальних цілей», яке спрямоване на розвиток професійних іншомовних комунікативних умінь, є обов'язковим компонентом професійної підготовки судноводіїв у виші.

Підготовка висококваліфікованих, готових до спілкування та співробітництва судноводіїв світо-

вого рівня стимулює пошук засобів і методів активізації навчання, розробку новітніх навчальних технологій. Інтеграція нових і традиційних методів та форм навчання для формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв передбачає застосування новаторських педагогічних прийомів навчання та спрямована на розвиток критичного мислення, формування інтересу курсантів до навчального процесу, підготовку до професійно-орієнтованого спілкування, здобуття знань у проблемних ситуаціях.

Мета – розкрити поняття «інтегративний підхід», «інтерактивні технології».

Виклад основного матеріалу. Для реалізації цієї умови застосовуємо інтегративний підхід. В «Енциклопедії освіти» інтегративний підхід трактується як підхід, що сприяє інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність. Результатом інтегративного підходу можуть бути цілісності знань різних рівнів (предмета, курсу, розділу, теми). Також зазначається, що інтегративний підхід реалізується під час вивчення інтегрованих курсів чи окремих предметів освітньої галузі, коли цілісність знань формується завдяки інтеграції їх на основі спільних для всіх предметів понять, застосуванню методів і форм навчання, контролю і корекції навчальних досягнень студентів, що спрямовують навчальний процес на об'єднання знань [3, с. 356].

Багато дослідників під інтегративним підходом розуміють взаємне зближення дисциплін, їх взаємопроникнення на основі подібних елементів і зв'язків та наголошують, що він має суттєві переваги для формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців [4]. Дослідник С. Цимбрило вказує на те, що інтегративний підхід посилює мотивацію студентів до навчання, підсилює психологічну готовність до сприйняття складних інтегрованих явищ, дає змогу конкретизувати навчальний матеріал [12].

На думку С. Барсук, інтегративний підхід розкривається через взаємопов'язане (інтегроване) навчання за допомогою всіх видів мовленнєвої діяльності з опорою на знання, набуті з фахових дисциплін за профілем спеціальності. Так, у процесі реалізації експериментальної методики курсанти формують професійне мовлення через читання професійно-орієнтованих текстів, заповнення судової документації, слухання інструктажу членів екіпажу й залучення до взаємодії у професійно-орієнтованих ситуаціях [1].

Інтегративні (інтеграційні) тенденції в освітньому процесі виходять за рамки міжпредметних зв'язків на якісно новий рівень дидактичної організації навчання, вони передбачають поєднання логіки та інтуїції, внутрішніх і зовнішніх способів діяльності з метою досягнення навчально-виховної мети. На думку провідних педагогів, «логічну послідовність формування понять у процесі навчання загалом неможливо забезпечити без використання інтегративних засобів» [2, с. 10].

У нашому дослідженні ми розглядаємо інтегративний підхід також із точки зору інтеграції методів і форм навчання. Вони повинні забезпечувати більш швидке засвоєння курсантами нових знань, розвиток умінь оперувати ними, набуття практичних умінь і навичок, стимулювання розвитку умінь самостійно здобувати знання і застосувати їх у професійній діяльності [10, с. 151].

Інтеграція навчальних методів у єдиний ефективний комплекс дає змогу вирішувати широке

коло навчально-практичних завдань мовної освіти.

У світлі загальної тенденції до зближення методів навчання з метою формування мовно-комунікативної особистості реалізація задуму методичної інтеграції передбачає взаємопроникнення одного методу в інший, взаємодоповнення методів, функціонування одного в іншому [6, с. 67].

Так само й кейс-метод не є універсальним. Ефективність методу полягає в тому, що він достатньо легко може бути поєднаний з іншими методами навчання. Його слід використовувати не замість, а в сукупності з класичними навчальними методами, тобто кейс-метод дозволить доповнити арсенал методичних прийомів [9, с. 246].

Погоджуємося з думкою Я. Сікори, що кейс-технології неможливо застосовувати в навчальному процесі ізольовано від інших сучасних та традиційних форм і методів навчання, оскільки за допомогою останніх у курсантів формуються обов'язкові нормативні знання, однак лише традиційні методи навчання не створюють реальних умов для здобування майбутніми фахівцями практичних умінь і навичок [9]. Окрім того, кейс-технології інтегрують у собі низку форм (практичне заняття, майстер-класи, самостійна й індивідуальна роботи, тренажерна практика тощо) та методів (аналіз конкретних ситуацій; ділова або рольова ігри; «мозковий штурм»; метод проектів; дискусія тощо) навчання. Вони повинні забезпечувати більш швидке засвоєння курсантами нових знань, розвиток умінь оперувати ними, набуття практичних умінь і навичок, стимулювання розвитку вмінь самостійно здобувати знання і застосувати їх у професійній діяльності.

Отже, доцільно органічно поєднувати кейс-технології з іншими методами, що застосовуються в підготовці фахівців до професійно-орієнтованого спілкування, оскільки кейс-технології знімають психологічне напруження і стимулюють активність курсантів на заняттях та під час підготовки домашніх завдань. Реалізація згаданої умови, на нашу думку, сприяє модернізації і вдосконаленню традиційних методик навчання спілкуванню та методики проведення практичних занять. Особливістю проведення модернізованого заняття є те, що воно складається з двох компонентів: засвоєння теоретичних знань із певного розділу дисципліни та їх практичне застосування, в нашому випадку – це вирішення проблем, виявлених у кейсі.

Кейс-технології, що використовуються нами для реалізації цієї умови, дозволяють майбутнім судоводіям застосовувати під час аналізу ситуації новий та раніше засвоєний матеріал як із фахових дисциплін, так і з іноземної мови: курсанти аналізують кейси англійською мовою з професійної точки зору, вчать проявляти ініціативу й працювати в команді, планувати стратегію вирішення проблеми та розви-

вають комунікативну компетенцію. Таким чином, ми забезпечуємо єдність освітнього процесу, відходячи від набору енциклопедичних знань у бік компетентностей та професійної культури, які інтегративні за своєю природою. Це дуже важливо в роботі судноводя, адже коли судноводій несе вахту на навігаційному містку, він повинен одночасно виконувати багато завдань, оперуючи всіма своїми знаннями й навичками: управляти судном, слідкувати за всіма навігаційними системами, обмінюватися повідомленнями з іншими суднами та береговими станціями, спілкуватися з членами екіпажу, враховуючи їх національні й культурні особливості.

Також ця умова передбачає структурування змісту навчального матеріалу. Для цього необхідно дотримуватися принципів, сформульованих В. Ледньовим [7].

Основним є принцип функціональної повноти компонентів, суть якого полягає в тому, що педагогічна система може функціонувати ефективно за наявності повного набору значущих компонентів.

Наступний важливий принцип – інтеграція змісту, що забезпечує реалізацію міждисциплінарної координації в навчанні професійно-орієнтованих дисциплін у вищих морських навчальних закладах та розвиває професійну мотивацію курсантів.

Третій принцип – принцип ступеневості. Він передбачає дотримання систематичної послідовності, узгодження, взаємозв'язку та взаємодії у викладанні циклів дисциплін [7, с. 75–90].

Структурування змісту дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» з урахуванням названих принципів дає змогу реалізувати професійні завдання кожного блоку підготовки, сприяє формуванню особистості майбутнього судноводя та його особистісно-значущого ставлення до професійно-орієнтованого спілкування.

Під час планування навчального заняття із застосуванням кейс-технологій викладач повинен урахувати рівень засвоєння курсантами навчального матеріалу, відповідним чином розподіляти його зміст та сприймати курсанта як суб'єкта навчального процесу. Зміна характеру відносин у системі «викладач-курсант» є необхідною умовою успішного застосування цих технологій. Функція викладача, який використовує кейс-технології в навчальному процесі, дещо змінюється порівняно з традиційними методами навчання. Викладач визначається як консультант, організатор навчального процесу, його завдання – направляти курсантів, полегшувати (facilitate) їх взаємодію із зовнішнім інформаційним середовищем та пізнавальними джерелами задля виконання завдань. Курсант, його професійні потреби, мотивація, навчальні навички та вміння знаходяться в центрі навчального процесу (learner-centered approach). Він спільно з викладачем визначає цілі та приймає участь у плануванні практичного заняття, що про-

буджує їх інтерес та мотивацію. Завдяки цьому курсанти стають активними суб'єктами та рівноправними учасниками навчальної діяльності, що позитивно впливає на їх мотивацію, особистісний розвиток та творчий потенціал.

О. Красікова наголошує, що суб'єктна позиція студента в процесі навчання означає його здатність проектувати свою навчальну діяльність та самоуправляти нею, вміння ставити перед собою цілі, знаходити відповідні методи та засоби для їх досягнення, мобілізувати внутрішні резерви, зіставляти поставлені цілі з власними можливостями [5, с. 55].

Отже, бачимо, що зміна характеру в системі «викладач-курсант» сприяє створенню комфортного психологічного клімату на занятті, формуванню у студентів певних ціннісних орієнтацій, моральних норм та фахових інтересів.

Міжособистісне спілкування в навчальній групі має створювати атмосферу психологічного комфорту, забезпечувати формування позитивного емоційного контакту між викладачем і курсантами, створювати необхідні умови для самостійної роботи курсантів та вияву ініціативи у вирішенні поставлених завдань. Викладач повинен володіти високим рівнем комунікативних умінь та дотримуватися норм культури спілкування, інакше це може призвести до виникнення міжособистісних конфліктів, небажання співпрацювати, напруженості в стосунках тощо [8].

Сьогодні професійна підготовка майбутніх судноводіїв повинна бути спрямована не лише на набуття курсантами знань, умінь і навичок на фоні загального уявлення про основи сучасного судноплавства, а й на діяльність творчого характеру, яка повинна забезпечувати досить високий рівень інтелектуальної активності курсантів. Адже, як зазначає С. Тимченко, в умовах сьогодення ставиться мета не лише навчити кожного студента певних професійних операцій та прийомів, сформувати технічно освічену особистість, а найперше – сформувати особистість, здатну швидко адаптуватися до стрімких змін сучасного суспільства [11, с. 287]. Ці процеси зумовлюють потребу оновлення змісту фахових дисциплін, перегляду ролей викладача і студентів у процесі комунікації, впровадження інтерактивних методів навчання, що стимулюють до обміну знаннями та досвідом, діалогу, дискусій, моделювання професійних операцій та які спрямовані на формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Саме тому кейс-технології є досить актуальним засобом розвитку комунікативних умінь майбутніх судноводіїв.

У контексті нашого дослідження невідривними від кейс-технологій є традиційні та новітні технології навчання. До традиційних технологій відносять лекції, практичні та семінарські заняття.

Проте навіть традиційні методи можуть бути поєднані із новітніми технологіями. Так, серед останніх, наприклад, – проблемна лекція, лекція-конференція, лекція-візуалізація, лекція-провокація, лекція-діалог тощо [10, с. 156].

Порівняно із традиційними формами і методами навчання новітні технології передбачають використання інтерактивного навчання. Вони спрямовані на активне й глибоке засвоєння матеріалу, що вивчається, розвиток уміння вирішувати комплексні завдання. Інтерактивні методи навчання найбільше відповідають особистісно орієнтованому підходу, оскільки вони базуються на колективному навчанні, навчанні у співпраці. Педагог частіше виступає лише в ролі організатора процесу навчання, творця умов для ініціативи студентів.

Інтерактивні технології передбачають використання специфічної системи методів, які спрямовані головним чином на самостійне оволодіння курсантами знань у процесі активної пізнавальної діяльності, стимулювання їх інтересу до пізнавальних завдань та бажання практично застосовувати власні знання. Таким чином, інтерактивні технології – це навчання діяльністю. В їх основі лежить діалогічне спілкування як між викладачем та курсантами, так і між самими курсантами. Під час ведення діалогу в курсантів розвиваються комунікативні вміння (в нашому контексті – здатність та готовність до іншомовного спілкування) та вдосконалюються здібності вирішувати нештатні ситуації колективно.

Головна особливість інтерактивних методів – це обов'язкове залучення всіх пізнавальних психічних процесів (мислення, пам'ять, увага, уява, мова і мовлення тощо) для засвоєння знань, умінь та навичок.

Інтерактивні види діяльності охоплюють імітаційні та рольові ігри, дискусії, проблемні ситуації, метод круглого столу, тренінги, проекти тощо.

Висновки. Ураховуючи викладений матеріал, можна стверджувати, що для успішної реалізації поставлених завдань із метою ефективного протікання навчального процесу потрібні: позитивна мотивація, наявність інструктивно-методичної бази процесу впровадження кейс-технологій у підготовку майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування та інтеграція нових і традиційних форм та методів навчання для формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барсук С.Л. Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Херсон, 2016. 258 с.
2. Гончаренко С.У., Козловська І.М. Теоретичні основи дидактичної інтеграції у професійній середній школі. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 2(15). С. 9–18.
3. Енциклопедія освіти / голов. ред. В.Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 356.
4. Краєвська О.Д. Формування мотиваційно-цільового компоненту на основі інтеграції підготовки як складової професійної компетентності майбутніх фахівців АПК. Наука і методика : зб. наук.-метод. праць / редкол.: Т.Д. Іщенко (голов. ред.) [та ін.]. Київ : Аграр. освіта, 2009. Вип. 17. С. 25–30.
5. Красикова Е.Н. Кейс-метод в структуре и содержании методической компетенции лингвиста-преподавателя : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Ставрополь, 2009. 177 с.
6. Кучерук О.А. Інтеграція методів у навчанні мови. *Вісник Житомир. дер. ун-ту. Серія : Педагогічні науки*. 2007. Вип. 52. С. 66–70.
7. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. Москва : Высш. шк., 1991. 224 с.
8. Покушалова Л. В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов. *Молодой ученый*. 2011. № 5, т. 2. С. 155–157.
9. Сікора Я. Б. Кейс-технології при вивченні «Методів оптимізації». *Науково-дослідна робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи: матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., присв. 95-річчю Херсон. держ. ун-ту, (Херсон, 12–16 листопада 2012 р)*. Херсон: ХДУ. С. 244–248.
10. Смелікова В.Б. Підготовка майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування засобами кейс-технологій: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Херсон, 2017. 302 с.
11. Тимченко С. Педагогічні умови формування комунікативних умінь майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. № 10. С. 285–290.
12. Цимбрило С. Використання країнознавчого матеріалу в іншомовній підготовці майбутніх інженерів: інтегративний підхід. *Зб. наук. праць Уман. дер. ун-ту ім. П. Тичини*. Умань: ПП Жовтий О.О., 2014. Ч. 2. С. 404 - 410. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpudpu_2014_2_57.pdf.

ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ У РОЗВИТКУ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

THE VALUE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE DEVELOPMENT OF COMPETITIVENESS OF FUTURE SPECIALISTS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT

Соціально-економічні перетворення в сучасному суспільстві спричинили за собою зміни й у сфері вищої фізкультурної освіти і визначили нові вимоги до фахівців у галузі фізичної культури і спорту. Виходячи з цього, авторами розглянуті загальні теоретичні, методологічні та методико-технологічні питання підготовки конкурентоспроможних фахівців із фізичної культури і спорту в закладах вищої освіти України; результати проведеного педагогічного експерименту підтверджують ефективність застосування психолого-педагогічного супроводу в підготовці сучасного конкурентоспроможного фахівця з фізичної культури і спорту.

Ключові слова: конкурентоспроможність, фахівець із фізичної культури і спорту, психолого-педагогічний супровід, професійна діяльність, навчальний процес.

Ключевые слова: конкурентоспособность, специалист по физической культуре и спорту, психолого-педагогическое сопровождение, профессиональная деятельность, учебный процесс.

Social transformations in society caused to the changes in the higher physical education and presented some challenges to the expert in the field of physical culture and sports. Today a few new trends in the development of physical culture and sports, due to changes in the social composition of the population. These trends are contribute to the expansion of the scope and variability of sports services and the impact on demand specialists in physical culture and sports, the specificity and quality of training. Based on the analysis of special scientific and methodical literature, the authors were able to determine the theoretical, methodological and methodical and technological features of the training of high level specialists in physical culture and sports in the conditions of a higher educational institution; identify the importance of psycho-pedagogical support of the competitiveness of the development process of the future expert in physical training and sports; install components of psycho-pedagogical support. Psycho-educational support consists of information-methodological and organizational support of the educational process and not educational activity of students. The experimental data support the efficacy of psychological and pedagogical support. **Key words:** competitiveness, expert in physical training and sports, psycho-pedagogical accompaniment, professional activity, educational process.

УДК [378.091.212: 796-057.21]: 316.476

Суханова Г.П.,

старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Ушаков В.С.,

старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Социально-экономические преобразования в современном обществе повлекли за собой изменения и в сфере высшего физкультурного образования и определили новые требования к специалистам в области физической культуры и спорта. Исходя из этого, авторами рассмотрены общие теоретические, методологические и методико-технологические вопросы подготовки конкурентоспособных специалистов по физической культуре и спорту в учреждениях высшего образования Украины; результаты проведенного педагогического эксперимента подтверждают эффективность применения психолого-педагогического сопровождения в подготовке современного конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Нові соціально-економічні умови суспільного життя, реформування системи освіти зумовлюють доцільність оцінки якості професійної підготовки за показниками конкурентоспроможності молодих фахівців – випускників вишів. Досі немає однозначного уявлення про структуру та зміст конкурентоспроможності фахівців – як загалом, так і щодо представників різних професій. В останні роки здійснено безліч контекстних філософських, соціологічних, педагогічних і психологічних досліджень, у яких переважно висвітлюються приватні питання, прямо або побічно пов'язані з конкурентоспроможністю особистості. Відсутнє також цілісне уявлення про внутрішні детермінанти конкурентоспроможності, про зв'язок різноманітних особистісних якостей і ринкових вимог до фахівця. Усвідомлення важливості цього факту визначило актуальність нашого дослідження, яка полягає в пошуку концептуального обґрунтування проблеми

формування конкурентоспроможності студентів-випускників вишу для їх подальшої професійної діяльності в умовах реформування сфери фізичної культури і спорту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Нині одним із завдань вищої школи є завдання підготовки компетентного, конкурентоспроможного фахівця. Для вирішення цього завдання переосмислюється сутність освіти, здійснюється перехід на багаторівневу систему підготовки фахівця, вводяться нові спеціальності та спеціалізації. Зокрема, розробляються базові й узагальнені моделі особистості і діяльності конкурентоспроможного фахівця (Н.В. Борисова, 1996; Д.В. Чернілевський, 1998; О.К. Філатов, 1998), визначаються способи оцінки якості підготовки та вдосконалення процесу управління фахівця нового типу (Е.В. Кузьменко, 1999; О.І. Полькіна, 1999; С.Н. Ширококов, 2000).

Питання підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту, з погляду сучасних умов

функціонування сфери фізичної культури і спорту, були розглянуті в роботах А.Г. Барабанова (1996), М.Т. Данилко (2000), В.І. Жолдак (1998), В.М. Зуєва (1998), Е.П. Каргаполова (1992), О.В. Котової (2014), В.В. Кузіна (1995), А.А. Проценко (2017), Г.А. Шашкіна (1998) та ін.

У роботах М.Т. Данилко [2], Л.А. Завацької [4; 5], Т.В. Колгуріної [10], Є.А. Мітіна [13], І.С. Осипової [14], О.О. Солтика [17], Н.І. Степанченко [19], С.А. Хазової [21] відображена стадія переходу студентів-випускників до роботи фахівців. Як відзначають фахівці ця стадія надзвичайно важлива, оскільки студенти здійснюють її самостійно і для цього потрібна відповідна підготовка, яка і відображається в їх конкурентоспроможності.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У сучасній науково-педагогічній літературі не приділяється увага вивченню психолого-педагогічного супроводу у розвитку конкурентоспроможності майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту.

Мета статті – обґрунтувати доцільність застосування психолого-педагогічного супроводу для розвитку конкурентоспроможності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту на сучасному ринку праці.

Виклад основного матеріалу. На думку фахівців [4; 5; 12; 14] конкурентоспроможність – це інтегративна якість, що об'єднує інтелектуально-когнітивні, ціннісно-орієнтаційні та діяльнісно-поведінкові властивості особистості та забезпечує фахівцеві вищу рейтингову позицію на відповідному ринку праці, стійко високий попит на його професійні послуги. Структурними компонентами конкурентоспроможності є: компетентність особистості, акмеологічна спрямованість особистості і конкурентовизначаючі особистісні якості [11, с. 33; 13, с. 53].

Рівень конкурентоспроможності залежить від ступеня відповідності фахівця вимогам професійної діяльності, роботодавців, ринку праці та соціально-економічних умов загалом. Якості, що забезпечують цю здатність, дозволяють фахівцеві претендувати на певну посаду, брати участь і перемогти в конкурентній боротьбі та надалі забезпечують стабільну затребуваність цього фахівця на ринку праці [11, с. 33–38].

У сучасних умовах метою професійної освіти у сфері фізичної культури й спорту є підготовка конкурентоспроможних фахівців, здатних значно підвищити дієвість фізичної культури в суспільстві [3; 6, с. 19].

У процесі дослідження, присвяченого виявленню освітніх умов підготовки конкурентоспроможних фахівців із фізичної культури і спорту, були виявлені ряд суб'єктивних і об'єктивних проблем, що визначають вимоги до організації конкуренторозвиваючого процесу у виші. До числа проблем, що впливають, входять:

По-перше. Відомо, що найбільша ефективність діяльності досягається тоді, коли суб'єкт виконує роботу, цікаву йому особисто. Саме інтерес є одним із головних механізмів активності людини, з професійними інтересами пов'язані найбільш сильні спонукальні мотиви діяльності та її вдосконалення. Важливо відзначити, що очікування від майбутньої праці, пов'язані з можливістю реалізувати власні інтереси, повинні відповідати змісту професійної діяльності. Крім того, кожна професія пред'являє цілком певні вимоги до особистості суб'єкта праці. Відповідність цим вимогам також є чинником ефективності професійної діяльності й, у свою чергу, сприяє підвищенню інтересу до неї [20, с. 157–160].

Отже, вибираючи спеціальність, необхідно орієнтуватися на власні інтереси, що базуються на адекватному уявленні про сутність майбутньої професійної діяльності, та враховувати особливості власної особистості, ступінь своєї відповідності професії.

Однак сьогодні, вибираючи професію, переважна більшість молодих людей не має адекватних уявлень про сутність майбутньої праці та, тим паче, про ті особистісні якості, які для його ефективності потрібні. Здійснюючи професійний вибір, більшість абітурієнтів орієнтуються або на рейтинг професій, їх престижність, або на зовнішні атрибути професії, її видимий зміст. Другий варіант особливо типовий для майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту, оскільки вони всі вчилися в загальноосвітніх і спортивних школах і знайомі із процесуальними характеристиками праці вчителя й тренера. Ці характеристики можуть бути цілком привабливими для людини, але, по-перше, ними не вичерпується зміст діяльності, по-друге, вони не завжди однозначно свідчать про ті якості, які необхідні для продуктивної праці. Унаслідок неінформованості майбутніх студентів про сутність професії й особливості майбутньої професійної діяльності приводить до того, що зроблений вибір вступає в протиріччя з особистими інтересами, цілями, цінностями, або не цілком їм відповідає. Надалі це приводить до зниження якості і професійної освіти, і професійної діяльності [15, с. 18–25].

По-друге. Професійна діяльність фахівців із фізичної культури і спорту поліпредметна і включає види діяльності, а також функції, що різняться за цілями, засобами, діями, операціями. Оволодіння всіма видами діяльності забезпечує поліпрофесіоналізм фахівців – найважливішу сучасну умову конкурентоспроможності. Зокрема, одержання диплома за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) надає право випускникам працювати і вчителем фізичної культури, і тренером з виду спорту, і інструктором або організатором дозвілля населення засобами фізичної

рекреації, а також займатися управлінською діяльністю в сфері фізичної культури і спорту. Перераховані види діяльності, найчастіше (відповідно до конкретних посадових обов'язків, професійних функцій і т. ін.), пред'являють несумісні або мало сумісні вимоги до особистісних якостей, установок, професійних цілей і ціннісним орієнтаціям працівників [16, с. 141–152].

Наприклад, управлінська діяльність у сучасних соціально-економічних реаліях актуалізує підприємницькі здатності, «ринкові орієнтації» фахівців, які слабко корелюють із гуманістичною спрямованістю – найважливішою якістю педагога. Принаймні, подолати протиріччя між зазначеними вимогами до фахівця може тільки досвідчений професіонал і соціально зріла особистість. Більше того, навіть види діяльності, що лежать «в одній площині» – педагогічна діяльність учителя фізичної культури і тренера з виду спорту, мають ряд особливостей, які не дозволяють думати, що та сама людина здатна виконувати їх рівною мірою ефективно [1, с. 39–43].

Таким чином, майбутньому фахівцеві з фізичної культури і спорту необхідно розуміти, у якій сфері він найбільшою мірою може розраховувати на професійний успіх, а для якого виду діяльності йому необхідна поглиблена (додаткова) підготовка. Професійна підготовка повинна здійснюватися в напрямку найбільш доцільних для конкретних студентів видів діяльності [8].

По-третє. Конкурентоспроможність є економічною категорією і визначається відповідністю фахівця вимогам і професійної діяльності, і ринку праці. Вимоги ринку праці зумовлюють специфічні економічні критерії конкурентоспроможності фахівців, які проявляються не тільки як якість професійної праці, але і як особливості спілкування, взаємодії з потенційними або реальними роботодавцями, з колегами, зі споживачами, як орієнтація в соціально-економічних реаліях і адекватна реакція на них [12].

Сьогодні цільові настанови професійної освіти орієнтовані на вимоги професії, а економічні критерії конкурентоспроможності залишаються за рамками освітнього процесу.

Науковці виділяють кілька необхідних напрямів в організації конкуренторозвиваючого освітнього процесу у виші [5; 10; 13; 14]:

- визначення для студентів найбільш доцільних видів професійної діяльності в рамках професії;
- оптимізацію змісту професійної мотивації й особистісних якостей студентів, що передбачає діагностику і корекцію мотиваційної сфери студентів, а також діагностику й розвиток у них необхідних особистісних якостей;
- підготовку майбутніх фахівців до взаємодії на ринку праці відповідно до економічних критеріїв конкурентоспроможності.

Вищесказані напрямки діяльності виходять за рамки традиційного освітнього процесу. Але, у силу своєї актуальної значимості, повинні бути під пильною увагою педагогів, що займаються підготовкою фахівців із фізичної культури і спорту. Це може бути організовано в рамках діяльності з психолого-педагогічного супроводу розвитку конкурентоспроможності студентів.

Суть психолого-педагогічного супроводу полягає у тому, щоб не відсторонювати особистість від труднощів, зокрема труднощів вибору, не вирішувати проблеми за неї, а створювати умови для здійснення усвідомленого, відповідального й самостійного вибору. Це безперервний процес створення для студентів пролонгованих конкуренторозвиваючих можливостей у сукупності навчальних, виховних, практичних заходів, безпосереднього й опосередкованого психолого-педагогічного впливу. Під заходами розуміються всі доцільні форми психологічної й педагогічної роботи [3; 18, с. 336].

Психолого-педагогічний супровід процесу розвитку конкурентоспроможності майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту полягає в інформаційно-методичному й організаційному забезпеченні навчально-виховного процесу й позанавчальній діяльності студентів. Він включає [7, с. 49; 9, с. 164; 12]:

- здійснення діагностики мотивації й особистісних якостей студентів;
- розробку рекомендацій для студентів щодо розвитку / саморозвитку конкурентоспроможності (у вигляді індивідуальних освітніх маршрутів, засобів і методів самовиховання);
- розробку рекомендацій для педагогів щодо індивідуалізації освітнього процесу (щодо індивідуально-диференційованого вибору змісту, засобів і методів розвитку конкурентоспроможності студентів);
- проведення консультацій і тренінгів (індивідуально-диференційовані консультації і тренінги розвитку, саморозвитку й самооцінки конкурентоспроможності).

Ефективність конкуренторозвиваючого освітнього процесу зумовлюється взаємозв'язком навчально-виховного процесу й психолого-педагогічного супроводу студентів і педагогів. Доцільне дотримання наступної послідовності етапів [4; 5; 12; 21]:

- просвітницький, спрямований на ознайомлення студентів із сутністю й видами їх майбутньої професійної діяльності, з вимогами суспільства і професії до особистості фахівця з фізичної культури й спорту;
- орієнтаційний, на якому індивідуальні дані студентів (інтереси, професійні мотиви й цілі, здатності) усвідомлюються студентами й зіставляються з вимогами професійної фізкультурно-

спортивної діяльності, визначаються вектори професійного розвитку й конструюються індивідуальні освітні маршрути;

– розвиваючий, спрямований на вдосконалення конкретних якостей – детермінантів конкурентоспроможності майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту, що підрозділяється на підетапи відповідно до стадій розвитку структурних компонентів конкурентоспроможності;

– контрольний аналіз, що включає діагностику і підсумкові результати конкуренторозвиваючого освітнього процесу.

Просвітницький та орієнтаційний етапи є підготовчими для переходу на розвиваючий етап. Протягом конкуренторозвиваючої освітньої діяльності повинна здійснюватися діагностика вихідних даних, проміжних і підсумкових результатів [14, с. 103].

В ідеалі організація психолого-педагогічного супроводу розвитку конкурентоспроможності студентів припускає створення спеціальної структури (можливо, центру або відділу психолого-педагогічного супроводу), працівниками якої стануть педагоги, психологи й практики. У рамках експериментальної роботи така діяльність була організована силами викладачів кафедри теорії та методики фізичного виховання і спортивних дисциплін і кафедри загальної психології, кураторів академічних груп спеціальності «Фізична культура» Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, із запрошенням співробітників фізкультурно-спортивних організацій м. Мелітополь.

Результати педагогічного експерименту, крім іншого, свідчать про таке. Організація психолого-педагогічного супроводу студентів дозволяє вирішити названі на початку статті проблеми, що, у свою чергу, позитивно позначається на рівні конкурентоспроможності випускників.

Зокрема, ті студенти, які вибрали як пріоритетні для освоєння найбільш придатні їм види професійної фізкультурно-спортивної діяльності, за період експерименту досягли більш високого рівня розвитку конкурентоспроможності. Вони склали 87,1% від загальної кількості студентів із високим рівнем конкурентоспроможності й 68,3% – від загальної кількості студентів із рівнем конкурентоспроможності вище за середній ($P < 0,05$).

В учасників експериментальної групи (ЕГ), що характеризуються гармонічною відповідністю професійної мотивації й особистісних якостей, були зафіксовані більш високий рівень конкурентоспроможності порівняно не тільки з контрольною групою (КГ), але й з іншими студентами ЕГ (53,1% від кількості студентів з високим рівнем конкурентоспроможності, 35,9% – з рівнем вище за середній). Студенти ЕГ, які пройшли підготовку із взаємодії на ринку праці відповідно до економічних критеріїв

конкурентоспроможності, продемонстрували здатність до більш конструктивних взаємин із керівниками, колегами і споживачами; таким випускникам вдалося більш ефективно здійснити працевлаштування. Були зафіксовані істотні відмінності між студентами ЕГ і КГ з погляду їх поведінки на ринку праці (у ситуації працевлаштування) і в реальній професійній діяльності. Так, до закінчення вишу 63,7% студентів ЕГ мали досвід постійної або тимчасової роботи зі спеціальності, що відповідає основному або альтернативному вибору виду професійної фізкультурно-спортивної діяльності. Роботу вони знаходили, переважно, або шляхом самостійного пошуку, або завдяки високій оцінці їх діяльності під час виробничих (педагогічних) практик. Опитування цих студентів показало, що більшість із них керівники відповідних організацій готові залишити (або знову прийняти) на роботу після завершення навчання. З тих, які залишилися (36,3% студентів не мають до закінчення вишу професійного стажу), дві третини (71,2%) відзначили, що збираються працювати за спеціальністю, причому багато також мали пропозиції про роботу – переважно, за місцем проживання. У КГ сполучали роботу з навчанням 45,7% студентів, причому більше половини з них працювали не за фахом. Більше половини представників КГ (52,1%) відзначили, що не мають бажання працювати за спеціальністю.

Висновки. На основі результатів проведеного дослідження та їх аналізу можна зробити ряд науково-практичних рекомендацій, що дозволяють ефективно здійснити процес розвитку конкурентоспроможності майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту.

1. Розвиток конкурентоспроможності майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту доцільно починати в системі загальної середньої освіти в рамках профорієнтаційної роботи. У цей період можлива повноцінна професійна освіта потенційних абітурієнтів і визначення їх відповідності вимогам професійної фізкультурно-спортивної діяльності.

2. Через складність повноцінного освоєння майбутніми фахівцями з фізичної культури і спорту всіх видів професійної фізкультурно-спортивної діяльності (педагогічної, науково-педагогічної, управлінської, рекреаційної), забезпечувати пріоритетне освоєння найбільш взаємозалежних із них.

3. У супроводі орієнтаційної діяльності студентів на вибір пріоритетних видів професійної фізкультурно-спортивної діяльності слід прагнути до гармонізації інтересів і здатностей учнів.

4. Розробляючи індивідуальні освітні маршрути студентів, слід орієнтуватися на обрані ними пріоритетні види професійної фізкультурно-спортивної діяльності і враховувати всі детермінанти конкурентоспроможності.

5. У процесі професійної підготовки сприяти розвитку в студентів прагнення сполучати навчання у виші з роботою зі спеціальності, за можливості, допомагати з працевлаштуванням. Це забезпечить майбутнім фахівцям нагромадження професійного досвіду ще в період професійної підготовки, суттєво підвищуючи тим самим конкурентоспроможність випускників вишів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абдураман А.Ш., Купреєнко М.В., Непша О.В. Сутність професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. *Актуальные научные исследования в современном мире*. Переяслав-Хмельницький, 2019. Вып. 1 (45). Ч. 4. С. 39–43.
2. Данилко М.Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури : дис. ... канд. наук з фізичного виховання та спорту : 24.00.02. Луцьк, 2000. 190 с.
3. Психологічні аспекти професійної підготовки конкурентоздатних фахівців : монографія / Г.С. Дегтярєва та ін. Київ, 2012. 170 с.
4. Завацька Л.А., Сотник Ж.Г. Професійна компетентність як критерій конкурентоспроможності фахівців в галузі фізичної культури і спорту. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ. Болонський процес в Україні та Європі: досвід, проблеми, перспективи* : збірник наукових праць. Вып. VIII. Рівне, 2008. С. 78–85.
5. Завацька Л.А., Сотник Ж.Г., Ільків О.С. Формування конкурентоспроможності фахівців галузі фізичної культури і спорту у вищих навчальних закладах недержавної форми власності. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 2. С. 39–44.
6. Іваненко В.В., Купреєнко М.В., Непша О.В. Педагогічні умови формування професійної спрямованості майбутніх фахівців з фізичної культури. *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, 29–30 березня 2018 р.* Ченстохова – Ужгород – Дрогобич : Посвіт, 2018. С. 19–21.
7. Інформаційні технології в системі «фізична культура-спорт» / Є.О. Карабанов та ін. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту* : збірник наукових праць. Харків : ХДАФК, 2018. Вып. 2. С. 49–53.
8. Карченкова М.В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2006. 228 с.
9. Котова О.В., Непша О.В. Структурні компоненти підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ. 2014. Вып. 81. Т 1. С. 164–168.
10. Колгурина Т.В. Формирование конкурентоспособности студентов-выпускников вуза физической культуры : дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2003. 173 с.
11. Лісогор Л. Оптимізація професійно-кваліфікаційних параметрів як умова підвищення конкурентоспроможності робочої сили в Україні. *Україна: аспекти праці*. 2010. № 3. С. 33–38.
12. Лисецька О.Я., Запороженко Н.В. Конкурентоспроможність майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту на ринку праці України. *Парадигма познання*. 2018. № 2 (28). URL: <https://naukajournal.org/index.php/Paradigm/article/view/1516/1599>.
13. Митин Е.А. Компонентная модель формирования конкурентоспособности будущего специалиста сферы физической культуры. *Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта»*. 2009. № 2 (48). С. 51–55.
14. Осипова И.С. Формирование конкурентоспособности педагогов физической культуры. *Вестник ШГПУ*. 2016. № 3 (31). С. 103–107.
15. Проценко А.А. Функциональное содержание профессиональной деятельности учителя физической культуры. *Вестник адукацыі (Вестник образования)*. Минск, 2017. № 10 (октябрь). С. 18–25.
16. Солоненко А. Виховання праксеологічної культури студентів педагогічного університету (спеціальність «Фізична культура») у процесі професійної підготовки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 6. С. 141–152.
17. Солтик О.О. Формування концептуальної моделі професійної діяльності викладача фізичного виховання вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. наук із фізичного виховання і спорту : 24.00.02. Київ, 2003. 21 с.
18. Старинська Н. Система психолого-педагогічного супроводу оптимізації самоактуалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації*. 2013. № 3. С. 336.
19. Степанченко Н.І. Особливості професійно-педагогічної мотивації майбутнього спортивного педагога. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : збірник наукових праць. Луцьк : ЛНУ імені Лесі Українки. 2012. № 3 (19). С. 101–105.
20. Ушаков В.С., Проценко А.А. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Фізичне виховання та спорт у контексті державної програми розвитку фізичної культури в Україні: досвід, проблеми, перспективи*. Житомир : ЖДУ імені Івана Франка. 2014. С. 157–160.
21. Хазова С.А. Развитие конкурентоспособности специалистов по физической культуре и спорту в процессе профессиональной подготовки : монография. Майкоп, 2011. 371 с.

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН INNOVATIVE ACTIVITY OF THE LECTURER AS A SOCIAL PHENOMENON

У статті обґрунтовано сутність інноваційної діяльності у педагогічній теорії та практиці. Встановлено, що інноваційна діяльність викладача освітнього закладу не лише буде проявлятися в його діяльності, а й сприятиме формуванню власної інноваційної суспільно-життєвої спрямованості. Інноваційна діяльність викладача закладу вищої освіти є соціально зумовленою вимогою держави і суспільства, від якої прямо пропорційно залежить якість професійної підготовки студентів. Інноваційна діяльність ставить викладача перед необхідністю міняти свої погляди, переоцінювати вимоги до життя, приймати нові відносини – міжособистісні та соціальні, тобто встановлювати нові соціальні зв'язки. Доведено, що особливий актуальності набуває вивчення соціального і професійного феномену «інноваційна діяльність викладача закладу вищої освіти» як самостановлення викладача освітнього закладу, самовдосконалення його життєво-соціальних і професійних аспектів.

Ключові слова: інновація, інноваційна діяльність, соціальний феномен, викладач, заклад вищої освіти.

В статті обґрунтовано сутність інноваційної діяльності в педагогічній теорії та практиці. Установлено, що інноваційна діяльність викладача освітнього закладу вищої освіти не лише буде проявлятися в його діяльності, а й сприятиме формуванню власної інноваційної суспільно-життєвої спрямованості. Інноваційна діяльність викладача закладу вищої освіти є соціально зумовленою вимогою держави і суспільства, від якої прямо пропорційно залежить якість професійної підготовки студентів. Інноваційна діяльність ставить викладача перед необхідністю міняти свої погляди, переоцінювати вимоги до життя, приймати нові відносини – міжособистісні та соціальні, тобто встановлювати нові соціальні зв'язки. Доведено, що особливий актуальності набуває вивчення соціального і професійного феномену «інноваційна діяльність викладача закладу вищої освіти» як самостановлення викладача освітнього закладу, самовдосконалення його життєво-соціальних і професійних аспектів.

Ключові слова: інновація, інноваційна діяльність, соціальний феномен, викладач, заклад вищої освіти.

необхідністю міняти свої погляди, переоцінювати вимоги до життя, приймати нові відносини – міжособистісні та соціальні, тобто встановлювати нові соціальні зв'язки. Доведено, що особливий актуальності набуває вивчення соціального і професійного феномену «інноваційна діяльність викладача закладу вищої освіти» як самостановлення викладача освітнього закладу, самовдосконалення його життєво-соціальних і професійних аспектів.

Ключевые слова: инновация, инновационная деятельность, социальный феномен, преподаватель, учреждение высшего образования.

The article substantiates the essence of innovative activity in pedagogical theory and practice. It was established that the innovative activity of a lecturer of an educational institution will be manifested not only in its activity, but also will contribute to the formation of its own innovative social life orientation. The innovative activity of a lecturer of a higher education institution is socially conditioned by the requirement of the state and society, on which the quality of professional training of students depends directly. Innovative activity puts the lecturer in front of the need to change his views, to reassess the requirements for life, to adopt new relationships – interpersonal and social, that is, to establish new social connections. It is proved that the study of the social and professional phenomenon «innovative activity of the teacher of higher education institution» as a self-appointed lecturer of an educational institution, self-improvement of his life-social and professional aspects becomes a special urgency.

Key words: innovation, innovative activity, social phenomenon, lecturer, institution of higher education.

УДК 378.4

Сушенцев О.О.,
канд. пед. наук, докторант
Хмельницького національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Процеси, що відбуваються в сучасній освіті, потребують важливих змін і у діяльності самого педагога, особливо це стосується його діяльності, яка має бути зумовлена інноваційними змінами. Інтенсифікація сучасного навчання спрямована на отримання суб'єктами освітнього процесу багато більшого навчального матеріалу та інформації, але, на жаль, в тих самих умовах часових меж і з тим самим врахуванням вимог до якості й ефективності засвоєння знань, умінь і навичок. Тому саме інноваційний ресурс є тим потенціалом перетворення звичайної традиційної діяльності викладача в його професійній діяльності та виступає сукупністю його соціальних можливостей, які так необхідні для здійснення його продуктивної праці та вимог суспільства до сучасної освіти. Так, ми живемо у швидкому та мінливому світі. На ті зміни, що відбуваються в суспільстві, багато різних сфер не встигають вчасно реагувати, але вони все одно

мають на них вплив. Адже всі ці зміни, нововведення так чи інакше зумовлюють існування та розвиток, рух того самого суспільного середовища, в якому ми живемо. Але, погодьмося, не все так варто сприймати на віру, не маючи основи чи підґрунтя з того, що вже знаємо як досвід. В освітній сфері це ціла система, яка з часом стала величезним здобутком і спадщиною, якою користується досі увесь освітянський простір.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Науковці досліджували різні аспекти інновацій та інноваційних процесів в освіті, зокрема досягнення педагогічної практики і поширення передового педагогічного досвіду інноваційної діяльності вчителя (Ю. Бабанский, В. Кан-Калик, М. Поташник та ін.), особливості інноваційних явищ у системі освіти (М. Бургін, М. Кларін, Л. Подимова, В. Сластьонін та ін.), управління інноваційними процесами в освіті (В. Лазарєв, П.Третьяков, В. Симонов та ін.).

Оцінюючи позитивно інноваційну важливість запровадження змін сучасними педагогами, не варто применшувати те цінне, що накопичено за традиційного підходу до навчання. Адже, як наголошує З. Абасов, специфіка освіти як соціального інституту трансляції соціокультурної спадщини полягає в тому, що вона одночасно звернена до минулого й майбутнього. Це підкреслює взаємозв'язок традицій та інновацій. Одночасне співіснування традицій та інновацій – факт неминучий і необхідний. Як результат синтезу традиції та інновації формується нова освітня практика [1, с. 6].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Інтенсифікація інноваційних процесів у вищій школі пов'язана як із соціальним замовленням, так і з наявним у наукових дослідженнях новаторським досвідом, зі значними змінами у сфері свідомості педагогічної спільноти. За своїм основним змістом поняття «інновація» стосується не тільки створення і поширення нововведень, а й перетворень, змін у способах діяльності, в стилі мислення, що пов'язані з цими нововведеннями. Віддаючи належне працям вітчизняних і зарубіжних вчених, які досліджували теорію та практику інноваційної діяльності, варто зазначити, що досі науковцями не було приділено достатньої уваги проблемі соціального феномену інноваційної діяльності викладачів закладів вищої освіти.

Мета статті – обґрунтування соціального феномену інноваційної діяльності викладачів закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Основними методами наукового пізнання студенти опановують у процесі традиційного навчання: вони вчаться аналізувати шляхом порівнянь, знаходження подібностей і відмінностей, угруповання за загальними ознаками, опановують вміннями планувати, складати конспекти, узагальнювати експериментально отримані дані в вербальному, табличному, графічному вигляді. Сучасна система навчання у вищих навчальних закладах, що розглядається як традиційна, далеко пішла від традицій простого заучування одержуваної інформації. У роботі будь-якого викладача можна знайти елементи інноваційних технологій. Також можна спостерігати, що інноваційні тенденції у сфері освіти перетворюють традиційний освітній процес, однакові методи управління дають різні ефекти за умови дотримання рівних умов навчання. У разі використання однакових методів впливу реакція кожного суб'єкта на них обов'язково буде індивідуально-специфічною.

Тому варто погодитися з ученими, які наголошують на важливості та необхідності того оптимального співвідношення традицій та інновацій у будь-якій суспільній сфері розвитку. Дійсно, більшість нових ідей, думок опираються саме на традиційні

форми їхнього початку. Але, якщо вони переважають над традиційним, то не варто сподіватися стійкості та розвитку тих змін суспільства, на яке це новаторство було розраховано. Так, наука теж не стоїть на місці, але не варто забувати, що вмиле поєднання та співвідношення консервативного, традиційного з інноваційним обов'язково приведе до підвищення якості продуктивності та результату.

Таким чином, широка ініціатива педагогів-новаторів була відповідною реакцією на неспроможність офіційної педагогіки адекватно й вчасно реагувати на потреби змін у системі середньої освіти. Переваги їх інноваційної діяльності полягали в тому, що вони зсередини бачили та розуміли наявні проблеми педагогічної практики та шукали реалістичні й практичні способи їх вирішення.

Також не варто забувати, що впровадження інноваційної діяльності викладача в свою продуктивну професійну сферу сприятиме й трансформувати його системи індивідуально-психологічних якостей і поведінки, що позначиться й на його самоактуалізації та системі соціально-важливих життєвостислових цінностей. Отже, інноваційна діяльність викладача освітнього закладу буде проявлятися в його діяльності та сприятиме формуванню власної інноваційної суспільно-життєвої спрямованості. У зв'язку з цим набуває актуальності вивчення соціального і професійного феномену «інноваційна діяльність викладача закладу вищої освіти» як самостановлення викладача освітнього закладу, самовдосконалення його життєво-соціальних і професійних аспектів.

Як вважає П. Друкер, інновації мають розглядатися «як специфічний інструмент <...>, як дія, що надає ресурсам нові можливості для примноження багатств. Інновація не є лише технічною чи матеріальною, вона насамперед, <...> соціальна. Саме соціальну інновацію складніше застосувати, ніж технічну, позаяк лише вона забезпечує прогрес не лише суспільного виробництва, а й суспільства загалом» [7].

Загалом, у науці питання інноваційної діяльності деякий час розглядалися в контексті економічних досліджень. Але надалі, з часом, проблема визначення якісних показників інноваційних змін постала в усіх сферах суспільного життя, насамперед у психології, освіті, педагогіці.

З огляду історії дослідження інновацій у зарубіжній педагогіці їх почали досліджувати в 50–60-х рр. ХХ ст., що свідчить про зацікавленість суспільства процесами, що відбуваються в освіті.

У теорії та практиці вітчизняних досліджень щодо терміна «інновація» передували інші варіативні предикати, а саме: «запровадження досягнень науки у практику», «використання педагогічних відкриттів», «оновлення педагогічної

діяльності», «перебудова традиційних систем освіти», «передовий педагогічний досвід», «новаторський педагогічний досвід» і інші [4, с. 21].

У науково-педагогічній літературі розрізняють поняття «новація», або «новизна» й «інновація» – «нововведення», цей термін латинського походження (від лат. *in-* в, *novus*– новий) і означає: «новизна» – це новий засіб, метод, методика, технологія, навчальна програма тощо), а «інновація» – впровадження нового з метою вдосконалення навчально-виховного процесу. І, як зазначає О. Шафран, «новації розглядаються як продукти уяви, наслідки фантазій щодо можливих змін у технології певного процесу чи способу дій; як нові ідеї, які можна практично використовувати і що зорієнтовані на зміни різних структурних систем і компонентів освіти» [14, с. 23].

Oxford Advanced Learner's Dictionary дає таке визначення слова: *innovation* – «the introduction of new things, ideas or ways of doing something» (запровадження нових речей, ідей чи методів виконання чого-небудь) [16, с. 779].

Досить часто в психолого-педагогічних джерелах наводиться визначення цього поняття, сформульованого К. Ангеловські, для якого інновація – це ідея, що є новою для конкретної особи. Немає значення, чи є ця ідея об'єктивно новою, чині [2, с. 35]. Досліджує інновацію як складний соціальний феномен.

Т. Столярова пропонує розглядати поняття «інновація» на основі використання значущих характеристик близьких категорій «нове», «відкриття», «творчість». В узагальненому сенсі інновація, на думку науковця, передбачає впровадження нововведення в будь-яку систему, що забезпечує її перетворення, саме ж нововведення є або відкриттям у природі, або продуктом людської діяльності [12].

Терміни «інновації в освіті» і «педагогічні інновації», що вживаються як синоніми, були науково обґрунтовані та введені Н. Юсуфбековою в категоріальний апарат педагогіки й знайшли відображення у психології, менеджменті, політиці тощо. Вона стверджує, що спрямованість інноваційних процесів в освіті відтворює сучасні потреби суспільного розвитку та відкриває можливості для інтенсифікації дослідження інноваційної діяльності організацій [15]. У свою чергу, В. Паламарчук доводить, що інновація є результатом «втління нових ідей, творчого пошуку особи або колективу та відкриває принципово нове в науці і практиці» [9, с. 7].

Як зазначає І. Коновальчук, в соціальному ракурсі «інноваційність вводить викладача як суб'єкта інноваційних процесів у певний тип культури, соціальних, професійних, особистісних відносин, цінностей, мислення, у результаті чого

формується його спосіб життя й опосередковується розвиток інноваційного типу особистості» [8, с. 62–63]. Але, наголошує науковець, результативно-продуктивна функція виконуватиметься тоді, коли викладач матиме змогу обирати ті можливості, мету та напрям, які будуть націлені і на його професійний саморозвиток.

У Законі України «Про інноваційну діяльність» інновація розуміється як новостворена або вдосконалена конкурентоздатна технологія чи продуктивний результат або послуга, а також органічно-технічне вирішення виробничого, адміністративного, комерційного чи іншого характеру, що якісно покращує структуру виробництва і / або соціальної сфери. Окрім того, у Положенні Міністерства освіти і науки України «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» визначено сутність терміну «інноваційна освітня діяльність», який трактується як «розробка, розповсюдження та застосування освітніх інновацій», освітніми інноваціями є «вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності». Також у Положенні зазначається, що «інновація в освіті» є не лише кінцевим продуктом застосування новизни в освітньому процесі з метою зміни (якісного покращення) суб'єкта й об'єктів управління й отримання економічного, соціального, науково-технічного, екологічного та іншого ефекту, а й процедурою їхнього оновлення. Вона спрямована на освітню діяльність.

Підвищена увага до соціально-організаційної сторони інноваційного процесу відзначається в наукових роботах в галузі соціології (А. Берестов, Д. Кудрявцев та ін.). Визначення провідної ролі керівництва організації в управлінні змінами відображає специфіку соціологічного підходу до вивчення інноваційної діяльності.

Осмилюючи думки науковців щодо різних тлумачень інноваційної педагогічної діяльності зазначаємо, що це поняття розглядається як розроблення, освоєння й використання нововведень (Т. Демиденко); як важлива умова максимальної реалізації функціональних можливостей вчителя та розкриття його творчого потенціалу (О. Жукова); як вищий ступінь педагогічної творчості, педагогічного винахідництва, уведення нового в педагогічну практику (О. Козлова); вихід за межі нормативної діяльності (В. Сластьонін) тощо.

У ході аналізу сучасних досягнень педагогічної інноватики Л. Даниленко робить висновок, що «інновація в освіті є не лише кінцевим продуктом застосування новизни у навчально-виховному й управлінському процесах з метою зміни (якісного покращання) суб'єкта та об'єктів управління й отримання економічного, соціального, науково-технічного, екологічного й іншого ефекту, а й про-

цедурою їхнього постійного оновлення» [6, с. 15]. Суголосною цьому є думка О. Гнатишиної, яка наголошує, що «інноваційна діяльність педагогів сьогодні стає основним напрямом реалізації модернізаційних реформ в освіті й одним із суттєвих напрямів переходу до моделі інноваційного розвитку України загалом» [5, с. 76]. Також науковець в інноваційній діяльності викладача вбачає вищий ступінь педагогічної творчості, педагогічне винахідництво нового в педагогічній практиці, яке також враховується з соціальними, економічними та політичними змінами в суспільстві та проявляється в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, змісту і технологій інноваційного навчання. Але не менш важливим чинником до готовності інноваційної діяльності О. Гнатишина називає важливість власне створення сприятливого інноваційного середовища як такого в самому освітньому закладі. Педагог інноваційної орієнтації за О. Гнатишин, це особистість, яка здатна брати на себе відповідальність, вміє враховувати сучасну ситуацію змін суспільства та є «найбільш перспективним соціальним типом педагога», який вміє прогнозувати та науково враховувати й обґрунтовувати освітній процес, спрямований на адекватні ціннісні орієнтації, володіє гнучким професійним мисленням і самосвідомістю, відкритий до нової інформації, самоактуалізований і здатний до мистецтва рефлексії. Також не менш важливу думку щодо інноваційної діяльності педагога знаходимо у праці С. Тітової, яка зазначає, що для цього досить важливим є створення інноваційного освітнього середовища – організованого простору життєдіяльності, який має забезпечувати результативно-продуктивну діяльність та реалізувати інноваційний потенціал самого освітнього закладу, а також розвивати творчий потенціал та інноваційний ресурс особистості самого педагога [13, с. 60]. Тому, як зазначає В. Сидоренко, сучасна система педагогічної освіти має включати такі змістові компоненти, як дієвість, гнучкість, бути мобільно-службовою у науково-методичному супроводі щодо ініціативи в освіті та її інноваціях, поширювати передові освітні практики, а також проявляти себе як показник якості у підготовці конкурентоздатного працівника сучасного суспільства [11].

Висновки. Таким чином, інноваційна діяльність викладача закладу вищої освіти є соціально зумовленою вимогою держави і суспільства, від якої прямо пропорційно залежить якість професійної підготовки студентів. Інноваційна діяльність ставить викладача перед необхідністю міняти свої погляди, переоцінювати вимоги до життя, приймати нові відносини – міжособистісні та соціальні, тобто встановлювати нові соціальні зв'язки.

Перспективи подальших наукових розвідок будуть пов'язані з дослідженням інноваційної

діяльності викладача вищого навчального закладу як професійного феномену.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абасов З. Подготовка к инновационной деятельности. Педагогика. 2002. № 3. С. 106–108.
2. Ангеловски К. Учителя и инновации. Москва : Просвещение, 1991. 159 с.
3. Бабанский Ю.К. Педагогическая наука и творчество учителя. *Советская педагогика*. 1987. № 2. С. 3–8.
4. Будас Ю.О. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2010. 238 с.
5. Гнатишина О.В. Системи підготовки учителів до інноваційної діяльності. Інноваційні форми науково-методичної роботи із педагогічними працівниками. Черкаси : Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників, 2011. С. 76–85.
6. Даниленко Л. І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2005. 42 с.
7. Друкер П.Ф. Як забезпечити успіх у бізнесі: новаторство і підприємництво / пер. англ. В.С. Гуля. Київ : Україна, 1994. 319 с.
8. Коновальчук І.І. Інноваційне середовище як засіб розвитку інноваційної компетентності педагогів загальноосвітніх закладів. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. Житомир, 2014. Вип. 4 (76). С. 62–66.
9. Паламарчук В.Ф. Педагогічні інновації у сучасній школі. Київ : Освіта, 1994. С. 7.
10. Подласый И.П. Педагогика. Москва : Просвещение, 1996. 432 с.
11. Сидоренко В.В. Науково-методичний менеджмент освітніх інновацій в умовах післядипломної педагогічної освіти. Науковий вісник УМО. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2016. Вип. 1. Ч. 1. URL: <http://umo.edu.ua>. С. 240–254.
12. Столярова Т.А. Инновации как социальный феномен : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 09.00.11. Москва, 2011. 27 с.
13. Тітова С.В. Підготовка вчителів філологічних спеціальностей до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький, держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2017. 267 с.
14. Шафран О.І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 397 с.
15. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики: Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании : методическое пособие. Москва : ЦСПОРФСР, 1991. 91 с.
16. Oxford Advanced Learner's Dictionary of current English / Edited by Sally Wehmeier. Oxford University press, 2000. 1792 p.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАХОДІВ ФІЗИЧНОГО ВПЛИВУ В ОПЕРАТИВНО-СЛУЖБОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

THEORETICAL BASES FOR FORMATION OF READINESS OF THE BORDER SERVICE SPECIALISTS TO APPLY THE PHYSICAL EFFECTS IN OPERATIONAL-SERVICE ACTIVITY

У статті автор аналізує психолого-педагогічну літературу з проблеми готовності до професійної діяльності. Готовність фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності розглядається як складник професійної готовності. Звертається увага, що підходи вчених (психологів та педагогів) щодо феномена «готовність» не є однозначними. Готовність фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності трактується як базова характеристика особистості, що ґрунтується на сукупності якостей, фахових знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективну оперативно-службову діяльність в умовах нестандартних ситуацій, які характеризуються порушенням законодавства та можуть призвести до людських і матеріальних втрат.

Ключові слова: фахівці прикордонної служби, професійна діяльність, професійна готовність, готовність до професійної діяльності, готовність до застосування заходів фізичного впливу, особистісний підхід.

В статье автор анализирует психолого-педагогическую литературу по проблеме подготовки к профессиональной деятельности. Готовность специалистов пограничной службы к применению мер физического воздействия в оперативно-служебной деятельности рассматривается как составляющей их профессиональной готовности. Обращается внимание, что подходы ученых (психологов и педагогов) к феномену «готовность» не однозначны. Готовность специалистов пограничной службы к применению мер физического воздействия в оперативно-служебной деятельности трактуется как базовая характеристика личности, основанный на совокупности качеств, профессиональных знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективную оперативно-служебную деятельность в условиях нестандартных ситуаций, которые характеризуются нарушением законодательства и могут привести к человеческим и материальным потерям.

Ключевые слова: специалисты пограничной службы, профессиональная деятельность, профессиональная готовность, готовность к профессиональной деятельности, готовность к применению мер физического воздействия, личностный подход.

The purpose of the article. In modern conditions, due to the emergence of new threats to border security, the military aggression of the Russian Federation against Ukraine, the emergence of a number of situations demanding rapid response, high mobility and the ability to act resolutely and purposefully as well, the implementation of the border guard service tasks of the operational and service activities requires proper readiness for physical coercion measures applying. It stipulates

our research topicality. The purpose of the article is to substantiate the theoretical principles for the readiness of the border guard service specialists to apply the measures of physical coercion in operational and service activities. Methodology. To achieve the goal and solve the problem, the research methods complex has been used: theoretical methods - analysis (comparative, defining), synthesis, comparison, generalization, systematization in order to determine the state of the research problem development in pedagogical theory and practice, the definition of the essence and peculiarities of the readiness formation process for the border guard service specialists to the use of physical coercion measures in operational and service activities; empirical - conversation, direct and indirect observation, studying positive experience of the readiness formation of the border guard service specialists to the application of physical coercion measures in operational and service activities. Psychological and pedagogical literature on the problem has been analyzed. According to the results of the analysis, we can conclude that the approaches of scientists (psychologists and educators) to the phenomenon of readiness are not definitive. In psychological literature, the concept of "readiness" is mainly considered as the availability of abilities and the pedagogical sources define it as a synthesis of personality features. Results. On the basis of the theoretical analysis of psychological and pedagogical sources, the border guard service specialists' readiness to the use of physical coercion measures in operational and service activities is defined as a basic characteristic of the individual, based on a set of qualities, professional knowledge, skills and competences providing effective operational and service activity in the conditions of non-standard situations that are characterized by law violations and can lead to human and material losses. Practical implications. Research materials can be used in educational work with the border guard service specialists of educational departmental centers, in the process of self-education, during military practice in the state border guard units. For the practical activity of the border guard service specialists, it is necessary to identify such features of readiness as follows: a positive mood, a sufficient level of theoretical knowledge, practical skills and competences, the ability to their productive implementation during service activity, intellectual, moral and volitional personality, intentions and motives aimed at successful performance of professional activity. Value/originality. The content of the border guard service specialists training to the use of physical coercion measures is determined by the specifics of their professional activities. It covers the totality of theoretical knowledge, means of physical training, various forms of exercises which provide a high level of readiness for physical coercion applying.

Key words: specialists of the border service, professional activity, professional readiness, readiness for professional activity, readiness for application of measures of physical influence, personal approach.

УДК 378.147091.796.85.356.13

Татарін О.В.,
головний тренер організаційного
відділу спортивного комітету
Державної прикордонної
служби України

Постановка проблеми. Відповідно до Закону України «Про Державну прикордонну службу України», на прикордонне відомство покладається низка правоохоронних та військових функцій щодо охорони та оборони державного кордону, виконання яких є оперативно-службовою діяльністю Державної прикордонної служби України. У сучасних умовах у зв'язку з появою нових загроз прикордонній безпеці, військовою агресією Російської Федерації проти України, виникненням низки ситуацій, що потребують швидкого реагування, здатності діяти мобільно, рішуче і цілеспрямовано, виконання фахівцями прикордонної служби завдань оперативно-службової діяльності не є можливим без належної готовності до застосування заходів фізичного впливу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування готовності фахівців загалом та військовослужбовців є об'єктом уваги багатьох дослідників. Різноманітні характеристики поняття «готовність» досліджували А. Войченко, К. Дурай-Новакова, Л. Кондрашової, А. Ліненко, Н. Мойсеюк, В. Моляко, О. Мороз, Л. Разборова, В. Сластьонін та ін. Загальнотеоретичні питання підготовки до майбутньої професійної діяльності досліджували С. Заскалета, Н. Ничкало, І. Мельничук, С. Рубінштейн, Н.Теличко та ін. У роботах військових педагогів готовність до професійної діяльності розкривається як одне з пріоритетних завдань фахової підготовки різних категорій військовослужбовців (А. Галімов, О. Діденко, В. Мірошніченко, О. Ставицький, О. Торічний, В. Ягупов). Психолого-педагогічні аспекти формування готовності до професійної діяльності досліджували К. Акуленко, Є. Брижатий, Р. Васильєва, Л. Дідух, Л. Малинівська, М. Пелипенко, Л. Семенець та ін. Наукові положення, висновки та рекомендації, які містяться у зазначених вище та інших наукових дослідженнях, мають велику цінність для вирішення проблеми фізичної військовослужбовців. Однак у більшості цих напрацювань не розкрито особливостей підготовки фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності.

Постановка завдання. Метою статті є обґрунтування теоретичних основ формування готовності фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для досягнення мети вирішення поставленого завдання використано комплекс методів дослідження: теоретичні – аналіз (порівняльний, дефінітивний), синтез, порівняння, узагальнення, систематизація – для з'ясування стану розробленості проблеми дослідження у педагогічній теорії та практиці, визначення сутності й особливостей процесу формування готовності фахівців прикор-

донної служби до застосування заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності; *емпіричні* – бесіда, пряме і непряме спостереження, вивчення позитивного досвіду формування готовності фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності.

Так, було проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблеми. За результатами проведеного аналізу можна дійти висновку, що підходи вчених (психологів та педагогів) щодо феномена готовності не є однозначними. Так, С. Рубінштейн розуміє «готовність» як наявність здібностей, здатність людини ставити мету, вибирати способи її досягнення [1]. У сучасному тлумачному словнику української мови слово «готовність» визначається як «бажання зробити що-небудь» [2, с. 210]. У словнику психолого-педагогічних понять і термінів «готовність» трактується як стан особистості, який дає їй змогу успішно увійти в професійне середовище, швидко розвиватися в професійному плані [3].

У психологічній літературі поняття «готовність» розглядається як наявність здібностей, а в педагогічній – як синтез властивостей особистості [4, с. 37]. Так, його кваліфікують як здатність до пізнання індивідуальних особливостей (образ «Я»), аналізу професій та прийняття рішення на основі порівняння цих двох видів знань; як здатність до усвідомленого набуття професійних знань [5, с. 64]. Учені виділяють такі два підходи до визначення змісту поняття «готовність», як функціональний та особистісний. Функціональний напрям розглядає готовність у зв'язку з психічними функціями, формування яких вважається необхідною умовою забезпечення результативності професійної діяльності. Функціональний підхід визначає готовність як особливий стан, що займає проміжне становище між психічними процесами та властивостями особистості. Відповідно до особистісного підходу, психологічна готовність розглядається як зв'язок з особистісними передумовами до успішної діяльності [4, с. 37–38].

Із точки зору особистісного підходу, психологічну готовність розглядають як результат підготовки по певній діяльності. Відповідно до цього підходу, готовність розуміється як стійке багатоаспектне та ієрархізоване утворення особистості, яке містить низку компонентів (мотиваційний, когнітивний, операційний тощо), адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які дозволяють суб'єкту більш або менш успішно здійснювати діяльність. У межах особистісного підходу наявний розподіл психологічної готовності на довготривалу та ситуативну. Довготривала готовність є стійким комплексом особистісних професійно важливих якостей, необхідних для успішної діяльності в багатьох ситуаціях. Ця система існує постійно, є провідною

передумовою регуляції діяльності в цілому. Ситуативна готовність є активно дієвим станом особистості, функціональною системою, яка виникає в тісному зв'язку зі структурою зовнішньої взаємодії (конкретною ситуацією і завданнями, які потрібно розв'язати). Категорії психологічної готовності є одночасно категорією теорії особистості (як довготривала готовність) і теорії діяльності (як ситуативна готовність). Водночас представники другого напрямку вказують на глибокий зв'язок функціонального стану готовності до готовності як стійкої характеристики особистості [6].

На сучасному етапі розвитку наукової думки поняття «готовність» вивчається переважно в таких напрямках, як готовність до праці, навчання, педагогічної діяльності, готовність до діяльності в екстремальних умовах, управлінська, професійна готовність. У низці наукових праць простежуються такі підходи до дослідження готовності особистості до діяльності: особистісний, функціональний, особистісно-діяльнісний [7, с. 6].

Поняття «готовності до здійснення певного виду діяльності» було введено М. Дьяченко та Л. Кандибович у дослідженнях з інженерної психології та психології праці. Основним аргументом для його введення стала необхідність виокремлення психологічного компонента з сукупності чинників, що впливають на продуктивність діяльності. Учені визначають готовність як вибірку, прогнозовану активність особистості на етапі її підготовки до діяльності, така активність виникає як результат визначення професійної мети на основі усвідомлених потреб і мотивів [8]. М. Дьяченко, Л. Кандибович розглядали готовність як показник саморегуляції й адаптації на різних етапах і рівнях перебігу психічних процесів, які окреслюють поведінку особистості у площині фізіології, психіки, соціальної поведінки.

У контексті нашого дослідження інтерес становлять поняття «професійна готовність», «готовність до професійної діяльності», оскільки готовність фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності ми розглядаємо як складник професійної готовності.

Готовність особистості до професійної діяльності: по-перше, готовність є системним, інтегративним феноменом, який формується у майбутнього фахівця упродовж професійного навчання у вищому навчальному закладі; по-друге, складається з певних компонентів; по-третє, критерієм готовності особистості до професійної діяльності є усвідомлення нею всіх складників, цілеспрямований розвиток [9, с. 149]

Так, Є. Брижатиий вважає, що готовність до професійної діяльності є сукупністю інтеграційних якостей особистості, що виявляються в позитивній оцінці та самооцінці майбутньої професійної

діяльності, базується на системі професійних знань, умінь, навичок і усвідомленні значущості своєї професійної діяльності, формуванні стійкої позитивної професійної мотивації [10, с. 5].

Готовність до такого складника професійної діяльності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, як професійне спілкування, Л. Дідух розуміє як базову характеристику особистості, що ґрунтується на усвідомленні курсантами ролі спілкування як вагомого чинника успішної професійної діяльності та вміщує систему знань із теорії спілкування, наявність стійкої потреби в спілкуванні, володіння технікою спілкування [11, с. 7].

Формування готовності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби до самозбереження в екстремальних умовах професійної діяльності досліджував М. Пелипенко [7, с. 6–7]. Поняття «готовність майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби до самозбереження в екстремальних умовах професійної діяльності» він трактує як інтегроване особистісне утворення, яке має складну динамічну структуру, що складається з фізичного, інтелектуального, морально-ділового, ціннісно-мотиваційного і емоційно-вольового компонентів та полягає в забезпеченні дотримання самозберігальної поведінки під час виконання професійно-службових обов'язків в обставинах, що створюють загрозу життю і здоров'ю. Установлюючи взаємозв'язок понять «самозбереження», «інстинкт самозбереження» та «поведінка індивіда», дослідник доходить висновку, що самозбереження є результатом реалізації самозберігальної поведінки. Як і діяльність особового складу оперативно-рятувальних підрозділів, діяльність фахівців прикордонної служби пов'язана з екстремальними, небезпечними для здоров'я і життя умовами, в яких актуалізується як необхідність готовності до самозбереження, так і необхідність до застосування заходів фізичного впливу, результати згаданого дослідження становлять для нас значний інтерес.

Цікаву думку щодо формування професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій у пунктах пропуску через державний кордон висловлює О. Лемешко. Дослідниця вважає, що професійна готовність майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій у пунктах пропуску через державний кордон – це сукупність якостей, фахових знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективну професійну діяльність в умовах раптової зміни обстановки в пунктах пропуску через державний кордон, які характеризуються порушенням законодавства та можуть призвести до людських і матеріальних втрат. О. Лемешко наголошує на тому, що професійна готовність майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій у пунктах пропуску через державний кордон сприяє успішній адапта-

ції військовослужбовців до служби в підрозділах прикордонного відомства та є передумовою якісного виконання службових обов'язків з охорони державного кордону [12, с. 6]. Оскільки, на нашу думку, готовність фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу також сприяє успішній адаптації військовослужбовців до служби в підрозділах прикордонного відомства та є передумовою якісного виконання оперативно-службової діяльності, то нами було взято до уваги наукові положення та рекомендації авторки.

Дослідники зазначають, що зміст підготовки фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу зумовлено специфікою професійної діяльності. Він охоплює сукупність теоретичних знань, засобів фізичної підготовки, різних форм занять фізичними вправами, що забезпечують високий рівень готовності до застосування заходів фізичного впливу [13, с. 50].

Нами враховано наукову позицію А. Чудика, який трактує готовність майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування спеціальних засобів та заходів фізичного впливу як професійно важливу особистісну властивість, що забезпечує належний рівень застосування спеціальних засобів та заходів фізичного впливу в процесі оперативно-службової діяльності й охоплює усвідомлення курсантами значення і ролі цих засобів та заходів для ефективного вирішення завдань професійної діяльності, систему знань, а також умінь і навичок щодо особливостей та правил використання та ефективного застосування в оперативно-службовій діяльності [13].

Було з'ясовано, що завданнями застосування заходів фізичного впливу є розвиток і постійне вдосконалення фізичних якостей, що сприяють постійній готовності щодо виконання завдання з охорони та оборони державного кордону та в повсякденному житті; оволодіння навичками із застосування заходів фізичного впливу, використання прийомів рукопашного бою та надання першої медичної допомоги; поліпшення фізичного розвитку, зміцнення здоров'я і підвищення стійкості організму до дії несприятливих факторів військово-професійної діяльності.

У цьому контексті звертаємо увагу на зумовлений специфікою професійної діяльності фахівців прикордонної служби зміст готовності до фізичного самовдосконалення, який охоплює, на думку О. Гнидюка, сукупність теоретичних знань, засобів фізичної підготовки, різних форм занять фізичними вправами, що забезпечують високу ефективність роботи з фізичного самовдосконалення. Водночас готовність до фізичного самовдосконалення дослідник визначає як професійно важливу особистісну властивість, що охоплює переконаність в соціальній і особистій значимості фізичного саморозвитку, знання технології, методів та

засобів фізичного самовдосконалення, особистісні якості та уміння, необхідні для постійного та цілеспрямованого самостійного підвищення рівня фізичної підготовленості, для усвідомленої, цілеспрямованої й систематичної побудови стратегії фізичного особистісного зростання в процесі професійної діяльності [14, с. 5–6].

Щодо структури готовності до діяльності, то М. Дьяченко, Л. Кандибович вважають, що до неї входять такі складники, позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, адекватні до них риси характеру, здібності, темперамент і мотиви; необхідні професійні знання, навички та вміння; стійкі професійно важливі особливості психічних процесів: сприймання, мислення; емоційні та вольові процеси [8]. Водночас С. Салаватова пропонує вмістити такі компоненти: мотиваційний – ставлення до професії; операційний – сформованість навичок і вмінь, що необхідні для виконання певних професійних функцій [15].

Основними рисами готовності (як важливого складника професійної діяльності фахівця) є позитивний настрій, достатній рівень оволодіння теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками, здатність до продуктивної реалізації під час практичної діяльності, інтелектуальні, моральні й вольові якості особистості, установки і мотиви, спрямовані на успішне виконання професійної діяльності [16, с. 22]. Ці елементи є взаємозалежними і взаємодоповнювальними, а також формують таке складне і багатогранне явище як «готовність до професійної діяльності». Стосовно змісту готовності до професійної діяльності О. Сиротюк [9, с. 149] робить такі узагальнення: готовність є системним, інтегративним феноменом, який формується у майбутнього фахівця впродовж професійного навчання у вищому навчальному закладі; по-друге, складається з певних компонентів; по-третє, критерієм готовності особистості до професійної діяльності є усвідомлення нею всіх складників, цілеспрямований розвиток.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічних джерел готовність фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності трактуємо як базову характеристику особистості, що ґрунтується на сукупності якостей, фахових знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективну оперативно-службову діяльність в умовах нестандартних ситуацій, які характеризуються порушенням законодавства та можуть призвести до людських і матеріальних втрат. Матеріали дослідження рекомендації можуть бути використані у навчальній роботі з фахівцями прикордонної служби навчальних відомчих центрів, у процесі самовиховання, під час стажування в органах (підрозділах) охорони державного кордону.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Виходячи з її актуальності, доцільно продовжити наукові пошуки за такими перспективними напрямками, як розроблення методики формування готовності фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу; розроблення та обґрунтування критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності фахівців прикордонної служби до застосування заходів фізичного впливу та дослідження педагогічних умов розвитку кожного з цих критеріїв.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Рубинштейн С. Проблемы общей психологии. Москва: Педагогика, 1976. 416 с.
2. Сучасний тлумачний словник української мови: 100 00 слів / за заг. ред. В.В. Дубічинського. Харків: Школа, 2009. 1008 с.
3. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. URL: <http://osvita.ua/school/method/psychology/1270/>
4. Малинівська Л.І., Васильєва Р.Ю., Семенець Л.М. Психолого-педагогічні аспекти формування готовності до професійної діяльності фахівців з охорони праці та цивільного захисту. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»* № 4. 2018. С. 36–38.
5. Чудновский В. О временном аспекте гармонического развития личности. Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1980. С. 60–67.
6. Кавуненко Н.В. Визначення змісту та структури особистісної готовності до професійної діяльності. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/20.pdf
7. Пелипенко М.М. Формування готовності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби до самозбереження в екстремальних умовах професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Черкаси, 2015. 20 с.
8. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Мн.: Изд-во БГУ, 1976. 176 с.
9. Сиротюк О.А. Психолого-педагогічні аспекти формування готовності до професійної діяльності фахівців із охорони праці. *Молодий вчений*. № 9.1 (49.1). 2017. С. 147–150.
10. Брижатиий Є.І. Формування готовності майбутніх офіцерів інженерних військ до професійної діяльності в системі безперервної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Хмельницький, 2014. 20 с.
11. Дідух Л.І. Формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2014. 20 с.
12. Лемешко О. Формування професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій у пунктах пропуску через державний кордон: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Хмельницький, 2018. 20 с.
13. Чудик А.В. Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування спеціальних засобів та заходів фізичного впливу в процесі оперативно-службової діяльності: дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2015. 223.
14. Гнидюк О.П. Педагогічні умови підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до фізичного самовдосконалення: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Хмельницький, 2015. 20 с.
15. Салаватова С.С. Интенсификация подготовки учителя в педвузе на основе сближения учебной и будущей профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. псих. наук: Казань, 1991. 18 с.
16. Гапоненко Л.П. Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до іншомовного спілкування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Кривий Ріг, 2003. 203 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕРВИННОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ВІЛ-ІНФЕКЦІЇ СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ

IMPLEMENTATION OF A COMPETENT APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING COMPETENCE OF A FUTURE SPECIALIST IN NURSING TO THE ORGANIZATION OF PRIMARY PREVENTION OF HIV-INFECTION AMONG STUDENT YOUTH

У статті проаналізовано дані науково-педагогічної літератури і представлено власний досвід викладача та керівника клубу «АнтиСНІД» ХБМК реалізації компетентнісного підходу в підготовці майбутнього фахівця сестринської справи до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді. Визначено сутність професійної компетентності майбутнього фахівця. Окреслено професійну компетентність як інтегральну якість особистості майбутнього фахівця сестринської справи, що базується на його готовності і здатності до здійснення організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді. Означено його професійно-значущі якості, як: глибокі знання з фахових і суміжних дисциплін, гуманістична спрямованість, відповідальна особистісна позиція, методична гнучкість. Доведено ефективність професійної підготовки майбутнього фахівця сестринської справи до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді на засадах компетентнісного підходу.

Ключові слова: майбутній фахівець сестринської справи, компетентнісний підхід, компетенція, професійна компетентність, ВІЛ-інфекція, первинна профілактика ВІЛ-інфекції.

В статье проанализированы данные научно-педагогической литературы и представлен собственный опыт преподавателя и руководителя клуба «АнтиСПИД» ХБМК по реализации компетентностного подхода в подготовке будущего специалиста сестринского дела к организации первичной профилактики ВИЧ-инфекции среди студенческой молодежи. Определен смысл профессиональной компетентности будущего специалиста. Очерчена профессиональная компетентность как интегральное качество личности будущего специалиста, которое базируется на его готовности и

способности к осуществлению первичной профилактики ВИЧ-инфекции среди студенческой молодежи. Обозначены его профессионально-значимые качества, такие как: глубокие знания профессиональных и смежных дисциплин, гуманистическая направленность, ответственная личностная позиция, методическая гибкость. Доказана эффективность профессиональной подготовки будущего специалиста дела к организации первичной профилактики ВИЧ-инфекции среди студенческой молодежи на основании компетентностного подхода.

Ключевые слова: будущий специалист сестринского дела, компетентностный подход, компетенция, профессиональная компетентность, ВИЧ-инфекция, первичная профилактика ВИЧ-инфекции.

The article analyzes the data of scientific and pedagogical literature and presents the own experience of the teacher and head of the "Anti-AIDS" club KhBMK realization of the competent approach in preparing future specialist in nursing for the organization of primary prevention of HIV-infection among students. The essence of professional competence of the future specialist is determined. The professional competence as an integral quality of the personality of a future specialist in nursing is outlined, based on his readiness and ability to implement the organization of primary prevention of HIV-infection among the students. Professional qualities such as: deep knowledge of professional and related disciplines, humanistic orientation, responsible personality position, methodical flexibility are defined. The effectiveness of the professional training of a future nursing specialist to the organization of primary HIV prevention among the student youth on the basis of a competent approach is proved.

Key words: future specialist in nursing, competency approach, competency, professional competency, HIV-infection, primary prevention of HIV infection.

УДК 377.6.6

Ткачук О.М.,
викладач інсектології
Хмельницького базового
медичного коледжу

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Відповідно до Національної доктрини головною метою державної політики в розвитку вищої освіти є створення умов для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України [4].

Компетентнісний підхід до навчання, що є одним із нових напрямків та елементів покращення якості вищої освіти, значно ширший, ніж підхід із позицій предметних знань, умінь, навичок і охоплює гуманістичні, морально-етичні, культурні,

естетичні, мотиваційні та інші компоненти, спрямовані на творчість, дію, результат. У зв'язку з цим на сучасному етапі суспільного розвитку, актуальною є така теоретична та прикладна професійна підготовка, в результаті якої до знань, умінь і навичок як результату навчання, долучаються творчі здібності фахівців.

Актуальність проблеми ВІЛ-інфекції, що пов'язана з серйозними наслідками для молоді (переважна більшість ВІЛ-інфікованих – це молоді люди віком від 15 до 24 років), вирішення про-

блеми первинної профілактики, а, відповідно, – професійної організації її проведення, вимагають виховання компетентного фахівця з організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді.

Реалізація компетентнісного підходу у навчальному процесі медичних закладів вищої освіти I – II рівнів акредитації передбачає високу готовність майбутнього фахівця сестринської справи до самостійної роботи в галузі охорони здоров'я, профілактики захворювань.

А тому основною метою статті є вивчення проблеми підготовки компетентних фахівців, які мають професійно-значущі якості, готовність до виконання професійної діяльності, високу професійну культуру та належні професійні здібності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми вдосконалення системи вищої освіти через реалізацію компетентнісного підходу в своїх працях зверталися В.І. Байденко, Д.Б. Ельконін, Е.Ф. Зеєр, І.А. Зимня, О.В. Овчарук, О.І. Пометун, О.П. Прозор, О.Я. Савченко, А.І. Субетто, Ю.Г. Татур та ін.

Публікації науковців присвячені також дослідженню різних аспектів проблеми: від розуміння професійної компетентності (Л.Г. Лук'янова, Л.М. Романишина, В.І. Свистун, В.В. Ягупов та ін.), розкриття змісту, структури компетенції (С.А. Герус, В.В. Краєвський, Н.А. Пустовіт, А.В. Хуторської, М.М. Шалашова та ін.) і розвитку професійно компетентної, гармонійної, соціально активної особистості – фахівця (М.С. Каган, І.С. Кон, Л.М. Мітіна, В.В. Серіков та ін.) до моделювання процесу її формування (В.А. Болотов, В.М. Введенський, В.В. Серіков).

Аналогічна проблема розглядалася у працях О.Т. Кравцової, І.В. Харащук, І.В. Радзієвської та зарубіжних вчених Р. Benner, D.W. Chambers, G. Dall'Alba.

Проблему компетентності майбутніх медичних фахівців медичних коледжів розглянуто в працях Л.О. Борисюк, М.Р. Демянчука, Л.Г. Кайдалової, М.М. Лукашука, Д.Л. Лисиці, С.О. Ястремської та ін.

Питання первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед молоді є предметом дослідження у працях О.М. Балакіревої, О.В. Безпалько, М.Ю. Варбан, Д.В. Варивончик, М.Б. Ворник, О.А. Голоцван, Л.А. Животовської, І.Д. Зверєвої, А.Й. Капської, І.В. Козубовської, Г.М. Лактіонової, Р.Я. Левіна, Т.І. Сосідко, С.В. Страшко, І.І. Ткачук, С.В. Терницької та ін.

Однак аналіз досліджень вказує, що нині проблема компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи (далі – МФСС) до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді не була предметом самостійного наукового дослідження. Це й визначило предмет нашого теоретич-

ного дослідження, результати якого наводяться у статті.

Мета статті – дослідження сутності компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Поняття «компетенція» використовується в західній літературі з 1960–1970 рр., у 1980-х рр. зароджується спеціальний напрям – компетентнісний підхід в освіті. Реальне запровадження компетентнісного підходу в європейську освіту стартувало в 1996 р.

Компетентнісний підхід до навчання в нашій державі розглядається у Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.), у Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), у Державній програмі «Вчитель» (2002 р., 2011 р.), як один із підходів до оцінювання ефективності професійної підготовки студентів, у відповідності до якого критеріями готовності до професійної діяльності є володіння системою компетентностей у певній галузі.

Опираючись на засади компетентнісного підходу до оцінювання ефективності професійної підготовки студентів, зокрема, у фаховій підготовці МФСС до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді, критеріями готовності їх до цього виду діяльності є володіння системою компетенцій у цій галузі. Дана система характеризує знання, вміння, навички, прагнення, мотиви, інтереси, здатність і готовність майбутнього фахівця сестринської справи до використання їх в організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді.

Термін «компетентнісний підхід» є похідним поняттям «компетенції», «компетентності», які в педагогічній науці досить плідно розробляються, проте досі не мають однозначного змісту і визначення. З'ясуємо визначення цих понять. «Компетенція» (від лат. *competentia*) означає коло питань, у яких людина добре обізнана, володіє досвідом.

В «Енциклопедії освіти» поняття «компетенція» визначається як «відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки студента, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат. Результатом набуття компетенції є компетентність, яка, на відміну від компетенції, передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. Компетентність людина набуває не лише під час вивчення дисципліни, а й за допомогою засобів інформаційної освіти, внаслідок впливу середовища тощо» [2, с. 408–409].

На основі аналізу літературних джерел можна дійти висновку, що є різні означення «компетентності» [5; 7; 10] та «компетенції». Суть визначення

двох понять збігається до розуміння їх як здатності особистості вміти застосовувати та використовувати на практиці здобуті в процесі навчальної діяльності, життєвого досвіду власні знання, вміння й навички.

Поділяємо думку щодо узагальненого визначення поняття «компетентність» В.М. Барановською, яке подається як «сукупність знань та вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності; рівень оволодіння певною діяльністю; здатність і вміння здійснювати необхідну діяльність; спроможність і готовність застосовувати знання, уміння і особисті якості для успішної діяльності в певній галузі; вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності; спеціальні вміння для виконання певних професійних обов'язків відповідно до певних професійних стандартів» [1, с. 9].

Підготовка МФСС вимагає певних особливостей, а тому у контексті нашого дослідження, важливо врахувати думку Джона Равена, згідно з якою: «компетентність означає володіння вузькоспеціальними знаннями, уміннями, способами мислення» [6, с. 281–296] та дотримуватися позиції М.А. Холодної: «Компетентність – це особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяє приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності» [8, с. 207].

Для здійснення успішної організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції майбутній фахівець сестринської справи в процесі навчання в медичному коледжі має набути суспільно значущих, загальнокультурних і професійних компетентностей.

Питання «професійної компетентності» у працях Л.І. Луценко [3] розглядається як системна, інтегрована єдність, синтез інтелектуальних знань, умінь і навичок, готовність до професійної діяльності, все це дозволяє людині успішно адаптуватися та використовувати свій потенціал в суспільстві, яке постійно змінюється.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави розглядати компетенції як вимоги, що ставляться до рівня підготовленості фахівця, а професійну компетентність, у контексті дослідження, як здатність МФСС ефективно й творчо застосовувати знання, вміння, навички для організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді.

Таким чином, професійна компетентність майбутнього фахівця сестринської справи розглядається як здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності успішно (на рівні певного стандарту) відповідати суспільним вимогам медичної професії шляхом ефективного і належного виконання завдань сестринської діяльності та демонструвати належні особисті якості [9, с. 64].

Професійну компетентність МФСС до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед

студентської молоді ми розглядаємо як поєднання ключових, базових і спеціальних компетенцій. Всі ці групи компетенцій взаємопов'язані, не суперечать одна одній, розвиваються одночасно, є взаємодоповнюючими складовими частинами єдиного освітнього процесу, направлено на досягнення поставлених навчальних завдань і формування всебічно розвиненої особистості – компетентного МФСС з організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді.

Інтеграція цих компетенцій сприяє розвитку професійнокомпетентної, гармонійної, соціально-активної особистості – МФСС, який готовий до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді.

А тому МФСС з організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді повинен володіти релевантними знаннями, уміннями, навичками, здібностями, які дозволяють йому обґрунтовано судити про цю проблему, бути здатним її реалізувати й ефективно діяти в ній.

Узагальнюючи професійну компетентність МФСС до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції, ми розглядаємо її як інтегральну якість особистості майбутнього фахівця, що базується на його готовності й здатності до здійснення організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді та вимагає розвитку таких професійно-значущих якостей як: глибокі знання з фахового предмету і суміжних дисциплін, гуманістичної спрямованості, методичної гнучкості та відповідальної особистісної позиції. Адже, професійна діяльність у справі профілактики ВІЛ-інфекції відрізняється специфікою цілей, мотивів здійснення, засобів і результатів організації.

Отже, професійна компетентність майбутнього фахівця сестринської справи до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції – це єдність теоретичної та практичної підготовки для здійснення даного виду діяльності; це інтеграція знань, умінь і навичок, як професійних, так і особистісних; це показник професіоналізму та майстерності майбутнього медичного працівника.

Формування професійної компетентності МФСС до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді забезпечується шляхом впровадження компетентнісного підходу, який розглядається як спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових, базових і спеціальних компетентностей та передбачає підготовку такого спеціаліста, який опанував необхідні знання, уміння, навички творчої діяльності, має відповідний світогляд та ерудицію, інтелектуальний рівень, набув навичок самоосвіти, в якого сформовані професійні якості, моральна, естетична, екологічна культура.

Результатом такого процесу є формування загальної компетентності МФСС, що є сукупністю

згаданих компетенцій, інтегрованою характеристикою особистості.

Компетентнісний підхід у підготовці МФСС висуває на перше місце не поінформованість із проблеми ВІЛ-інфекції, а його уміння вирішувати проблему, вимагає підготовки високопрофесійного майбутнього фахівця, що вміє використовувати оригінальні методи роботи, вести пошукову діяльність, працювати з інформацією, моделювати, приймати рішення в різних умовах, має творчу ініціативу, стійкі пізнавальні інтереси, розуміє особистісну і суспільну значущість в організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді.

Такий підхід у підготовці МФСС до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції тісно пов'язаний з особистісно-орієнтованим і діяльнісним. Особистісно-орієнтований підхід включає глибоке розуміння особистістю сутності виконуваних завдань і вирішуваних проблем; знання досвіду, який є в цій галузі, активне оволодіння його найкращими досягненнями; вміння обирати засоби та способи дії, адекватні до конкретних обставин місця й часу; почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність учитися на помилках і вносити корективи в процес досягнення цілей. А діяльнісний підхід поєднує поняття «компетентність» і «готовність», які визначаються не як тотожні, а як зв'язок між внутрішнім потенціалом та реальним його втіленням (внутрішньою сутністю й зовнішнім виявом) [1, с. 375]; дає можливість встановлювати зв'язки між знаннями й уміннями (діями) в специфічній ситуації.

Отже, сучасний підхід до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді МФСС ми базуємо на компетентнісній основі, – це складне педагогічне завдання і потребує вирішення цілого комплексу психолого-педагогічних, організаційних, навчально-методичних, технічних, медичних та інших проблем.

Висновки. Компетентнісний підхід є методологічним підґрунтям у професійній підготовці МФСС до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції серед студентської молоді.

Підготовка МФСС, який би відповідав вимогам сучасної медицини, має бути конкурентоспроможною на європейському ринку праці, а МФСС – індивідуально розвинутою людиною, яка здатна самореалізуватися у ринку праці, за умови розвитку професійної компетентності на основі компетентнісного підходу.

Реалізація компетентнісного підходу у навчальному процесі медичних коледжів, зокрема у професійній підготовці МФСС, до організації первинної профілактики ВІЛ-інфекції, передбачає високу готовність майбутнього фахівця до самостійної роботи у професійній діяльності. Тому проблема дослідження є актуальною та перспективною.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барановська В.М. Методична система формування інформативних компетентностей майбутніх учителів початкових класів (в умовах ступеневої підготовки) : монографія. Хмельницький : Видавець ПП Заколотний М.І., 2015. 244 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Луценко Л.И. Основы научных исследований. Киев, 2000. 114 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти. *Освіта*. 2002. № 26. С. 2–4.
5. Професійна освіта: Словник : навчальний посібник / уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ, 2000. 380 с.
6. Равен Джон. Компетентность в современной обществе. Выявление, развитие и реализация. Москва, 2002. С. 281–296.
7. Словник іншомовних слів, за редакцією члена-кореспондента АН УРСР О.С. Мельничука. Київ : Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ), 1974. 776 с.
8. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 272 с.
9. Maister D. True professionism: The Courage to Care About Your People, Your Clients, and Your Career. 2000. 203 p.
10. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford University Press, 2000. 1568 p.

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ГЕТЕРОГЕННИМИ ГРУПАМИ УЧНІВ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER'S READINESS TO COLLABORATION WITH HETEROGENEOUS GROUPS OF STUDENTS AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL PREPARATION

У статті окреслено проблему готовності майбутніх вчителів початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів. Зокрема, проаналізовані психолого-педагогічна література з проблематики готовності майбутніх вчителів початкової школи до педагогічної діяльності. Автором здійснено аналіз дефініцій «готовність», «педагогічна готовність» та обґрунтовано сутність поняття «готовність до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів». З'ясовано структуру готовності майбутніх вчителів початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів. Охарактеризовані складові частини готовності майбутніх вчителів початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів і визначено й обґрунтовано основні критерії та показники.

Ключові слова: майбутні вчителі початкової школи, «готовність», «професійна готовність», «готовність до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів».

В статье рассмотрена проблема готовности будущих учеников начальной школы к педагогическому взаимодействию с гетерогенными группами учащихся. В частности, проанализированы психолого-педагогическая литература по проблематике готовности будущих учителей начальной школы к педагогической деятельности. Автором проведен анализ дефиниций «готовность», «педагогическая готовность» и обоснована сущность понятия «готовность к педагогическому взаимодействию с гетерогенными группами учащихся». Выявлено структуру готовности будущих учителей

начальной школы к педагогическому взаимодействию с гетерогенными группами учащихся. Охарактеризованы составляющие готовности будущих учителей начальной школы к педагогическому взаимодействию с гетерогенными группами учащихся и определены и обоснованы основные критерии и показатели.

Ключевые слова: будущее учителя начальной школы, «готовность», «профессиональная готовность», «готовность к педагогическому взаимодействию с гетерогенными группами учащихся».

The article reveals the problem of future primary school teacher's readiness to collaboration with heterogeneous groups of students in a contemporary educational environment. In particular, the psychological and pedagogical literature on the problems the future primary school teacher's readiness to pedagogical activity is analyzed. The author analyzes the definitions of "readiness", "pedagogical readiness" and substantiates the essence of the concept "readiness for pedagogical interaction with heterogeneous groups of students". The structure the future primary school teacher's readiness to pedagogical interaction with heterogeneous groups has been determined. Characterized components of the readiness of the future primary school teachers to collaboration with heterogeneous groups of students: motivational-value, content-cognitive, operational-communicative and reflexive-evaluation components, and the main criteria and indicators are determined and grounded.

Key words: future primary school teachers, "readiness", "professional readiness", "readiness for pedagogical interaction with heterogeneous groups of students".

УДК 378.011.3-051:373.3

Тугова Т.Б.,
аспірант кафедри педагогіки та методики навчання
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Прийняття освітньої реформи «Нова українська школа» [3], запровадження інклюзивної освіти висувають нові вимоги та завдання до фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи, що відображені у Національній доктрині розвитку освіти (2012–2021 рр.), Законах України «Про освіту» (2017 р.), [1] «Про вищу освіту» (2014 р.) [2].

У цих нормативних документах [1–3] акцентується на необхідності підготовки компетентного фахівця початкової ланки, зорієнтованого на формування всебічно розвиненої особистості кожного учня, здатного до успішної співпраці з різноманітним учнівською аудиторією, виховання в кожного учня морально-духовних інтересів, якостей, які складають вселюдські цінності. Для ефективності професійної діяльності важливо, щоб майбутній педагог професійно діяв у ситуації невизначеності, демон-

стрував високий рівень толерантності та коректності особистісних і професійних відносин з усіма суб'єктами освітнього процесу в умовах Нової української школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Фундаментальні питання професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів і формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності розглядають О. Абдулліна, А. Алексюк, В. Бондар, Б. Гершунський, С. Гончаренко, К. Дурай-Новакова, М. Євтух, І. Зязюн, З. Левчук, О. Міщенко, О. Матвієнко, В. Сластьонін, В. Щербина та ін.

Розглянувши роботи різних авторів із питань готовності до професійної діяльності, слід зауважити, що єдиного підходу до трактування цього питання немає. У своїх розвідках науковці розкривають проблеми формування готовності до

професійного саморозвитку (О. Пехота), інноваційної професійної діяльності (В. Шубинський), саморегуляції педагогічної діяльності (А. Ліненко). Предметом дослідження були питання структури готовності (Н. Кузьміна); показників готовності до педагогічної діяльності (О. Балл); змістових характеристик поняття готовності (В. Моляко). У наукових дослідженнях значне місце посідає розроблення психологічної концепції готовності, яка розглядається як установка (Д. Узнадзе), психічний стан (Л. Кандибович), комплекс здібностей (Г. Балл).

Проведений аналіз наукових джерел засвідчує значну увагу науковців до проблеми готовності найрізноманітніших аспектів педагогічної діяльності, але *увага до формування у студентів готовності до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів не стало предметом жодної наукової розвідки*. Зокрема, не розроблена структура готовності до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів у професійній підготовці майбутніх вчителів початкової школи.

Отже, недостатня теоретична розробленість і практична значимість окресленої проблеми визначають її актуальність.

Таким чином, виходячи з вищенаведеного, ми визначили мету та завдання статті – дати визначення дефініціям «готовність», «професійна готовність» і визначити сутність поняття «готовності майбутнього вчителя початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів» та охарактеризувати складові частини готовності.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до мети та завдання статті постає потреба у розгляді означеної проблеми, а саме визначенні базових понять: «готовність» і «професійна готовність». Результатом професійної підготовки є готовність. Готовність людини до діяльності стала об'єктом дослідження з кінця XIX ст. й дотепер.

Проблемою готовності до педагогічної діяльності займався не одне покоління науковців. Про це засвідчують перші фундаментальні дослідження Д. Узнадзе та колективу грузинських учених-психологів. Вони дали визначення поняття «готовність суб'єкта до дії» й умов її виникнення. Вчені зробили висновок, що «за наявності будь-якої потреби і ситуації її задоволення у суб'єкта виникає специфічний стан, який можна характеризувати як готовність, як установку його до здійснення певної діяльності, спрямованої на задоволення його актуальної потреби» [10].

Згодом поняття готовності стало з'являтися в науковій літературі на початку XX ст. у зв'язку з потребою моделювання активності особистості в різних сферах життєдіяльності. У цей час науковці, насамперед, вчені-психологи (В. Томас, Ф. Знанецький, Г. Олпорт, Д. Кац, Г. Сміт) розглядали готовність як феномен соціально-ціннісної

резистентності людини до зовнішніх і внутрішніх впливів навколишнього середовища в межах регуляції й саморегуляції поведінки людини.

У другій половині XX ст. проблема готовності стала предметом розгляду у вітчизняній педагогічній науці і була представлена, насамперед, працями Г. Костюка, Н. Кузьміної, О.М. Отич, В. Слассьоніна, А. Щербакова та ін.

Сьогодні існують різні підходи до визначення поняття «готовність». О.М. Отич зазначає, що готовність є результатом і показником якості підготовки і реалізується та перевіряється у діяльності [11]. Найчастіше термін «готовність» тлумачать як певну здатність до здійснення діяльності.

Зокрема, у словнику із психології готовність визначається як «стан підготовленості, у якому організм налаштований на дію чи реакцію» [4].

У психолого-педагогічних працях готовність до педагогічної діяльності розглядається з різних позицій. Так, О. Пехота визначає готовність як складно структуроване утворення, що забезпечує необхідні внутрішні умови задля успішного професійного саморозвитку майбутнього вчителя.

На думку А. Ліненко, готовність – це «цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його долучення до діяльності певного спрямування» [6, с. 56]. В. Моляко зауважує, що готовність – це складне особистісне утворення, багаторівневе та багатопланова система якостей і властивостей особистості, які у своїй сукупності дозволяють певному суб'єкту ефективно виконувати конкретну діяльність [8].

З позиції С. Литвиненко, «готовність до педагогічної діяльності становить інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення, котре є результатом професійно-педагогічної підготовки» [7, с. 16].

В. Крутецький розглядає «готовність» як синтез якостей особистості, які визначають її придатність до діяльності. Отже, за великої кількості характеристик поняття «готовність» його розуміння залежить від основних теоретичних підходів, що взаємодоповнюють один одного.

Результати аналізу літератури дозволяють стверджувати, що вчені по-різному визначають і структуру професійної готовності фахівця: одні з них компонентами готовності називають ставлення особистості до діяльності (Н. Горбач, Н. Кичук, А. Ліненко); інші виокремлюють такі складники, як мотиваційний, змістовий, процесуальний, організаторський (Н. Кузьміна, Л. Спірін, В. Слассьонін, О. Щербаков та ін.); мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий компоненти (В. Моляко, О. Тихомиров).

Готовність визначається науковцями як цілісне стійке особистісне утворення (І. Вужина, А. Ліненко, Г. Троцко), інтегральне багаторівневе

динамічне особистісне утворення (С. Литвиненко), інтегративна якість особистості (І. Гавриш), цілісна система стійких інтегративних особистісних утворень (Т. Жаровцева) тощо.

Узагальнюючи підходи вчених до понять «готовність» і «професійна готовність» у науковій літературі, слід зауважити, що важливим її ключовим компонентом є сформоване ставлення особистості до майбутньої професії та прагнення до самореалізації в ній знань, умінь, навичок і мотивації на здобуття необхідного педагогічного досвіду, що засвідчуватиме компетентність і професіоналізм фахівця у професійній діяльності.

Урахувавши думки дослідників щодо готовності майбутніх вчителів до педагогічної діяльності В. Бондаря, І. Зязюна, Л. Кадченко, О. Киричука, Л. Кондрашової, О. Семенов, В. Стасюка та ін., вважаємо, що **готовність майбутнього вчителя початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів** є цілісним стійким особистісним утворенням, яке має ряд позитивних якостей: забезпечує високу результативність співпраці педагога з гетерогенними групами учнів, що включає в себе професійно-моральні погляди, цінності та переконання; професійну спрямованість психічних процесів, налаштованість на співпрацю; професійну компетентність і толерантність, що охоплює знання, уміння, навички, досвід з організації педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів та установку на прийняття та розуміння гетерогенності в освітньому процесі; здатність долати труднощі у співпраці з гетерогенними групами учнів, прогнозувати їх та попереджати; професійно самовдосконалюватися.

Отже, ґрунтуючись на вищевикладеному, можна визначити, що **готовність майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів** нами розглядається як стійка інтегрована ознака особистості майбутнього педагога, сутністю якої є толерантна складова частина, емоційна мобільність і комунікативна вправність у співпраці з гетерогенними групами учнів.

Оптимальне розв'язання проблеми ефективного формування компетентного майбутнього педагога, здатного до успішної співпраці з гетерогенними групами учнів залежить від знання *структури моделі готовності* до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів. Відтак є потреба здійснити аналіз досліджень щодо професійної структури готовності фахівців взагалі та вчителя зокрема.

Сучасні дослідники професійної підготовки майбутнього вчителя звертають увагу на структуру готовності до педагогічної діяльності. Так, український педагог О. Коберник виділяє структурні компоненти готовності до педагогічної діяль-

ності: мотиваційний, когнітивний (інтеграція психологічних, педагогічних і технологічних знань) та операційний (уміння й досвід, набуті під час опанування змісту психолого-педагогічних, фахових дисциплін, педагогічних практик).

Власну позицію з цього питання висловив В. Сластьонін [9, с. 79–84], який вважав, що готовність до педагогічної діяльності учителя визначається низкою властивостей і характеристик: *психологічна готовність* – сформованість певного ступеня спрямованості на професійну діяльність; *науково-методична готовність* – передбачає володіння повним обсягом суспільно-політичних і спеціальних знань, необхідних для професійної діяльності; *практична готовність* – психофізіологічна готовність наявність відповідних передумов для професійної діяльності й володіння певною спеціальністю професійно значущих якостей особистості; *фізична готовність* – відповідність стану здоров'я та фізичного розвитку вимогам професійної діяльності й професійної працездатності.

На переконання науковця Л. Кондрашової, головним у готовності педагога до педагогічної діяльності є морально-психологічний аспект, який сам по собі є «складним особистісним утворенням, що зумовлює стійке бажання займатися педагогічною працею, готовністю діяти в педагогічних ситуаціях відповідно до ідейно-моральних і професійних принципів, ініціативно, самостійно й наполегливо підходити до вирішення навчально-виховних завдань, творчо використовувати професійні знання, уміння, установки як регулятор професійної поведінки». У змісті готовності дослідниця виділяє такі компоненти: мотиваційний, морально-орієнтаційний, пізнавально-операційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оцінний [5, с. 8].

Проведений аналіз наукової літератури та завдання дослідження дозволили нам виділити такі компоненти готовності майбутніх вчителів початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів: мотиваційно-ціннісний, змістовно-когнітивний, операційно-комунікативний і рефлексивно-оцінювальний компоненти.

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності студентів до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів визначається у сформованості мотивації майбутнього педагога до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів, потреба та бажання здобуття необхідних знань, умінь і навичок задля успішної педагогічної взаємодії, ціннісним ставленням до кожного учасника навчально-виховного процесу, а також толерантною спрямованістю особистості педагога.

Наступним компонентом, який ми вирізняємо в структурі готовності майбутніх педагогів до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів, – **змістовно-когнітивний компонент**, до складу якого включено володіння студентами знаннями

Критерії та показники готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів.

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	Наявність мотивів, потреб, інтересів, що спонукають майбутнього педагога цілеспрямовано здобувати знання, уміння та навички співпраці з гетерогенними групами учнів.	Стійка мотивація й орієнтація на гуманістичні цінності у співпраці; зацікавленість у результативності педагогічної взаємодії; орієнтація на толерантну співпрацю, прагнення до самовдосконалення та самореалізації.
Змістовно-когнітивний	Когнітивний: набуття знань у галузі педагогіки багатоманіття.	Повнота, змістовність, цілісність, глибина, системність психолого-педагогічних знань у галузі педагогіки багатоманіття.
Операційно-комунікативний	Якість оволодіння педагогічних умінь у сфері комунікації з гетерогенними групами учнів.	Комплексність, системність, гнучкість, толерантність комунікативних умінь і навичок у співпраці.
Рефлексивно-оцінювальний	Здатність до педагогічної рефлексії й адекватну самооцінку в процесі педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів.	Рефлексія, ясність, адекватність, надситуативність умінь і навичок самоаналізу, саморегуляції та самоконтролю.

в галузі педагогіки багатоманіття: знання сутності понять «гетерогенність» та «інклюзія» в освітньому процесі та їх відмінність; знання критеріїв багатоманіття та типології гетерогенних груп учнів; знання закономірностей і принципів педагогіки багатоманіття; знання педагогіки толерантності у гетерогенному освітньому середовищі; знання педагогіки співпраці з гетерогенними групами учнів.

Змістовно-когнітивний компонент передбачає визначення результатів ефективності та якості засвоєних студентами знань про гетерогенність та інклюзію, а саме: знання основ педагогіки багатоманіття; чітке розуміння поняття «особливі освітні потреби»; володіння глибокими знаннями психолого-фізіологічних особливостей гетерогенних груп учнів, що забезпечують змістовну комунікацію та толерантне ставлення до учнів з особливими освітніми потребами; володіння розвинутих полівимірним мисленням, що допомагає у розв'язанні педагогічних ситуацій і запобігання конфліктності в учнівській аудиторії; ґрунтовні знання форм, методів і педагогічних технологій педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів.

Об'єктивно зумовлено, що в структурі готовності майбутніх педагогів початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів важливе місце посідає **операційно-комунікативний компонент**, складовими частинами якого вважаємо уміння, набуті студентами у процесі теоретичної та практичної підготовки під час опанування знань в галузі педагогіки багатоманіття, самостійної діяльності у період педагогічних практик:

– уміння налагоджувати співпрацю та партнерство з учнем і класом;

– уміння правильно та результативно підбирати мовленнєві засоби, стиль педагогічного спілкування з усіма учасниками освітнього процесу заради результативної спільної роботи;

– уміння слухати, сприймати та зрозуміло відтворювати інформацію відповідно рівня сприйняття учнів, які мають особливі освітні потреби;

– уміння толерантно спілкуватися з гетерогенними групами учнів;

– здатність визначати стратегію спілкування, добирати аргументи в процесі співпраці;

– здатність налагоджувати продуктивні різновекторні толерантні зв'язки.

Рефлексійно-оцінювальний компонент визначається ступенем сформованості у студентів умінь рефлексувати й оцінювати навчально-виховний процес у психолого-педагогічних аспектах з урахуванням реалізації індивідуального і диференційованого підходів; регулярно та свідомо здійснювати рефлексію власної професійної діяльності; професійно оцінювати педагогічні ситуації; проводити коригування власної діяльності; мислити полівимірно (критично, рефлексивно, системно, прогностично та творчо) у співпраці з гетерогенними групами учнів.

Готовність майбутніх учителів початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів було визначено за такими узагальненими показниками (табл. 1):

Висновки. Відповідно до мети і завдань нашого дослідження, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури було уточнено сутність поняття «готовність майбутнього вчителя початкової школи до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів». Охарактеризовані складові

частини готовності вчителів початкових класів до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів і визначено й обґрунтовано основні критерії та показники.

Подальші розвідки будуть орієнтовані на визначення рівнів, які характеризують сформованість основних компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з гетерогенними групами учнів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» URL: Режим доступу: <https://zakon.Rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII «Про вищу освіту» (із змінами і доповненнями). URL: <http://sfs.gov.ua/diyalnist-/zakonodavstvo-pro-diyalnis/zakoni-ukraini/65715.html>.
3. Реформа «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
4. Ребер А. Большой толковый психологический словарь. Т. 1 / пер. с англ. Москва : Вече, АСТ, 2000. 364 с.
5. Кондрашова Л.В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися. Москва : Прометей МГПИ им. Ленина, 1998. 160 с.
6. Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... док. пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. Киев, 1996. 378 с.
7. Литвиненко С.А. Теоретико-методологические основы подготовки будущих учителей начальных классов до социально-педагогической деятельности : автореф. дис. ... док. пед. наук. Київ, 2005. 40 с.
8. Моляко В.О. Психологическая готовность к творческой работе. Київ : Знання, 1989. 256 с.
9. Слестёнин В.А. Мищенко А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя. *Советская педагогика*. 1991. № 10. С. 79–84.
10. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси, 1961. 351 с.
11. Отич О.М. Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 194 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРИ Й ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ КОМПОНЕНТІВ ЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ОФІЦЕРА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

CHARACTERISTICS OF THE STRUCTURE AND FEATURES OF THE CONTENT COMPONENTS OF THE PERSONALITY OF THE OFFICER'S ABILITY TO ENGAGE IN PROFESSIONAL INTERACTION

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників – формуванню здатності до професійної взаємодії. Проаналізовано сутність таких понять, як взаємодія, професійна взаємодія. Основна увага зосереджується на теоретичному дослідженні змісту поняття «здатність майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії». Виокремлено й обґрунтовано структурні компоненти зазначеної здатності: когнітивно-пізнавальний, операційний, ціннісно-мотиваційний, особистісний. На основі аналізу наукової психолого-педагогічної літератури обґрунтовується зміст кожного компонента.

Ключові слова: структура, здатність до професійної взаємодії, майбутні офіцери-прикордонники, професійна діяльність, компоненти, професійна підготовка.

Стаття посвящена одной из актуальных проблем подготовки будущих офицеров-пограничников – формированию способности к профессиональному взаимодействию. Проанализированы сущность таких понятий, как взаимодействие, профессиональное взаимодействие. Основное внимание сосредоточено на теоретическом исследовании содержания понятия «способность будущих офицеров-пограничников к профессиональному взаимодействию». Выделены и

обоснованы структурные компоненты указанной способности: когнитивно-познавательный, операционный, ценностно-мотивационный, личностный. На основе анализа научной психолого-педагогической литературы обосновывается содержание каждого компонента.

Ключевые слова: структура, способность к профессиональному взаимодействию, будущие офицеры-пограничники, профессиональная деятельность, компоненты, профессиональная подготовка.

The article is devoted to one of the actual problems of preparing future officers-border guards – the formation of the ability to engage in professional interaction. The essence of such concepts as interaction, professional interaction is analyzed. The main focus is on theoretical study of the content of the concept of the ability of future officers-border guards to professional interaction. The structural components of this ability are distinguished and substantiated: cognitive-cognitive, operational, value-motivational, personal. On the basis of the analysis of scientific psychological and pedagogical literature the content of each component is substantiated.
Key words: structure, ability to professional interaction, future officers-border guards, professional activity, components, vocational training.

УДК 378:141:371.134(043.3):355

Тушко К.Ю.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та
соціально-економічних дисциплін
Національної академії
Державної прикордонної служби
України імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Соціальна система у своїй структурі містить різні елементи: й окремих особистостей, і соціальні групи, і соціальні інститути, і соціальні організації і процеси та взаємодії. Державна прикордонна служба України є прикладом соціального інституту, оскільки без неї неможливе нормальне функціонування українського суспільства. Проте доводиться констатувати, що в Україні фундаментальні соціальні утворення знаходяться у кризовому стані або у стані перетворення (реформування). Українське прикордонне відомство виконує низку важливих функцій внутрішньодержавного та міждержавного значення, а тому її представники повинні відрізнятися високим рівнем професіоналізму та компетентності. Вирішення цієї проблеми можливе за умови якісної підготовки офіцерських кадрів прикордонної служби. У цій підготовці на особливу увагу, особливо у сучасний період існування України, заслуговує проблема здатності до взаємодії, зокрема професійної.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Взаємодія локального та глобального масштабів виступає як спосіб спілкування та порозуміння, підґрунтям мультикультуралізму у суспільстві, інструментом критичного мислення. Теорія вза-

ємодія представлена у працях вітчизняних і зарубіжних педагогів та психологів, зокрема таких, як: І. Васильєв – основоположник гуманного професіоналізму; А. Волинець, В. Литовський, В. Павленко – автори наукової програми «Школа діалогу культур»; А. Алексюк, В. Кудрявцева та ін. – обґрунтування теорії проблемного навчання; В. Дегліна, Л. Петровська та ін. – розгляд взаємодії як засобу виховання; Ю. Кулюткіна та ін. – сприйняття взаємодії як засобу самовдосконалення особистості; О. Бодаєв – вивчення психологічного впливу взаємодії.

Узагальнений аналіз запропонованої проблеми засвідчив існування наукових публікацій, монографій, дисертаційних досліджень, присвячених її значущості та багатогранності.

Починаючи з античної епохи, що заклала основи механічної парадигми взаємодії, і дотепер зазначена проблема є об'єктом уваги вчених, які належать до різних галузей знань (Б. Ананьєв, В. Бехтерев, Л. Виготський, Н. Волкова, Г. Гегель, І. Зимня, І. Кант, О. Коротаєва). Відомі науковці вивчали проблему з різних позицій, зокрема: І. Зимня, І. Кон, Л. Петровська та ін. досліджували проблему взаємодії з позицій філософії, педагогіки та соціології; Т. Чапль розкривали сутність

інформаційної взаємодії; Ф. Розанов – соціальної; Н. Данилевський – міжкультурної; Н. Кашей – соціально-політичної тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність поданих вище досліджень, варто зазначити, що концептуальні основи саме професійної взаємодії є нині невизначеними, зокрема відсутня система підготовки до професійної взаємодії у прикордонному відомстві.

Метою статті є визначення структури та змісту компонентів здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Професійна сфера офіцерів української прикордонної служби вимагає від них високого рівня здатності до професійної взаємодії.

Здатність до професійної взаємодії у теперішньому середовищі офіцерів-прикордонників може бути ключовою в отриманні високих результатів та суттєвого впливу як на компетентність, так і на професіоналізм.

За результатами аналізу практичного досвіду підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, сформованість такого виду здатності у фахівців відбувається безпосередньо протягом професійної діяльності і може не бути високого рівня. Здатність до професійної взаємодії в майбутніх офіцерів-прикордонників слід формувати до початку професійної діяльності, під час освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі.

Вивчення будь-якої проблеми, за логікою дослідження, слід починати з аналізу термінологічної системи. Основними категоріями представленої проблеми є: «взаємодія», «професійна взаємодія».

Сучасна філософія, завдяки своєму загально-методологічному статусу, категорія «взаємодії», у теорії гносеології розглядається на одному рівні з такими категоріями, як «рух», «матерія», «час», «простір» і здійснює відображення процесів впливу об'єктів один на одного, їх взаємну зумовленість, стани [4].

Термін «взаємодія» є загальнонауковим терміном. Філософська наукова література зазначає, що взаємодія присутня на всіх рівнях буття індивіда. Завдяки цьому вивчення суспільних явищ і процесів відбувається на основі взаємодії. Як свідчить аналіз філософських праць, взаємодія означає рівність відносин у суспільних структурах. Така рівність і співробітництво лежать в основі соціального існування людини та дають змогу здійснювати взаємне інтелектуальне, психолого-емоційне та діяльнісне середовище людини [5].

Вчена С. Кожушко [6] займалася вивченням проблеми підготовки фахівців із комерційної діяльності до професійної взаємодії і дійшла висновку, що взаємодією є нерозривна пряма та зворотна

дія й органічне поєднання змін у суб'єктів, що мають вплив один на одного. Водночас дослідниця стверджує, що взаємодія є комплексом, якому притаманні такі властивості: самодостатність, внутрішня різноманітність, цілісність, автономність, взаємна змінність контрольованих і керованих дій, станів і суб'єктів.

Можна стверджувати, що взаємодія є способом, за допомогою якого існує можливість узгоджувати певні цілі і засоби їх реалізації. Загалом, взаємодія одночасно є і зв'язком, і дією, і процесом, що характеризуються діалектичною природою.

У запропонованій проблемі професійна взаємодія у прикордонному відомстві виступає складним типом зв'язку, що передбачає дію між різними об'єктами, станами об'єктивної дійсності за умови причинно-наслідкового зв'язку.

Чіткий та однозначний зміст поняття «професійна взаємодія» у науковій літературі відсутній. Основними ознаками цієї категорії є наявність форми спільної конкретної діяльності, емоційного компоненту, різновидів взаємовідносин, багатоманітність способів реалізації прямого та зворотного зв'язку.

Професійна взаємодія майбутніх офіцерів-прикордонників у службовій діяльності ґрунтується на різних видах вербального спілкування з колегами усіх рівнів, із мешканцями прикордонного регіону, громадянами іноземних держав, які перетинають кордон України, тощо [1].

З метою глибокого та якісного розкриття характеристики зазначеної проблеми вважаємо, що слід сформулювати цілі, форми та способи діяльності, види спілкування тощо. На підставі цього буде сформована система професійної взаємодії у прикордонній професійній діяльності та проаналізовані її основні складові частини.

Таким чином, професійна взаємодія у прикордонному відомстві України є достатньою та необхідною умовою для реалізації відносин цієї професійної сфери. Професійна взаємодія у прикордонному відомстві охоплює й окремі особистості, і соціальні спільноти й інститути загалом, а також водночас безпосередній та опосередкований вплив між зазначеними об'єктами.

Особливостями професійної діяльності офіцерів Державної прикордонної служби України є розподіл функціональних обов'язків, регламентованість, авторитарність в управлінській ланці, неухильне виконання вимог статуту, обмеженість у прийнятті і реалізації певних рішень. Зазначені чинники не сприяють процесам самовдосконалення та саморозвитку, а відповідно і формуванню в офіцерів-прикордонників здатності до професійної взаємодії [3].

Аналіз особливостей оперативно-службової діяльності офіцерів-прикордонників і теоретико-практичних наукових досліджень із проблеми

підготовки до професійної взаємодії свідчить про необхідність удосконалення змісту їх професійної підготовки з метою задоволення тих сучасних запитів і вимог, що висуваються перед фахівцями прикордонного відомства України [2].

Результати наявних досліджень підтверджують важливість професійної взаємодії фахівців у правоохоронній структурі українського суспільства і є запорукою успішного й ефективного виконання ними обов'язків.

Представлена стаття є результатом наукових пошуків з означеної проблеми, які були організовані у двох напрямках: вивчення сутності здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії та визначення змісту компонентів цієї здатності.

З урахуванням специфіки професійної діяльності, особливостей нинішньої внутрішньої та зовнішньої політики, соціальних вимог офіцерів прикордонної служби, а також теоретичного аналізу наукової літератури нами сформульовано особливості змісту здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії, а саме:

- інтегративність характеристики, що поєднує такі елементи, як знання, уміння, навички про механізми та технології взаємодії;
- професійно-життєвий досвід;
- зразки соціальної поведінки;
- комунікативні здібності;
- сукупність потреб, інтересів і мотивів;
- інформаційно-аналітичні здібності;
- корпоративна культура;
- система культурних і національних здібностей;
- рівень володіння мовою та мовленням.

Структуру здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії можна розглядати з урахуванням її змісту та соціальної структури особистості, оскільки взаємодія є, насамперед, соціально-філософською категорією. Соціологічна теорія виділяє такі компоненти у структурі особистості: біологічний, соціальний, духовний та активність.

Отже, у структурі здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії нами виокремлено такі компоненти: когнітивно-пізнавальний, операційний, ціннісно-мотиваційний, особистісний.

Сутністю *ціннісно-мотиваційного компонента* здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності є рівень розуміння загальноновизнаної системи людських цінностей, які можна переформатувати у професійні цінності. У цьому компоненті наявна система мотивів, інтересів, потреб, ціннісних орієнтацій та установок особистості офіцера-прикордонника, що визначають характер спрямованості процесу взаємодії.

Пріоритетною функцією компонента є забезпечення усвідомлення комунікативних вмінь, навичок і цінностей, оволодіння механізмами та технологіями взаємодії.

Змістом *когнітивно-пізнавального компонента* у зміст знань щодо реалізації професійної взаємодії майбутніми офіцерами-прикордонниками.

Фундаментальними знаннями у здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії є такі:

- знання основ різновидів, стратегій, тактик, механізмів, технологій професійної взаємодії у прикордонній службі;
- знання зовнішньо- та внутрішньополітичної й економічної ситуації, що впливає на сутність професійної діяльності офіцерів-прикордонників;
- знання основ конфліктології;
- знання культури поведінки та спілкування;
- знання з культурології тощо.

Значення когнітивно-пізнавального компоненту полягає в тому, що майбутні офіцери прикордонної служби повинні на рівні свідомості зрозуміти сутність професійної взаємодії, її значущість у здійсненні оперативно-службової діяльності.

В *операційному компоненті* здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії представлені вміння, навички, процедури, дії, операції тощо.

Уміння та навички щодо реалізації професійної взаємодії тісно пов'язані зі знаннями у когнітивно-пізнавальному компоненті, оскільки повторення знань є уміннями, а багаторазове повторення перетворюється у навичку. З-поміж низки вмінь і навичок варто наголосити на таких, як: комунікативні, ведення ділової кореспонденції, ведення переговорів, опрацювання інформації тощо.

Змістом *операційного компонента* є комплекс особистісних характеристик майбутнього офіцера-прикордонника. Такими особистісними якостями є інтелектуальний потенціал, рефлексивні здібності, рівень сформованості критичного мислення, стриманість, ввічливість, ерудованість тощо.

Враховуючи подане вище, можна констатувати, що теоретичний аналіз наукової літератури, змісту професійної діяльності офіцерів-прикордонників дали змогу охарактеризувати зміст і структуру здатності майбутніх офіцерів прикордонного відомства до професійної взаємодії для більш успішного розв'язання проблеми удосконалення їх професійної підготовки.

Висновки. Отже, структурно-компонентна характеристика здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії передбачає наявність когнітивно-пізнавального, операційного, ціннісно-мотиваційного й особистісного компонентів. Подальшими напрямками наукових пошуків може бути удосконалення структури згаданої здатності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дияк В. Особливості соціально-економічної підготовки як складової фахової підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні та психологічні науки.* 2013. № 3. С. 76–85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv_ppn_2013_3_10.
2. Діденко О. Сутність, зміст і структура поняття «професійна надійність фахівця». *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки.* 2015. № 1. С. 90–101. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2015_1_10.
3. Іщенко Д. Методика оцінювання професійної компетентності офіцерів відділів прикордонної служби. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки.* 2015. № 2. С. 121–130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2015_2_13.
4. Киричок О.Б. Філософія : підручник. Полтава : РВВ ПДАА, 2010. 381 с.
5. Корнєв М.Н., Коваленко М.Н. Соціальна психологія : підручник. Київ : АТ «Київська книжкова фабрика», 1995. 304 с.
6. Кожушко С.П. Навчання професійної взаємодії студентів-психологів з використанням проектної технології. *Науковий вісник Донбасу.* 2012. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_30.

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART AND ARTISTIC CULTURE

УДК [37.014(477)(043)]

Ульянова В.С.,

докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Харківської гуманітарно-педагогічної академії

Гранкіна І.С.,

студентка 3 курсу факультету фізичного виховання та мистецтв Харківської гуманітарно-педагогічної академії

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва та художньої культури. На основі аналізу науково-методичної літератури у статті обґрунтовано структуру професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва та художньої культури, проаналізовані нові підходи для успішного здійснення ним педагогічної діяльності. Зазначається також, що підготовка вчителя художньої культури та вчителя музичного мистецтва, етики й естетики, здатного вільно й активно мислити, моделювати освітньо-виховний процес, самостійно генерувати, втілювати нові ідеї та технології навчання і виховання, є актуальною в сучасних соціально-економічних умовах.

Ключові слова: професійна компетентність, готовність до інноваційної педагогічної діяльності, майбутній вчитель, структура, музичне мистецтво, художня культура.

На основе анализа научно-методической литературы в статье обоснована структура будущего учителя музыкального

искусства и художественной культуры; проанализированы личностные качества, необходимые для успешного осуществления им педагогической деятельности. Отмечается также, что учитель музыкального искусства, этики, эстетики должен активно мыслить, моделировать учебно-воспитательный процесс, внедрять новые идеи, технологии обучения, которые сейчас очень актуальны в современных социально-экономических условиях.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, будущий учитель, структура, готовность до инновационной педагогической деятельности, музыкальное искусство, художественная культура.

Based on the analysis of scientific and methodical literature in the article the structure of professional competence of future teachers of musical art and artistic culture; we analyze the personal qualities necessary for the successful implementation of their educational activities.

Key words: professional competence, future teacher, personal qualities, the art of music, art and culture.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна музично-педагогічна освіта покликана створювати нові, якісні підходи до професійного зростання майбутніх учителів художньої культури та вчителів музичного мистецтва, етики й естетики. Насамперед це стосується розвитку розумово-творчої активності особистості у сфері національної освіти: вдосконалення форм і методів викладання навчальних предметів, орієнтація на «знаннєцентризм», абсолютизацію розумового потенціалу пізнавальної активності, творчої самореалізації та інтелектуального самовдосконалення на засадах гуманізму. Підготовка майбутнього вчителя художньої культури та вчителя музичного мистецтва, етики й естетики, спрямована на розвиток у студентів професійно-інтелектуального, творчого потенціалу, вироблення вмінь щодо практичного використання здобутих знань, на нашу думку, є однією з важливих та актуальних проблем сучасної національної освіти. Проблема підвищення рівня професійної компетентності майбутнього вчителя художньої культури та вчителя музичного мистецтва, етики й естетики, здатного вільно й активно мислити, моделювати навчально-виховний процес, самостійно генерувати, втілювати нові ідеї та технології навчання і виховання є актуальною в сучасних соціально-економічних умовах. По-перше, професійно компетентний учитель позитивно впливає на формування творчих дітей у процесі навчально-

виховної роботи; по-друге, зможе добитися кращих результатів у своїй професійній діяльності; по-третє, сприяє реалізації власних професійних можливостей.

Дослідженням проблеми компетентностей і компетенцій присвячені роботи вітчизняних учених і дослідників В. Байденко, Г. Єльнікової, Э. Зеєра, І. Зимної, Н. Кузьміної, А. Маркової, Р. Мільруда, Є. Пассова, Ю. Татура, Ю. Фролова, А. Хуторського, В. Шадрікова та ін. і зарубіжних Л. Бахмана, Ч. Вельде, Б. Оскарссона, Д. Равена, Д. Хаймса, В. Хутмахера та ін. [1–6].

Але у сучасній психолого-педагогічній літературі не визначено особливості професійної компетентності саме вчителя музичного мистецтва та художньої культури. Крім того, серед авторів відсутній єдиний погляд на визначення особистісних якостей вчителя музичного мистецтва, необхідних для його успішної професійної діяльності.

Мета статті – проаналізувати особистісні якості вчителя музичного мистецтва та художньої культури в структурі його професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Поняття компетентності тісно пов'язане з поняттям «компетенція». Визначення поняття «компетенція» включає два загальні аспекти: 1) коло питань і 2) знання й досвід у тій або іншій сфері.

До поняття компетентності включається, крім загальної сукупності знань, ще й знання можливих наслідків конкретного способу впливу, рівень

уміння й досвід практичного використання знань [3; 5; 6].

На думку А. Хуторського, ключовим компонентом компетенції є уміння. Компетентність – це рівень умінь особистості, що відображає ступінь відповідності певній компетенції та дозволяє діяти конструктивно в соціальних умовах, які змінюються [6, с. 21].

О. Журавльов, Н. Тализіна, Р. Шакуров, О. Щербаків та ін. дотримуються аналогічної думки і вважають, що терміном «компетенція» слід характеризувати те різноманіття знань, умінь, особистісних якостей, властивостей тощо, яким повинна володіти людина відповідно до свого місця в соціальній і професійній дійсності, тобто компетенції можуть бути описані в термінах знань, умінь, навичок, досвіду, здібностей тощо [5]. Термін «компетентність» указує на відповідність реального і необхідного в особистості фахівця, на ступінь привласнення особистістю змісту компетенцій, тобто це, насамперед, якісний показник. Компетентність може характеризувати оволодіння особистістю не однієї, а декількома компетенціями, зокрема професійна компетентність може визначатися як оволодіння фахівцем всіма професійними компетенціями.

Підсумовуючи все вищезазначене, під компетенцією ми розуміємо сукупність знань, умінь, навичок, способів діяльності. За «Новим тлумачним словником української мови» поняття «компетентність» трактується як добра обізнаність із чим-небудь. Подальший аналіз першоджерел [1–5] дозволив виявити відсутність у педагогіці загальноприйнятої дефініції цього терміна.

Отже, більшість дослідників під терміном «компетентність» розуміють складну інтегровану якість особистості, що зумовлює можливість здійснювати деяку діяльність, причому йдеться саме не про окремі знання чи вміння і навіть не про сукупності окремих процедур діяльності, а про властивість, яка дозволяє людині здійснювати діяльність загалом. Узагальнення вітчизняних і зарубіжних досліджень сутності компетентності привело до такого розуміння цього терміна: компетентність – інтегрована якість особистості, що зумовлює можливість здійснювати деяку діяльність, у цьому разі йдеться не про окремі знання чи вміння, а про властивість, що дозволяє людині здійснювати діяльність загалом [2, с. 149].

Питання професійної компетентності у вітчизняній психолого-педагогічній науці розглядалися такими фахівцями, як В. Безрукова, В. Веснін, В. Горчакова, Г. Єльнікова, І. Зимня, Н. Крилова, А. Леонтьєв, М. Розенова, Д. Чернільовський та ін.

В енциклопедії професійної освіти визначено, що професійна компетентність – це інтегральна характеристика ділових та особистісних якостей спеціаліста, що відображає рівень знань, умінь і

досвід, які достатні для досягнення мети даного роду діяльності, а також його моральна позиція.

Аналіз першоджерел показав, що більшість авторів розглядають професійну компетентність у двох аспектах: як мету професійної підготовки; а також як проміжний результат, що характеризує стан фахівця, який здійснює свою професійну діяльність. Основними рівнями професійної компетентності суб'єкта діяльності є результат навчання, професійна підготовленість, професійний досвід і професіоналізм. Професійна компетентність педагога може розглядатися як своєрідна відповідь на проблемну ситуацію в освіті, що виникла внаслідок протиріччя між необхідністю забезпечити сучасну якість і неможливістю вирішити це завдання традиційним шляхом за рахунок подальшого збільшення обсягу інформації, що підлягає засвоєнню учнями.

О. Тімець підкреслює, що професійна компетентність учителя – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких у педагогічній діяльності дає оптимальний результат.

В. Адольф зазначає, що професійна компетентність учителя – це базова характеристика діяльності спеціаліста; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності та критичність мислення [1, с. 73].

Подальшу дослідницьку роботу було спрямовано на визначенні структури професійної компетентності майбутнього вчителя. Проведений аналіз наукових праць [1–6] дозволив виявити, що це питання є предметом активного обговорення науковців. Відповідно до поділу змісту освіти на загальну метапредметну, до якої належать: інструментальні (когнітивні, методологічні, технологічні та музичні здатності); міжособистісні (соціальна взаємодія та співпраця); системні (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань), і яка поширюється на всі предмети; міжпредметну (для циклу предметів або освітніх галузей) і предметну (для кожного навчального предмета виділяють надпредметні, загальнопредметні, спеціально предметні компетентності).

Професійна компетентність учителя музичного мистецтва та художньої культури має свою специфіку, визначається метою і змістом художньо-освітньої діяльності в школі і є якістю реалізації на практиці результату формування в суб'єктів навчання фахових художньо-естетичних компетенцій, визначення яких є важливою методологічною позицією для аналізу цього феномену і керування процесом його формування. Визначення фахових компетенцій і їх структури ґрунтується на виділенні основних видів діяльності на уроках

предметів художньо-естетичного циклу. Аналіз педагогічної літератури показав, що ряд авторів виділяє такі основні види художньо-естетичної діяльності: художньо-теоретичну, художньо-історичну; діяльність композитора, виконавця, слухача; музичне сприймання, хоровий спів, виконання музично-ритмічних рухів, засвоєння необхідних художніх понять і термінів, елементарне музикування, інсценування пісень, ритмічну й пластичну імпровізацію тощо.

Аналіз видів фахової діяльності, а також розгляд галузевих стандартів щодо підготовки вчителя художньої культури й учителя музики, етики й естетики дозволяють виокремити найактуальніші базові різновиди діяльності: сприймання художньо-естетичних елементів; виконання музики; створення власних художньо-естетичних проєктів; оцінювання художньо-естетичних явищ. Вони мають стати основою для розробки моделі фахових компетенцій майбутніх учителів художньої культури й учителів музики, етики й естетики.

Аналіз наукових праць, нормативних документів у сфері професійної підготовки фахівців у сфері музичного мистецтва показав, що в науковій літературі чітко не обґрунтована структура професійно важливих особистісних якостей майбутнього вчителя художньої культури та вчителя музичного мистецтва, етики й естетики. Водночас випускники педагогічних ВПНЗ за спеціальністю «Музичне мистецтво» з освітньо-кваліфікаційним рівнем «спеціаліст» обіймають посади вчителя музичного мистецтва, етики та естетики, художньої культури в загальноосвітніх навчальних закладах I – III ступенів.

Згідно з освітньо-кваліфікаційною характеристикою фахівця зі спеціальності «Музичне мистецтво» вчитель музичного мистецтва, етики й естетики готується як фахівець для роботи з дітьми молодшого, середнього та старшого шкільного віку, що вимагає глибоких знань гуманітарних і спеціальних дисциплін. Фахівець повинен знати основи загальнотеоретичних дисциплін для вирішення педагогічних, науково-методичних та організаційно-керівних завдань, засоби й прийоми навчання та виховання дітей, їх дидактичні можливості. У зв'язку з цим за основу нами були узяті професійно важливі якості особистості вчителя, адаптовані до особливостей професійної діяльності вчителя художньої культури та вчителя музичного мистецтва, етики й естетики. З цією метою був проведений порівняльний аналіз педагогічної діяльності вчителя і вчителя художньої культури, результати якого дозволили виявити особливості професійної діяльності вчителя художньої культури, такі як проведення музичної, музично-освітньої, музично-виховної, організаційної, комунікативної діяльності; уміння здійснювати аналіз, контроль музичної діяльності; здійснювати самоосвітню діяльність як музикант-виконавець.

Розглянувши в аспекті цих особливостей професійно важливі якості особистості вчителя, ми виділили та структурували провідні якості особистості вчителя художньої культури, що визначають ефективність його професійної діяльності. Таким чином, професійні якості вчителя художньої культури та вчителя музичного мистецтва, етики й естетики такі: музикальність, любов до дітей, емпатія, артистизм, художньо-педагогічна інтуїція, професійне та художнє мислення, самосвідомість, здатність до самовиховання до самовдосконалення, особистісна професійна позиція, толерантність, володіння технікою педагогічного спілкування; гнучкість, креативність мислення, розвинута уява, культура мовлення; адекватність іміджу, позитивна спрямованість на педагогічну діяльність, упевненість у собі, самовладання, сміливість, терплячість, вимогливість, саморегуляція, самоконтроль, наполегливість, дисциплінованість, відповідальність, цілеспрямованість, скромність, самостійність, самокритичність, адекватна самооцінка, почуття власної гідності та честі.

Вищевикладені наукові позиції розкривають різні аспекти поняття «професійна компетентність вчителя» і можуть бути враховані для розгляду поняття «професійна компетентність вчителя художньої культури та вчителя музичного мистецтва, етики й естетики». Для визначення цього поняття необхідно, на нашу думку, врахувати, що майбутній учитель художньої культури та вчитель музичного мистецтва, етики й естетики повинен мати глибокі та ґрунтовні знання з історії та теорії музики; методики музичного виховання, педагогіки, психології й естетики; основ вокалу, диригування, методики роботи з хором, основ хореографії. Обов'язковими є сформовані вміння щодо використання спеціальних музичних знань, володіння музичним інструментом, співочим голосом, хором, інструментальним і вокальним дитячим колективом, методикою музично-естетичної роботи з дітьми, зокрема в процесі позакласних заходів у школі. Вчителеві повинні бути притаманні такі особистісні якості, як музичний смак, висока загальна культура, здатність до самоосвіти, любов до дітей, гуманізм, толерантність, мораль.

Таким чином, аналіз наукової літератури [1–6] дає нам підстави для уточнення сутності професійної компетентності учителя художньої культури та вчителя музичного мистецтва, етики й естетики, яка, на відміну від інших, передбачає сформованість художньо-естетичної компетентності.

До професійної компетентності майбутнього вчителя художньої культури та вчителя музичного мистецтва, етики й естетики входять такі складники, як музичний смак, музичні здібності, володіння методикою музично-естетичної роботи з дітьми, володіння навичками гри на музичних

інструментах, наявністю співочого голосу, уміння керувати хором і вокальним дитячим колективом. Але, на наш погляд, автор не враховує такі складники, як естетичні здібності (тактовність, почуття художнього смаку, відчуття кольору).

Т. Ткаченко визначає, що професійна компетентність вчителя художньої культури та вчителя музичного мистецтва, етики й естетики – інтегративне утворення, яке складається зі структурних компонентів (ключових компетентностей) і є комплексом музично-педагогічних знань, умінь, навичок, музичних здібностей і якостей особистості, який проявляється через готовність до творчої музично-педагогічної діяльності.

Висновки. Отже, аналізуючи підходи різних учених до дослідження і зважаючи на специфіку музичної діяльності як науки, і як навчального предмету, в структурі професійної компетентності майбутнього вчителя художньої культури та майбутнього вчителя музичного мистецтва, етики й естетики можливо визначити такі компоненти, кожному з яких відповідають певні компетентності: навчально-пізнавальний (загальнопрофесійні, загальнопедагогічні та загальнопсихологічні компетентності, мотиваційна та комунікативна компетентності); фаховий (музично-практичні компетентності, загальні та спеціальні здібності, професійно важливі якості), професійно-особистісний (художньо-естетична компетентність, педагогічна майстерність, особистісні якості, необхідні для викладання предметів художньо-естетичного циклу).

Таким чином, провідними якостями майбутнього вчителя музичного мистецтва та художньої культури у структурі його професійної компетентності є: музикальність, любов до дітей, емпатія, артистизм, художньо-педагогічна інтуїція, профе-

сійне та художнє мислення, самосвідомість, здатність до самовиховання до самовдосконалення, особистісна професійна позиція, толерантність, володіння технікою педагогічного спілкування; гнучкість, креативність мислення, розвинута уява, культура мовлення; адекватність іміджу, позитивна спрямованість на педагогічну діяльність, упевненість у собі, самовладання, сміливість, терплячість, вимогливість, саморегуляція, самоконтроль, наполегливість, дисциплінованість, відповідальність, цілеспрямованість, скромність, самостійність, самокритичність, адекватна самооцінка, почуття власної гідності та честі. Проведене дослідження не вичерпує цю проблему. Подальшого розвитку потребує виявлення ефективних методів формування професійної компетентності вчителя музичного мистецтва та художньої культури.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя. *Педагогика*. 1998. № 1. С. 72–75.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Єльнікова Г.В. Управлінська компетентність. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.
4. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя. *Педагогика*. 1995. № 6. С. 55–63.
5. Тализін М. Проблеми якості освіти. Київ : Наукова думка, 2006. 112 с.
6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.
7. Яхнін Я.К. Сучасні підходи до якості освіти. Київ : Наукова думка, 2010. 143 с.

СЕРВІСИ GOOGLE У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ПРИКЛАДНОЇ МЕХАНІКИ

GOOGLE SERVICES IN THE PROCESS OF VOCATIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN APPLIED MECHANICS

У статті розглянуто роль і вплив сервісів Google на процес професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх фахівців із прикладної механіки. Засобом, що сприяє ефективній реалізації процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки, визначено змішану форму навчання. Проаналізовано основні принципи змішаного навчання. Обґрунтовано переваги використання сервісів Google у процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх фахівців із прикладної механіки. Відзначено сервіси Google, які мають безпосередній вплив на активізацію та інтенсифікацію процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки (Google Classroom, Google Calendar, Google Форми, Google Таблиці, Google Документи, Google Презентації).

Ключові слова: професійно орієнтована іншомовна підготовка, майбутній фахівець із прикладної механіки, сервіси Google, змішане навчання, хмарні сервіси.

В статье рассмотрена роль и влияние сервисов Google на процесс профессионально ориентированной иноязычной подготовки будущих специалистов по прикладной механике. Средством, способствующим эффективной реализации процесса профессионально ориентированной иноязычной подготовки определено смешанную форму обучения. Проанализированы основные принципы смешанного обучения. Обоснованы преимущества использования сервисов Google в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки буду-

щих специалистов по прикладной механике. Отмечено сервисы Google, которые имеют непосредственное влияние на активизацию и интенсификацию процесса профессионально ориентированной иноязычной подготовки (Google Classroom, Google Calendar, Google Формы, Google Таблицы, Google Документы, Google Презентации).

Ключевые слова: профессионально ориентированная иноязычная подготовка, будущий специалист по прикладной механике, сервисы Google, смешанное обучение, облачные сервисы.

The article examines the role and influence of Google services on the process of vocationally oriented foreign language training of future specialists in applied mechanics. Blended learning is defined as a means of promoting the effective implementation of the vocationally oriented foreign language training. The basic principles of blended learning are analyzed. The advantages of using Google services in the process of vocationally oriented foreign language training of future specialists in applied mechanics are substantiated. Google services that have a direct impact on the activation and intensification of the vocationally oriented foreign language training (Google Classroom, Google Calendar, Google Forms, Google Sheets, Google Docs, Google Presentations) are noted.

Key words: vocationally oriented foreign language training, future specialist in applied mechanics, Google services, blended learning, cloud services.

УДК 378.14

Фещук А.М.,

викладач кафедри англійської мови
технічного спрямування № 2
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні в умовах інтеграції вищої освіти України в європейський освітній простір особливого значення набуває глобальна інформатизація суспільства, розширення міжнародних зв'язків, збільшення ролі міжнародної мобільності. Реформування системи професійної підготовки майбутніх фахівців із прикладної механіки вимагає ефективної реалізації процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки, оскільки відповідний рівень володіння іноземною мовою та іншомовної підготовки загалом сприяє встановленню міжнародних контактів, вдосконаленню рівня знань із доступом до іншомовних джерел інформації й активізації процесу міжнародної мобільності, що дає змогу стати конкурентоспроможним фахівцем не лише на вітчизняному, а й міжнародному ринках праці.

Реалізація вищезазначених тенденцій у процесі іншомовної підготовки можлива шляхом використання сучасних хмарних сервісів, зокрема сервісів Google.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питаннями стану сучасної вищої освіти України займаються такі вітчизняні науковці, як В.П. Андрущенко, М.З. Згуровський, К.В. Корсак, В.Г. Кремень, В.І. Луговий та ін. Різні аспекти сучасної підготовки фахівців інженерних спеціальностей розглядаються у працях О.А. Ігнатюк, О.Е. Коваленка, М.І. Лазарева, Е.В. Лузік, В.М. Манька, Ю.П. Нагірного, О.С. Пономарьова, О.Г. Романовського, П.А. Яковишина та ін. Особливості інженерної підготовки та тенденції сучасної інженерної освіти досліджуються у роботах Ю.П. Похолкова, З.С. Сазонова.

Особливо зацікавлюють наукові розвідки науковців, які висвітлюють різноманітні аспекти іншомовної підготовки майбутніх фахівців: Д.Г. Білокінь, Л.В. Вікторової, Н.М. Кікіної, В.Г. Редько, О.В. Хоменка, Н.В. Шверун та багатьох інших. Проблеми іншомовної підготовки розглядаються у дисертаційних дослідженнях Я.В. Булахової, Д.І. Демченко, Н.О. Микитенко, С.М. Опрятного,

І.В. Секрет, Н.А. Сури, О.В. Хоменка, І.М. Чемерис, Б.І. Шуневича та ін.

Використання сервісів Google у процесі іншомовної підготовки розглядаються у працях багатьох вітчизняних і закордонних науковців: використання вбудованого Google-перекладача у професійній іншомовній підготовці майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту (О.В. Романчук, О.С. Гупало); місце та роль хмарних технологій у професійно-практичній підготовці майбутніх фахівців із прикладної механіки (М.В. Рассовицька); хмарні сервіси в освітньому процесі студентів технологічних коледжів (С.М. Коноваленко); перспективи використання хмарних технологій для організації навчального процесу у вищих навчальних закладах (І.О. Побіженко, Т.Г. Білова, В.О. Ярута); використання сервісів Google у процесі вивчення іноземної мови студентами економічних спеціальностей (Т.В. Баланова); Google docs на заняттях (С.І.М. Варшауер, Б. Женг).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак слід відзначити, що питання використання сервісів Google з метою вдосконалення освітнього процесу та підвищення якості вищої освіти є малодослідженим.

У контексті нашого дослідження важливо зосередити увагу на значенні та впливі сервісів Google на процес професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх фахівців з прикладної механіки.

Мета статті – проаналізувати особливості сервісів Google і визначити можливості їхнього використання у професійно орієнтованій іншомовній підготовці майбутніх фахівців із прикладної механіки.

Виходячи з цього, основним завданням статті є аналіз і визначення практичних рекомендацій для майбутніх фахівців із прикладної механіки щодо використання вищезазначеного сервісу у процесі іншомовної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Аналіз досвіду викладання іноземної мови для майбутніх фахівців із прикладної механіки дозволив дійти висновку про необхідність пошуку можливого напрямку удосконалення процесу іншомовної підготовки, оскільки характерними тенденціями у системі професійно орієнтованої іншомовної підготовки є застосування традиційних підходів до викладання, наслідком чого є згасання інтересу до вивчення іноземної мови та нерозуміння зв'язку з майбутньою професійною діяльністю.

Як зазначає Ш. Деша та Ч. Харгроуз, вищі навчальні заклади досягли певного прогресу у сфері інженерної освіти, однак все ще існує «дилема відставання», з якою зіткнулися інженерні педагоги, де йдеться про те, що темпи оновлення традиційної навчальної програми можуть бути недостатніми для того, щоб йти в ногу з

потенційними ринковими, регулятивними та інституційними зрушеннями [8, с. 340].

Саме тому головною метою іншомовної підготовки майбутніх фахівців із прикладної механіки є іншомовне навчання на основі професійних потреб майбутніх фахівців.

Ми вважаємо, що засобом для ефективної реалізації процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх фахівців із прикладної механіки є змішана форма навчання.

Змішана форма навчання (blended learning) – сучасна освітня технологія, в основі якої лежить концепція об'єднання аудиторної роботи й елементів технологій дистанційного навчання та базується на нових дидактичних можливостях, які надаються інформаційно-комп'ютерними технологіями і сучасними навчальними засобами [3, с. 12].

Як підкреслює В.П. Головенкін, застосування принципів змішаного навчання дозволяє досягти таких цілей:

- розширити освітні можливості студентів за рахунок збільшення доступності та гнучкості освіти, врахування їх індивідуальних освітніх потреб, а також темпу і ритму освоєння навчального матеріалу;

- стимулювати формування активної позиції студента: підвищення його мотивації, самостійності, соціальної активності, в т. ч. в освоєнні навчального матеріалу і, як наслідок, підвищення ефективності освітнього процесу загалом;

- трансформувати стиль педагога: перейти від трансляції знань до інтерактивної взаємодії зі студентами, що сприяє конструюванню студентами власних знань;

- оптимізувати обсяг педагогічного навантаження викладачів за рахунок посилення СРС студентів;

- зменшити питому вартість навчання одного студента за рахунок зменшення частки аудиторної роботи в навчальних групах і лекційних потоках, що менше нормативної чисельності [3, с. 12].

Саме тому, на нашу думку, нині широкого розповсюдження набуває впровадження сервісів Google в освітній процес, який сприяє реалізації принципів змішаного навчання. На думку М.В. Рассовицької, підготовка конкурентоспроможних і професійно мобільних фахівців сьогодні неможлива без впровадження в навчальний процес елементів мобільного навчання та формування навичок використання хмарних і мобільних технологій у професійній діяльності, оскільки набули широкого використання під час оформлення конструкторської документації, виконання розрахунків, табличних обчислень, управління складними проектами та моделями тощо [6, с. 66].

Слушним є зауваження Ю.Г. Лотюк, відповідно до якого використання хмарних сервісів дозволяє підвищити якість підготовки студентів вищих

навчальних закладів і покращити контакт викладача зі студентами [5, с. 67].

Сервіси Google використовуються для різних цілей: зберігання матеріалів (документи, презентації), спілкування (через Gmail, Hangouts) і, що найбільш важливо, організації навчальної діяльності (Google Classroom, Google Calendar, навчальні сайти).

На особливу увагу заслуговує досвід закордонних університетів, які використовують хмарні сервіси від Google. Шляхом аналізу досвіду їхньої роботи з цими сервісами було виявлено ряд переваг: зниження часу на обслуговування систем, значне посилення мотивації студентів до вивчення дисципліни, розвиток творчих вмінь і навичок студентів, покращення співпраці між викладачами та студентами, ефективна організація спільної роботи [4, с. 52].

Сервіси Google активно використовуються у навчанні майбутніх фахівців із прикладної механіки під час викладання загальнонаукових дисциплін.

Відповідно до робочої навчальної програми з кредитного модуля «Англійська мова професійного спрямування», складеної відповідно до програми навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування», навчальний час розподілено таким чином:

Рекомендований розподіл навчального часу з кредитного модуля «Англійська мова професійного спрямування» [7, с. 3]

Форма навчання	Семестр	Всього		Розподіл навчального часу за видами занять		Семестрова атестація
		кредитів	годин	практичні заняття	СРС	
Денна	5	2,5	45	36	9	-
	6		30	18	12	залік

Враховуючи такий розподіл, можна констатувати, що процес професійно орієнтованої іншомовної підготовки неможливий без інтенсивної самостійної роботи студента. Саме тому від викладача вимагається значна інтенсифікація трудової діяльності, що потребує зміни традиційної форми викладання і відмови від звичної напрацьованої комфортності [1, с. 78].

За словами Р. Годвін-Джоунс, жодна з цих технологій не була розроблена для вивчення іноземної мови, проте мають значний потенціал для мовної практики та соціально орієнтованого вивчення [9, с. 6].

Серед наявних технологій слід відзначити деякі сервіси Google, які мають безпосередній вплив на активізацію й інтенсифікацію процесу професійно орієнтованої іншомовної підготовки:

– Google Classroom – онлайн-платформа, що дає змогу реалізувати принципи змішаного навчання шляхом спрощення процесу створення, поширення й оцінювання завдань засобами Інтернет. На думку М.Ф. Раббі, А.К.М. Закарія, М.М. Тонмой, додаток Google Classroom сприяє розвитку умінь і навичок аудіювання за умови подачі чітких інструкцій до виконання завдання, подачі зразка виконання такого виду завдання на практиці, застосування рубрик оцінювання для підвищення мотивації [10, с. 6].

– Google Calendar – дає можливість відстежувати усі важливі події та заходи, формувати розклад роботи та виконання завдань, надсилати оголошення та запрошення;

– Google Форми – дають можливість створювати анкети, опитування, вікторини, що сприяють налагодженню постійного зв'язку між викладачем і студентами;

– Google Таблиці – дають можливість створювати електронний журнал оцінювання та моніторингу виконання завдань студентами;

– Google Документи – сприяють активізації писемного мовлення (collaborative writing) у процесі якого особлива увага студентів зосереджується не лише на змісті, але й на формі. Викладач, у свою чергу, має змогу контролювати процес роботи студентів протягом певного періоду, не маючи потреби збирати роботи студентів. Цей сервіс дає змогу також оцінити індивідуальний внесок кожного студента у певний вид діяльності.

– Google Презентації – сприяють творчому вирішенню поставлених завдань, командному виконанню завдань.

У такому контексті визначальною є теза, відповідно до якої застосування програмного забезпечення навчального призначення, що постійно оновлюється і вдосконалюється, дає можливість досягти суттєвого поліпшення результатів навчання [2, с. 342].

Практичний досвід роботи дозволяє відзначити, що застосування сервісів Google у процесі самостійної роботи студентів сприяє актуалізації знань і навичок, отриманих під час вивчення фундаментальних дисциплін, а в комбінації з іншими сервісами – утворюють засоби для ефективної самостійної практичної діяльності та діяльності у співпраці.

Висновки. Отже, використання сервісів Google має значні перспективи для вдосконалення системи професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх фахівців із прикладної механіки, оскільки підвищує інтерактивність освітнього процесу, забезпечує доступ до матеріалів у будь-який зручний час і у будь-якому місці, індивідуальне

виконання завдань кожним студентом, встановлює певні часові обмеження, що дає можливість контролювати виконання завдань, забезпечує відповідне оцінювання результатів роботи студентів, створює нові умови співпраці на рівні викладач – студент.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні можливостей використання сервісу Google Classroom у процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх фахівців із прикладної механіки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бобіна О.В., Смуглякова М.К. Проблеми і перспективи викладання іноземних мов в технічних ВНЗ України та за кордоном. *Гуманітарний вісник НУК*. 2011. Вип. 4. С. 78.
2. Гладкова В.М., Панченко А.Г., Панченко Г.В. Використання сервісів Google в управлінні закладом середньої освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2017. № 3. С. 342.
3. Головенкін В.П. Положення про організацію освітнього процесу в КПІ ім. Ігоря Сікорського. Київ, 2017. С. 12.
4. Коротун О.В. Хмарні SAAS-сервіси в освітньому процесі загальноосвітніх навчальних закладів *Наукові записки. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград, 2015. Ч. 2. С. 52.
5. Лотюк Ю.Г. Хмарні технології у навчальному процесі ВНЗ. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2013. Вип. 1. С. 61–67. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Prpg_2013_1_10.
6. Рассовицька М.В. Місце та роль хмарних технологій у професійно-практичній підготовці майбутніх фахівців з прикладної механіки. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки*. 2016. № 13. С. 66.
7. Фещук А.М. Робоча програма кредитного модуля «Англійська мова професійного спрямування». Київ, 2018. С. 3.
8. Desha Ch., Hargroves Ch. Sustainability into the engineering curriculum. *Engineering: Issues, Challenges and Opportunities for Development. UNESCO Report*. 2010. P. 340.
9. Godwin-Jones R. Using mobile devices in the language classroom. *Part of the Cambridge Papers in ELT series*. Cambridge, 2018. URL: cambridge.org/better-learning.
10. Mir Md. Fazle Rabbi, A.K.M. Zakaria, Mir Mohammad Tonmoy. Teaching Listening Skill through Google Classroom. *A Study at Tertiary Level in Bangladesh*. 2018. P. 6.

РОЛЬ НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧИХ ЛАБОРАТОРІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

THE ROLE OF EDUCATIONAL AND PRODUCTION LABORATORIES IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

Стаття присвячена досить актуальному на даний час питанню – підготовці майбутніх фахівців з готельно-ресторанної справи до професійної діяльності. Розкривається сутність такого найважливішого, на нашу думку, засобу підготовки фахівців, як практика. Основна увага зосереджується на навчально-виробничих та спеціалізованих лабораторіях як ефективних засобах підготовки освоєння професії. Обґрунтовується практична підготовка фахівців на базі навчально-виробничих лабораторій.

Ключові слова: готельно-ресторанна справа, фахівець із готельно-ресторанної справи, практика, виробнича практика, спеціалізована лабораторія, навчально-виробнича лабораторія.

Стаття посвящена достаточно актуальному в настоящее время вопросу – подготовке будущих специалистов гостинично-ресторанного дела к профессиональной деятельности. Раскрывается сущность такого важнейшего, по нашему мнению, средства подготовки специалистов, как практика. Основное внимание сосредотачи-

вается на учебно-производственных и специализированных лабораториях как эффективных средствах подготовки профессии. Обосновывается практическая подготовка специалистов на базе учебно-производственных лабораторий.

Ключевые слова: гостинично-ресторанное дело, специалист по гостинично-ресторанному делу, практика, производственная практика, специализированная лаборатория, учебно-производственная лаборатория.

The article is devoted to the current issue of preparing future specialists in hotel and restaurant business for professional activities. The essence of the most important, in our opinion, means of training specialists is revealed as a practice. The focus is on training and production and specialized laboratories, as effective means of preparing for the development of the profession. Practical training of specialists on the basis of educational and production laboratories is substantiated.

Key words: hotel and restaurant business, specialist in hotel and restaurant business, practice, industrial practice, specialized laboratory, educational and production laboratory.

УДК 29.411.56

Чуєва І.О.,

канд. наук з фіз. виховання і спорту,
доцент кафедри туризму
Запорізького національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У даний час індустрія гостинності є однією з галузей, яка найбільш динамічно розвивається в світовому господарстві та відіграє величезну роль в економіці держави, оскільки не тільки приносить чималий прибуток, але й сприяє створенню нових робочих місць.

Сучасні економічні відносини вплинули на процеси, що протікають у туристській галузі, загострили проблеми підготовки фахівців, зокрема для діяльності у сфері готельно-ресторанної справи.

Наразі основні готельні послуги (проживання, харчування), що надаються вітчизняним та іноземним громадянам, як правило, поступаються світовим стандартам. Це неминує знижує рівень привабливості подорожей до України і конкурентоспроможність вітчизняної туристичної галузі, що загострює проблему підвищення якості підготовки фахівців для всієї багатогалузевої структури туристичної індустрії, в тому числі й для підприємств готельно-ресторанного бізнесу.

В умовах становлення вітчизняного туристського ринку фахівцю готельно-ресторанного бізнесу вже недостатньо бути тільки фахівцем у питаннях виробництва і технології. Сьогодні успіх підприємств розміщення або харчування все більше визначається його здатністю адекватно реагувати на найрізноманітніші запити споживачів.

У рішенні проблем розвитку готельно-ресторанної справи ефективно застосування фахівцями нових прийомів маркетингу, роботи з клієнтом тощо є першорядним.

Отже, з огляду на вищесказане сучасні умови успішного функціонування закладів готельно-ресторанного типу зумовлюють необхідність удосконалення якості підготовки кадрів, забезпечення галузі готельно-ресторанного господарства фахівцями, які відповідали б міжнародним стандартам у сфері послуг.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В останнє десятиліття представлено багато наукових праць, в яких безпосередньо чи опосередковано досліджуються питання щодо професійної підготовки майбутніх фахівців з готельно-ресторанної справи. Різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців з готельно-ресторанної справи розглядали такі вчені, як М.С. Бабешко [1], С.І. Байлик [2], А.В. Віндюк [3], В.А. Квартальнов [4], Л.В. Кнодель [5], О.О. Любіцева [6], М.П. Мальська [7] В.К. Федорченко [8] та ін. Незважаючи на наявність значної кількості психолого-педагогічних досліджень, проблему професійної підготовки майбутніх фахівців з готельно-ресторанної у вищих навчальних закладах недостатньо досліджено в теоретико-методологічному аспекті.

Загальновідомо, що добре організовані практики є найефективнішим інструментом поглиблення теоретичної освіти і стимулом до подальшої спеціалізації в обраному за результатами практики напрямі навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В останні роки зростає прагнення педагогів-теоретиків і практиків до осмислення проблем, тенденцій розвитку і напрямів удосконалення сучасної освіти. При цьому особливого значення набувають дослідження, результати яких перетворюються в практичне впровадження в процес формування необхідних умов, які сприяють вирішенню складних завдань, що постають перед сучасною професійною освітою у сфері готельно-ресторанної справи.

Метою статті є ознайомлення з досвідом навчальних закладів України щодо створення навчально-виробничих лабораторій та системи організації практичної підготовки фахівців з готельно-ресторанної справи на їх базі.

Виклад основного матеріалу. Практика логічно продовжує процес теоретичного навчання та сприяє формуванню професійно значимих умінь та навичок, психологічної готовності до виконання обов'язків на робочих місцях у підприємствах готельного господарства та закладах харчування. Відповідно до Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, затвердженого наказом Міністерства освіти України від 08.04.1993 р. № 93 та зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 30.04.1993 р. за № 35, практика студентів є невід'ємною складовою частиною процесу підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах і проводиться на оснащених відповідним чином базах практики, а також на сучасних підприємствах і в організаціях різних галузей господарства, освіти та державного управління [2, с. 23].

Виникає багато питань, пов'язаних із технологією організації практики, вибором місць її проведення. У сфері ресторанного бізнесу досить широкий діапазон місць проходження виробничої практики. Робота в будь-якому з його сегментів може бути сприйнята як виробнича практика. Частіше за все, на жаль, практика розглядається і студентом, і підприємствами-роботодавцями як інструмент простої виробничої діяльності за винагороду.

Одним з найважливіших завдань практики є тісний зв'язок теоретичного навчання з виробничим. Це означає, що практики студентів повинні бути щорічними, кожен теоретичний блок дисциплін повинен завершуватися практикою. Як відомо, відмінною рисою зарубіжної підготовки фахівців для сфери ресторанного бізнесу є значно вища частка практичного навчання, що починається, як правило, з придбання навичок і умінь фахівців

низової ланки (робітничих професій). Для вітчизняного, а втім, і для зарубіжного підходу до вищої професійної освіти характерна висока частка теоретичного навчання. Однак необхідно враховувати специфіку галузі, яка полягає в переважанні професійного руху кадрів з нижчого рівня [3, с. 22].

Натепер спостерігається відставання пропозицій освітніх послуг від потреб ринку праці. На ринку праці присутні особи, які отримали вищу освіту, але не здатні задовольнити потреби роботодавців у спеціальностях потрібної кваліфікації внаслідок відсутності практичних навичок у випускників.

За відгуками керівників підприємств-роботодавців, випускники вузів, які спеціалізуються у сфері ресторанного бізнесу, мають такі недоліки професійної підготовки:

- відсутність реальної оцінки обраної професії;
- завищена самооцінка;
- недолік практичних навичок.

Багатьох із цих недоліків можна уникнути в разі ретельної підготовки та успішної організації практики. В цьому відношенні особливо важливою є виробнича практика [1 с. 279].

У даний час вищим навчальним закладам (далі – ВНЗ) легше відправити студентів на стажування за кордон, ніж знайти місце для практики, а не сезонної роботи всередині своєї країни. Іноземні роботодавці вельми серйозно ставляться до організації стажувань – проводять жорсткий відбір претендентів, хоча б тиждень займаються тренінгами (мовними, професійними, культурно-історичними), під час роботи забезпечують пересування по окремих позиціях. У нашій країні таке ставлення до стажистів-практикантів властиво далеко не всім роботодавцям. Досвід підготовки кадрів для ресторанного бізнесу дозволяє узагальнити наявні напрацювання з проведення виробничої практики в такий спосіб: роботодавці, які беруть студентів на виробничу практику, розглядають їх у двох аспектах: як тимчасову робочу силу (на період «високого сезону») або як постійних співробітників після закінчення практики. Вкрай рідко утворюються щасливі тандеми навчального закладу і підприємства, об'єднані спільною метою – застосування теоретичних знань і умінь, отриманих у ВНЗ, для роботи на конкретній позиції з подальшим коректуванням програми навчання [4, с. 145].

Вдалим рішенням завдання організації всіх видів практики може бути створення в структурі ВНЗ навчальної бази практики, що відповідає Наказу № 93 від 08.04.93 р. «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» та Постанови КМУ від 30.12.2015 р. № 1187 щодо спеціалізованих лабораторій.

Лабораторії створюють відповідно до навчальних планів і програм, що реалізують основні напрями навчальної, науково-дослідної, методичної

роботи і відповідно до вимог до спеціалізованих лабораторій і аудиторій університетів, розроблених відповідно до Закону України «Про вищу освіту» та інших законодавчих актів, та являються невід'ємною частиною навчально-професійних програм підготовки фахівців спеціальності 241 «Готельно-ресторанна справа» для поєднання теоретичних і практичних завдань як навчальні бази для практики надання реальних послуг готельного і ресторанного бізнесу, громадського харчування на основі професійного самоврядування та пошуку нових форм створення туристичної продукції [5 с. 22].

Лабораторії є структурними підрозділами навчально-виробничих комплексів вищих навчальних закладів. Лабораторія повинна мати штат співробітників, що складається з керівника лабораторії та одного лаборанта з числа студентів навчального закладу, які мають практичні навички роботи з комп'ютером. Лабораторія дозволяє студентам проводити наукові дослідження щодо сучасного стану та розвитку готельної індустрії, виконувати різноманітні завдання щодо надання основних видів послуг у сфері готельно-ресторанного бізнесу, проектуванні технологічного процесу виробництва продукції в закладах ресторанного господарства та вдосконаленні технологічних операцій, забезпеченні належного рівня якості продукції та послуг у закладах готельно-ресторанного господарства тощо.

Наприклад, на базі Київського національного університету культури і мистецтв, кафедри готельно-ресторанного і туристичного бізнесу створено такі спеціалізовані лабораторії:

- «Лабораторія технології ресторанної продукції»;
- «Лабораторія організації ресторанного обслуговування»;
- «Лабораторія барної справи та роботи сомельє»;
- мультимедійна «Лабораторія обслуговування у готелях»;
- навчально-виробнича «Лабораторія технології продукції та устаткування ресторанів»;
- «Лабораторія інноваційних технологій у туризмі»;
- «Лабораторія з географії туризму».

На факультеті туризму Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника створено навчально-виробничу лабораторію «Гастроательє», навчально-виробничу лабораторію з організації ресторанного обслуговування, навчально-виробничу лабораторію «Навчальний готель», навчально-виробничу лабораторію з технології приготування їжі. Основною функцією навчально виробничих лабораторій є сприяння підвищенню якості підготовки фахівців завдяки реалізації практичного і творчого складників змісту навчання [8, с. 320].

Навчально-виробнича лабораторія «Готель «Гостинність» є структурним підрозділом Київського технікуму готельного господарства. Лабораторія створена на базі відділення «Туристичне і готельне обслуговування» і слугує базою для проходження практики студентів спеціальності «Готельне обслуговування». Лабораторія розташована на 4-му та 5-му поверхах корпусу гуртожитку, в складі лабораторії знаходяться 20 номерів категорій Стандарт, Напівлюкс, Люкс та стійка рецепшн. Під час проходження практики в навчально-виробничій лабораторії «Готель «Гостинність» студенти мають змогу на практиці використати і вдосконалити знання та вміння, отримані ними під час теоретичного навчання.

Навчальний лабораторно-виробничий комплекс харчування та готельного сервісу є структурним підрозділом Львівського інституту економіки і туризму. У структуру навчального лабораторно-виробничого комплексу харчування та готельного сервісу входять: студентське кафе «Мандрівник», студентський хостел, фітобар.

Функції навчального лабораторно-виробничого комплексу харчування та готельного сервісу: можливість взяти безпосередню участь у виробничих процесах, необхідних для відпрацювання умінь і навиків організації та ведення власного бізнесу, для співпраці з діловими партнерами; набути кваліфікованого досвіду в галузі організації обслуговування населення на підприємствах ресторанного сервісу; залучитися до експериментальної та дослідницької роботи по напрямках вдосконалення і впровадження прогресивних виробничих технологій, сучасних туристичних послуг, підвищення якості харчування, маркетингової діяльності тощо.

Результатом роботи навчального лабораторно-виробничого комплексу є: підготовка конкуренто-орієнтованих фахівців, які в результаті навчання отримують професійні знання про організацію та надання послуг у галузі готельно-ресторанного господарства; вміння організувати технологічний процес на виробництві та забезпечувати його ефективність, належний рівень якості продукції та послуг у закладах готельно-ресторанного і туристичного бізнесу; здатність використовувати професійні знання та практичні навички для впровадження інноваційних технологій у галузі для вдосконалення роботи підприємств індустрії гостинності [6, с. 324; 7 с. 285].

Висновки. Таким чином, у результаті проведеного дослідження ми дійшли висновку, що практична підготовка майбутніх фахівців з готельно-ресторанної справи є надважливою складовою частиною туристичної освіти. Практична діяльність наближує студентів до реальних умов функціонування закладів готельно-ресторанного господарства, дозволяючи їм оволодіти професійними

уміннями й навичками, розвинути управлінські й організаторські здібності. Тож, створення та функціонування навчально-виробничих і спеціалізованих лабораторій у закладах освіти є необхідною умовою для підготовки конкурентоздатних фахівців з готельно-ресторанної справи нової генерації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабешко М.С. Особливості підготовки фахівців з готельно-ресторанної справи до професійної діяльності у вищому навчальному закладі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 46. С. 277–282.
2. Байлик С.И. Гостиничное хозяйство. 2-е изд., перераб. и доп. Киев : Дакор, 2009. 368 с.
3. Віндюк А.В. Професійна підготовка майбутніх фахівців з гостинності на сучасному етапі. *Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогічні науки*. Частина III. 2013. № 18 (277). С. 19–25.
4. Квартальнов В.А. Туризм : учебник. Москва : Финансы и статистика, 2002. 320 с.
5. Кнодель Л.В. Теорія і практика підготовки фахівців сфери туризму в країнах-членах Всесвітньої туристської організації : автореф. дис. ... на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2007. 40 с.
6. Любіцева О.О. Ринок туристичних послуг (геопросторові аспекти). Київ : Альтерпрес, 2003. 2-ге вид. 436 с.
7. Мальська М.П. Готельний бізнес: теорія та практика : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
8. Федорченко В.К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму : монографія. Київ : Слово, 2004. 472 с.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN UKRAINE

У межах даного дослідження обґрунтовано доцільність упровадження інноваційних педагогічних технологій та методик у процес іншомовної підготовки студентської молоді. Відстежено стійку тенденцію до розширення впливу інформаційно-комунікаційних технологій на організацію навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах України. Визначено основні лінгводидактичні завдання й потенціал комп'ютерних програм, мультимедійних засобів, мережі Інтернет, автоматичних систем перевірки та оцінювання знань під час викладання іноземної мови. Доведено, що використання інформаційно-комунікаційних технологій якісно впливає на формування вмінь і навичок у різних видах мовленнєвої діяльності, сприяє ефективному та результативному опануванню іноземної мови. Розглянуто перспективи подальшого застосування ІКТ у навчальній діяльності вітчизняних ВНЗ.

Ключові слова: ІКТ, комунікативна компетенція, іноземна мова, мультимедіа, Інтернет, презентація, комп'ютерне тестування.

В пределах данного исследования обоснована целесообразность внедрения инновационных педагогических технологий и методик в процесс иноязычной подготовки студенческой молодежи. Отслежена устойчивая тенденция к расширению влияния информационно-коммуникационных технологий на организацию учебы иностранного языка в высших учебных заведениях Украины. Определены основные лингводидактические задачи и потенциал компьютерных программ, мультимедийных средств, Интернет-сети, автоматических систем проверки и оценивания знаний при преподавании иностранного языка. Доказано, что использование информационно-коммуникационных технологий качественно влияет на формирование умений и навыков в разных видах речевой деятельности,

способствует эффективному и результативному овладению иностранным языком. Рассмотрены перспективы последующего применения ИКТ в учебной деятельности отечественных ВУЗов.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, коммуникативная компетенция, иностранный язык, мультимедиа, Интернет, презентация, компьютерное тестирование.

The expediency of introducing innovative pedagogical technologies and methods into the process of students' foreign language training is substantiated within the limits of the given research. A steady tendency towards the expansion of the impact of information and communication technologies on the organization of teaching a foreign language in higher educational establishments of Ukraine is observed. The basic linguodidactic tasks as well as the potential of computer programs, multimedia means, the Internet, knowledge testing and assessing automatic systems in the process of teaching a foreign language are determined. The article highlights that the application of computer technologies, Internet resources, multimedia systems in the process of teaching foreign languages facilitates the transition from traditional to innovative individualized forms of teaching, optimizes the absorption of language structures and grammatical rules and also overcomes the problem of monotony of classes in the formation of the language and communicative competence of students. The use of information and communication technologies is proved to influence qualitatively on the formation of skills and abilities in different kinds of speech activities as well as to promote efficient and effective mastering a foreign language. Prospects for further application of ICT in the educational activity of domestic higher educational institutions are considered.

Key words: ICT, communicative competence, foreign language, multimedia, Internet, presentation, computer testing.

УДК 316.776:378.147.091.33:004

Шайнер Г.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету
«Львівська політехніка»

Гавран М.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми. Реорганізаційні зміни українського суспільства, модернізація вітчизняної системи освіти, досягнення в галузі теорії та практики навчання зумовлюють необхідність оновлення змісту та методів застосування інноваційних підходів до викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах України. Реформування навчального процесу відбувається у відповідності із загальноєвропейськими вимогами до якості навчання: інформатизація освітнього простору, інтеграційні процеси в освітній галузі, налагодження співпраці українських та європейських ВНЗ у сфері навчальної та наукової діяльності, студентські міжнародні обміни, можливість здобуття другої вищої освіти та навчання за магістерськими програмами за кордоном.

Концентрація уваги на підвищенні якості навчання актуалізує доцільність застосування інтерактивних і комунікативних методик викладання іноземної мови. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу до організації навчальної діяльності студентів передбачає залучення інформаційно-комунікаційних технологій до процесу навчання. Вони надають студентам доступ до нових джерел інформації, інтенсифікують пізнавальну діяльність, сприяють формуванню навичок грамотного усного та писемного іншомовного спілкування. Сучасні інформаційні технології є ефективним інструментом, який полегшує засвоєння знань, робить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим та індивідуальним.

У світовій освітній практиці інформаційно-комунікаційні технології розглядаються як якісно нові засоби поширення знань.

Використання комп'ютерних технологій, Інтернет-ресурсів, мультимедійних систем у викладанні іноземної мови сприяє переходу від традиційних до новаторських індивідуалізованих форм навчання, оптимізує засвоєння мовних структур та граматичних правил, а також долає монотонність заняття в процесі формування мовленнєвої та комунікативної компетенції студентів. З огляду на це використання передового вітчизняного досвіду, в тому числі й зарубіжного, є необхідною умовою модернізації всіх ланок української іншомовної освіти в рамках державних освітніх стандартів нового покоління. У даному контексті залучення інформаційних технологій у навчальний процес вітчизняних вишів є доцільним і актуальним та потребує додаткового й скрупульозного вивчення і подальшої адаптації до українських реалій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій навчання іноземної мови стало предметом дослідження багатьох вітчизняних науковців. Ю. Буровицька [1], І. Заярна [9], Т. Моторнюк [11], Н. Рожкова [14], Н. Сорокіна [15] та ін. вивчають особливості застосування сучасних технічних засобів та інформаційних ресурсів для формування комунікативних навичок іншомовного спілкування. Дослідники наголошують на інноваційності та ефективності застосування інформаційно-комунікаційних навчальних технологій, які активізують процес пізнання, стимулюють інтерес і підвищують мотивацію студентів до опанування іноземної мови. Однак наявна історіографія не вичерпує багатоаспектності окресленої науково-педагогічної проблеми. Детального вивчення потребують питання, пов'язані з розробленням методики викладання іноземної мови на основі інформаційно-комунікаційних технологій, вирішенням основних дидактичних завдань за допомогою ресурсів Інтернету тощо.

Постановка завдання. З огляду на це метою статті є всебічне висвітлення основних шляхів імплементації здобутків зарубіжної та вітчизняної педагогіки щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання іноземної мови у ВНЗ України.

Виклад основного матеріалу. Невід'ємним компонентом розвитку сучасного інформаційного суспільства є комп'ютеризація вищої освіти України, що супроводжується кардинальними змінами в педагогічній теорії та практиці, пов'язаними із внесенням коректив у зміст технологій навчання на основі використання новітніх технічних засобів.

Загальною стратегією навчання іноземних мов стає комунікативний компетентісно-орієнтований підхід, спрямований на оволодіння іншомов-

ним міжкультурним та професійним спілкуванням. У даному аспекті значно зростає вплив інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на формування умінь та навичок спілкуватися в усній та письмовій формі з урахуванням мотивів, цілей та соціальних норм мовленнєвої поведінки в типових сферах і ситуаціях.

Під інформаційно-комунікаційними технологіями розуміємо сукупність методів, засобів і прийомів навчання, які використовуються для відбору, опрацювання, зберігання, подання, передачі різноманітних даних і матеріалів із метою підвищення ефективності різних видів діяльності [6]. У терміні відстежується зв'язок між «комунікацією» та «інформацією», що підкреслює подвійний характер технології: інформаційний зміст (інформаційне середовище) та комунікативні можливості (засіб зв'язку) [2, с. 109]. Під такими технологіями мають на увазі комп'ютери, мережу Інтернет, радіо- та телепередачі, а також телефонний зв'язок, які дозволяють користувачам створювати, зберігати, передавати та змінювати інформацію [1, с. 23].

Саме обробка інформації є однією з фундаментальних складових частин будь-якої діяльності. До можливих джерел такої інформації можна віднести навчально-довідкову художню наукову літературу, матеріали ЗМІ, ілюстративний статистичний матеріал, інтерв'ю зі спеціалістом, аудіовізуальні джерела, Інтернет-ресурси. Пошук та робота з іншомовними джерелами інформації є основоположним видом діяльності саме для процесу вивчення іноземних мов, де занурення до іншомовного інформаційного простору уможлиблює доступ до природного іншомовного середовища [4, с. 51].

Організація навчальної діяльності за допомогою інформаційних технологій забезпечує оптимальну послідовність для кожного студента, швидкість сприйняття матеріалу, можливість самостійної організації роботи; посилює позитивну мотивацію, скорочує час вивчення дисципліни; формує навички аналітичної і дослідницької діяльності; гарантує проведення самоконтролю якості здобутих знань і навичок [14, с. 123].

Інтегровані підходи до вивчення мов базуються на двох важливих технологічних розробках: Інтернет-мережі та мультимедійних технологіях.

Великі можливості в підвищенні ефективності процесу викладання іноземних мов дає використання Інтернет-ресурсів. Основною вимогою до навчання іноземних мов із їх використанням є створення взаємодії на занятті, що в методиці називають інтерактивністю, яка не просто моделює реальні життєві ситуації, але й змушує студентів проявляти адекватну реакцію на них за допомогою іноземної мови. Інтернет дає студентам доступ до інформації, включаючи аудіювання, читання і письмо [10].

На основі ресурсів Інтернету можна вирішити декілька типів дидактичних завдань: поповнювати словниковий запас лексичними одиницями аутентичних текстів Інтернету; вдосконалювати вміння діалогічного та монологічного мовлення на основі проблемного обговорення інформаційних ресурсів Інтернету; формувати та вдосконалювати мовні навички на основі опрацювання навчальних матеріалів різноманітних дистанційних курсів з іноземної мови та спеціальних курсів і дисциплін; формувати мотивацію на основі систематичного вивчення реальних Інтернет-матеріалів тощо [9, с. 92].

Ефективність використання Інтернет-простору залежить від вірного вибору способів подачі інформації, створення умов практичного закріплення навичок мови кожним студентом, обрання таких методів навчання, які розвиватимуть активність та творчість кожного студента.

Зазвичай найпростіше застосування Інтернету в навчанні іноземних мов – це використання його як джерела додаткових матеріалів. Студенти можуть працювати в комунікативному середовищі в реальному часі або обирати засоби, які дадуть їм змогу створити і перевірити повідомлення; зайти на форум і поспілкуватися з одним або декількома співбесідниками. Однак найповніше можливості Інтернету розкриваються під час використання його в навчальній аудиторії: це можуть бути спеціальні тренувальні вправи для дистанційного навчання мов, електронне листування з іноземними партнерами, творча діяльність цілих колективів під час створення інтерактивних журналів тощо [3].

Мережа Інтернет пропонує своїм користувачам різноманітні інформації і ресурсів для підвищення організаційних і педагогічних можливостей вивчення іноземної мови. Базовий набір послуг включає в себе електронну пошту, телеконференції, відеоконференції, можливість публікації власних наукових робіт на навчальних сайтах і отримання відгуків на них із різних країн світу, створення власної домашньої сторінки та розміщення її на Web-сервері, доступ до інформаційних ресурсів: довідкових каталогів (Yahoo!, InfoSeek/ UltraSmart, LookSmart, Galaxy) та пошукових систем (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite) [7, с. 92].

Найпростіший і найефективніший спосіб обміну інформацією – це електронна пошта, яку викладачі англійської мови використовують для підтримки зв'язку зі студентами [11, с. 115]. Під час виконання самостійної роботи або студентських науково-дослідних проектів електронна пошта є незамінною. Ефективним засобом оперативного обговорення проблем є теле-, відеоконференції та чат-системи, що поділяються на загальнодоступні і локальні. Теле-, відео конференції проводяться в мережі Інтернет із будь-якої теми, викладачу або

студенту необхідно знайти сайт та час їх проведення, зареєструватися і в режимі он-лайн прийняти в них участь.

Із метою максимального наближення до реальних умов майбутньої професійної діяльності фахівців ці заходи передбачають ситуації, з якими студенти можуть зіштовхнутися у своїй майбутній роботі. До таких заходів належать: Vip Forum, English Speaking Club, Movie Club та наукові студентські конференції, які надають студентам можливість проводити дискусії, диспути, переглядати та обговорювати фільми, презентації, готувати есе іноземною мовою. Дискусійні клуби містять у собі риси не лише навчальної, але й професійної діяльності. Наприклад, Vip Forum можна розглядати як «репетицію» міжнародної конференції, під час якої студенти доповідають іноземною мовою, готують презентації, відповідають на запитання «учасників» конференції, наводять аргументи та контраргументи, а також обмінюються інформацією про останні досягнення у сфері професійної діяльності [2, с. 110]. Використання мультимедійного проектора на цьому заході дозволяє демонструвати мультимедійні презентації, проектні роботи, таблиці, графіки та схеми, а також відеоматеріали професійної спрямованості. Поєднання графіки, анімації, фото, відео та звуку в інтерактивному режимі навчання активізує роботу всіх сенсорних каналів студентів та створює інтегроване інформаційне середовище, в якому відкриваються нові можливості для навчання іноземної мови.

Глобальна Інтернет-мережа пропонує безліч ресурсів, до яких належить і можливість публікації власної інформації, наприклад у блогах. Блог являє собою веб-сайт, змістом якого є записи (пости) у вигляді тексту, зображення або мультимедіа, які регулярно додаються та коментуються. Блоги, які доцільно використовувати на заняттях з іноземної мови, можна поділити на декілька груп: «блог викладача» (створений викладачем, у якому представлено програми курсів, завдання для самостійної роботи студентів, матеріали для аудіювання, відеоматеріали тощо); «блог студента» (особистий інтернет-простір студента, у якому він надає інформацію про свої інтереси та зацікавлення, висловлює власну думку щодо активних тем занять); «блог групи» (призначений для розміщення інформації як викладачами, так і студентами з метою спільного обговорення певних тем у межах позааудиторної роботи); «блог-проект» (створений для презентації проектів та результатів спільної роботи студентів) [8, с. 76]. Використання блог-ресурсів посилює мотивацію студентів, сприяє свободі в пошуку необхідної для них інформації, сприяє розвитку вмінь аналізувати й коментувати отриману інформацію.

Різнорманітне застосування у процесі навчання іноземної мови може мати і відео-канал "YouTube".

Впровадження та систематичне використання сучасних аудіовізуальних матеріалів із ресурсу Youtube (слайд-презентацій, телекомунікаційних дискусій та дебатів за участю експертів) дозволяє оптимізувати навчальний процес і покращити не лише мовну, а й загальнопрофесійну підготовку майбутніх фахівців.

Навички мовної комунікації розвиваються через можливість використання Інтернет-простору також для створення самостійних проектних робіт студентами. Інтернет-проекти надають можливість практично застосувати набуті знання в реальних життєвих ситуаціях та поділяються на www- проекти і e-mail-проекти. Перші передбачають виконання завдань студентами шляхом знаходження інформації в Інтернеті та надання результатів свого пошуку [2, с. 109]. Вибір теми проекту повинен співпадати з програмою курсу, але одночасно вона має бути цікавою для студентів. Щоб провести подібний проект, викладачі формують групу, визначають терміни виконання проекту та готують додаткові матеріали. Виконуючи e-mail-проекти, учасники обмінюються інформацією через електронну пошту. Зазвичай такі проекти викладачі кафедр іноземних мов складають із двох чи кількох груп – учасників із різних міст та країн, і передбачають спілкування іноземною мовою. Перевагою таких проектів є те, що комунікація іноземною мовою відбувається з реальними партнерами, які передають цікаву інформацію та обговорюють актуальні проблеми. Участь в Інтернет-проектах підвищує рівень практичного володіння англійською мовою і комп'ютером, формує навички самостійної діяльності, заохочує ініціативність. У процесі проектної роботи відповідальність покладається на самого студента як індивіда. Найважливішим є те, що студент, а не викладач, визначає, що міститиме проект, в якій формі і як пройде його презентація [2, с. 110].

Різновидом інформаційних технологій навчання є технологія мультимедіа як сукупність відео-, аудіо- та інших засобів відображення інформації, що інтегровані в інтерактивному програмному середовищі [5, с. 4]. Мультимедійні програмні засоби дозволяють інтегрувати текстову, графічну, анімаційну, відео- і звукову інформацію, що дозволяє підвищити рівень засвоєння навчального матеріалу [11, с. 116].

До основних дидактичних можливостей мультимедійних засобів належить: підвищення мотивації навчання; активізація навчальної діяльності студентів, посилення їх ролі як суб'єкта навчання; індивідуалізація процесу навчання, використання основних і допоміжних навчальних впливів, розширення меж самостійної діяльності; урізноманітнення форм подання інформації та типів навчальних завдань; створення навчального середовища, яке забезпечує «занурення» студента в певні уявні

соціальні і культурні ситуації; постійне застосування ігрових прийомів; забезпечення негайного зворотного зв'язку, можливість рефлексії [6].

Серед найбільш ефективних прийомів застосування мультимедійних технологій можна виокремити такі, як: ілюстрація нового матеріалу наочними засобами; перевірка знань шляхом проведення комп'ютерного тестування; опрацювання додаткового матеріалу для поглиблення знань із теми; перевірка фронтальної самостійної роботи забезпечується поряд з усним, візуальним контролем результатів; виконання і контроль проміжних і остаточного результатів самостійної роботи [5, с. 6].

І.В. Ставицька пропонує різні способи застосування засобів мультимедіа в навчальному процесі, серед яких: використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, енциклопедій, розроблення ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор із використанням штучного інтелекту, моделювання процесів і явищ, забезпечення дистанційної форми навчання, побудова систем контролю й перевірки знань і умінь студентів (використання контролюючих програм-тестів), створення і підтримка сайтів навчальних закладів, створення презентацій навчального матеріалу, здійснення проективної і дослідницької діяльності студентів тощо [7, с. 93]. А також мультимедійні технології дозволяють розробити яскраві та більш цікаві вправи на говоріння.

Застосування мультимедійних технологій дозволяє студентам самостійно готувати міні-проекти за тематикою спілкування та презентувати їх. Доцільне поєднання в комп'ютерному навчальному засобі (презентації, програмі) текстових, графічних, аудіо- та відеоматеріалів – мультимедійність – дає змогу максимально унаочнити навчальний матеріал [13, с. 140]. У процесі створення презентації студенти, використовуючи програму Microsoft Power Point, проявляють свої творчі здібності.

Мультимедійні навчальні презентації як мультимедійний продукт, що реалізує цю технологію, мають значний дидактичний потенціал. Вони дозволяють викладачу, компенсуючи відсутність електронних і друкованих посібників, що відповідають потребам навчального процесу, значно інтенсифікувати його за рахунок збільшення інформації, яка презентується, й скорочення часу на її подання, варіювання видів діяльності на занятті. Н.П. Дементіївська за цілями застосування поділяє презентації на: лекційні, проектні, тести та дослідження; за дидактичними ознаками – учительські та учнівські [15, с. 157]. Для студентів немовних спеціальностей важливим аспектом у навчанні є не тільки вивчення англійської мови, а й успішне її застосування, а підготовка презентації роботи за фахом англійською мовою є ефективним

видом діяльності з використанням комп'ютерних технологій.

Сьогодні в педагогічну практику входять різноманітні програми, спрямовані на комп'ютеризоване вивчення іноземних мов. До таких інформаційних засобів можна віднести мовні ігри, поетапне читання, реконструкцію тексту (Conversation Techniques, Self-Discovery, Pieces of Good Advice, Puzzle Stories), комп'ютерні програми ("Learn to Speak English", "Tell me more", "Business English") та різноманітні комп'ютерні словники, електронні енциклопедії, автоматизовані тестові системи [14, с. 123].

Поступово в навчальну практику входять: Webquests — інноваційна розробка проблемного завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інтернет-ресурси; MovieMaker — програмне забезпечення для редагування та створення відео, обробки зображень та їх інтерпретації; Hotpotatoes — інструментальна програма-оболонка, яка допомагає викладачам самостійно створювати інтерактивні завдання і тести для контролю і самоконтролю студентів без залучення спеціалістів в області програмування. Movie-додаток дозволяє підготувати відео-реферат, доповідь, есе, інтерв'ю, презентацію відео-есе на основі перегляду чергового фільму або прослуховування лекції TEDTalk. За його допомогою студенти створюють власні відеоролики, розвивають навички ораторського мистецтва, лідерські якості, критичне мислення, комунікативні та творчі навички, вчаться виступати перед камерою, монтувати відео, поєднувати текст з аудіо та відео супроводом, що урізноманітнює навчальний процес.

Під час навчання мов за умов комп'ютеризації та інформації освіти виникають нові методи та форми навчання, такі як:

1) autodidaxie — тобто самоосвіта, яка досягається під час використання мережі Інтернет для збирання та обробки інформації;

2) apprentissage guide — форма навчання, яка характеризується тим, що студент самостійно обирає форми роботи з матеріалом, який йому було запропоновано викладачем;

3) apprentissage dirige — форма самоосвіти: як навчальний матеріал, так і методи його опрацювання, обираються викладачем [3].

У педагогічну практику на основі інформаційних та програмних ресурсів активно впроваджується комп'ютерне тестування, за допомогою якого здійснюється поточний і підсумковий контроль іншомовної професійно-орієнтованої компетенції студентів [12, с. 97]. До беззаперечних переваг комп'ютерного тестування можна віднести об'єктивність результатів оцінювання, диференційований підхід під час автоматизованої перевірки, їх мотивація до вивчення іноземної мови.

Основними видами комп'ютерного тестування є: настановні тести (Placement tests), призначені для розподілу студентів у групи за рівнем володіння іноземною мовою; діагностичні тести (Diagnostic tests) виявляють слабкі та сильні сторони випробуваних; Achievement tests визначають досягнення студентів у певній галузі знань і спрямовані на вимір засвоєного граматичного або лексичного матеріалу; адаптивні тести (Adaptive tests) поділяються на декілька блоків питань різного рівня складності [12, с. 98].

Популярним стає метод оцінювання «реєр-тестування» (Peer evaluation) в режимі «онлайн», який ґрунтується на градуєваних критеріях оцінки залежно від типу діяльності та дозволяє студентам самостійно оцінювати виконані завдання [12, с. 98]. Утім, використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання студентів іноземної мови ще не гарантує підвищення його ефективності. Проблеми щодо застосування ІКТ є загальними для багатьох ВНЗ України. Це, насамперед: недостатня матеріально-технічна база, що не дозволяє широко використовувати ПК для вивчення іноземних мов, недостатнє програмне забезпечення, відсутність науково-методичних засобів, необхідних для організації самостійної роботи студентів, обмежений доступ до Інтернету.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, центральною проблемою в сучасній методиці викладання іноземної мови є підвищення якості навчання в умовах зростання попиту на висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність на сучасному ринку праці. Реалізація такої мети тісно пов'язана з нагальною потребою в підвищенні рівня володіння іноземними мовами випускниками ВНЗ, що передбачає впровадження інноваційних педагогічних технологій та методик із метою оптимізації пізнавальної діяльності студентів.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання іноземної мови дозволяє застосовувати сучасні ефективні форми навчання й підвищити індивідуалізацію та диференціацію навчальної діяльності студентів, оптимізувати засвоєння мовних структур і граматичних правил, а також урізноманітнити заняття під час формування мовленнєвої та комунікативної компетенції студентів.

Використання засобів ІКТ сприяє побудові нової моделі навчання, в якій домінують місце належить студентові, а сутністю навчання є не лише передача інформації, а й формування здатності самостійно здобувати знання, вдосконалювати свої комунікативні вміння та навички. Заняття іноземної мови з використанням ІКТ характеризуються динамічністю, зацікавленістю, наочністю, впевненістю у власних силах, високою продуктивністю

й ефективністю. Таким чином, упровадження ІКТ сприяє покращенню рівня знань студентів, забезпеченню гармонійного розвитку особистості, яка орієнтується в інформаційному просторі та здатна повноцінно реалізувати свій творчий потенціал.

Перспективу подальших досліджень із окресленої проблеми вбачаємо у вивченні особливостей використання усіх засобів ІКТ у процесі викладання різних аспектів мови, методів контролю й оцінки роботи студентів, етапів та змісту підготовки студентів і викладачів до технічних змін, їх готовності ефективно працювати в умовах інформатизації суспільства.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буровицька Ю. Інформаційно-комунікаційні технології у вищих навчальних закладах: алгоритм впровадження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 133. С. 23–26.
2. Гресь А., Фатєєва В. Особливості застосування інформаційно-комунікативних технологій у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія : Педагогіка. 2016. Випуск 258. Том 270. С. 108–111.
3. Дрофа Т. Використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій під час викладання іноземної мови. URL : <http://www.psyh.kiev.ua/>.
4. Дудолодова А. Метапредметний підхід в іншомовній освіті. *Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування : зб. наук. праць VII Всеукр. наук.-практ. конф., 19–20 трав. 2017 р.* Дніпро : Біла К.О., 2017. С. 50–53.
5. Заярна І.С. Деякі аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні англійської мови. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електронне фахове видання*. Серія: Педагогічні науки. 2015. Випуск 4. С. 1–9.
6. Інформаційно-комунікаційні технології в навчанні англійської мови. URL : http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/47521/.
7. Колонута Д. Сучасні технології у викладанні іноземних мов. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота* / гол. Ред. І.В. Козубовська. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2014. Вип. 33. С. 92–94.
8. Кононова О. Використання блог-ресурсів на заняттях з іноземної мови. *Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування : зб. наук. праць VII Всеукр. наук.-практ. конф., 19–20 трав. 2017 р.* Дніпро : Біла К.О., 2017. С. 76.
9. Кучик Г., Ольхович-Новосадюк М. Формування комунікативних навичок у вивченні іноземних мов з використанням мережі Інтернет. *Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування : зб. наук. праць VII Всеукр. наук.-практ. конф., 19–20 трав. 2017 р.* Дніпро : Біла К.О., 2017. С. 92–93.
10. Лазаренко С., Шамсїтдінов А. Використання сучасних засобів інформаційно-комунікативних технологій у процесі викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах. URL : <https://naub.oa.edu.ua/2015/>.
11. Моторнюк Т. Інформаційно-комунікаційні технології у контексті навчання англійській мові студентів ВНЗ. *Сучасні підходи до навчання іноземної мови: шляхи інтеграції школи та ВНЗ : матеріали III Міжнародної конференції (Харків, 12 квітня 2013)*. Харків, 2013. С. 114–116.
12. Пономарьова О.І., Ковальова А.В. Комп'ютерне тестування як метод контролю іншомовної професійної компетенції. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. Харків : Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2015. Вип. 27. С. 92–100.
13. Пристай Г. Застосування інформаційно-комунікативних технологій у навчанні англійської мови. *Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування : зб. наук. праць VII Всеукр. наук.-практ. конф., 19–20 трав. 2017 р.* Дніпро : Біла К.О., 2017. С. 139–140.
14. Рожкова Н. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій як інноваційного методу в навчанні іноземних мов. *Наукові Записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія: Педагогічні науки. 2014. Випуск 132. С. 121–125.
15. Сорокіна Н. Інноваційний потенціал мультимедійних навчальних презентацій з іноземної мови. *Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування : зб. наук. праць VII Всеукр. наук.-практ. конф., 19–20 трав. 2017 р.* Дніпро : Біла К.О., 2017. С. 157–158.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ

MODERN TECHNOLOGIES OF STUDYING PERSONS WITH SPECIAL NEEDS IN HIGHER EDUCATIONAL STAFF OF UKRAINE AND POLAND

У статті розглядаються актуальні питання щодо активізації навчального процесу шляхом широкого використання інформаційних технологій в Україні та Польщі, які дають змогу формувати професійні знання у студентської молоді.

В інклюзивному навчанні молоді з особливими освітніми потребами обох країн використовуються сучасні технології навчання, а особливо можливості дистанційної освіти, яка базується на використанні інформаційних технологій. Вона дає змогу таким студентам виконувати навчальну програму в умовах стабільного побутового режиму. Зростають також їхні можливості самостійно засвоювати програмний матеріал під контролем викладачів. Впровадження інноваційних технологій видозмінює освітній процес, відкриваючи широкі перспективи і нові можливості для студентів з інвалідністю в Україні та Польщі.

Ключові слова: сучасні технології навчання, особи з особливими освітніми потребами, вища освіта, інклюзивна освіта, інформаційні технології, дистанційна освіта, Україна та Польща.

В статье рассматриваются актуальные вопросы активизации учебного процесса за счет широкого использования информационных технологий в Украине и Польше, которые дают возможность формировать профессиональные знания в студенческой молодежи.

В инклюзивном обучении молодежи с особыми образовательными потребностями двух стран используются современные технологии обучения, а особенно возможности дистанционного образования, основанные на использовании информационных технологий. Они дают возможность таким студентам выполнять учебную программу в условиях стабильного бытового режима. Растут также их возможности самостоятельно усваивать программный материал под контролем преподавателей. Внедрение инновационных технологий видоизменяет образовательный процесс, открывая широкие перспективы и новые возможности для студентов с инвалидностью в Украине и Польше.

Ключевые слова: современные технологии обучения, лица с особыми образовательными потребностями, высшее образование, инклюзивное образование, информационные технологии, дистанционное образование, Украина и Польша.

The article deals with the actual issues of activating the educational process. This is possible due to the widespread use of modern learning technologies. They provide an opportunity to form professional knowledge in student youth. SMART technology is a condition for the further successful development of education. To this is quite ready and psychologically adapted modern young generation. The use of such technologies in the educational process allows students with special educational needs to receive higher education on an equal basis with others. This increases their social adaptability and social security. At the same time, it fills the labor market with skilled and competitive professionals. Particularly this is facilitated by the possibility of distance education. It is based on the use of information technology. It enables students to complete a training program in a stable home-based environment. Also, their ability to independently master the program material under the control of teachers is also growing. In the inclusive education of young people with special educational needs, different technologies are needed: adaptive technologies, trainings, information technologies, Internet technologies, interactive technologies, psychological technologies, etc. This will enable all participants to quickly adapt to integrated groups of higher education institutions. The use of electronic textbooks, computer programs, interactive business games, distance learning, virtual communication, and the differentiation of learning enable students to gain deep theoretical knowledge, to acquire practical skills and abilities. This will help them to apply them in their professional activities. That is, the introduction of innovative technologies modifies the educational process. They open up broad prospects and new opportunities for students with disabilities. **Key words:** modern technologies of education, persons with special educational needs, higher education, inclusive education, information technologies, distance education, Ukraine and Poland.

УДК 378.14:004

Шевченко В.М.,
канд. пед. наук, старший науковий співробітник, докторант Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України

Постановка проблеми. Сучасний етап реформування системи вищої освіти в Україні характеризується посиленням уваги до особистості, спрямуванням зусиль викладачів на розвиток творчого потенціалу всіх студентів, а особливо осіб з інвалідністю, молодих людей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії [12, с. 194].

Здобуття вищої освіти – важливий фактор соціалізації та інтеграції зазначених осіб. Освіта для людини з інвалідністю – це шлях до інтеграції, здобуття економічної незалежності, можливості реалі-

зувати себе у професійній сфері та громадському житті [6, с. 167].

Вища освіта в Польщі також займає особливе місце для осіб з особливими потребами. Окрім загально визнаного особистісного розвитку, збільшення можливостей на ринку праці, а отже, збільшення можливостей для незалежного життя, період навчання є часом для набуття студентами необхідних компетенцій у сфері побудови власного майбутнього [13, с. 101].

Відповідно до законодавств двох країн, інклюзивна форма навчання у вищих навчальних закла-

дах передбачає спільне навчання студентів, які мають особливі потреби, з іншими студентами. Така форма навчання визнає за особами з інвалідністю рівні права на отримання освіти і потребує здійснення політики рівних можливостей [1, с. 9].

У Польщі, як і в Україні, вирівнювання можливостей доступу до вищої освіти для осіб з інвалідністю є важливим, але нелегким завданням. Вищі навчальні заклади виконують ці завдання за допомогою призначеного повноважного представника з питань інвалідності. Також у всіх великих університетах працюють спеціальні Центри (Бюро) для інвалідів [15, с. 116].

Забезпечення права осіб з особливими потребами на освіту, в т.ч. й вищу, та заходи щодо реалізації цього права передбачено в Конвенції ООН про права інвалідів, підписаній Україною у вересні 2008 р., ст. 53 Конституції України, а також Законі України «Про освіту» (2017) [8, с. 196].

У Польщі першим кроком і основою для відкриття доступу до освіти особам з інвалідністю та забезпечення її якості є конкретні правові норми, які містяться у Законі про вищу освіту (2005) [13, с. 105]. Цей Закон не містить загальноприйнятого визначення терміна «студент з інвалідністю» або подібного. Тому відповідно до правових норм використання зазначеної термінології можливе лише зі згоди студента [13, с. 101–102].

Проблеми підготовки викладачів загальноосвітніх і професійних шкіл у Польщі до використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі набувають особливої актуальності у зв'язку з реформою системи освіти, що розпочалася з 1 вересня 1999 р. Реформа передбачала більшу самостійність викладача в організації та здійсненні навчального процесу, значне розширення прав і можливостей педагога у розв'язанні завдань навчання і виховання учнів. Згідно з курсом на реформування викладач зобов'язаний змінити свої дії, які традиційно відображали виконуваним ним до останнього часу функції інформатора, інструктора та екзаменатора, натомість взяти на себе функції підтримки та допомоги учням в їхньому розвитку [1, с. 4].

Інтеграція студентів з особливими потребами у вищі навчальні заклади вимагає взаємної адаптації обох сторін: студентів до нових умов навчання і вищого навчального закладу до потреб студентів з обмеженими фізичними можливостями здоров'я у спеціальних формах, інформаційних та інтерактивних технологіях і засобах навчання [1, с. 9].

Для викладачів актуальною є проблема пошуку інноваційних підходів до навчання студентів з інвалідністю та вирішення питання їхньої соціалізації, інклюзії в освітньому просторі, впровадження, використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі, створення доступних умов щодо одержання ними вищої освіти [12, с. 194].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі надання освітніх послуг за допомогою сучас-

них технологій навчання особам з особливими потребами в умовах вищого навчального закладу присвячено праці багатьох вітчизняних і зарубіжних учених (В. Биков, А. Гуржій, О. Дікова-Фаворська, Г. Козлакова, К. Кольченко, Ю. Найда, Т. Сак, П. Таланчук, О. Таранченко, М. Чайковський та ін., а також М. Черепаняк-Вальчак, Ф. Шльосек, Х. Квятковська, Я. Рутковьяк, Е. Гурбел, Б. Кузьминська-Солсня, Б. Семенецький та інші).

Виклад основного матеріалу дослідження. Створення системи інклюзивної вищої освіти для осіб з особливими потребами в Україні відбувається у складних умовах, що супроводжуються недостатнім навчально-методичним і матеріально-технічним забезпеченням, безбар'єрним простором, підтримкою з боку держави [1, с. 9–10].

Якісна освіта виступає основою успішної соціальної інтеграції та фактором самореалізації молоді людини і входить до десятки найважливіших цінностей. Здобуття вищої освіти, престижної спеціальності, гідно оплачуваної праці для осіб з обмеженими можливостями – чи не єдина можливість подолати стан відчуження, соціальної ексклюзії, в якому вони опинилися за об'єктивних умов, пов'язаних зі станом здоров'я [6, с. 167].

Введення в інтегровану систему вищої освіти спеціальних технологій, новітніх методик для цієї категорії студентів відповідає принципам соціальної справедливості. Адже молода людина з особливими потребами саме з вищою освітою має більше шансів працевлаштуватися і бути інтегрованою у суспільство [1, с. 10].

Рівень знань та практичних умінь студентів значною мірою залежить від ефективності застосування сучасних інноваційних технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях [12, с. 194].

Це можливе завдяки інформатизації освіти в Україні – одному з найважливіших механізмів, що зачинає основні напрями модернізації освітньої системи. Сучасні інформатизаційні технології відкривають нові перспективи для підвищення ефективності освітнього процесу. Змінюється сама парадигма освіти. Велика роль надається методам активного пізнання, самоосвіти, дистанційним освітнім програмам [10, с. 10].

Нині більшість студентів хоче бачити використання мультимедійних засобів на заняттях, вони готові до застосування інтернет-технологій та дистанційної форми навчання. Це свідчить про те, що більшість студентів з інвалідністю зацікавлена новітніми формами роботи на заняттях [12, с. 194–195].

Польські університети з цією метою реалізують багато проектів, результатом яких є створення базових та матеріальних умов для спільної освіти повноправних та інвалідів, у т.ч. усунення бар'єрів

у доступі до інформаційних ресурсів та дидактичної діяльності. Найбільш поширеними є: облаштування бібліотек і читальних залів; комп'ютерні лабораторії, призначені для людей з особливими потребами; адаптація лекційних і семінарських залів до потреб осіб із порушеннями слуху (наприклад, індуктивні петлі), що дає змогу записувати дидактичний зміст, використовуючи нотатки або помічників. У бібліотеках є сучасні лупи, спеціальні сканери, що збільшують сторінки книг, електронний читач, який переводить текст, написаний чотирма мовами, шрифтом Брайля, а також друкує будь-яке введене речення шрифтом Брайля. Студенти з особливими потребами також мають окрему кабінку в бібліотеці, а в ній – спеціальну комп'ютерну станцію з великою мишкою і три типи клавіатур [15, с. 116–117].

Студенти також мають вільний доступ до людей та технологій (у тому числі обладнання), які забезпечують суттєву та психологічну підтримку в повсякденному функціонуванні: перекладачі з мови жестів; помічники інвалідів, тобто особи, які проводять різні види спеціалізованої діяльності; всі види пристроїв, що забезпечують доступ до об'єктів (наприклад, ліфтів), занять (наприклад, індуктивні петлі, ноутбуки тощо); дидактичні матеріали (наприклад, цифрова бібліотека); діяльність в університетах Центрів для людей з особливими потребами; а також готовність співробітників університету до роботи з такими студентами. Все це призводить до інтеграції та нормалізації навчальної ситуації студента з інвалідністю. Відповідно, немає необхідності додавати йому термін «з інвалідністю» [13, с. 106–107].

Для адаптації студентів з особливими потребами до навчального процесу у вищому навчальному закладі незамінними є **комп'ютерні технології** [1, с. 10].

Вирішити більшість проблем, що постає перед людьми з особливими освітніми потребами, може широке впровадження SMART-технологій (мережових, мобільних, інформаційних технологій) у навчальний процес. Використання таких технологій дає змогу студентам з особливими освітніми потребами віртуально бути присутніми на занятті, брати участь в обговоренні питань, а головне – соціально адаптуватись, відчувати впевненість у своїх можливостях [9, с. 94].

Необхідним у цьому разі апаратним та програмним забезпеченням є ноутбуки, комп'ютерні програми, інтерактивні дошки, голосові синтезатори, брайлівські термінали і принтери, програми, що озвучують екран та збільшують його фрагмент, програми для розпізнавання мови тощо [1, с. 10].

За допомогою SMART-технологій викладач може стежити за тим, що роблять студенти, виводити усі робочі монітори студентів на дошку, блокувати монітори студентів, розсилати з інтерактивної дошки навчальний матеріал, наприклад, тест, на усі комп'ютери [9, с. 95].

У таких умовах істотним чином змінюються функції викладача: від джерела (іноді єдиного) знання до навігатора ефективної роботи зі знаннями. У зв'язку з цим світова освітня спільнота стала використовувати новий термін, що підкреслює велике значення цієї функції викладачів, "facilitator" – той, хто сприяє, полегшує, допомагає вчитися [9, с. 95].

Розвиток інформаційних та телекомунікаційних технологій створив принципово нові умови для роботи з інформацією в системі освіти, що відкриває нові можливості отримання вищої освіти для осіб з особливими потребами [3, с. 15]. Одним із визнаних шляхів здійснення інклюзивного навчання молоді у вищих навчальних закладах є **дистанційна форма освіти**.

Дистанційне навчання – це форма навчання, що базується на використанні широкого спектра традиційних та нових інформаційних технологій та їхніх технічних засобів, що залучаються для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, організації діалогового обміну між викладачем та студентом, коли процес навчання некритичний до їх розташування у просторі і часі, а також конкретної освітньої установи [1, с. 10].

Одна з головних переваг дистанційного навчання – доступність, тобто можливість стати «віртуальним студентом», забезпечується доступом до комп'ютерної мережі. За таких умов усуваються різні організаційні бар'єри, що обмежують доступ людей з особливими потребами до джерел знань. Тому перспектива змоги здобути вищу освіту через ресурс віртуального зв'язку з викладачем для людини, яка має проблеми зі здоров'ям, видається дуже привабливою, а для деяких із них є єдиним шансом реалізувати свої освітні потреби [3, с. 15].

Це дає змогу особам з інвалідністю спростити форми контактів із вищим навчальним закладом і виконувати навчальну програму в звичних для них умовах побутового режиму. У разі дистанційного навчання зростають можливості студента щодо самостійного засвоєння програмного матеріалу в умовах належного консультативного супроводу викладачів ВНЗ. Дистанційне навчання дає змогу студентам, які не можуть відвідувати університет особисто, використовувати в процесі навчання інші засоби електронного зв'язку [11, с. 223].

В Україні створено мережу регіональних центрів дистанційного навчання, розроблено положення про такі центри та проект положення про порядок ліцензування освітньої діяльності за дистанційною формою навчання [8, с. 196].

В усіх польських університетах активно використовуються онлайн-платформи для викладання навчальних курсів. Онлайн-навчання – це певний міст між старою та новою системою, адже інтерактивність та новітні технології є природними для покоління, яке народилося за комп'ютерами. Тому

e-learning підтримує традиційне навчання, але не замінює живе спілкування з викладачем. Сучасний e-learning в університетах лише доповнює традиційні методи, допомагаючи підтримувати контакт зі студентами між лекціями і семінарами. Також університети використовують віртуальні лекції у реальному часі, наприклад для проведення занять із міжнародними експертами.

Проте навіть для Польщі це лише початок шляху, адже лише близько 10% курсів від загальної кількості викладачі адаптували до онлайн-платформи. Це пов'язано з тим, що зміни вимагають часу, а також створюють значне додаткове навантаження на викладача. Водночас додатковим аргументом для дистанційного навчання є економія коштів. Наприклад, певні обов'язкові курси для всіх студентів у Польщі тепер проходять онлайн – і це економить університетам до 1 млн євро на рік.

Досвід показує, що студенти, що навчаються дистанційно, більш адаптовані до зовнішніх умов, більш самостійні, товариські й комунікабельні, не бояться приймати важливі рішення, тому входять до сучасного світу їм буде простіше [10, с. 71].

Інтернет-технології – найоперативніший та найзручніший засіб сучасної комунікації. Йдеться про побудову принципово нового віртуального інформаційного простору, що особливо є зручним для навчання та оволодіння інформацією для студентів з інвалідністю [1, с. 10].

Навички користування комп'ютером та можливостями Інтернет-мережі нині – одна із суттєвих складових частин успіху та професійного зростання людини в сучасному світі. Особливо цей чинник є важливим для людей з інвалідністю, адже вони, як ніхто інший, відчувають усю користь сучасних інтернет-технологій, насамперед, у навчанні [7, с. 436].

Нині інтернет є для студента не іграшкою, а незамінним помічником у навчанні. Йдеться про веб-сайти та технології, що суттєво допомагають студентів у навчанні та економлять час і кошти [7, с. 436–437].

Із таких сайтів можна виокремити електронні бібліотеки. На них розміщено дуже багато книг, створених спеціально для того, щоб їх можна було читати на моніторах звичайних комп'ютерів.

Електронна пошта. Користуючись нею, студент може отримати поточні завдання, консультації, надіслати виконані письмові роботи, отримати та передати свіжу інформацію щодо кількості поточних завдань тощо.

Соціальні мережі виконують ту саму функцію, що й електронна пошта, але набагато швидше, адже є змога побачити співрозмовника онлайн та задати певні запитання в режимі реального часу. Також вони дають змогу користувачам передавати файли багатьох популярних форматів, що надає неоціненну допомогу студенту з особливими потребами.

Інтернет-месенджери також допомагають студентам з особливими потребами. Так, Skype надає змогу проводити відеоконференції в режимі реального часу, що дає змогу студентів, хоч і віртуально, бути присутнім на зібраннях і лекціях. Також він є незамінним помічником студентів із порушеннями слуху, які спілкуються за допомогою жестової мови [7, с. 437].

Одним із напрямів професійної підготовки студентів є забезпечення їх інноваційними комп'ютерними технологіями, спрямованими допомогти останнім у кращому оволодінні різними науками. Особливу увагу в цьому аспекті доречно звернути на **спеціалізовані комп'ютерні програми**, які полегшують засвоєння навчального матеріалу студентам з особливими потребами.

Нині є безліч спеціалізованих комп'ютерних програм, які допомагають людині з особливими потребами якісно та швидко опрацювати великі масиви інформації, великою часткою якої вони не в змозі оволодіти самостійно, оскільки мають порушення зору, слуху або не встигають записати. Така ситуація в навчальному процесі спотворює увесь її сенс у процесі підготовки таких студентів і в жодному разі не сприяє розвитку та формуванню їх як професійних фахівців [2, с. 94].

Педагогічна технологія тьюторського супроводу – це індивідуальна форма підтримки навчання студентів з інвалідністю. Функції тьюторів визначаються в залежності від форми індивідуальної підтримки, нозології та групи інвалідності студента. Тьютори соціального спрямування допомагають студентам орієнтуватися в інформаційному та архітектурному просторі університету, конспектувати лекції, виконувати лабораторні роботи, опанувати незрозумілий навчальний матеріал, готуватись до залікової та екзаменаційної сесій, спілкуватись із викладачами та колегами по групі, вирішувати питання з адміністрацією. Тьютори технічного спрямування допомагають студентам з інвалідністю під час користування технічними засобами навчання та офісною технікою, трансформують навчально-методичні матеріали в адаптовану до їхніх потреб форму [1, с. 10–11].

Важливим аспектом адаптації молоді та всіх суб'єктів взаємодії в навчально-виховному процесі інтегрованих груп вищого навчального закладу є впровадження **тренінгових програм** [1, с. 11].

Важливо пам'ятати, що студенти з особливими потребами є більш залежними від організованого навчального процесу. Проте вони можуть розраховувати на усунення бар'єрів і адаптацію умов до своїх можливостей та потреб [14, с. 152]. Це вимагає від університетів і викладачів пошуку ефективних та інноваційних технологій задля досягнення освітньої мети, що гарантує рівні можливості доступу до вищої освіти для всіх молодих людей з особливими освітніми потребами [12, с. 195].

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, можемо констатувати, що студенти з інвалідністю обох країн надають великого значення освіті у своєму житті. Впровадження інноваційних технологій видозмінює для них освітній процес, відкриваючи широкі перспективи і нові можливості. Сучасні технології допомагають отримати ґрунтовні теоретичні знання, набути практичних умінь і навичок, що є невід'ємним фактором розвитку кваліфікованого, інтелектуального, високопрофесійного суспільства.

Перспективними, на наш погляд, є подальші дослідження з розширення дистанційного навчання в Україні та створення Центрів підтримки студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бацман О.С. Технологічні можливості інтегрованого навчання у ВНЗ. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів*: тези доповідей XV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 18–19 листопада 2015 р.). К.: Університет «Україна», 2015. С. 9–11.
2. Волинець Н.В. Проблема використання інформаційних технологій при підготовці студентів в інклюзивному середовищі. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів*: тези доповідей XV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 18–19 листопада 2015 р.). К.: Університет «Україна», 2015. С. 94.
3. Волошко Л.Б. Психолого-педагогічні та технологічні особливості навчання студентів з особливими потребами в віртуальному освітньому середовищі. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів*: тези доповідей XIV міжнарод. наук-практ. конф. (м. Київ, 19–20 листопада 2014 р.). К.: Університет «Україна», 2014. С. 15.
4. Вчитись за кордоном добре, а викладати? Про реалію роботи в університетах Європи. URL: <http://svitua.com.ua/article/201706/3970-vchytys-kordonom-dobre-vykladyty-ukrayinka-rozpovila>
5. Кедровіч Г. Теорія і практика застосування комп'ютерних технологій у загальноосвітніх і професійних навчальних закладах Польщі: автореф. дис. ... докт. педаг. наук. Київ, 2001. С. 4.
6. Марунчак О.В. Нові технології освіти для студентів з обмеженими можливостями / О.В. Марунчак, І.Л. Гуменюк. *Збірник науково-методичних праць Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу. Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції: «ВЕКТОР». Вип. 2. Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2017. С. 167.
7. Патра С.М. Сучасні інтернет-технології як засіб поліпшення рівня доступу до освіти людей з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі*: тези доповідей. К.: Університет «Україна», 2012. С. 436–437.
8. Пачесюк М.Г. Дистанційне навчання для інвалідів. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: тези доповідей: в 2-х ч.; ч. II. К.: Університет «Україна», 2010. С. 196.
9. Румянцева Т. Актуальність використання SMART-технологій для студентів з особливими освітніми потребами / Т. Румянцева, Є. Левицька. *Smart-освіта: ресурси та перспективи*: матеріали Міжнарод. наук.-метод. конф. (Київ, 16–17 жовтня 2014 р.): тези доповідей. К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. С. 94–95.
10. Тарсукова Л.А. Дистанційне навчання в Україні для студентів з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів*: тези доповідей XIII Міжнарод. наук-практ. конф. (20–21 листопада 2013 р., м. Київ). К.: Університет «Україна», 2013. С. 70–71.
11. Терлецький В.К. Дистанційна освіта в інклюзивному навчанні студентів. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю*: тези доповідей XVI Міжнародної науково-практичної конференції, (м. Київ, 23–24 листопада 2016 р.). Частина 2. К.: Університет «Україна», 2016. С. 223.
12. Яшина А.В. Інноваційні технології навчання осіб з інвалідністю. *Збірник науково-методичних праць Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу. Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції: «ВЕКТОР». Вип. 2. Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2017. С. 194–195.
13. Krzymowska E. Student z niepełnosprawnością w Polsce. *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*. 2014. Nr. 15. S. 101–102, 105–107.
14. Sakowicz-Boboryko A. Wartość edukacji w życiu studentów pełnosprawnych oraz studentów z niepełnosprawnością / A. Sakowicz-Boboryko, D. Wyrzykowska-Koda, D. Otapowicz. *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*. 2017. Nr. 27. S. 152.
15. Zielińska A. edukacja akademicka w polsce dla osób z niepełnosprawnością. *Збірник науково-методичних праць Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу. Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції: «ВЕКТОР». Вип. 2. Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2017. С. 116–117.

РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ПОНЯТТЯ Й СУТНІСТЬ МЕДІАЦІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

THE CONCEPT AND ESSENCE OF MEDIATION AS INNOVATIVE TECHNOLOGY IN SOCIAL WORK

Стаття присвячена одній із актуальних проблем сучасності – технології медіації. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як «технологія», «соціально-педагогічна технологія», «інноваційна соціально-педагогічна технологія», «медіація». Подано авторське визначення понять: «інноваційна соціально-педагогічна технологія», «медіація як соціально-педагогічна технологія». Основна увага зосереджується на технології медіації в соціальній роботі. На основі аналізу наукової літератури описані характерні ознаки соціально-педагогічної технології медіації. Розкриті принципи технології медіації, які використовуються соціальним фахівцем у професійній діяльності. Виявлені підходи, яких варто дотримуватися соціальному фахівцю під час використання технології медіації в професійній діяльності.

Ключові слова: технологія, соціально-педагогічна технологія, інноваційна соціально-педагогічна технологія, медіація, соціальний фахівець, соціальна робота.

Статья посвящена одной из актуальных проблем современности – технологии медиации. В частности, раскрывается сущность таких понятий, как «технология», «социально-педагогическая технология», «инновационная социально-педагогическая технология», «медиация». Дано авторское определение понятий: «инновационная социально-педагогическая технология», «медиация как социально-педагогическая технология». Основное внимание сосредотачивается на технологии медиации в социальной работе. На основе анализа научной литературы описаны характерные

особенности социально-педагогической технологии медиации. Раскрыты принципы технологии медиации, которые использует социальный работник в профессиональной деятельности. Выявлены подходы, которых следует придерживаться социальному работнику при использовании технологии медиации в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: технология, социально-педагогическая технология, инновационная социально-педагогическая технология, медиация, специалист в социальной сфере, социальная работа.

*The article deals with one of the most important problems of modernity – the technology of mediation. In particular, the essence of such concepts as “technology”, “socio-educational technology”, “innovational socio-educational technology” and “mediation” is considered in the article. The author’s definitions of such concepts as “innovational socio-educational technology” and “mediation as socio-educational technology” are analyzed in the article. Special attention is given to the technology of mediation in social work. The main characteristics of mediation as socio-educational technology are described in the article on the basis of analysis of modern scientific literature. The main principles of mediation as a technology, which is used by the social specialist in his professional work, are analyzed in the article. The main approaches of using the mediation as a technology in the professional work of social specialist are discovered in the article. **Key words:** technology, socio-educational technology, innovational socio-educational technology, mediation, social specialist, social work.*

УДК 37.036

Єсіна Н.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема формування та застосування різноманітних соціально-педагогічних технологій виникла з появою соціальної роботи і є актуальною досі. Посилення соціальної ролі особистості, актуальність тенденцій гуманізації та демократизації суспільства зумовлюють необхідність відмови від традиційних уявлень вирішення конфліктів. Серед численних соціально-педагогічних технологій надзвичайна велика роль належить технології медіаторства, спрямованій на мирне врегулювання конфліктів. Сьогодні створюються умови для переходу українського суспільства на якісно новий рівень взаємин, толерантного ставлення один до одного, де на перший план виносяться демократичні цінності.

Завдяки діяльності соціального фахівця реалізується державна політика у створенні творчого, інтелектуального, духовного потенціалу нації, роз-

витку вітчизняної науки, техніки й культури, збереженні та примноженні культурної спадщини й формуванні особистості, яка могла б гарантувати створення атмосфери безпеки, конструктивного спілкування з ровесниками та дорослими.

Практична реалізація цього процесу залежить насамперед від соціального фахівця, який повинен запобігати появі конфліктних ситуацій, допомагати в їх вирішенні, орієнтуватися в проблемах міжособистісної взаємодії. Це потребує інноваційних технологій, що дають реальні результати в розв'язанні різнорівневих конфліктів у соціальній роботі, серед яких – технологія медіаторства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Технологію навчання як ефективний засіб досягнення навчальних цілей досліджено в працях (В. Безпалько [1], В. Євдокимов [10], І. Прокопенко [10]). Педагогічній технології, її значенню для

вирішення різноманітних педагогічних завдань присвятили праці М. Галагузова [11], Л. Мардахаєв [11], М. Гриньова [8], Р. Вайнола [3]. Інноваційна соціально-педагогічна технологія стала предметом дослідження Н. Заверико [5], Ю. Овод [7] та інших науковців.

Велике значення для соціального фахівця має технологія медіації як альтернативний спосіб вирішення спорів, що висвітлено в працях Н. Білик [2], І. Ващенко [4], Ц. Шамлікашвілі [12], М. Хазанова [12].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Усі зазначені науковці розглядають медіацію як інструмент створення комфортного й безпечного середовища, що постійно розвивається та вдосконалюється під час його запровадження. Однак не вирішеною частиною загальної проблеми залишається соціально-педагогічна технологія медіації, яка спрямована на вирішення різнорівневих конфліктів у соціальній роботі.

Мета статті – визначити сутність та основні характеристики поняття медіації як інноваційної технології в соціальній роботі.

Виклад основного матеріалу. Для вирішення проблеми розв'язання конфліктів у соціальній роботі вважаємо за необхідне обґрунтування інноваційної технології медіаторства. Для цього спочатку з'ясуємо, що таке технологія загалом. Технологія навчання розглядається сучасними педагогами, психологами та методистами (В. Безпалько [1], М. Гриньова [8], В. Євдокимов [10], І. Прокопенко [10]) як комплексна система форм, методів і засобів навчання з метою забезпечення керованості навчальним процесом і найоптимальнішого досягнення навчальних цілей.

М. Гриньова вважає, що педагогічна технологія – це доцільна сукупність різних засобів, умов, компонентів педагогічної діяльності, яка забезпечує досягнення бажаних освітніх і виховних ефектів [8, с. 172].

В. Євдокимов, І. Прокопенко розуміють під педагогічною технологією упорядковані професійні дії суб'єктів педагогічного процесу, які за оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників педагогічної взаємодії сприяють реалізації свідомо визначеної освітньої мети й забезпечують можливість відтворення процесу на рівні, що відповідає рівню педагогічної майстерності [10].

На думку Р. Вайноли, соціально-педагогічна технологія соціальної роботи полягає у сприянні саморозвитку особистості реалізації її творчого потенціалу, здібностей, задатків, активізації зусиль клієнтів для вирішення власних проблем [3, с. 15].

Вітчизняний учений О. Тютюнник розглядає соціально-педагогічну технологію як систему чітких послідовних дій спеціаліста, націлених на вирішення певної соціально-педагогічної проблеми [6, с. 123].

М. Галагузова, Л. Мардахаєв визначають соціально-педагогічну технологію як цілеспрямовану, впорядковану сукупність дій, операцій і процедур з метою здійснення методів, способів, прийомів, що дають змогу досягти прогнозованої мети в роботі з клієнтом у конкретних умовах [11, с. 7–14]. Отже, соціально-педагогічна технологія об'єднує в собі якості соціальної та педагогічної технологій.

Поряд із поняттям «соціально-педагогічна технологія» науковці виділяють феномен «інноваційна соціально-педагогічна технологія».

Ю. Овод вважає, що інноваційні соціально-педагогічні технології являють собою методи, засоби інноваційної соціально-педагогічної діяльності, що спрямовані на створення та матеріалізацію нововведень у суспільстві, на реалізацію ініціатив, які викликають якісні зміни в різних сферах соціального життя, призводять до раціонального використання матеріальних та інших ресурсів у суспільстві [7, с. 177].

На думку Н. Заверико, інноваційна соціально-педагогічна технологія є діяльним сценарієм організації на сучасному рівні цілеспрямованого процесу внесення змін у визначену соціальну структуру, явище, що призводить до появи нових стабільних елементів. Така технологія є мінімально абстрагованим описом соціально-педагогічної дійсності, якою вона повинна бути відповідно до соціально-педагогічних принципів [5, с. 30].

На нашу думку, інноваційна соціально-педагогічна технологія – це сукупність якісно нових засобів, методів, форм, за допомогою яких упроваджується новизна в суспільство, що забезпечує процес надання соціальних послуг, соціально-педагогічної допомоги з метою досягнення якісних результатів у соціальному житті особистості.

Серед різноманітних соціально-педагогічних технологій, які використовує фахівець соціальної сфери в професійній діяльності, виділяють технологію медіаторства.

У соціальній педагогіці та соціальній роботі медіація розглядається як сукупність способів, методів, шляхів розв'язання різнорівневих соціальних конфліктів.

На думку М. Поліщук, медіація – це альтернативний спосіб вирішення спорів, за умовами якого сторони на добровільних засадах беруть участь у переговорах і за допомогою кваліфікованої незалежної третьої сторони (медіатора) намагаються досягнути консенсусу та вирішити власний спір з урахуванням інтересів кожної з осіб [9, с. 137].

Ц. Шамлікашвілі й М. Хазанова презентують медіацію як соціальний інструмент створення в школі безпечного та комфортного середовища шляхом запобігання суперечкам і конфліктам і розв'язання суперечок і конфліктів між учасниками педагогічного процесу [12, с. 29].

Для студентів педагогічних спеціальностей основним видом медіації, яку їм доведеться впроваджувати, є шкільна медіація, яку Н. Білик визначає як технологію роботи з конфліктом, що передбачає системне включення в роботу підготовленого медіатора [2, с. 158]. Проте варто зазначити, що, відповідно до сфери виникнення конфлікту, медіація може бути сімейною, корпоративною, адміністративною, шкільною.

І. Ващенко зауважує, що медіація як соціально-педагогічна технологія полягає в оптимізації за участі третьої сторони процесу пошуку конфліктуючими сторонами рішення проблеми, дає змогу запобігти конфліктові або припинити його в мирний спосіб [4, с. 235]. Із цього визначення можна зробити висновок, що медіація як соціально-педагогічна технологія є альтернативою судовій системі у вирішенні конфліктів. Сутністю соціально-педагогічної технології медіаторства є те, що медіатор забезпечує доброзичливу атмосферу для обговорення конфлікту, допомагає створити й супроводжує відкриті, довірливі, безпечні та неагресивні взаємини сторін за дотримання певних правил та обов'язків сторонами, що призводить до встановлення співпраці й глибшого розуміння сторонами один одного. Зауважимо, що медіатор повинен вислухати думки всіх учасників процесу та допомагає з'ясувати справжні інтереси конфліктуючих сторін. Завдяки цьому протилежні сторони дізнаються про справжні проблеми, почуття, думки й інтереси обох опонентів, що призводить до розвитку уваги та більш глибокого розуміння внутрішнього світу іншої людини, створюючи атмосферу довіри й допомагаючи спільній роботі над вирішенням складної ситуації. Метою технології медіаторства є знаходження оптимального рішення, яке б задовольняло всі сторони, підписання та виконання угоди сторонами конфлікту.

На нашу думку, медіація як соціально-педагогічна технологія – це добровільна, конфіденційна діяльність, у якій нейтральна, кваліфікована третя сторона (медіатор) допомагає сторонам вирішити конфлікт, що виник, мирним шляхом. При цьому особливою рисою медіації є те, що сторони спільно беруть на себе відповідальність за прийняття рішення та його виконання.

На основі аналізу наукових праць [2] виділяємо характерні ознаки соціально-педагогічної технології медіації:

- регулярність проведення переговорів між сторонами або розмов медіатора з кожною зі сторін окремо;
- добровільна участь сторін у процесі медіації та укладання угоди за результатами цієї процедури;
- керованість медіатором процесом переговорів і допомога сторонам знайти взаємовигідне рішення;

- самостійність у прийнятті сторонами рішення щодо способу вирішення спору й нав'язування медіатором своєї позиції вирішення конфлікту.

Під час використання технології медіаторства в соціальній роботі варто дотримуватися таких принципів:

- принцип добровільності – кожна зі сторін добровільно приймає рішення щодо участі в переговорах та усвідомлює, що рішення досягається тільки шляхом співробітництва;
- принцип розподілу відповідальності: з одного боку, сторони несуть відповідальність за прийняття рішення та його виконання, з іншого боку, медіатор – за дотримання правил і принципів процедури медіації;
- принцип нейтральності – під час процедури медіації медіатор не займає позицію однієї зі сторін, не оцінює їх, а рівною мірою допомагає обом;
- принцип конфіденційності – медіатор і сторони несуть відповідальність за розголошення інформації, яка обговорювалась під час процесу медіації, за винятком ситуацій, коли сторони планують завдати шкоди собі чи комусь.

Залучення клієнтів до мирного врегулювання спорів з використанням основних принципів медіації, створення умов для реалізації їхніх комунікативних можливостей, формування безконфліктної особистості, розвиток у неї медіаційних умінь потребують також і професійного підходу. Тут має поєднуватися медіаційна діяльність із професійною діяльністю соціального фахівця [6].

До характеристики структури професійної діяльності соціального фахівця використовують, як правило, три підходи: системний, управлінський і технологічний. Із позиції системного підходу складники професійної діяльності соціального фахівця повинні розглядатися з погляду цілісності, структурності, функціональності й організованості. Управлінський підхід передбачає виявлення таких компонентів, як прогнозування та управління діяльністю, моніторинг і діагностика очікувань і результатів. Сутність технологічного підходу до організації професійної діяльності соціального фахівця полягає в знанні особливостей автоматизованих технологій професійної діяльності; умінні виявляти основні етапи та операції в технології вирішення завдань професійної діяльності, зокрема, за допомогою засобів автоматизації [3].

Під час упровадження соціально-педагогічної технології медіаторства в соціальній роботі варто дотримуватися всіх названих підходів: це організована система видів медіаційної діяльності соціального фахівця, яка спрямована на прогнозування й управління безконфліктною діяльністю клієнтів, діагностику їхніх неагресивних, комунікативних умінь в умовах, що змінюються, при залученні клієнтів до позиції активних суб'єктів особистої медіаційної діяльності, розвиток у них

свідомої відповідальності за прийняте рішення та його виконання.

Висновки. Отже, соціальний фахівець, використовуючи технологію медіаторства в професійній діяльності, вирішує конфліктні ситуації, що склалися, шляхом укладання сторонами рішення на добровільній і рівноправній основі, запобігає виникненню нових конфліктів, опирається на солідарність, сумісну діяльність, індивідуальну допомогу та демократичний стиль із підтримкою ініціатив клієнтів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 191 с.
2. Білик Н.Л. Соціально-педагогічна технологія медіаторства у вирішенні конфліктів між молодшими підлітками: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 / Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2017. 228 с.
3. Вайнола Р.Х. Класифікаційні підходи до характеристики технологій соціальної та соціально-педагогічної роботи. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11 «Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління»*. 2014. Вип. 18. С. 12–18.
4. Ващенко І.В. Конфліктологія та теорія переговорів: навчальний посібник. Київ: Знання, 2013. 407 с.
5. Заверико Н.В. Медіація як технологія розв'язання конфліктів серед підлітків: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2012. № 2. С. 28–33.
6. Методи та технології роботи соціального педагога: навчальний посібник / за ред. О. В. Тютюнник. Київ: Видавничий дім «Слово», 2011. 496 с.
7. Овод Ю. Інноваційні технології у соціальній роботі. *Збірник наук. праць Національної академії державної прикордонної служби України*. 2016. № 3. С. 175–182.
8. Педагогічні технології: теорія та практика: навчально-методичний посібник / за ред. проф. М.В. Гриньової. Полтава: АСМІ, 2006. 230 с.
9. Поліщук М.Я. Поняття медіації як альтернативного методу вирішення спорів. *Держава і право. Серія «Юридичні і політичні науки»*. 2014. Вип. 65. С. 134–139.
10. Прокопенко І.Ф. Педагогічні технології: навчальний посібник / Хар. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків: Колегіум, 2005. 223 с.
11. Социальная педагогика: курс лекций / под общ. ред. М.А. Галагузовой. Москва: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2000. 416 с.
12. Шамликашвили Ц.А., Хазанова М.А. Метод «школьная медиация» как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы. *Психологическая наука и образование*. 2014. № 2. С. 26–33.

ДОСЛІДЖЕННЯ ЗМІСТУ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У НІМЕЧЧИНІ: СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ

RESEARCH ON THE FAMILY EDUCATION CONTENT IN GERMANY: SOCIAL ASPECTS

У статті порушено проблему рецепції змісту сімейного виховання крізь призму німецької педагогіки. Здійснено спробу довести, що основними чинниками, які впливали на розвиток ідей сімейного виховання в Німеччині, були нові, акцентовані суспільством національні пріоритети та рівень культури виховання, що синтезував кращі надбання суспільного розвитку. Інтегрована методологія вивчення цих проблем створила своєрідне трактування поняття «сімейне виховання».

Ключові слова: зміст сімейного виховання, Німеччина, соціальний аспект, діти, теорія і практика виховання.

В статье затронута проблема рецепции содержания семейного воспитания через призму немецкой педагогики. Предпринята попытка доказать, что основными факторами, которые влияли на развитие идей семейного воспитания в Германии, были новые, акцентированные обществом национальные приоритеты и уровень культуры воспитания, синтезировавший лучшие достижения общественного развития. Интегрированная методология изучения этих проблем создала своеобразную трактовку понятия «семейное воспитание».

Ключевые слова: содержание семейного воспитания, Германия, социальный аспект, дети, теория и практика воспитания.

The article deals with the problem of reception of family content in the light of German peda-

gogy. It is made an attempt to prove that the main factors influencing the development of the ideas of family education in Germany were new, nationally accentuated national priorities and a culture of education that synthesized the best achievements of social development. The integrated methodology for studying these problems has created a peculiar interpretation of the concept of "family education". Analysis of scientific literature allowed to determine that the education in pedagogical thought of Germany is a deliberate systematic interaction between parents and a child during various life situations, designed for the formation of values associated with the culture and traditions of the people, modernized with the challenges of human society, the mechanisms of which are mediated by the concept of freedom. Significant event on the verge of centuries considered the emergence of social education, which belonged to the traditionalistic direction. In the context of the study the ideas of influences correlation of heredity and environment on the development of the young person are important. He believed that a person did not grow alone, he lives, educates and works under diverse influences – parental, school, and social. Therefore, family socialization recognized milestone in the life of every child, and her clever methodical reinforcements brought only benefit of family education.

Key words: content of family education, Germany, social aspect, children, theory and practice of upbringing.

УДК 317.4.018(430):173

Клим М.І.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
та корекційної освіти
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

Постановка проблеми. Педагогічна думка Німеччини 1895–1933 рр. здобула очевидну першість у створенні нових шкіл, шкіл трудового виховання, ідеї сімейного виховання не залишилися поза увагою реформаторських науковців. Інтегрована методологія вивчення цих проблем створила своєрідне трактування поняття «сімейне виховання». Нові, акцентовані суспільством моделі сімейного виховання формувалися із чітко визначеними національними пріоритетами, рівнем культури, що синтезував кращі надбання історичного минулого, та мали соціальне спрямування.

На це накладався й певний соціальний погляд на дитину як повноправного суб'єкта виховання, з одного боку, а з іншого – залишалося традиційне, авторитарне ставлення до дитини, застосування суворих репресивних методик, призначених для постійного контролю з батьківського боку. Перенесення акцентів на дитину залишило невирішеною проблему, яка своєю суттю сягнула практичної значущості [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Суспільно-економічними чинниками, які впливали на загальний стан існування німецької сім'ї, були

такі: внутрішній, єдиний економічний ринок, який дозволив фіксувати кількість населення в країні. Гуманістичне виховання також визнавало культурну парадигму, яка в період реформаторства виокремилася в потужну течію – педагогіку культури. Теоретичною основою статті стали результати досліджень А. Жук, В. Загвоздкіна, І. Казимирської, О. Тулупової, А. Шевелєєва. У цих наукових розвідках зазначено, що новий ідеальний образ дитини і сім'ї формувався з урахуванням принципів свободи та соціальної відповідальності.

Постановка завдання. Мета статті полягає у визначенні змісту сімейного виховання крізь призму соціального аспекту.

Виклад основного матеріалу дослідження. У період панування реформаторських ідей досить активно діяли навчальні гуртки, які ознайомлювали молодих батьків із наявними в державі проблемами виховання дітей (Wandervogelassoziation, Асоціація перелітних птахів). Важливим завданням педагогів було визначення змісту сімейного виховання, без впливу ідеологічного складника. Тому виховний процес у сім'ї часто коригувався [19, с. 35].

Саме так влада змогла контролювати міграційні потоки за кордон, стрімкий розвиток промисловості в областях р. Рейн, у Берліні та Сілезії в результаті встановлення чітких меж кордону (приєднання держав) вибудував образ «зразкового німецького робітника». За словами князя Б. фон Бюлова, міністра закордонних справ Німеччини, «ті часи, коли німець одному зі своїх сусідів поступався землею, іншому – морем, а собі залишив небо, де панує чиста теорія, – ці роки минули» [9].

У Німеччині, відповідно до опублікованих соціологічних даних (1900–1913 рр.), лише 20% сімей – нуклеарні, у період реформаторської педагогіки превалювала традиційна структура (батько, мати, бабуся, дідуся, їхні діти) [18].

Зміна акцентів суспільства на традиційний погляд на сім'ю спричинила зміни ціннісних орієнтацій у вихованні. Очевидно, що й суспільний устрій мав на це неабиякий вплив. Суспільство часто диктувало свої погляди, корисні для загальної картини виховної справи, але водночас неприйнятні для кожної сім'ї індивідуально. Педагогіка культури, яка досягла розквіту після 1925 р. у Німеччині, цілком можливо могла б стати поштовхом для вирішення цих болючих проблем сьогодення, а саме: визначити перспективні шляхи гармонійного життя суспільства і сім'ї як її структурної одиниці.

Згідно з опрацьованими науковими джерелами, вчені [1; 5] ставили низку завдань: осмислення педагогіки культури як гуманного складника виховання, виокремивши водночас найважливіші складники феномена культури та його варіативні складові частини, що мали тенденції змінюватися відповідно до часових змін у педагогіці. Намагатимемося розкрити аспекти сімейного виховання в згаданій течії з урахуванням трактування дефініції «сім'я» у німецькій і вітчизняній педагогічній теорії, висвітлити в суспільному розумінні педагогіки культури Німеччини, що було детерміноване багатством культури народу, аргументувати базові гуманістичні положення щодо виховання дітей.

Педагогіка культури як окремий напрям реформаторської теорії висвітлена недостатньо, адже відсутній комплексний аналіз із погляду поєднання її з гуманістичними ідеями, нерозглянутим залишається питання конфлікту культур. А. Ціазели в праці «Польська педагогіка культури першої половини ХХ ст.» (“Polska pedagogika kultury w pierwszej połowie XX wieku”) [11, с. 11] описує педагогіку культури в німецькому суспільстві на початку ХХ ст. і пов'язує її із загальновідомими тенденціями гуманітарної педагогіки Німеччини (Geistwissenschaftliche Pädagogik). Науковець проводить паралелі між ними, роблячи посилання на той факт, що німецькі педагоги зіставляли німецькі традиції виховання з генеологією предків.

Німецький педагог А. Дістервег пропонує інше пояснення. Наукові положення культурологічного

характеру в класика здебільшого налаштовані на те, щоб інтерпретувати процес сімейного виховання з погляду культуроосмислення історичного розвитку свого народу, місця і часу народження, своїх давніх предків. Ось які вимоги ставив видатний педагог до культуровідповідного виховання: «У процесі виховання варто брати до уваги умови місця і часу, в яких народилася людина і в яких їй призначено жити, одним словом, усю сучасну культуру, а особливо культуру країни у всеохоплюючому смислі цього слова» [3].

Оригінальне пояснення культуровідповідного виховання знаходимо в доробках німецького науковця К. Молленхауера (K. Mollenhauera). Із середини ХХ ст. відбулася зміна структури сім'ї. Якщо середина ХІХ ст. ознаменувалася індустріалізацією та появою класичного образу родини, то в період Третього рейху сім'я цілком підпорядковувалася державним законам, поступово ставала ядром держави [15].

Серед функції сім'ї в цей період найголовніша – функція соціалізації. Первинна соціалізація в К. Молленхауера асоціюється із сімейним вихованням, в якому дитина отримує початкові задатки для того, щоби зрозуміти всі тонкощі суспільного життя. У праці “Die Familienerziehung” («Сімейне виховання») зазначено, що дитина в процесі батьківського виховання «освоює певну, необхідну їй кількість цінностей, соціальних ролей і норм» [16, с. 14].

Педагогіка культури, за визначенням А. Ціазели, існувала довгий час на межі філософії та педагогіки. Такий образ надавав їй здебільшого аксіологічних властивостей, був спрямований на розв'язання завдань антропології, а тому проблема ідентичності філософської і педагогічної думки в педагогіці культури мала особистісний характер. Вимоги до педагогіки культури ставилися з огляду на поширення на теренах німецької землі гуманітарної педагогіки (Geistwissenschaftliche Pädagogik), тому назрівало питання, що вважати її першоосною.

Стаття польського педагога М. Шиманського «Основи напрямів педагогічного мислення в німців» (“Podstawowe kierunki myślenia pedagogicznego w Niemczech”) [300] частково вирішує цю дискусію. Для з'ясування ролі культурних феноменів у вихованні автор наводить конкретні аргументи. М. Шиманський зобов'язував батьків звернути першочергову увагу на характер історичності та «формацію інтелектуальних програм». Це дає нам змогу стверджувати, що інтелектуальні програми своїм походженням мають завдячувати синтезу філософського розуміння культури і гуманістичної педагогіки.

На тлі зростання темпу демократизації виховання Німеччини повноцінне виховання ставало неодмінним атрибутом успішної кар'єри жінок-

матерів. А. Шевелєв [7, с. 7] зауважує, що в Німеччині на початку ХХ ст. спостерігалася тенденція збільшення числа тих, хто навчався, завдяки розвитку жіночої освіти, через доступність її для соціальних меншин.

Серед педагогів (А. Жук, І. Казимирська) побуває думка, що культуру як суспільне явище варто розглядати джерелом появи нових принципів, цілей, змісту виховання. І навпаки, виховання детермінує зміст формування культури конкретного народу і кожної окремої особистості в сімейному вихованні. Отже, виховання – детерміноване культурою, ефективно і результативно тільки за гармонійного поєднання цілей, змісту, форм, методів, засобів, адекватних вихованцю та вихователю. По-друге, це ж поєднання характеризується багатством інтелектуального й емоційного потенціалу самих батьків [4, с. 127].

Потрібно згадати, що філософський термін «гуманізм» увів до наукового обігу німецький педагог Ф. Хитхаммер. Сфера освіти і виховання в ті часи перебувала на стадії проміжного розвитку, за словами О. Газмана, через макровплив держави на своїх громадян. Гуманізм у Німеччині був «константою плюралістичного розуміння соціального устрою життя і людини як індивіда, який володіє правом на інтелектуальну, економічну свободу, моральну автономію» [2, с. 111].

На основі міркувань про розвиток культури у вихованні відомий американський дослідник Г. Гуджонс виділяє термін «окультуризація у вихованні», пояснюючи цим процес успішного освоєння культурних набутків у вихованні [13]. Це, за словами дослідника, вимагає від суспільства позитивно реагувати на прояви культурної спадщини, однозначно проявляючи в собі бажання не тільки отримати щось нове, а й цінно використати.

Наступна складова частина – етимологічний зміст культури – те, що закладається в дітях самими вихователями для оволодіння ними культурною спадщиною. Поява третього компонента свідчить сама за себе, це – комплектування «соціального наслідування», тієї частини соціальних норм особистості, оволодіння якими є очевидним у процесі освіти і виховання [13, с. 27]. Якщо детальніше зупинитися на соціальному наслідуванні, то, безумовно, впливе ймовірність трактування. На сімейному рівні визначаються два аспекти: біологічна спадковість й те саме соціальне наслідування.

Про незмінність родово-біологічних властивостей після появи дитини на світ повідомляється в першому положенні. Щоби зрозуміти соціальне наслідування, потрібно простежити як індивідуальні й родово-біологічні ознаки, так і досвід батьків. Отже, науковець поруч із біологічною «сформованістю» радить акумулювати зусилля батьків і визнавати дитину як «представника роду, типового для свого соціуму».

Якщо брати до уваги конфлікт культур, то німецький педагог Г. Гуджонс стверджує, що ґенезою течії була «критика культури минулого часу разом із великомасштабними суспільними та соціальними змінами, а їх у Німеччині було на той час доволі». У праці «Четверта епоха – протест реформаторської педагогіки» (“Vierte Epoche: Der Protest – die Reformpädagogik”) розглядаються позиції Ю. Лангбена [13], які варіюють від занепаду культури виховання до поступового їхнього відродження в сім’ї.

У книзі проаналізовано також ідеї німецького мислителя, геттінгенського професора П. де Лагарда про прерогативу «батьківський ідеалу, що має на меті здійснити переворот у суспільному майбутньому країни». Ця праця в дослідженнях про педагогіку культури мала статус фундаментальної.

У міждисциплінарних дослідженнях одно-стайно стверджується, що сімейному вихованню на всіх етапах розвитку суспільства притаманна комплексність, багатофакторність і наявність просторової зміни виховного середовища. Феномен чергування видів виховного довкілля (сім’я, школа, вулиця тощо) називається дискретністю [14, с. 79].

Як зазначено в статті сучасного німецького історика, дослідниці родинного виховання та сімейної політики Німеччини Б. Боїз, у Німеччині довгий час існував історичний міф щодо багатодітних сімей. Чому ж насправді так трапилося? Виявляється, що деякі дослідники зробили висновки за архівними фотографіями, де й зображувалася значна кількість дітей.

Науковець ґрунтовно описує тенденцію до зростання в Німеччині так званих змішаних сімей (patchwork Familien), поява яких була пов’язана зі зменшенням середньої тривалості життя чоловіків (до 35,6 р.) і жінок (до 44,8 р.), що спостерігалася на початку 1900-х рр. Власне тому цілком нормальним вважалося одружуватися декілька разів, що стало менш поширеним надалі [10; 20].

Книга К. Мюллера під назвою «Шкідливість сімейного виховання для батьків, дітей, держави» (“Schädlichkeit der Hauserziehung für Erzieher, Zögling und Staat”) [17] стала маніфестом традиціоналізму. У цій праці німецький педагог виділяє русло традиційної педагогіки як складову частину реформаторства. К. Мюллер переконаний у тому, що авторитаризм, поєднаний у сімейному вихованні з мудрістю, спрямований суто на благо дитини: «... сучасне виховання в цивілізованому житті може виростити перспективну для суспільства людину, яка забезпечить добробут для себе і навколишніх».

Поняття принципу свободи у вихованні у автора відрізняється самоцінністю без смислових деривацій і пов’язується з трудовою діяльністю. Завдання матері – керувати навчальною діяль-

ністю дитини, економічне становище, згідно з К. Мюллером, не повинно впливати на атмосферу у родині: «<...> Більшість дітей у німецькому суспільстві виховуються в бідних, фінансово нестабільних сім'ях, і це не означає, що вони менш вихованіші, ніж інші. Навпаки, діти в таких сім'ях зусиллями батьків виховуються великодушними, хоробрими» [6].

О. Бертольд також стверджував, що скептицизмом наповнене все, окрім дитини. Сімейне виховання, за визначення педагога, – мистецтво. Окрім того, автор переконував батьків у важливості школи для дитячого розвитку та виховання. Ф. Кроум (F. Kroum) у книзі «Про виховання через вихователів» (1923 р.) описав сімейне виховання в традиційній родині: «Щоби діти не мали права скаржитися на батьків, останні повинні присвячувати їм достатньо часу».

Німецький науковець не схвалює тенденції багатьох заможних німецьких сімей наймати домашнього вихователя: «Я думаю, що сімейним вихованням дітей повинні опікуватися лише батьки, самостійно добирати доцільні методи та засоби виховного процесу». Протилежна тенденція може спричинити розкол усередині сім'ї, тому що чужі вихователі не можуть добрати адекватні дитині методи. По-друге, домашнє виховання, в якому залучені батьки, забезпечує пріоритет морального виховання, формування якостей духовності – любові до ближнього, милосердя, сили духу та ін.» [8, 305]. Німецькі родини цінували домашнє вогнище, свободу та незалежність кожного члена родини.

Сім'ю Ф. Кроум називає «маленьким будинковим суспільством». Помітним стало те, що цей педагог був прихильним до батьківського авторитаризму в сімейному вихованні, незважаючи на кількість дітей у родині. «Домашні вихователі мають незаперечну перевагу, якщо в батьків надмірна зайнятість на роботі». Педагог забороняє батькам влаштовувати дітей у школу передчасно їхньому паспортному віку. У творчості педагога відображено коригування змісту сімейного виховання в багатодітних сім'ях.

Професор Берлінської наукової школи В. Віндельбанд (W. Windelband), що належав до педагогів-традиціоналістів, неодноразово згадує про роль школи в домашній освіті. Виховання дітей повинно базуватися на довірі та повазі: «<...> зміст сімейного виховання повинен охоплювати знання про природу дитини». «Держава самотужки дбає про встановлення змісту сімейного виховання за допомогою чинного законодавства та програм розвитку, проте не правомірно заборонити батькам брати належну участь в організації цього» [22].

В умовах існування традиційної педагогіки розвивався напрям «виховання в релігії». Прихильники релігійного виховання прагнули розкрити

сутність церкви, описати розвиток ідей сімейного виховання на релігійних традиціях. Із цією метою створювалися об'єднання, які намагалися простежити роль релігійності в житті дітей. Зазвичай ці заходи проводили педагоги єврейської національності. Їхній ментальний вплив на цей процес видався беззаперечним. З роками назрівало гостре питання про їх депортацію з німецької держави через походження та мовні бар'єри.

Внутрішній контраст між єврейським населенням та іншими національностями на території держави переростав у постійні духовно-моральні суперечності. Асиміляція єврейського населення в Німеччині відбулася після 1897 р.

Відомий культурний діяч, захисник прав і свобод західноєвропейських єврейських общин Т. Герцль [13, с. 240] запропонував впровадити в дію закон про рівність усіх національностей у Німеччині. Сімейне виховання в єврейських сім'ях проходило в душі споконвічних традицій.

На зламі XIX – XX ст. німецький педагог Отто Вільман (O. Willmann) (1839–1920 рр.) уніс у педагогіку паралелізм індивідуального сімейного і соціального життя, що трактується як соціальне поєднання родини, держави, народу, релігійної приналежності (soziale Verbände, die Familie, der Stand, das Volk, die Religionsgemeinschaft). Для досягнення цих цілей ставилися такі завдання: виховуюча любов батьків до дитини, забезпечення індивідуального, духовного та фізичного розвитку дитини. О. Вільман працював над вивченням функції соціалізації в сімейному вихованні, яка, на думку педагога, повинна відрізнятися політично і суспільно. Спорідненість дитячої особистості і соціальної ролі визначено як момент включення в соціальність.

Нормативне зіставлення індивідуалізованої автономії і соціалізації як функції спричинить формування культурно-людського ідеалу (Volks-Kultur Ideal) [21]. На перший план у педагогічних ідеях О. Вільмана вийшла проблема розвитку особистості на базисі культури, яка пізніше (1925 р.) була запозичена Т. Літтом, що утверджував тісний зв'язок почуттів і природовідповідності дитини в процесі виховання.

Висновки з проведеного дослідження. Осмислене обґрунтування соціального контексту сімейного виховання в німецькому суспільстві початку XX ст. дало нам можливість зрозуміти, що сім'я була особливим виховним інститутом, де визнавалося створення спільних граней розподілу сімейних ролей. Гіпертрофованість батьківського утилітаризму змінила вектор розвитку, породивши парадигму «від сутності дитини» (vom Kinde aus), яка об'єднала педагогіку культури, теорію особистості, антропософію, експериментальну педагогіку, прагматизм. Суб'єктами сімейного виховання стали діти, а батьки – їхніми помічниками,

наставниками. Сім'я не пригнічувала волю дитини, а навпаки, підтримувала дитячі бажання, уподобання, скеровуючи їх у позитивне русло. Дитинство і дитина розглядалися в процесі сімейного виховання як батьківський виховний конструкт. Батьки та вихователі виконували роль координаторів, керівників дитячого життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Валеев А. Свободное воспитание: многообразии практической реализации концепции. *Вестник Башкирского университета*. 2007. Т. 2. № 4. С. 155–158.
2. Вульфов Б., Вульфов В. Педагогика свободы и педагогика необходимости. М.: Изд-во УРАО, 1997. 288 с.
3. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М., 1956. 432 с.
4. Жук А., Казимирская И., Ковальчик О. Основы педагогики: учебное пособие. Мн: БГУ, 2003. С. 127–170.
5. Загвоздкин В. Рудольф Штайнер – основатель вальдорфской педагогики. *Развитие личности*. 2001. № 2. С. 16–19. URL: <http://rl-online.ru/articles/2-01/86.html> (дата обращения: 20.12.2018).
6. Тулупова О. Проблема обучения и воспитания в педагогическом наследии И.Ф. Гербарта. URL: http://www.portalus.ru/module/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193138650&archive=1195596785&start_from=&ucat=& (дата обращения: 21.12.2018).
7. Шевелев А. Отечественная школа: история и современные проблемы. СПб.: Каро, 2003. 423 с.
8. Anthroposophische Pädagogik und ihre Voraussetzungen. 5 Lectures. Bern, 1924. S. 309–312.
9. Bergmann E. Die 25 Thesen der Deutschreligion: Ein Katechismus. Breslau. Hirt, 1933. 82 s.
10. Brief von Carl Hohnbaum an Carl Barth. 7. Oktober 1817.
11. Ciążela A. Polska pedagogika kultury w pierwszej połowie XX wieku. Warszawa, 2011. 399 s.
12. Fluri H. Spiele und Übungsformen in der Freizeit. Schorndorf: Hofmann, 1996. S. 234–256.
13. Gudjons G. Vierte Epoche: Der Protest – die Reformpädagogik. Grundwissen Pädagogik. Gudrun Ixmeier, 2001. S. 26–28.
14. Kellermann W. Zur Stellung der Frau im 19. Jahrhundert. URL: www.jakschnet.at/Deutsch/Literatur/Stellung_Frau_19.Jh.doc. (дата звернення: 21.12.2018).
15. Mollenhauer K. Erziehung und Emanzipation. München: Juventa Verlag, 1968. 173 s.
16. Mollenhauer K. Die Familienerziehung. München: Juventa Verlag, 1975. S. 13–15.
17. Nave-Herz R. Die Geschichte der Frauenbewegung in Deutschland. Herausgegeben von der Niederschsischen Landeszentrale für politische Bildung. Hannover, 1997. 79 s.
18. Nohl H. Pädagogik. Die Theorie und die Entwicklung des Bildungswesens. Berlin: Beltz., 1921. Bd. 1. S. 3–80.
19. Puch-Evang J. Einführung in die Geschichte der sozialen Arbeit. FH –Nurnberg, 2003. 21 s.
20. Szymański M. Podstawowe kierunki myślenia pedagogicznego w Niemczech. *Kwartalnik Pedagogiczny*. 1907. № № 3–4. S. 11–14.
21. Willmann O. Sozialpädagogik. Enzyklopädisches Handbuch der Erziehungskunde. Wien und Leipzig, 1908. Band II. 769 s.
22. Windelband W. Die Philosophie im beginn des zwanzigsten Jahrhunderts: Festschrift für Kuno ischer. Winter, 1905. 200 s.

ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СТУДЕНТОК ІЗ СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

TO A QUESTION OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL SUPPLY OF STUDENT FROM AGRICULTURAL LOCATION IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION

У статті встановлено, що важливим напрямом гендерної політики є забезпечення рівних прав і можливостей жінок із сільської місцевості, в тому числі і реалізація їхніх прав людини. Очевидною на часі є розробка відповідних організаційних, освітніх та соціально-виховних умов соціального становлення студентської молоді в умовах закладу вищої освіти, в тому числі дівчат із сільської місцевості, що є передумовою їхньої успішної соціалізації, дотримання прав на рівний доступ до освіти, долучення до суспільних активностей, формування як повноправних учасників людських відносин.

Ключові слова: студентки, сільська місцевість, освіта, заклади вищої освіти, соціально-психологічний супровід.

В статті встановлено, що важливим напрямом гендерної політики являється забезпечення рівних прав і можливостей жінок із сільської місцевості, в тому числі і реалізація їхніх прав людини. Актуальною є проблема розробки відповідних організаційних, освітніх та соціально-виховних умов соціального становлення студентської молоді в умовах закладу вищої освіти, в тому числі дівчат із сільської місцевості, що є передумовою їхньої успішної соціалізації, дотримання прав на рівний доступ до освіти, долучення до суспільних активностей, формування як повноправних учасників людських відносин.

Ключевые слова: студентки, сельская местность, образование, высшие учебные заведения, социально-психологическое сопровождение.

The article finds that an important direction of gender policy is the provision of equal rights and opportunities for women from rural areas, including the realization of their human rights. The obvious time is the development of appropriate organizational, educational and socio-educational conditions for the social formation of student youth in a higher education institution, including girls from rural areas, which is a prerequisite for their successful socialization, observance of the right to equal access to education, adherence to public activities, forming as full participants in human relations. Thus, in organizing the educational process and extracurricular activities in the institution of higher education, it is necessary to take into account the peculiarities of the conditions for the social education of girls from rural areas and the acquired socio-cultural experience as an important prerequisite for introducing the program of adaptation of freshmen. Actually, the implementation of this task is one of the activities of the Gender Center as a structural unit responsible for implementing the gender perspective and gender equality in the educational process

Key words: students, rural areas, education, institutions of higher education, social and psychological support.

УДК 364.4:316.334.55]-057.87:378

Кравченко О.О.,

докт. пед. наук, доцент,
декан факультету соціальної
та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми. Соціально-економічна криза, військовий конфлікт, що триває на сході України, заходи жорсткої економії, прийняті Урядом, посилюють ґендерний дисбаланс у суспільстві, призводячи до фемінізації бідності; втрати жінками роботи; ускладнення доступу до медичних, освітніх і соціальних послуг; збільшення випадків домашнього та сексуального насильства, в тому числі пов'язаних із військовим конфліктом; посилення патріархальних ґендерних стереотипів і традиційного розподілу соціальних ролей.

62 сесія Комісії ООН зі статусу жінок (КСЖ62), головного глобального міжурядового органу, чия діяльність присвячена виключно просуванню ґендерної рівності та розширенню прав і можливостей жінок, відбулася в штаб-квартирі Організації Об'єднаних Націй у Нью-Йорку з 12 по 23 березня під темою «Проблеми та перспективи досягнення ґендерної рівності та розширення прав і можливостей жінок та дівчат у сільській місцевості».

Комісія була створена ЕКОСОП у 1946 р. із повноваженнями щодо підготовки рекомендацій із захисту прав жінок у політичній, економічній, громадській, соціальній та освітніх сферах. Комісія також відповідає за моніторинг, огляд і оцінку

досягнутого прогресу та проблеми, що виникають у ході здійснення Пекінської декларації та Платформи дій 1995 р. і підсумків 23-ї спеціальної сесії Генеральної Асамблеї 2000 р. на всіх рівнях, а також підтримку гендерної проблематики. Крім того, Комісія робить внесок у подальшу діяльність за підсумками Порядку денного сталого розвитку на період до 2030 р., щоб прискорити реалізацію гендерної рівності та розширення прав і можливостей жінок та дівчат.

62 сесія, проведена в Міжнародний жіночий день, стала ще одним приводом привернути увагу до прав та активної діяльності жінок у сільській місцевості та гарною нагодою для системи ООН та її партнерів з уряду, парламенту, громадянського суспільства та міжнародних організацій спільно обговорити це питання та взяти на себе зобов'язання вжити заходів, які змінять життя жінок на краще [4].

Важливий внесок у розробку гендерного підходу в освітній процес внесли: Н. Байдук, О. Вороніна, Т. Голованова, Т. Ісаєва, О. Кікінеджи, І. Кльоцина, В. Кравець, О. Петренко, О. Расказова, В. Сичова, Л. Столярчук, О. Цокур та ін. Комплексне дослідження становища жінок, які проживають у сіль-

ській місцевості, здійснили І. Волосевич, Т. Коноплицька, Т. Костюченко, Т. Марценюк. Проте поза увагою залишився аспект соціально-психологічної адаптації дівчат із сільської місцевості до нових умов навчання в закладах вищої освіти.

Мета статті – з'ясувати зміст та завдання соціально-психологічного супроводу студенток із сільської місцевості в закладі вищої освіти як однієї з умов із впровадження гендерного підходу та гендерної рівності в освітній процес.

Виклад основного матеріалу. Державна політика на сьогодні орієнтується на створення рівних можливостей для жінок і чоловіків, при цьому вона проводиться з урахуванням міжнародних документів, підписаних Україною. Це, зокрема: Загальна декларація прав людини, 1948 р.; Міжнародний пакт про громадянські та політичні права, 1966 р.; Статут Організації Об'єднаних Націй, 1945 р.; Декларація про ліквідацію дискримінації у відношенні жінок, 1967 р.; Конвенція про боротьбу з торгівлею людьми та з експлуатацією проституції третіми особами, 1949 р.; Конвенція про ліквідацію усіх форм дискримінації по відношенню до жінок, 1979 р.; Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод, 1950 р.; Пекінська декларація, 1995 р. та інші.

Гендерна політика ґрунтується не лише на основі міжнародних нормативно-правових актів, ратифікованих Україною, а й регулюється національними нормативно-правовими актами щодо рівноправності між жінками і чоловіками.

За роки незалежності прийнято низку стратегічних документів, де враховано гендерний аспект: Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів з реалізації Національної стратегії у сфері прав людини на період до 2020 року»; Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження національного плану дій із виконання резолюції Ради Безпеки України ООН 1325 «Жінки, мир, безпека»; Національна стратегія у сфері прав людини та план дій з її реалізації; Стратегія подолання бідності та План дій з її реалізації; Концепція реформування державного управління; Міністерством освіти і науки розроблено проект Стратегії «Освіта: гендерний вимір 2020»; Національний план дій з виконання Резолюції Ради Безпеки ООН № 1325 «Жінки, мир, безпека», затверджений розпорядженням Кабінету Міністрів України у 2016 році, консолідує дії державних інституцій і суспільства щодо активізації участі жінок у встановленні миру, наданні допомоги, захисті та реабілітації постраждалих від насильства; у квітні 2017 року Урядом затверджено розроблену Мінсоцполітики Концепцію державної соціальної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2021 року.

10 жовтня 2018 р. відбулися парламентські слухання на тему «Запобігання та протидія дис-

кримінації жінок із вразливих соціальних груп», що викликано необхідністю здійснення ефективного парламентського нагляду, виявлення проблемних аспектів у сфері суспільних відносин із запобігання та протидії дискримінації жінок із вразливих соціальних груп: жінки з інвалідністю, ромські жінки, жінки, хворі на ВІЛ-СНІД, сільські жінки, жінки похилого віку, жінки із числа ВПО та ін.; вироблення дієвих механізмів захисту прав жінок із вразливих груп на основі принципу рівності прав жінок і чоловіків та недискримінації. Економічні, соціальні та культурні права мають особливе значення для жінок із вразливих соціальних груп, оскільки вони непропорційно страждають від бідності, соціальної та культурної маргіналізації. Це посилює їхню підпорядкованість і обмежує здійснення ними будь-якого іншого права. Як результат, жінки з вразливих груп мають нерівні можливості доступу до ресурсів та послуг, менші повноваження в політичній, економічній та соціальній сферах.

Важливим напрямом гендерної політики є забезпечення рівних прав і можливостей жінок із сільської місцевості, в тому числі і реалізація їхніх прав людини.

Цей аспект є основним фактором досягнення гендерної рівності та Цілей сталого розвитку: «Сталого розвитку не можна досягти без гендерної рівності та розширення прав і можливостей усіх жінок та дівчат. Метою Порядку денного сталого розвитку є дотримання тих прав жінок і дівчат із сільської місцевості, які є необхідними для забезпечення їм засобів до існування, добробуту та здатності пристосовуватися до нових умов, зокрема прав на: землю і захист прав власності; їжу та харчування відповідної якості та кількості; життя, вільне від усіх форм насильства, дискримінації та шкідливих практик; найвищий можливий стандарт здоров'я, зокрема сексуальне та репродуктивне здоров'я й права на нього; якісну, фінансово прийнятну та доступну освіту протягом життя [2].

Ратифікувавши Конвенцію ООН з ліквідації всіх форм дискримінації щодо жінок Україна, зокрема, взяла зобов'язання: брати до уваги особливі проблеми, з якими стикаються жінки, що проживають у сільській місцевості, і роль, яку вони відіграють у забезпеченні економічного добробуту своїх сімей, у тому числі їх діяльність у нетоварних галузях господарства; вживати всіх відповідних заходів щодо забезпечення застосування положень Конвенції до жінок, які проживають у сільській місцевості [3].

Ратифікувавши Стамбульську декларацію із населених пунктів (1996), українська держава поставила серед пріоритетів питання комплексного розвитку не тільки міст, а й сільської місцевості, визнала «особливі потреби жінок, дітей і молоді у стабільних, здорових і безпечних умовах життя» (стаття 7). У документі зазначено: «Розвиток сільських і міських районів носить взаємозалежний

характер. Крім поліпшення умов життя в містах, ми також повинні прагнути до забезпечення адекватної інфраструктури, громадських послуг і можливостей працевлаштування в сільських районах із метою підвищення їх привабливості, створення комплексної мережі населених пунктів і зведення до мінімуму міграцію населення із сільських районів у міста» (стаття 6). Також зауважено про забезпечення повної участі всіх жінок і чоловіків (у тому числі, у сільській місцевості) в економічному і політичному житті держави [3].

Конституція України (від 28 червня 1996 року) у Розділі II «Права, свободи та обов'язки людини і громадянина» ст. 24 гарантує громадянам рівні конституційні права і свободи, «не може бути привілеїв чи обмежень за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, за мовними або іншими ознаками».

Рамкова програма партнерства між Урядом України та Організацією Об'єднаних Націй (2018–2022 рр.) визнає, що жінки в сільській місцевості є групою населення, яка часто залишається поза увагою та виключена з процесів розвитку, відновлення та гуманітарної діяльності. Тому система ООН визначає жінок у сільській місцевості як одну з ключових цільових груп для своїх заходів, а також, спираючись на взаємодоповнюваність мандатів різних структур системи ООН, працює над вирішенням проблем, із якими стикаються жінки в сільській місцевості в Україні.

Актуальність проблеми забезпечення рівних можливостей сільських жінок зумовлена як тим фактом, що кожна третя жінка в Україні мешкає в сільській місцевості, так і результатами статистичних досліджень: 48% жінок, які мешкають у сільській місцевості, не мають доступу до медичних послуг; 36% жінок у сільській місцевості не беруть участі в прийнятті рішень у своїх громадах; 67% жінок у сільській місцевості не мають вдома доступу до мережі Інтернет; середня місячна заробітна плата жінок, які зайняті в сільському господарстві, рибальстві, лісовому господарстві та суміжних галузях, становить 85,5% від заробітної плати чоловіків; 32% не мають доступу до питної води вдома; 21% жінок у сільській місцевості мають банківський рахунок; внутрішньо переміщені жінки в сільській місцевості стикаються з багатьма проблемами: відповідно, рівень зайнятості серед жінок-ВПО, які живуть у селах, на 17% нижчий, ніж серед жінок-ВПО, які проживають у великих містах; більш того, 36% жінок-ВПО в сільській місцевості є головами домогосподарств та переважно залежать від пенсії (42%) і соціальної допомоги (32%) [4].

Як показують статистичні дані, наведені вище, жінки та дівчата в сільській місцевості зазнають

дискримінації щодо доступу до процесів прийняття рішень, працевлаштування, охорони здоров'я, освіти та інших базових послуг.

Це підтверджується результатами «Комплексного дослідження становища жінок, які проживають у сільській місцевості» (2015), проведеного ПРООН в Україні спільно із Секретаріатом Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини. Дослідження стосувалося широкого кола питань, таких як внесок жінок у розвиток сільських територій та численні складнощі, з якими вони зіштовхуються. Зокрема, аналіз охоплює такі права жінок, як участь у процесі розробки планів розвитку громади; доступ до закладів медичного обслуговування та користування програмами соціального забезпечення; одержання формальної та неформальної освіти; доступ до громадських послуг і консультативних служб; створення кооперативів; участь в усіх формах колективної діяльності; користування сільськогосподарськими кредитами та позиками, системами збуту; право на належні умови життя, зокрема, на належні житлові умови, санітарні послуги, забезпечення електроенергією та водопостачанням [3].

Результати дослідження доводять, що становище жінок, які проживають у сільській місцевості, значно гірше, ніж становище сільських чоловіків та жителів міст у багатьох із зазначених сфер, а також те, що жінки, які проживають у сільській місцевості, більше за інших страждають від бідності та соціальної ізоляції.

Водночас це питання має бути в полі зору фахівців закладів соціальної сфери в умовах децентралізації, зокрема щодо доступу до соціальних послуг жінок із числа населення, яке проживає або буде проживати в ОТГ у тих випадках, коли це громади сільського типу: виявлення, осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах; визначення потреб у соціальних послугах; організація і надання соціальних послуг тим, хто цього потребує; консультування та інформування мешканців громади щодо надання всіх видів соціальної допомоги; прийом заяв та необхідних документів про надання допомоги тощо.

Адже проведені міжнародні аналітичні дослідження засвідчують, що розширення прав і можливостей жінок та дівчат у сільській місцевості і дотримання їхніх прав людини та ґендерної рівності є фактором не тільки добробуту окремих осіб, родин та сільських громад, але й загальної економічної ефективності, враховуючи значний відсоток жінок серед працівників сільського господарства України.

Тим паче, що Комітет із ліквідації всіх форм дискримінації щодо жінок рекомендував Україні вдосконалити інфраструктуру в сільській місцевості та розробити політику боротьби з бідністю серед жінок у сільській місцевості для забез-

печення їхнього доступу до правосуддя, освіти, житла, офіційної зайнятості, розвитку навичок та можливостей навчання, можливостей отримувати дохід та мікрокредитування, володіння та користування землею, враховуючи їхні особливі потреби та з особливою увагою до негативного впливу конфлікту на жінок у сільській місцевості [4].

Разом із тим Комітет рекомендував розглядати жінок не тільки як постраждалих або отримувачів допомоги, але й як активних учасниць розробки та реалізації таких політик. Загалом жінкам із сільської місцевості в глобальному вимірі надається надзвичайно важлива роль у підтриманні та поліпшенні умов життя в сільських районах, а також зміцненні сільських громад.

Безумовно, однією з передумов досягнення вищезначеного є забезпечення доступу, як фізичного, так і економічного, для всіх жінок і дівчат, які проживають у сільській місцевості, в тому числі для осіб з інвалідністю, в здобутті повної загальної освіти та вищої освіти зокрема.

Так, опублікований у 2015 р. *The Global Gender Gap Report 2015* – глобальне дослідження країн світу за показником рівноправності статей за версією Всесвітнього економічного форуму (World Economic Forum), який визначає індекс гендерного розриву і вимірюється за чотирма ключовими сферами. Поряд із економічною участю і кар'єрними можливостями, здоров'ям і виживанням, політичними правами і можливостями окреме місце відводиться освіті [5].

Як позитивне слід відзначити, що Міністерство освіти і науки України повернуло пільги абітурієнтам зі села. Відтак із 2017 р. запроваджено так звані регіональний, галузевий та сільський коефіцієнти. Це означає, що конкурсний бал домножується на коефіцієнт, причому: сільський коефіцієнт дорівнює 1,02 для осіб, зареєстрованих у селах не менше двох років до дня завершення подання заяв про вступ та які здобули повну загальну середню освіту в закладах освіти, що знаходяться на території сіл, у рік вступу та 1,00 в інших випадках.

Таке нововведення є цілком виправданим щодо сільських дітей: у сільських школах менше можливості самоосвіти педагогічних працівників, слабка матеріальна база, і батьки в економічному плані менш спроможні. Тому це цілком справедлива компенсація державою нерівних можливостей дітей.

Очевидною на часі є розробка відповідних організаційних, освітніх та соціально-виховних умов соціального становлення студентської молоді в умовах закладу вищої освіти, в тому числі дівчат із сільської місцевості.

Задля чого доцільно з'ясувати становище міських та сільських випускників шкіл за різними показниками: умови навчання, зміст і спрямованість позанавчального життя, лідерські якості, дозвіл-

лева діяльність, формування здорового способу життя, особливості сімейного виховання, факти дискримінації за статтю та насилля, умови проживання тощо.

У цьому контексті проведено анонімне анкетування серед студенток факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Результати представлені в таблиці 1.

Деякі висновки і характеристики на основі результатів анкетування. Можемо спостерігати, що в сільській місцевості більший відсоток студенток із неповних сімей, хоча в загальному від 20 до 40% студентів відносяться до цього типу сімей. Відповідно, однією із провідних психолого-педагогічних проблем неповної сім'ї вважається те, що дитині (із-за відсутності батька або матері) важко скласти цілісне та об'єктивне уявлення про роль чоловіка або жінки в сім'ї. Діти, які виховувались у неповних сім'ях, здебільшого зосереджені на своїх потребах і проблемах, не усвідомлюють того, що необхідно враховувати інтереси інших членів родини. До того ж, у результаті розлучення батьків діти почувають себе незахищеними і морально безсильними, що спричиняє в них розвиток комплексу неповноцінності, часто є причиною педагогічної занедбаності, важковиховуваності тощо [1].

Стосовно долучення до соціокультурного життя до етапу навчання в університеті, то більший відсоток студенток із сільської місцевості відвідували бібліотеку, брали участь у гуртках, клубах за інтересами, творчих колективах, при тому, що 10% з них було важко добиратися до цих гуртків та об'єднань. До того ж, у школі саме в цієї категорії високий показник участі в учнівському самоврядуванні (70%), на противагу вихідцям із міст – цей відсоток становить лише 10%.

Водночас в університеті саме студентки з міст більше долучаються до соціокультурного життя. Це пояснюється тим, що вихідці з міст комфортніше, впевненіше почувають себе в новому студентському середовищі, тим самим легше адаптуються, на противагу студенткам із сільської місцевості, які є більш сором'язливішими, при тому, що досвід громадської діяльності є більшим. Саме в місті майже вдвічі дівчатка більше звертаються до психолога, водночас 50% сільських дівчат вказало, що немає причин звертатися до психолога, тоді як міських лише 10%, це свідчить, що в останніх більше проблем, які вони не в змозі самостійно вирішити. Власне, більший відсоток саме дівчат із сільської місцевості не мають проблем зі здоров'ям (80%), тоді як зі міста лише 10%. При цьому вік вживання алкоголю в останніх є меншим – 12-14 років (відсоток вживання алкоголю – 100), тоді як сільських дівчат – 14-16 років, при тому, що 43% із них не вживають взагалі. Така ж динаміка щодо статевого життя: 64% серед сільських дівчат тих, хто не живе

№ п/п	Показник	Відповіді студенток з сільської місцевості, %	Відповіді студенток з міста, %
1	Склад сім'ї	Повна: 62%. Неповна: 38%.	Повна: 77,78% Неповна: 22.22%
2	Чи відвідували бібліотеку за місцем проживання?	ТАК: 100%. НІ	ТАК: 30% НІ: 70%
3	Чи брали участь у гуртках, клубах за інтересами, творчих колективах? Вкажіть в яких.	ТАК: 57% (музична школа, танцювальні колективи, спортивні секції, курси фотографів, історичний гурток, художня школа) НІ: 43%	ТАК: 44% (іподром, музична школа, танцювальні колективи, художня школа, театральні гуртки, спортивні секції) НІ: 56%
4	Якщо ні, то які існували бар'єри для відповідних активностей:	зазначили нестачу часу – 30% брак цікавих або ефективних – 50% важко добиратися – 10% інше- 10%	зазначили нестачу часу – 40% брак цікавих або ефективних – 60% важко добиратися – 0% інше – 0%
5	Чи долучаєтеся до соціокультурного життя університету?	ТАК – 43% НІ – 57%	ТАК – 70% НІ – 30%
6	Чи брали у школі участь в учнівському самоврядуванні? Якщо так, то які обов'язки виконували.	ТАК: 70% (староста, заступники президентів шкіл, ведучі) НІ: 30%	ТАК: 10% НІ: 90%
7	Чи мали можливість консультацій із психологом? Якщо ні, то яка причина?	ТАК: 50%. НІ: 50% (вказати причину: не було потреби)	ТАК: 90% . НІ: 10% (вказати причину: не було потреби)
8	Чи є проблеми зі здоров'ям?	ТАК: 20% НІ: 80%	ТАК: 90% НІ: 10%
9	У скільки років почали вживати алкоголь?	14-16 (14,29%) 16-18 (28,57%) 18-20 (14,29%) Не вживаю (42,85%)	12-14 (11,11%) 14-16 (22,22 %) 16-18 (55,56%) 18-20 (11,11%) Не вживаю (0%)
10	У скільки років почали статеве життя?	14-16 (0%) 16-18 (7,14%) 18-20(28,57%) Не живе статевим життям (64,29%)	14-16 (0%) 16-18 (25%) 18-20(25%) Не живе статевим життям (50%)
11	Чи відвідували гінеколога з профілактичною метою?	ТАК: 16% НІ: 84%	ТАК: 90% НІ: 10%
12	Чи здійснюється в родині статеве виховання?	ТАК 67% НІ 33%	ТАК 70% НІ 30%
13	Назвіть сімейні традиції, свята?	(Новий рік, День народження, Пасха, 8 березня, сімейні перегляди фільмів)	(Новий рік, День народження, Пасха)
14	Чи мали можливість сімейного відпочинку поза місцем проживання?	ТАК 80% НІ 20%	ТАК 100% НІ 0%
15	Чи є наявність в сім'ї осіб, які мають алкогольну чи іншу залежність?	ТАК 14% НІ 86%	ТАК 26% НІ 74%
16	Чи вважаєте умови життя належними?	житлові умови: так (80%); ні(20%)	житлові умови: так (100%); ні
17	Чи зазнавали насилля: фізичне, психологічне, економічне?	ТАК 21,43% НІ: 35,71% Не дали відповідь: 42,86%	ТАК 25,56% НІ: 70% Не дали відповідь: 4,44%
18	Чи плануєте створювати сім'ю, у скільки років?	Так: 100% 21-23(33,33%) 23-25(33,33%) 25-28(16,67%) 28-30+(16,67%)	Так: 89% 21-23(57%) 23-25(43%) 25-28(0%) 28-30+(0%) Ні: 11%
19	Визначте для себе пріоритети (від 1 до 5):	Сім'я Освіта Друзі Матеріальне благополуччя Дозвілля	Сім'я Друзі Матеріальне благополуччя Освіта Дозвілля

статевим життям; серед міських – 50%. Вік початку статевого життя в обох груп однаковий – 16-18 років. Відповідно, 90% останніх відвідували гінеколога з профілактичною метою, інша група респондентів – лише 16%.

Щодо сімейного виховання, то респонденти із сільської місцевості налічили більше сімейних традицій, проте лише 80% із них мали можливість сімейного відпочинку поза місцем проживання; інша група має 100%-й показник. Аналогічні результати стосовно умов проживання.

Неоднозначні результати з питання про зазнання насилля: із сільської місцевості 43% респондентів не дали відповідь (22% вказали «так», 36% вказали «ні»), а з міста – 5% не дали відповіді («так» вказали 26%, «ні» – 70%). У цьому контексті підтверджуються результати дослідження, які вказують, що жінки в сільській місцевості більш уразливі до гендерно-обумовленого насильства, ніж жінки, які живуть у містах. Відповідно, відсоток жінок у сільській місцевості, які коли-небудь були в шлюбі та зазнали фізичного та (або) сексуального насильства, скоєного партнером, становить 17%, а міських жінок – 14%. Разом з тим 55% жінок у сільській місцевості не повідомляють про випадки домашнього насильства [4]. Теж спостерігаємо небажання повідомляти про протиправні дії по відношенню до себе. Це питання може стати темою окремої наукової розвідки.

Про життєві пріоритети відповіді також різняться: із сільської місцевості дівчата зазначили таку послідовність: 1. Сім'я, 2. Освіта, №. Друзі, 4. Матеріальне забезпечення, 5. Дозвілля; дівчата з міста: 1. Сім'я, 2. Друзі, 3. Матеріальне забезпечення, 4. Освіта, 5. Дозвілля.

Таким чином, в організації освітнього процесу та позанавчальної діяльності в умовах закладу вищої освіти необхідно враховувати особливості умов соціального виховання дівчат із сільської місцевості та набутого соціокультурного досвіду як важливої передумови впровадження програми адаптації першокурсників. Власне, реалізація цього завдання є одним із напрямів діяльності Гендерного центру як структурного підрозділу, що відповідає з впровадження гендерного підходу та гендерної рівності в освітній процес.

Водночас це дозволить долучитися до реалізації Національного плану дій із виконання рекомендацій, викладених у заключних зауваженнях Комітету ООН із ліквідації дискримінації щодо жінок. Цим документом визначено конкретні заходи, спрямовані на ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок на період до 2021 року. Зокрема, передбачено: проведення навчання з питань дотримання прав жінок та включення гендерної складової частини до освітніх стандартів із підготовки фахівців; посилення інституційного механізму забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків; про-

ведення інформаційної кампанії з підвищення правової обізнаності з питань прав жінок; покращення доступу дівчат і жінок до медичних, освітніх, правових та соціальних послуг. Реалізація цих заходів сприятиме подоланню всіх форм дискримінації щодо жінок і дівчат, зниженню рівня гендерно-обумовленого та домашнього насильства, попередженню його проявів та своєчасній допомозі постраждалим особам, розширенню економічних можливостей жінок, забезпеченню рівного доступу до правосуддя, участі у прийнятті рішень у політичному та суспільному житті та ін.

Висновки. Варто наголосити, що серед рекомендацій, викладених у заключних зауваженнях Комітету ООН із ліквідації дискримінації щодо жінок, були: п. 19. Підвищення рівня поінформованості жінок про їх права і доступні засоби правового захисту для відстоювання своїх порушених прав відповідно до Конвенції, забезпечення надання інформації щодо Конвенції, Факультативного протоколу та Загальних рекомендацій Комітету ООН всім жінкам, зокрема жінкам із сільської місцевості; 47. Забезпечення надання в разі необхідності міжнародної допомоги і співробітництва для покращення інфраструктури в сільських районах і формування політики щодо боротьби з бідністю серед жінок у сільській місцевості з метою забезпечення їм доступу до правосуддя, освіти, житла, зайнятості у формальному секторі, розвитку навичок і можливостей для навчання.

Саме створення сприятливих соціально-виховних умов для студенток із сільської місцевості в закладі вищої освіти, врахування їх становища є передумовою успішної соціалізації, дотримання прав на рівний доступ до освіти, долучення до суспільних активностей, формування повноправних учасників людських відносин.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Докторович М.О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Київ, 2007. 21 с.
2. Доповідь Генерального Секретаря, Проблеми та перспективи досягнення гендерної рівності та розширення прав і можливостей жінок та дівчат у сільських районах. URL : <http://undocs.org/E/CN.6/2018/3>.
3. Комплексне дослідження становища жінок, які проживають у сільській місцевості / Інна Волосевич, Таміла Коноплицька, Тетяна Костюченко, Тамара Марценюк. Київ : ВАІТЕ, 2015. 88 с.
4. Нікого не залишити осторонь. Розширення прав і можливостей жінок та дівчат з сільської місцевості. #IWD2018 #TIMEISNOW Жінки та дівчата в сільській місцевості. URL : <http://www.un.org.ua/images/documents/4301/FACTSHEET%20Ukrainian.pdf>.
5. Уварова О. Права жінок і гендерна рівність в Україні. URL : https://helsinki.org.ua/prava-zhinok-i-henderna-rivnist-v-ukrajini-o-uvanova/#_ftn2.

ОСВІТНЯ ІННОВАТИКА В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ ТА СОЦІАЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ: ТЕХНОЛОГІЇ ТРЕНІНГУ, МЕНТОРІНГУ, ТЬЮТОРІНГУ ТА КОУЧІНГУ

EDUCATIONAL INNOVATION STUDIES IN SOCIAL WORK AND SOCIAL PEDAGOGY: TRAINING, MENTORING, TUTORING AND COACHING TECHNOLOGIES

У статті розглянуто тенденції впровадження освітньої інноватики в соціальну роботу і соціальну педагогіку. Розкрито суть важливих та актуальних сьогодні форм технологізації професійної діяльності соціальних працівників і педагогів, а саме тренінгу, менторінгу, тьюторінгу та коучінгу, що забезпечують успішність професійної взаємодії фахівця з клієнтом. Сформульовано принципи впровадження освітніх інновацій у соціальну роботу. Схарактеризовано спрямованість і зміст професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Висвітлено компетентності тренера, ментора, тьютора, коучера у соціальній роботі.

Ключові слова: освітня інноватика, освітні технології, технологізація, тренінг, менторінг, тьюторінг, коучінг.

В статье рассмотрены тенденции внедрения образовательной инноватики в социальную работу и социальную педагогику. Раскрыта суть важных и актуальных сегодня форм технологизации профессиональной деятельности социальных работников и педагогов, а именно тренинга, менторинга, тьюторинга и коучинга, обеспечивающих успешность профессионального взаимодействия специалиста с клиентом. Сформулированы принципы внедрения образова-

тельных инноваций в социальную работу. Охарактеризованы направленность и содержание профессиональной подготовки будущих специалистов социальной сферы. Проанализированы компетентности тренера, ментора, тьютора, коучера в социальной работе.

Ключевые слова: образовательная инноватика, образовательные технологии, технологизация, тренинг, менторинг, тьюторинг, коучинг.

The article considers the trends in the introduction of educational innovations in social work and social pedagogy. The essence of the important and current forms of technologization of the professional activities of social workers and teachers, namely training, mentoring, tutoring and coaching, ensuring the success of professional interaction with a client have been revealed. The principles of the introduction of educational innovations in social work have been formulated. The orientation and content of professional training of future specialists in the social sphere have been characterized. Competences of a coach, mentor, tutor, and coaching staff in social work have been analyzed.

Key words: educational innovations, educational technologies, technologization, training, mentoring, tutoring, coaching.

УДК 37.013.42:001.895(045)

Пахомова Л.В.,

старший викладач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Впровадження європейських стандартів у діяльність фахівців соціальної сфери висуває нове завдання оновлення технологічного забезпечення соціальної роботи та підготовки соціальних працівників / соціальних педагогів шляхом звернення до найкращих здобутків освітньої інноватики. Сучасні освітні технології, зокрема технології тренінгу, менторінгу, тьюторінгу, коучінгу, за умови їх грамотного застосування здатні забезпечити превенцію багатьох соціальних проблем через розвиток соціальної відповідальності та правової грамотності населення, підвищити якість соціальних послуг, збагатити їх спектр, задовольнити потреби різних категорій клієнтів тощо. Крім того, освітні інноваційні технології є ефективними у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки забезпечують набуття компетентностей, необхідних для реалізації новітніх напрямів технологізації професійної діяльності. У цьому контексті оцінка перспектив впровадження інноваційних технологій у соціальну роботу та підготовка майбутніх фахівців до використання освітніх інновацій є як ніколи актуальною і становить важливу науково-практичну проблему.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз стану дослідженості порушеної проблеми показав широке коло питань, висвітлених у руслі педагогічної інноватики. Так, розробка та впровадження інноваційних технологій в освітній процес здавна була предметом уваги науковців педагогічної галузі (таких як І. Дичківська, П. Підкасистий, І. Підласий, О. Попова, Г. Селевко, В. Сластьонін, А. Хуторской та ін.), у працях яких було закладено фундаментальні основи педагогічної інноватики.

За роки розбудови незалежності української держави та створення вітчизняної соціально-педагогічної наукової школи значно посилилася увага до дослідження проблеми застосування педагогічних інновацій у сфері соціальної роботи / соціальної педагогіки. Зокрема, питання вдосконалення професійної діяльності та підготовки майбутніх фахівців, у т. ч. і в аспекті інноваційної педагогіки, порушували вітчизняні науковці М. Галагузова, О. Гонта, П. Гусак, Р. Вайнола, Т. Дмитренко, Л. Коваль, О. Мельник, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Харченко та ін. Останнім часом інноваційні технології професійної діяльності у різних осередках соціальної сфери та підготовка майбутніх фахів-

ців до їх застосування розглядалися у дослідженнях І. Дичківської, О. Дубасенюк, С. Коляденко, В. Ковальчук, О. Лісовця, Л. Міщик, Н. Павлік, Р. Петришин, Н. Сейко, Т. Шанскова та ін.

Аналіз праць вчених, інтерпольований на сучасні реалії соціальної роботи, переконує, що проблема професійної підготовки соціальних педагогів до впровадження інновацій і використання інноваційних форм і методів у соціально-педагогічній діяльності потребують подальшої розробки у дослідженнях вчених. Попри численні напрацювання в педагогічній і соціально-педагогічній літературі, у науково-практичних джерелах із соціальної роботи проблема впровадження освітніх інновацій у соціальну сферу та процес підготовки майбутніх соціальних працівників / соціальних педагогів задля підвищення рівня їх компетентності щодо використання інноваційних технологій у соціально-педагогічній діяльності не була раніше предметом цілісного історико-педагогічного дослідження у галузі соціальної педагогіки та потребує спеціального ґрунтового вивчення з метою усталення у сучасній парадигмі соціальної роботи.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності та можливості впровадження освітніх інновацій та інноваційних технологій (тренінгу, менторінгу, тьюторінгу, коучінгу) у соціальну роботу, висвітленні змісту та процедури професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, а також визначенні компетентностей, необхідних для реалізації новітніх напрямів технологізації професійної діяльності соціальних працівників / соціальних педагогів.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні складно уявити сферу професійної діяльності соціального працівника без інноваційної діяльності – активності, спрямованої на розробку та втілення у практику результатів наукового пошуку, ґрунтованого на креативному підході та науково-технічних досягненнях [7, с. 24]. Це пов'язано з необхідністю технологічної перебудови соціальної роботи, зумовленою наближенням законодавства у соціальній сфері до європейських вимог, відповідно до потреб кожного члена суспільства, охопленням соціальними послугами нових категорій населення; появою інноваційних викликів у соціальній сфері; актуалізацією надсучасних видів соціальної допомоги, спричинених, зокрема, загостренням соціально-політичної й економічної ситуації в Україні.

За твердженням І. Данілової, стрижнем інноваційної діяльності є інновація, що використовується під час створення продукту або послуги, створюється внаслідок її здійснення, застосовується в процесі її реалізації, надає самому процесу елементи новизни [3, с. 286]. Джерелом інновації є цілеспрямований пошук ідеї з метою розв'язання

суперечностей, її освоєння відбувається шляхом апробації в формі експерименту або пілотного впровадження [4, с. 14–15]. Інновація освіти визначається як цілеспрямований процес часткової модифікації мети, змісту, методів, форм навчання і виховання, адаптації освітнього процесу до нових вимог сьогодення [1, с. 403].

Доволі вживаним у сучасній науці є термін «освітня інноватика». А. Нестеренко визначає це поняття як теорію і практику планування і впровадження змін в освіту, які сприяють її більш високій якості, наголошуючи, що потреба в розробці освітньої інноватики насамперед викликана новим, інноваційним типом світового розвитку. Він зумовлює формування нового типу суспільства, пред'являє нові вимоги до людини, її творчої активності та форм самореалізації [5, с. 115–116].

Зважаючи на потребу соціальної сфери у працівниках, здатних розробляти та впроваджувати інновації, оновлення потребує насамперед процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, котрі невдовзі почнуть працювати у змінюваних умовах, надаючи новим категоріям клієнтів інноваційні педагогічні та соціально-педагогічні послуги. На думку Н. Гарашкіної, технологічний компонент вищої професійної освіти у галузі знань «Соціальна робота» повинен містити як традиційні, так і інноваційні освітні технології (квазіпрофесійне навчання, волонтерську, дослідницьку діяльність, нові види самостійної і творчої діяльності студентів) [2, с. 150]. Вважаємо, що у зв'язку з цим процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери слід максимально наблизити до умов майбутньої професійної діяльності шляхом впровадження квазіпрофесійних освітніх технологій навчання фахівців. Для цього необхідно обирати ті освітні технології, які не лише забезпечують якісне засвоєння студентами знань і формування фахових умінь, а й ті, що, ґрунтуючись на певних принципах, можна впроваджувати у майбутню професійну діяльність задля забезпечення педагогізації соціальної сфери, підвищення якості соціальних послуг завдяки додатковому соціально-виховному впливу на клієнтів тощо.

Засвоєння таких технологій на етапі професійної підготовки забезпечує їх безперешкодне впровадження у процес соціальної роботи вже у період професійного становлення.

Принципи, які регламентують процес впровадження освітніх інновацій у соціальну роботу, можуть бути визначені на перехресті тих принципів, що унормовують процес виховання, зокрема соціального, та тих, які детермінують специфіку соціально-педагогічної допомоги клієнтам у соціальній роботі.

Принципи виховання характеризуються у педагогіці як стрижневі ідеї або ціннісні орієнтири виховання особистості, що віддзеркалюють рівень

культури певного соціуму, його вимоги до відтворення певного типу людської поведінки, визначають його стратегію, мету, напрями та технології виховання, загальний маршрут його реалізації, манеру взаємодії вихователів [6, с. 27–28]. Таким чином, принципи виховання є відображенням панівних у суспільстві соціальних цінностей, норм і вимог. Загальновідомі принципи виховання – природо- та культуровідповідності, гуманістичної спрямованості, а також нескінченності виховного процесу – отримують в умовах соціальної роботи нове розуміння, що ґрунтується на розгляді клієнта як суб'єкта самовиховання.

Серед основних принципів впровадження освітніх інновацій у роботу соціального працівника маємо виокремити такі:

- принцип активного залучення клієнтів до освітнього процесу;
- принцип вирішення конкретних практичних завдань під час спільної роботи у різних формах інноваційної діяльності;
- принцип навчіння клієнтів через систему симулятивних і моделюючих вправ;
- принцип соціального навчання через спілкування і взаємодію об'єктів і суб'єктів соціальної роботи;
- принцип інтерактивного консультування з позиції «рівний – рівному»;
- принцип моніторингу та якісного контролю ефективності взаємодії фахівця і клієнта.

У межах цієї публікації вважаємо за потрібне розглянути актуальні сьогодні форми технологізації професійної діяльності соціальних працівників і педагогів, а саме тренінг, менторінг, тьюторінг і коучінг, що забезпечують успішність професійної взаємодії фахівця з клієнтом.

Тренінг – це запланований процес модифікації ставлення особистості до ситуації, технологія активного навчання і формування життєвих цінностей і закріплення стратегій просоціальної поведінки клієнтів соціальної роботи. Соціально-педагогічний тренінг як інтерактивна форма навчання, як метод формування життєвої компетентності надає не лише специфічні знання та навички з певної тематики, а й допомагає людині оволодіти вміннями жити і контактувати з оточенням, змінивши неконструктивне ставлення до світу на ефективну модель співробітництва та взаєморозуміння. Тренінгові вправи розвивають вміння управляти собою, визначати мету та сенс життя, вміння попереджувати та розв'язувати життєві конфлікти. Участь у тренінгу забезпечує оволодіння механізмами саморегуляції та стимулювання процесів духовного самовдосконалення, допомагає кожному учаснику стати більш компетентним, активізує учасників, стимулює інтерес і пізнання; навчання, результат якого досягається у взаємодії всіх учасників тренінгу; можливість відкриття учас-

никами в собі нових можливостей, відчуття того, що вони знають і вміють більше, ніж думали про себе; можливість відкриття інших людей, навчання через взаємодію з ними [9, с. 116]. Обов'язковими компонентами сучасного тренінгу є моделюючі та симулятивні вправи, вправи-енерджайзери, вправи-айсбрейкери тощо.

Поняття «менторінг» має вітчизняний аналог – «наставництво». Це технологія навчання шляхом організації передачі знань від фахівця клієнту. Ментор не просто передає знання, а залучає клієнтів у певну сферу діяльності, допомагає у розвитку особистості ідеєю, підтримкою, порадами й особистим прикладом, займається самоосвітою в сфері соціальної роботи і суміжних сферах. Ментор має постійно вивчати людей, вчитися їх розуміти, обирати правильний спосіб донесення інформації, володіти високим рівнем самоорганізації, бути прикладом для інших. Методами та засобами менторської діяльності можуть виступати майнд-мепінг, брейн-стормінг, міні-лекція, моделююча практична ситуація, тренінг-марафон, навчально-демонстраційна сесія, мультимедійна майстерня компетентності ментора тощо.

Тьюторінг – процес супроводу клієнта під час отримання нового соціального досвіду, засвоєння нових способів вирішення проблемних ситуацій, створення умов для успішної соціалізації, самореалізації і саморозвитку. Сьогодні в Україні поняття «тьюторінг» дедалі частіше використовують для опису певного виду педагогічної та соціально-педагогічної діяльності. Так, О. Рассказова зазначає, що поряд зі звичними шляхами розширення соціального досвіду старшокласників у школі умови інклюзивного навчання надають учневі особливі можливості розвитку суб'єктності через включення до системи тьюторської волонтерської роботи (внутрішньошкільного наставництва, шефства). Тьютор – це насамперед позиція старшокласника, що супроводжує процес розвитку суб'єктності учня через його залучення до різних видів внутрішньошкільної допомоги учням з інвалідністю [8, с. 378].

Важливими для тьютора компетентностями є лідерські здібності, стратегічне мислення, педагогічна майстерність, вміння створювати нові сенси та навчати тощо. Під час тьюторської діяльності доречними є використання соціальним працівником хеппенінгових технік, сторітеллінгу, засобів альтернативної візуальної комунікації та міфодизайну, методики «картки – життєві історії», «книжки – соціальні історії» тощо, що потребує відповідних вмінь.

Не менш дієвим у роботі та професійній підготовці соціального працівника є застосування не директивного шляху розвитку особистості – коучінгу, технології інтерактивного консультування та соціальної корекції, терапевтичної роботи з клі-

ентом. Коучінг – один із найефективніших способів розкриття потенціалу кожної людини, процес, який створюється у тандемі з коучем, дозволяє кожному проявити себе, досягнути максимальної самореалізації.

Важливою характеристикою коуча є наявність власного досвіду в певній галузі та вміння розуміти й інтегрувати досвід клієнта, бажання постійно навчатися, вміння вести комунікацію, лідерські якості тощо. Коучеві необхідно оволодіти навичками проводити комунікативні ігри, інтерактивне консультування, інтерактивні вправи та багато іншого.

Висновки. Загалом, нами було доведено необхідність і можливість впровадження освітніх інноваційних технологій у соціальну роботу, оскільки цього вимагають змінювані умови професійної діяльності фахівців, зокрема: поява нових викликів у соціальній роботі, виокремлення нових категорій отримувачів соціальних послуг, актуалізація інноваційних видів соціальної допомоги, спричинених, у т. ч., і загостренням соціально-політичної й економічної ситуації в країні.

Зміст професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери необхідно наблизити до умов майбутньої професійної діяльності шляхом впровадження квазіпрофесійних технологій навчання фахівців.

Серед компетентностей, необхідних для реалізації новітніх напрямів технологізації професійної діяльності соціальних працівників і педагогів (тренінгу, менторінгу, тьюторінгу, коучінгу), провідну роль відіграють вміння створювати нові сенси і навчати, здатність усвідомлювати й інтегрувати нове, вміння створювати простір рівних, толерантне ставлення до клієнтів різних категорій, високі організаційні здібності, стратегічне мислення, педагогічна майстерність, колабораційний підхід, креативність тощо.

Проведене нами дослідження тенденцій впровадження освітньої інноватики в соціальну роботу та процес професійної підготовки фахівців соціальної сфери не є самодостатнім і вичерпаним

і порушує низку пов'язаних проблем. Зокрема, подальшого вивчення потребують питання теоретичної і практичної підготовки викладачів закладів вищої освіти до формування інноваційної компетентності студентів, методичного забезпечення процесу підготовки, підвищення рівня кваліфікації фахівців-практиків у напрямі формування компетентностей лідера-тренера, лідера-тьютора, лідера-коучера, лідера-ментора.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волкова П. Педагогіка : посібник. Київ : «Академія», 2001. 575 с.
2. Гарашкина Н.В. Инновационные образовательные технологии как компонент высшего профессионального образования по направлению «Социальная работа». *Современные проблемы образования*. 2013. № 9 (055). С. 148–155.
3. Данілова І.С. Досвід здійснення інноваційної діяльності в Україні та світі. *Економіка і суспільство*. 2018. № 15. С. 285–289.
4. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики* : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.
5. Нестеренко А.В. Освітня інноватика як актуальний напрям філософсько-педагогічних досліджень. *Сучасні педагогічні технології в освіті* : збірник науково-методичних праць / ред. Р.П. Мигущенко, Ю.І. Панфілов. Харків : НТУ «ХПІ», 2016. С. 114–121.
6. Нечипоренко Л.С., Пономарьова Г.Ф., Подольак Я.В. Сучасна педагогіка : навчальний посібник. Харків, 2007. 216 с.
7. Покропивний С.Ф. Інноваційний менеджмент у ринковій системі господарювання. *Економіка України*. 1995. № 2. С. 24–31.
8. Рассказова О.І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія : монографія. Харків : ФОП Шейніна О.В., 2012. 468 с.
9. Рассказова П.І. Соціально-педагогічний тренінг як засіб організації діяльності вихователів дошкільного навчального закладу. *Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення*. 2015. С. 115–119.

ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА ПРОФІЛАКТИКИ ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ

TRAINING AS PREVENTION FORM OF HUMAN TRAFFIC

УДК 37.013.42

Спіріна Т.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи Інституту людини
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Зінченко А.С.,
студент Інституту людини
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Шипелик Л.І.,
студент Інституту людини
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Торгівля людьми визнана українською державою як негативне соціальне явище, з яким необхідно боротися, об'єднуючи зусилля державних, громадських і міжнародних організацій. Проведення профілактичної роботи серед потенційної групи ризику, якою є учнівська молодь, є важливим напрямом діяльності, спрямованим на протидію торгівлі людьми. Це пов'язано з особливостями підліткового та юнацького віку, для якого характерними є вікові психологічні труднощі. Авторами у статті обґрунтовано особливості соціальної профілактики торгівлі людьми серед учнів професійно-технічних навчальних закладів. Тренінги, з огляду на їх універсальність, практичну спрямованість і доступність, стають однією з найбільш ефективних і перспективних технологій профілактики торгівлі людьми.

Ключові слова: група ризику, міграція, профілактика, соціальна профілактика, торгівля людьми, тренінг, трудова експлуатація.

Торговля людьми признана украинским государством как негативное социальное явление, с которым необходимо бороться, объединяя усилия государственных, общественных и международных организаций. Проведение профилактической работы среди потенциальной группы риска, которой является учащаяся молодежь, является важным направлением деятельности, направленной на противодействие торговле людьми. Это связано с особен-

ностями подросткового и юношеского возраста, для которого характерны возрастные психологические трудности. Авторами в статье обоснованы особенности социальной профилактики торговли людьми среди учащихся профессионально-технических учебных заведений. Тренинги, учитывая их универсальность, практическую направленность и доступность, становятся одной из наиболее эффективных и перспективных технологий профилактики торговли людьми.

Ключевые слова: группа риска, миграция, профилактика, социальная профилактика, торговля людьми, тренинг, трудовая эксплуатация.

Human trafficking is recognized Ukrainian state as a negative social factor that must be combated, bringing together government, public and international organizations. Conducting preventive work among the potential risk group, which is a student youth, is currently an important area of activity aimed at counteracting trafficking in human beings. This is due to the peculiarities of adolescence, characterized by age is psychological difficulties. The authors of the article the features of social prevention of trafficking in vocational schools. Trainings are becoming one of the most effective and promising technologies for preventing trafficking in human beings.

Key words: risk group, migration, prevention, social prophylaxis, human trafficking, training, labor exploitation.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасне українське суспільство внаслідок зростання безробіття, зниження рівня життя та нестабільної політичної ситуації в країні стикається з новими викликами та проблемами. Низький рівень доходів штовхнув людей на пошуки роботи за кордоном навіть без знання мови, без відповідної фахової підготовки, на нелегальних умовах, що зумовлює їх перехід до груп ризику. Серйозну загрозу для внутрішньої безпеки держави та її демографічної ситуації становить торгівля людьми як одна із форм порушення прав людини в сучасному світі.

Предметом торгівлі може бути будь-яка особа незалежно від статі та віку з метою трудової експлуатації, використання в жебрацтві, для вилучення і трансплантації органів. Часто трудові мігранти або незаконно потрапляють до країни, або працюють без офіційного дозволу. Таким чином, вони стають «групою ризику» для торгівлі людьми. За оцінками експертів і даними досліджень, проблема трудової міграції як складова частина проблеми торгівлі людьми також набирає масштабів у всьому світі. Особливо вразливою групою є учні професійно-технічних навчальних закладів. Це пов'язано з особливостями підліткового та юнацького віку,

для якого характерні вікові психологічні труднощі, необхідність соціальної ідентифікації, вибору системи цінностей, життєвого шляху, значимих дорослих, професійне самовизначення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукових джерел свідчить, що теоретичні концепції соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю висвітлено у наукових дослідженнях О. Безпалько, А. Капської, Н. Чернухи; особливості профілактики негативних явищ у дитячому середовищі вивчають Н. Комарова, В. Оржеховська, О. Пилипенко, В. Татушинський, І. Трубавіна; основам соціально-правового захисту дітей і молоді присвятили свої наукові праці О. Караман, І. Ковчина, Ж. Петрошко. Проблеми торгівлі людьми присвячені роботи Ю. Галустян, М. Євсюкова, С. Золотухіна, В. Куц; різні підходи до визначення причин виникнення явища «торгівлі жінками» знаходимо у роботах таких науковців, як Т. Дорошок, О. Левченко, І. Трубавіна. У роботах К. Левченко, Б. Лизогуба, О. Швед розглядалися питання запобігання експлуатації дітей і торгівлі ними. Технології соціально-педагогічної роботи з дезадаптованими категоріями дітей розглядали Р. Вайнола, Т. Василькова, Т. Журавель, Н. Завєрико, Л. Коваль, Т. Лях, А. Мудрик, С. Харченко.

Питання розробки тренінгів як методу, що використовується у практиці підвищення рівня професіоналізму, майстерності фахівців, вивчали Н. Баранова, Л. Бродська, А. Гришин, Г. Ковальчук, О. Набока, Г. Федосова; використання тренінгових технологій з метою фахової підготовки та професійного самовдосконалення викладено в працях Л. Козлової, Г. Кошонько, Л. Мітіної, В. Павловського, Т. Цюман; напрями в активних формах підготовки фахівців вивчають А. Маркова, Н. Самоукіна, які ввели поняття «професійний вчительський тренінг» і «педагогічний тренінг»; тренінг як засіб розвитку компетентності у спілкуванні, впливу, спрямованого на розвиток знань, соціальних установак, умінь і досвіду розглядала Л. Петровська.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема соціальної профілактики торгівлі людьми є напрямом виховної роботи з учнівською молоддю як складова частина профілактики негативних явищ у молодіжному середовищі. У контексті цих питань важливим напрямом діяльності, спрямованим на протидію торгівлі людьми, є проведення просвітницької, профілактичної роботи серед потенційної групи ризику, якою є, зокрема, учнівська молодь професійно-технічних навчальних закладів. Це пов'язано з особливостями підліткового та юнацького віку, для якого характерними є вікові психологічні труднощі, надзвичайно актуальною є необхідність соціальної ідентифікації, вибору системи цінностей, вибору життєвого шляху, значимих дорослих, професійне самовизначення.

Впровадження інтерактивних методик у навчально-виховний процес професійно-технічного навчального закладу дає змогу докорінно змінити та вплинути на ефективність профілактичних заходів щодо протидії торгівлі людьми.

Незважаючи на численні наукові здобутки вітчизняних науковців, недостатньо вивченим залишається впровадження тренінгу у навчально-виховний процес навчального закладу.

Мета статті. Це і спонукало нас до розгляду питання використання тренінгової форми у профілактичній роботі щодо торгівлі людьми.

Виклад основного матеріалу. Вперше проблема торгівлі людьми, одного з негативних явищ сучасного суспільства, була піднята правозахисниками на початку ХХ ст. Перші цифри оцінки масштабу проблеми з'явилися у звіті Всесвітньої мережі за виживання (неурядової організації з офісом у Вашингтоні) у 1997 р. – близько 400 тис. жінок із країн СНД були продані в сексуальне рабство з початку 90-х рр. Сьогодні в поняття торгівлі людьми у світовому масштабі вкладають певною мірою різні явища, які мають спільні ознаки, головна серед яких – продаж людини.

Торгівлю людьми науковці тлумачать як: такий продаж людини, коли її покупець отримує над

нею всі або майже всі атрибути права власності (работоргівлю) [4, с. 354]; продаж, що призводить до вчинення щодо людини звичаїв, тотожних із рабством [5, с. 165]; вивезення для продажу або продаж людини за кордоном чи у своїй країні для використання у проституції або секс-бізнесі [2, с. 14]; продаж, що призводить до застосування щодо людини інститутів і звичаїв, тотожних із рабством, таких як боргова кабала, сімейне рабство; продаж дитини для незаконного усиновлення; використання ембріона чи плода людини з корисливою метою (фактично продаж ембріона чи плоду); продаж людини з метою незаконного вилучення її органів [4, с. 350].

Здійснивши аналіз вищезазначених понять, можемо констатувати, що торгівля людьми – це усі дії, пов'язані з вербуванням або перевезенням особи з метою незаконного використання. Основними елементами в акті торгівлі є купівля-продаж людини; обман; насильство; боргова кабала; експлуатація різних можливостей і здібностей людини.

В Україні поширеною є зовнішня і внутрішня торгівля людьми. Тобто, люди продаються за межі країни, а також на її території. Це зазвичай переміщення із сільської місцевості до промислових міст або міст туристичного спрямування чи місць поблизу великих будівництв, зупинок вантажівок, портів і військових баз. Діти найчастіше потерпають від внутрішньої торгівлі людьми. У багатьох випадках діти, що потерпіли від зовнішньої торгівлі, є водночас постраждалими і від внутрішньої [3, с. 46].

За оцінками експертів і даними досліджень, проблема торгівлі дітьми як складова частина проблеми торгівлі людьми також набирає масштабів у всьому світі. За даними Дитячого Фонду ООН, щороку в світі від торгівлі людьми потерпає близько 1 млн 200 тис. дітей [7, с. 425].

Як свідчать дослідження Державного інституту розвитку сім'ї та молоді, станом на 2017 рік 47% громадян віком до 40 років, тобто найбільш працездатного віку, готові покинути країну заради заробітку за кордоном. Третина з опитуваних – це випускники середніх навчальних закладів, професійно-технічних навчальних закладів.

На формування уразливості учнів системи професійно-технічної освіти до потрапляння в ситуації торгівлі людьми впливають різні фактори. Переважна частина професійно-технічного навчального закладу становить учнів віком від 14 до 22 років, які не змогли продовжити своє навчання у гімназіях, коледжах або технікумах з причин низької успішності у навчанні, регулярних пропусків уроків і систематичних порушень дисципліни. Специфіка розвитку особистості молодої людини 15–18-річного віку дозволяє говорити про вразливість цієї категорії дітей до потрапляння в

ситуації торгівлі людьми. Це пов'язано з особливостями підліткового та юнацького віку, для якого характерні вікові психологічні труднощі [7, с. 426].

Соціальна неготовність до пошуку професії, а часом і роботи, несформованість життєвих цінностей, відсутність авторитетних дорослих створюють високий ризик потрапляння в ситуацію торгівлі людьми. Вікові та соціально-психологічні особливості значної частини учнів ПТНЗ зумовлюють віднесення їх до груп ризику щодо потрапляння в ситуації торгівлі людьми. Тому актуальним є проведення відповідної профілактичної роботи з цієї категорією, із неодмінним врахуванням її специфіки [6, с. 167].

Потрібно наголосити, що, окрім вищезазначених психологічних і соціальних причин торгівлі людьми, серед учнів професійно-технічних навчальних закладів, слід виокремити й економічні труднощі, з якими стикаються жителі України. Розвиток економіки країни в останні роки демонструє нестійку динаміку, що підтверджує ризик потрапляння осіб у ситуації торгівлі людьми, у т. ч. учнів ПТНЗ. Прагнення стабільного та власного доходу, економічної незалежності від батьків, тенденції сучасної молоді, що диктують свої правила також є причинами міграції молодих людей до країн призначення.

Сьогодні до міграційного трудового обміну залучено практично всі країни. Різниця в рівні життя й економічних можливостях у різних країнах – основна рушійна сила такої міграції.

Одним з найважливіших напрямів діяльності, спрямованої на протидію торгівлі людьми, є її попередження серед уразливих груп населення, до яких входять учні ПТНЗ.

Розглядаючи торгівлю людьми як явище соціально-психологічне, ми вважаємо, що соціально-просвітницька діяльність повинна здійснюватися за допомогою таких форм і методів, які ефективно можуть вплинути на свідомість і поведінку молоді, є цікавими, доступними, допомагають мислити, сприяють творчому пошуку, надають можливість не лише отримати знання, а й застосувати ці знання на практиці, тобто розвивають вміння та навички.

Профілактика є одним із найважливіших напрямків роботи програми протидії торгівлі людьми [3, с. 109]. Учні ПТНЗ через свої психологічні особливості можуть стати жертвами торгівлі людьми, отже, потребують втручання соціального працівника. Саме тому поняття «соціальна профілактика» є провідною специфічною категорією соціальної роботи для цієї цільової аудиторії.

За О. Безпалько, соціальна профілактика – це напрям соціально-педагогічної діяльності, що передбачає комплекс соціальних, економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соці-

альному середовищі [1, с. 302]. Метою соціальної профілактики є не лише попередження розвитку негативних явищ, а й створенням умов для повноцінного функціонування суспільства та життєдіяльності окремих осіб.

З плином часу вдосконалюються підходи до попередження торгівлі людьми. Нині комплексна стратегія попередження торгівлі людьми включає в себе різноманітні заходи та повідомлення, які доповнюють і базуються один на одному. Одним із таких є профілактика, що включає в себе різні форми та методи роботи з різними групами ризику, в т. ч. з учнями ПТНЗ. До таких методів належать: соціальні, педагогічні та психологічні, які в свою чергу, здійснюються за допомогою різноманітних форм. Найефективнішою формою роботи з учнями ПТНЗ, на нашу думку, є тренінг. На думку Л. Пляки, тренінг або соціально-психологічний тренінг є навчальною технологією, орієнтованою на використанні активних методів групової роботи [3, с. 46].

Тренінг є одним із найефективнішим методом профілактичної роботи з молоддю, в ході його проведення учасники не лише отримують нову інформацію, а й формують нові вміння та переконання.

Основна мета тренінгу – підвищення компетентності в питаннях протидії торгівлі людьми – може бути конкретизована в ряді завдань із різним формулюванням, але обов'язково пов'язаних із набуттям знань, формуванням вмінь, навичок, розвитком установок, які визначають поведінку.

Просвітницький тренінг – запланований процес, призначений надати соціально-значиму інформацію, поповнити і поновити знання, створити умови для формування умінь і навичок. Просвітницький тренінг створює умови для самостійної діяльності підлітків і набуття знань, побудови логічних висновків. Навчання в рамках просвітницького тренінгу дозволяє учасникам учитися: обмінюватися один з одним інформацією і висловлювати власну думку, говорити і слухати, приймати рішення, обговорювати і спільно вирішувати проблеми; розвиває особистісні та соціальні навички, формує установки здорового способу життя.

Тренінг – це особливий метод отримання знань, який відрізняється від своїх аналогів тим, що всі його учасники навчаються на власному досвіді в безпечній обстановці. Це спеціально створене середовище, де кожний може з легкістю і задоволенням побачити свої плюси і мінуси, досягнення і поразки. Підтримка й увага інших учасників допомагають швидше зрозуміти, які особисті якості та професійні навички слід розвивати.

Завдяки тому, що ситуація тренінгу навчальна, жоден з учасників не ризикує відносинами і поглядами, що склалися раніше, а набуває нового досвіду. В реальній ситуації експерименти можуть призвести до негативних наслідків. На стадії

навчання будь-які навички чи якості моделюються на конкретні кроки та водночас аналізуються і перевіряються в навчальній обстановці, максимально приближеній до дійсності. Так, під час тренінгів можна навчитися ефективній комунікації, сприйняттю позиції іншого, що також є дуже корисним у житті і творчій роботі.

Термін «тренінг» має низку значень: навчання, тренування, дресування. Така багатозначність властива і науковим визначенням тренінгу. Наприклад, Ю. Ємельянов [4, с. 41] визначає його як групу методів розвитку здібностей до навчання й оволодіння складними видами діяльності.

Передумовою розробки тренінгових методів став відомий експеримент К. Левіна, спрямований на зміну звичок харчування у людей із зайвою вагою, де звичні спроби впливу не дали результату [3, с. 37]. К. Левін запропонував використовувати принцип дискусійних груп. У цих групах після інформаційного виступу ведучого учасники намагалися знайти відповіді на питання: «Що спонукає людей до вживання нових продуктів харчування?». Після отриманих результатів, які показали значну ефективність дискусії перед лекцією, К. Левін прийшов до висновку: власне процес прийняття групового рішення може впливати на людську поведінку.

У ході тренінгу учасники або використовують той досвід, який у них є, або, як буває значно частіше, набувають цей досвід за допомогою спеціально організованої взаємодії, безпосередньо під час навчальної діяльності.

Тренінг дозволяє його учасникам змінюватися, набуваючи нового досвіду. Саме тренінгова група є середовищем і засобом для намічених змін її учасників. Власне, динаміка процесів змін прямо залежить від факторів, що діють у середовищі тренінгу: емоційної підтримки групи, допомоги іншим учасникам групи, можливості емоційного відреагування, зворотнього зв'язку, спостереження й осмислення.

Тренінг дає можливість навчатися новим способам поведінки, експериментувати з різноманітними стилями відносин серед рівних партнерів. Якщо в реальному житті подібний експеримент пов'язаний із ризиком нерозуміння, неприйняття і навіть покарання, то тренінгові групи виступають як своєрідний «психологічний полігон», де можна спробувати поводити себе по-іншому, ніж зазвичай, «приміряти» нові моделі поведінки, навчитися по-новому ставитися до себе самого та до інших. Група дає можливість «репетиції поведінки» в тих чи інших ситуаціях для того, аби надалі перенести найкраще з отриманих варіантів у своє реальне життя.

У групі учасники можуть ідентифікувати себе з іншими, «зіграти» роль іншої людини для кращого розуміння її та себе та для знайомства з новими ефективними способами поведінки, що засто-

совуються іншим. Шляхом ідентифікації, тобто отождоження себе з іншою людиною, свідомого уподібнення себе їй, виникає емоційний зв'язок, співпереживання, емпатія. Ці переживання важливі в плані впливу на особистісний ріст і розвиток самосвідомості. Учасники групи вчаться один в одного способами долавання труднощів, ефективним вмінням спілкування та взаємодії, переймають цінності та погляди.

Але основне завдання тренінгу полягає у створенні освітнього середовища. Слід зазначити, що освітнє середовище включає в себе три важливі компоненти: когнітивний, емоційний і поведінковий, у психологічній літературі ці компоненти називають сферами відносин особистості або рівнями існування особистості. Таким чином, основне завдання тренінгу, в перефразованому вигляді, полягає в активному включенні в процес навчання всіх трьох вказаних компонентів: його учасники повинні мати можливість отримувати й осмислювати інформацію (когнітивний компонент), відкрито виявляти емоції, що виникають (емоційний компонент), здійснювати навчальну діяльність (поведінковий компонент).

Відповідно до ігрового характеру в тренінгах імітуються реальні життєві ситуації, де демонструються позитивні і негативні форми поведінки. Останні в умовах гри не призводять до катастрофічних для учасників наслідків, але дають досвід відповідних переживань і навичок виходу з кризових ситуацій, що спровоковані такою поведінкою.

Під час підготовки та проведення тренінгових занять тренер повинен знати цільову групу, тобто учасників, із якими працюватиме, їх особливості, мотивацію; чітко усвідомлювати, з якою метою проводиться тренінг, розуміти, якими методами навчання можна передати зміст і досягти мети, в яких рамкових умовах проводиться тренінг, а також знати свої особливості як фахівця в цій галузі та працювати над удосконаленням навичок проведення тренінгу.

Тренінгова форма багатьма педагогами, соціальними працівниками, психологами відзначається як одна з ефективних форм інтерактивного навчання. Людина засвоює інформацію швидше, якщо навчання проходить інтерактивно – коли вона має можливість одночасно з отриманням інформації обговорювати незрозумілі моменти, задавати питання, відразу закріплювати отримані знання, формувати навички поведінки. Все це залучає учасників у процес, а сам процес навчання стає легшим і цікавішим. Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь, і за своєю сутністю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг, насамперед, орієнтований на запитання і пошук. На відміну від традиційних, тренінгова форма навчання повністю

охоплює весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності, самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо.

Висновки. Ефективність тренінгів зумовлена їх можливостями: це і формування навичок міжособистісної взаємодії, і розвиток рефлексивних здібностей, зміна стереотипів, що заважають особистості справлятися з нестандартними ситуаціями, зрештою, це і широкі можливості самореалізації підлітків.

Тренінги з профілактики торгівлі людьми проводяться в професійно-технічних навчальних закладах, – це сприяє розширенню та закріпленню раніше отриманих знань і навичок підлітками, що є однією з передумов до зниження рівня поширення ризикованої поведінки серед учнів професійно-технічних навчальних закладів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безпалько О.В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді : дис. ... док. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2007. 563 с.
2. Горбунова О.Г. Міжнародні документи та законодавство зарубіжних країн стосовно проституції, торгівлі жінками та змушування їх до роботи у секс-бізнесі. *Вісник Університету внутрішніх справ*. 1999. Спеціальний випуск. С. 14–22
3. Пляка Л.В., Котвіцька А.А. Соціально-психологічний тренінг як засіб розвитку комунікативних здібностей майбутніх провізорів. *Наукові записки Харківського університету Повітряних Сил*.
4. Права людини в діяльності української міліції / заг. ред. О.А. Мартиненко. Київ – Харків : Права людини, 2011. 354 с.
5. Куц В.М., Орлеан А.М. Прокурорські засоби протидії торгівлі людьми : науково-практичний посібник / за ред. Г.П. Середи. Київ, 2007. 168 с.
6. Соціальна філософія, психологія / редкол. : В.С. Афанасенко та ін. Харків : ХУПС, 2008. Вип. 2 (31). С. 165–169.
7. Спіріна Т.П., Середа Л.В. Особливості соціально-педагогічної профілактики торгівлі людьми серед учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 4 (48). Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. С. 425–430.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF PROFESSIONAL TRAINING OF WOULD-BE SPECIALISTS OF SOCIONOMIC PROFESSIONS TO WORK IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

У статті проаналізовано сутність інклюзії та інклюзивної освіти, а також потенціал інклюзивного підходу. Зосереджено увагу на висвітленні потреби ґрунтовної професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Запропоновано розробку професіограми, яка б була спрямована на розвиток професіоналізму майбутніх фахівців під час роботи з клієнтами, які мають особливі освітні потреби.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, інклюзивний підхід, освітній процес, професіограма, професійна підготовка.

В статье проанализирована сущность инклюзии и инклюзивного образования, а также потенциал инклюзивного подхода. Сосредоточено внимание на освещении потребности основательной профессиональной подготовки будущих специалистов социономических профессий к работе в инклюзивной образовательной среде. Предложена разработка профессиограммы, которая была бы направлена на развитие профессионализма будущих работников при работе с клиентами, которые имеют особые образовательные потребности.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивный подход, образовательный процесс, профессиограмма, профессиональная подготовка.

The article discloses the content of scientific definitions "inclusiveness" and "inclusive education". Inclusiveness assumes increasing the participation rate of all citizens in social life. The main goal of inclusiveness is to ensure the successful education of all children on the basis of the elimination of social exclusiveness. Inclusive education involves the organization of an educational process that takes place on the basis of focusing on the strengths of children

with special needs, taking into consideration their abilities and interests. The education of children with special needs should not differ from the quality of education of healthy children. On the basis of the conducted theoretical analysis of the work of specialists, the content of the inclusive approach in education has been investigated. It has been established that the inclusive approach involves the education of all children, regardless of their physical, intellectual, social, emotional, linguistic and other characteristics. This approach is based on the theory of L. Vygotsky about the "zone of the nearest development". Regardless of the state of health or intellectual disability every child has the right to a full life and education. It has been found that inclusive education has significant advantages for children with special educational needs, as well as for healthy children. Methods and forms of training in such institutions are adapted to the various educational needs of children. The basis of the organization of inclusive education has been taken into account the individuality of each child. Would-be social educators, social workers, practical psychologists and psychologists have to prepare themselves for activities in the inclusive educational environment while studying in higher educational establishments. From the methodological point of view it is necessary to develop a job description. A job description is considered as a reference point, which contains a set of requirements, professional characteristics and parameters that should be mastered by a would-be specialist. The job description provides the basis for professional preparation for activities in the inclusive educational environment. It is necessary to work on introducing in the educational process special practical exercises and tasks that take into account the specifics of working with children with special needs.

Key words: inclusiveness, inclusive education, inclusive approach, educational process, job description, vocational training.

УДК 37.06:37.011:364.62

Човган О.О.,

канд. психол. наук,
доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету

Постановка проблеми. В Україні активно здійснюється модернізація освіти, яка спрямована на створення належних умов, за яких діти з особливими потребами зможуть стати соціально мобільними. Наголосимо на тому, що нині вато перевернути ракурс вивчення проблеми інвалідності та організації роботи з цією категорією населення з суто медичної в контекст розгляду її як соціального аспекту, що трансформує уявлення про осіб з особливими потребами, які, маючи певні психофізичні порушення, зможуть максимально повно реалізувати свої потреби та здобути якісну освіту.

Як свідчить практика, до створення доброзичливого й толерантного відношення, а також до забезпечення належного рівня освіти усім катего-

ріям населення мають долучитися й фахівці соціальної сфери – соціальні працівники, соціальні педагоги і практичні психологи (фахівці соціономічних професій). З огляду на цей факт професійна підготовка студентів, які навчаються на психолого-педагогічних факультетах, до діяльності в умовах інклюзивної освіти потребує суттєвого вдосконалення як на теоретико-методичному рівні, так і з практичної точки зору. У цьому контексті потребує реального наповнення сучасними педагогічними інноваціями освітній процес закладів вищої освіти (ЗВО), які зможуть підготувати майбутніх фахівців соціономічних професій до діяльності в інноваційному інклюзивному освітньому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає змогу констатувати, що у працях О. Акімової, С. Калаур, Т. Лорман, Д. Лупарт, Н. Софій, Н. Суховієнко висвітлено теоретичні та методичні засади організації інклюзивної освіти. Встановлено, що практичні аспекти організації інклюзивної освіти досліджували Т. Бут, М. Ейнскоу, В. Засенко, М. Малофєєв, Д. МакГі-Річмонд, Д. Роза, С. Сорокумова, Д. Харві, І. Хафізулліна, З. Шевців, Л. Шипіцина, О. Шпек. Проблеми, які стосуються організації соціально-педагогічної роботи з дітьми, які мають особливі потреби, проаналізовані у працях О. Карпенко, В. Ляшенка, І. Пінчук, Т. Соловйової, В. Тесленка, С. Харченко та ін. Нині написано низку підручників та навчально-методичних посібників з інклюзивної педагогіки та організації інклюзивного освітнього простору (Н. Заєркова [3], А. Колупаєва [5], Д. Мітчелл [8], З. Шевців [11]), а також захищено дисертаційні дослідження у зазначеному контексті (І. Кузава [6], І. Луценко [7], Н. Суховієнко [10]). Однак, незважаючи на значну кількість публікацій стосовно інклюзії, професійна підготовка фахівців соціономічних професій до роботи в інклюзивному освітньому середовищі не була предметом ґрунтовних наукових розвідок.

У нашому баченні доцільно зосередити увагу на розробці професіограми фахівця, який уміє працювати в умовах інклюзії. З огляду на реалії сьогодення варто також ґрунтовно проаналізувати потенціал інноваційних технологій у професійній діяльності студентів, які навчаються на психолого-педагогічних факультетах, у роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Зазначені аспекти були покладені в основу нашого дослідження.

Постановка завдання. Мета статті – проаналізувати сутність інклюзії й інклюзивного середовища, дослідити потенціал інклюзивного підходу та визначити теоретико-методологічні шляхи вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій із дітьми, які мають особливі освітні потреби, на основі розробки професіограми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до Концепції розвитку інклюзивного навчання (2010 р.), законів України «Про охорону дитинства» (2001 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (2005 р.), «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» (2014 р.) у нашій державі на законодавчому рівні проголошено право осіб з особливими потребами на гідну і якісну освіту, що має забезпечуватися в усіх закладах освіти. Беручи до уваги той факт, що соціальні працівники, соціальні педагоги, психологи та практичні психологи здійснюють свою діяльність із різними категоріями населення, які потрапили в складні

життєві обставини, то у полі їх професійної діяльності, як клієнти, перебувають й діти з особливими освітніми потребами, а також цілі родини, в яких вони виховуються. Цей факт зумовлює потребу якісної професійної підготовки фахівців соціономічних професій до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

У контексті задекларованої мети, насамперед, вважаємо за доцільне коротко проаналізувати наукові дефініції «інклюзія», «інклюзивне середовище», які є вихідними у дослідженні сутності інклюзивного підходу. Отже, науковий термін «інклюзія» в найбільш загальному баченні передбачає надання рівних можливостей у навчанні для дітей із нормою розвитку і тих, у кого є певні психологічні особливості.

Зупинимось на етимології терміна «інклюзія». Так, у словнику Вебстера зазначено, що інклюзія (включення) – це «процес, під час якого що-небудь включається, тобто залучається, охоплюється, або входить до складу, як частина цілого» [13]. У підручнику «Основи інклюзивної педагогіки» авторка – З. Шевців наголошує на тому, що інклюзія передбачає «збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті і, насамперед, тих, що мають труднощі у фізичному та психічному розвитку» [11, с. 15].

Як доводять науковці, у США, Канаді та Великобританії мета інклюзії полягає у тому, щоб надати змогу усім без винятку повноцінно здобувати освіту, брати активну участь у колективному житті на основі забезпечення взаємодії і турботи один про одного. Тобто у міжнародному контексті науковий термін «інклюзивна освіта» доволі часто розглядається як освітня діяльність, що спрямована на підтримку і заохочення розмаїття серед учнів, що «передбачає повну адаптацію навчально-виховного процесу до вихованця з урахуванням специфічних відмінностей кожної окремо взятої дитини – причому відбувається адаптація освітнього середовища до дитини, а не навпаки» [11, с. 16]. У нашому баченні на основі організації виваженої пізнавальної, виховної, трудової, ігрової та комунікативної діяльності в освітньому закладі діти з особливими освітніми потребами мають змогу не лише здобути освіту, а й активно соціалізуватися.

Узагальнюючи наведену вище інформацію, можемо стверджувати, що інклюзія – це процес, що передбачає отримання більших можливостей як у соціальному житті, так і у навчанні для усіх без винятку категорій дітей. У процесі дослідження було встановлено, що головна мета інклюзії полягає в забезпеченні успішною освітою всіх дітей на основі ліквідації соціального відчуження. Освітні установи, які здійснюють інклюзивне навчання, розглядаються як складні освітні системи, в рамках яких діти мають навчитися вирішувати

кілька принципово важливих завдань. По-перше, вони мають здобути якісну освіту (навчитися розв'язувати навчальні та пізнавальні завдання), по-друге, вони мають засвоїти соціальні правила та оволодіти нормами й вимогами, пов'язаними із процесом соціалізації.

У методологічному контексті поділяємо позицію С. Калаур [4, с. 59–60] стосовно того, що інклюзивна освіта володіє значними перевагами для дітей з особливими освітніми потребами, а саме: сприяє поліпшенню когнітивної, моторної, мовної функції, вдосконалює соціальний та емоційний розвиток дітей з особливими потребами внаслідок спілкування з однолітками. Здорові діти відіграють роль моделей для дітей з особливими освітніми потребами, при цьому є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками. Таке навчання орієнтоване на оволодіння новими вміннями та навичками, яке здійснюється функціонально, а організація освітнього процесу відбувається на основі орієнтації на сильні сторони дітей з урахуванням їхніх здібностей та інтересів.

Доволі вагомими вважаємо напрацювання американської дослідниці С. Пітерс [12], яка в роботі «Інклюзивна освіта: стратегія ОДВ для всіх дітей» визначила основні переваги і встановила проблеми інклюзивної освіти. До них належать:

1) доступ та участь (позитивною стороною є увага до питання доступу (фізичного, соціального, економічного) як невід'ємної частини розробки, планування, реалізації та оцінки програми; негативною стороною є наявність різних стандартів участі та доступу, що застосовуються);

2) підготовка та підвищення кваліфікації фахівців (наприклад, коли фахівці засвоюють інноваційні дітоцентристські стратегії для навчання, негативною стороною є суперечність між зміною способів навчання на тренінгах та невирішеність їх через розмір класу, відсутність матеріалів);

3) законодавство стосовно інклюзивної освіти (з одного боку, на національному рівні підтримується інклюзивна освіта; з іншого боку, бракує ресурсів щодо дотримання усіх вимог);

4) ідентифікація та розміщення (позитивною стороною є те, що рішення про ідентифікацію та розміщення стосуються батьків і базуються на індивідуальних планах, проте працівники освіти можуть приймати рішення про відмову);

5) оцінка, підзвітність, ефективність (позитивною стороною є використання різних форм оцінювання задля інформування та полегшення викладання та навчання; негативною стороною є використання стандартних тестових результатів як єдиного показника успіху) [12, с. 38–46].

Наголосимо, що цей перелік охоплює різні сторони впровадження інклюзивної освіти, а також аналітично представляє основні ризики й складнощі, які можуть виникати під час цього процесу.

Отже, логічним є те, що інклюзія передбачає системне та виважене впровадження інклюзивного підходу, на основі якого діти з особливими потребами отримують однакові змоги здобути освіту. Вважаємо, що саме «інклюзивний підхід в освіті передбачає повагу, розуміння та забезпечення різноманітної діяльності (системи освіти, педагогів, вихованців), а також реальної рівної доступності до загальноосвітніх закладів усіх без винятку дітей» [10, с. 36]. Цей принцип базується на теорії Л. Вигодського про «зону найближчого розвитку», яка передбачає, що проблеми мають вирішуватися під керівництвом дорослих чи через співробітництво з більш здібними однолітками. Отже, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, кожна дитина має право на повноцінне життя, освіту, якість якої не має відрізнятися від якості освіти здорових дітей. Саме цей принцип є основним в організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. На основі цього підходу відбувається створення належного соціокультурного середовища в навчальному закладі, яке максимально задовольняє усі освітні потреби вихованців, незалежно від особливостей їхнього психофізичного розвитку.

Під час навчання у ЗВО майбутні практичні психологи, психологи, соціальні педагоги і соціальні працівники мають на належному рівні опанувати практичні методи роботи в інклюзивному середовищі. Погоджуємося з Л. Бурковою [2] у тому, що нині викладацький корпус ЗВО, що займаються організацією професійної підготовки фахівців соціономічних професій, має підійти до розробки професіограми доволі виважено та професійно. Професіограму розглядаємо як орієнтир, що містить комплекс вимог, необхідних професійних характеристик та параметрів, якими має оволодіти майбутній фахівець у процесі професійної підготовки. У нашому розумінні професіограма становить фундамент для фахової підготовки до діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

Зокрема, на основі аналізу напрацювань Ю. Бойчук [1] та Х. Сайко [9] було встановлено, що професіограма фахівця, який працює з дітьми, що мають особливі освітні потреби, має охоплювати не лише комплекс теоретичних знань, а й сукупність практичних умінь і навичок та базуватися на конкретному переліку професійних компетенцій. До прикладу, професіограма, у баченні Х. Сайко, містить п'ять критеріїв психічного здоров'я спеціаліста, а саме: «властивості особистості (оптимізм, зосередженість, урівноваженість, етичність, адекватний рівень вимог, почуття обов'язку, упевненість у собі, невразливість до образ, працелюбність, незалежність, безпосередність, відповідальність, почуття гумору, доброзичливість); психічні стани (емоційна стійкість, стресостійкість,

зрілість почуттів відповідно до віку, контроль та управління негативними емоціями, вільний прояв почуттів та емоцій, здатність радіти, збереження звичайного оптимального самопочуття); психічні процеси (максимальне наближення суб'єктивних образів до об'єктів дійсності, критичне мислення, креативність, усвідомлення власного «Я», знання про себе, дисципліна розуму); ступінь інтегрованості (спрямованість на суспільну справу, емпатія, альтруїзм, гармонійність, консолідованість, урівноваженість, поміркованість, толерантність, виваженість, відповідальність перед батьками, справедливість) [9, с. 428–429].

Вважаємо, що студенти соціономічних професій під час навчання у ЗВО мають розвинути професійно значущі якості та особистісні характеристики. У методологічному контексті під час професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи в інклюзивному середовищі доцільно створити оптимальні умови для підвищення мотивації навчальної діяльності студентів, а також системно працювати над формуванням у студентів ґрунтовних знань та цілеспрямовано розвивати практичні уміння і навички у процесі роботи в інклюзивній освіті. У практичному ракурсі вважаємо за доцільне цілеспрямовано працювати над розробкою і впровадженням в освітній процес студентів психолого-педагогічних факультетів спеціальних практичних вправ та завдань, які враховують специфіку майбутньої професійної діяльності і забезпечують самостійну діяльність із дітьми, які мають особливі потреби.

Висновки з проведеного дослідження.

Інклюзивна освіта відображає одну з головних демократичних ідей сучасності, яка проголошує, що всі діти є цінними й активними членами суспільства. Встановлено, що інклюзивна освіта володіє значними перевагами як для дітей з особливими освітніми потребами, а також і для здорових дітей, адже допомагає перевести акценти з медичного аспекту на соціальний. В основу організації інклюзивного навчання покладено врахування індивідуальності кожної дитини.

Професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічних професій до роботи в системі інклюзивної освіти передбачає підготовленість до взаємодії з дітьми, що мають особливі потреби. Така професійна підготовка має відбуватися на основі розробленої професіограми та має базуватися на створенні цілісної системи навчання, яка спроможна забезпечити гармонійне набуття нових теоретичних знань, формування практичних умінь і навичок та має спонукати до особистісного росту й самовдосконалення.

Вважаємо, що під час професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, соціальних педагогів, практичних психологів та психологів до

роботи в інклюзивному середовищі вагома роль належить тренінговій технології та ігровим методам навчання. Майбутні фахівці соціономічних професій мають навчитися організовувати соціально-педагогічну роботу з дітьми, які мають особливі потреби, із застосуванням арт-терапії. Саме ці практичні аспекти будуть у центрі нашої уваги в подальшому.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойчук Ю. Професіограма вчителя в умовах упровадження інклюзивної моделі навчання. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 10. С. 57–59.
2. Буркова Л.В. Соціономічні професії: інноваційна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах: моногр. Київ: Інформ. системи, 2010. 278 с.
3. Інклюзивна освіта від А до Я: поради для педагогів і батьків / уклад. Н.В. Заєркова, А.О. Трейтк. Київ, 2016. 68 с.
4. Калаур С.М. Психолого-педагогічна характеристика інклюзивного підходу як основи для організації освіти дітей з особливими потребами. *Гірська школа Українських Карпат*. Наукове фахове видання з педагогічних наук. 2017. № 16. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» С. 58–62.
5. Колупасва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: моногр. Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.
6. Кузава І.Б. Теоретичні та методичні засади інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.03 / М-во освіти і науки України, Нац пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2015. 40 с.
7. Луценко І.В. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Київ, 2017. 20 с.
8. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования (Использование научно-обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве) / пер. Анисеев И.С., Борисова Н.В. Москва, РООИ «Перспектива», 2009, 138 с.
9. Сайко Х.Я. Професіограма корекційного педагога. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка. Київ: Видавництво «Фенікс», 2013. Вип. 16. Т. XII: Психологія творчості. С. 427–434.
10. Суховієнко Н.А. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький: ХГПА, 2018. 292 с.
11. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки: підруч. Київ: «Центр учбової літератури», 2016. 248 с.
12. Peters J. Susan Inclusive Education: An EFA Strategy for All Children. World Bank, Human Development Network, 2004. 67 p.
13. «Дважды особенные» одаренные дети: практика инклюзивного обучения в США. URL: <http://www.moluch.ru/archive/45/5555/>.

РОЗДІЛ 4. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УПРОВАДЖЕННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

THE IMPLEMENTATION OF GAMIFICATION SYSTEM IN HIGHER EDUCATION

УДК 378

Крюкова Є.С.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської мови
технічного спрямування № 2
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Амерідзе О.С.,

викладач кафедри англійської мови
технічного спрямування № 2
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Крицак О.О.,

викладач кафедри англійської мови
Івано-Франківського національного
технічного університету нафти і газу

У статті розглядається впровадження гейміфікації в освітній процес вищих навчальних закладів з метою розвитку мотивації студентів до вивчення англійської мови професійного спрямування. Спираючись на аналіз наукових досліджень, досліджено поняття гейміфікації. Визначені переваги використання гейміфікації в навчальному процесі вищого навчального закладу. Наведено приклад однієї із платформ як вдалої гейміфікації в процесі навчання англійської мови.

Ключові слова: гейміфікація, мотивація, інформаційні технології, англійська мова, Kahoot.

В статье рассматривается внедрение геймификации в образовательный процесс высших учебных заведений с целью развития мотивации студентов к изучению английского языка профессионального направления. Опираясь на анализ научных исследований, изучено понятие геймификации. Выделены преимущества использования геймификации в учебном процессе высших

учебных заведений. В статье рассматривается один из примеров платформы геймификации в процессе обучения английскому языку.

Ключевые слова: геймификация, мотивация, информационные технологии, английский язык, Kahoot.

One of the most innovative approaches in higher education is gamification which has possibilities to increase students' motivation and engagement in the study. The paper deals with the analysis of implementation of gamification in higher education institutions and the effectiveness of using Kahoot as one of gamification platforms in teaching English for specific purposes to students. The authors have analyzed the concept of gamification, based on the analysis of scientific researchers. The advantages of using gamification in the educational process of the higher education are determined.

Key words: gamification, motivation, information technologies, English language, Kahoot.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Відкритий доступ до сучасних інформаційних технологій породжує новий тип суспільства та вимагає значних змін у системі вищої освіти. Сучасні завдання освіти повинні включати в себе процес залучення студентів, мотивації, стимуляції їх інтересів, збереження уваги та підтримувати постійний зворотній зв'язок. Сучасні освітні системи передбачають створення групової активності та взаємодію між самими студентами.

Останніми роками поширилася технологія гейміфікації як засіб підвищення мотивації та залучення студентів до навчання. ІТ-кампанії працюють у напрямі гейміфікації над удосконаленням освітніх платформ та ігрових навчальних програм. Гейміфікацію досліджують фахівці з різних освітніх установ. Тому особливості її впровадження в освітній процес потребують детальнішого вивчення. Вважаємо, що варто уважніше придивитися до цієї технології, визначити її особливості й ефективність використання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Суттєвий потенціал використання ігрових механізмів у неігровому середовищі став ефективною технологією навчання, чим привернув увагу закордонних та вітчизняних науковців. Упровадження

гейміфікації в різні сфери життєдіяльності людини, зокрема освітню, досліджували Н. Кравець, Л. Сергеева, М. Стамблер, О. Ткаченко й ін. Так, Н. Кравець вивчає етапи створення гейміфікованої системи в освітньому процесі закладів вищої освіти [2]. О. Ткаченко розглядає питання гейміфікації формальної та неформальної освіти [5]. Серед закордонних дослідників, які розглядали зазначену технологію, варто виділити М. Барбера, Г. Зикермана, К. Вербаха, К. Каппа, Д. Кларка та ін. Карл Капп, досліджуючи гейміфікацію, змінив підходи і методи процесу навчання [7, с. 336].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Варто зазначити, що використання гейміфікації в освітньому процесі вищих навчальних закладів – нове завдання для викладачів, лише в останні роки воно набуло актуальності. Складність вирішення проблеми полягає в недостатньому теоретичному та практичному забезпеченні впровадження технологій гейміфікації та методик її використання.

Недостатня розробленість теоретичного і практичного аспектів цієї проблеми, а також її значущість зумовили вибір теми даної статті.

Мета статті – проаналізувати ефективність гейміфікації у вищих навчальних закладах у

викладанні англійської мови професійного спрямування.

Виклад основного матеріалу. Термін «гейміфікація» прийшов до нас із закордонних досліджень, уведений розробником комп'ютерних ігор Ніком Пеллінгом у 2002 р. За визначенням Г. Зіхермана, гейміфікація – це «використання технологій та ігрових «механік» для залучення і мотивації людей за допомогою їхніх ключових внутрішніх стимулів» [9]. На думку Ю. Чоу, гейміфікація – застосування найцікавіших елементів з ігор в повсякденному житті, роботі, бізнесі й ін. Іноді гейміфікацію ототожнюють зі схожими термінами, як-от «гра», «ігрове навчання», але вони відрізняються від «гейміфікації» певними критеріями [11]. Гейміфікація (або ігрофікація, від англ. *gamification*, геймізація) – застосування підходів, характерних для комп'ютерних ігор, програмних інструментів для неігрових процесів. Термін «гейміфікація» означає використання динамічної й ігрової механіки для залучення людей до системи. Вона також визначається як використання елементів відеоігор поза контекстом ігор [6]. Отже, навчання з використанням гейміфікації означає додавання елементів гри до навчального матеріалу, щоби мотивувати студентів до навчання.

Гейміфікація проявляється в трьох формах:

- 1) змагання зі зрозумілими цілями та правилами як основний складник ігрової мотивації;
- 2) гра без переможця, яка приємна своїм процесом;
- 3) естетика, мета якої візуалізувати, зробити зрозумілими та приємними цілі, завдання, підвищити видимість результатів [4].

Здійснений аналіз наукових джерел із проблеми дослідження та власний досвід дозволили виявити основні переваги використання гейміфікації, які впливають на ефективність навчання студентів, а саме:

– на відміну від традиційних технологій навчання, гейміфікація має розважальний аспект, що допомагає високому залученню до навчального процесу;

– гейміфікація є допоміжним інструментом, що дозволяє підвищити пізнавальну активність і мотивацію;

– гейміфікація в навчанні дозволяє студентам розвивати гнучкість розуму під час вирішення завдань;

– гейміфікація дозволяє студентам співпрацювати не лише один з одним, а і з викладачем, відчувати себе з ним на рівних, що допомагає зняти напругу;

– гейміфікація створює відчуття змагання, спричиняє позитивні емоції;

– гейміфікація забезпечує зворотній зв'язок. З'являється відчуття азарту, пробуджується цікавість;

– додаткові бали, які отримують переможці, приносять студенту задоволення. У результаті, студент докладає максимум зусиль для виконання поставленого завдання;

– гейміфікація створює дух конкуренції, що приносить хороші постійні результати.

Проте, варто зазначити, що лише введення ігрових елементів на заняттях з іноземної мови складно назвати процесом гейміфікації. Насамперед викладач повинен зорієнтувати студентів на досягнення чіткої мети, а потім, за можливості, персоніфікувати ігровий контент, урахувавши його чотири основні складники: взаємодію (широкий спектр технік, які забезпечують соціальну взаємодію між користувачами); динаміку (використання захоплюючого сценарію, який приваблював би користувачів та стимулював їхню відповідну реакцію в режимі реального часу); механіку (використання віртуальних винагород, статусів, балів, рівнів та інших елементів, характерних для ігрового процесу) й естетику (створення загальної ігрової атмосфери, яка сприяє емоційному захопленню) [1, с. 140].

Сьогодні існує чимало відкритих платформ, які можна інтегрувати та використовувати в освітньому процесі. Наведемо приклад використання платформи Kahoot.

Kahoot – платформа, яка використовується для створення онлайн-вікторин, тестів і опитувань. Викладач показує матеріал на головному екрані, а студенти відповідають на питання й обговорюють інформацію. Щоби взяти участь у вікторині, студенти просто повинні увійти та ввести PIN-код, наданий викладачем, зі свого комп'ютера. Студенти можуть використовувати планшети, ноутбуки, смартфони, тобто будь-які пристрої, які мають доступ до Інтернету. Завдання, створені на цій платформі, містять фотографії та відео. Темп виконання завдань регулюється налаштуванням обмеження часу відповіді на кожне запитання. Платформа дозволяє дізнатися, як відповідав на запитання кожен студент. Kahoot безкоштовний і доступний після реєстрації. За необхідності викладач може надати студентам додаткові бали за правильні відповіді та швидкість. Усі відповіді відображаються на моніторі комп'ютера. Змагального характеру додає таймер, значення якого встановлює викладач під час створення гри. Студент, який першим відповів на запитання, отримує більшу кількість балів [8]. Перевагою даної платформи є система готових завдань, розроблених іншими користувачами. Тобто студенти та викладачі можуть скористатися тестами, створеними самостійно або ж скопіювати завдання інших розробників. Kahoot можна використовувати для перевірки засвоєного матеріалу, для систематизації знань і узагальнення вивченого матеріалу за певний період часу.

Сервіс пропонує три форми гри. Мета, з якою збирається створити гру, допоможе визначитися з формою: визначити рівень ознайомленості учасників із темою чи рівень її розуміння – вікторина (Quiz), влаштувати дискусію щодо якогось питання, презентувати ідею й отримати щодо неї «зворотний зв'язок» – обговорення (Discussion), дізнатися думки учасників щодо якоїсь проблеми – опитування (Survey). Запитання можуть містити текст, зображення, відеофрагменти.

Kahoot дозволяє викладачам бути творчими, а студентам – бути мотивованими. Kahoot може змусити студентів виконувати завдання, які вони зазвичай не роблять, із задоволенням.

Висновки. Виходячи з результатів нашого дослідження, можна зробити висновок, що гейміфікація охоплює різні сфери життя та стала тенденцією 21-го століття. Аналіз наукової літератури та власного досвіду показав ефективність і доцільність використання гейміфікації в процесі навчання, оскільки студенти продемонстрували більш високу швидкість досягнення результатів, більш активну участь. Гейміфікація викликає внутрішню і зовнішню мотивацію серед студентів вищих навчальних закладів. Результати цього дослідження підтверджують уявлення про те, що Kahoot є ефективним з погляду його здатності сприяти навчанню, особливо стосовно теоретичних рамок.

Інформаційні технології стають невід'ємними освітніми інструментами, відкривають широкі можливості для використання їх у навчанні. Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо розроблення нових способів донесення інформації до студентів із використанням гейміфікації, поєднання їх із традиційними методами навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Комарницька О. Особливості застосування мобільних технологій у навчанні. *Новітні інформа-*

ційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: актуальні проблеми : матеріали Науково-методичної конференції, 30 листопада 2016 р. Тернопіль : ТОКІППО, 2016. С. 3–8.

2. Кравець Н. Етапи створення гейміфікованої системи для використання в навчальному процесі ВНЗ. *Вісник Харківської державної академії культури*. Серія «Соціальні комунікації». 2017. Вип. 50. С. 198–206.

3. Мазелис А. Гейміфікація в електронному обученні. *Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса*. 2013. № 3 (21). С. 139–142

4. Сергеева Л. Гейміфікація: ігрові механіки для мотивації персоналу. *Теорія та методика управління освітою* : електронне наукове фахове видання. 2014. № 2 (14). 14 с. URL: <https://goo.gl/yANJjm>.

5. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 11. С. 303–309.

6. From game design elements to game fulness: defining gamification / S. Deterding et al. *Proceedings of the 15-th international academic Mind Trek conference: Envisioning future media environments Tampere*, Finland, 11. 2011. P. 9–15. URL: <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>.

7. Kapp K. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. *John Wiley & Sons*. 2012.

8. Kahoot! Making learning awesome. *Kahoot!* 2017. URL: <https://getkahoot.com/>.

9. Zichermann G. The purpose of gamification. A look at gamification's applications and limitations. 2001. Date: December 26, 2018. URL: <http://radar.oreilly.com/2011/04/gamification-purpose-marketing.html>.

10. Nick Pelling's Home Page. 29.01.2019. URL: <http://www.nickpelling.com/>.

11. Games vs Game-based Learning vs Gamification. URL: <http://goo.gl/F0nf7W>.

12. Wang A., Lieberoth A. The effect of points and audio on concentration, engagement, enjoyment, learning, motivation, and classroom dynamics using Kahoot! *Academic Conferences International Limited*. Oct. 2016. P. 738–746.

КОМПЛЕКСНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ І ТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

MULTIPLE APPLICATION OF INNOVATIONAL AND TRADITIONAL LEARNING TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL ACTIVITY IN HIGHER SCHOOL

Серед пріоритетних напрямів державної політики в контексті інтеграції вітчизняної вищої освіти до європейського та світового освітнього простору визначено проблеми постійного підвищення якості освіти, модернізації її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; розробку та впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій. Сучасне українське суспільство характеризується пришвидшенням темпів соціально-економічного розвитку та швидким розвитком технологій, особливо в інформаційно-комунікаційній сфері, тож актуальним є соціальне замовлення суспільства на фахівця, здатного орієнтуватися у мінливому процесі виробництва, творчо мислити, самостійно здобувати знання і застосовувати їх для вирішення практичних завдань. Всі ці процеси істотно впливають на формування вищої освіти та впровадження інновацій у навчальний процес вітчизняних вищих навчальних закладів. У своїй науковій роботі спробуємо надати аналітичний огляд технологій, що можуть застосовуватися у процесі розвитку автономності студента. У межах кожної технології намагатимемося знайти ефективні форми, методи й засоби, за допомогою яких можна вплинути на формування показників автономності.

Ключові слова: автономність студента, вища школа, інтеграція, концептуальні положення, освітня діяльність, розвиток, студент, самоосвітня діяльність.

Среди приоритетных направлений государственной политики в контексте интеграции отечественного образования в европейское и мировое образовательное пространство определены проблемы постоянного повышения качества образования, модернизации его содержания и форм организации учебно-воспитательного процесса; разработка и внедрение образовательных инноваций и информационных технологий. Современное украинское общество характеризуется ускорением темпов социально-экономического развития и быстрым развитием технологий, особенно в информационно-коммуникационной сфере, соответственно актуальным является социальный заказ общества на специали-

ста, способного ориентироваться в меняющемся процессе производства, творчески мыслить, самостоятельно приобретать знания и применять их для решения практических задач. Все эти процессы существенно влияют на формирование высшего образования и внедрение инноваций в учебный процесс отечественных высших учебных заведений. В своей научной работе попытаемся представить аналитический обзор технологий, которые могут применяться в процессе развития автономности студента. В рамках каждой технологии попытаемся найти эффективные формы, методы и средства, с помощью которых можно повлиять на формирование показателей автономности.

Ключевые слова: автономность, высшая школа, интеграция, концептуальные положения, образовательная деятельность, развитие, студент, самообразовательная деятельность.

The problems of constant improvement of the quality of education, modernization of its content and forms of organization of the educational process, as well as the development and implementation of educational innovations and information technologies were defined among the priorities of the state policy in the context of integration of the national higher education into the European and global educational system. Modern Ukrainian society is characterized by fast socially-economic and technological development, especially in informational and communicative areas. Thus there's social demand for specialists able to be up to speed on the changing production process, who can think creatively, obtain knowledge on their own and apply it to solve practical tasks. All these processes significantly influence the formation of higher education and introduction of innovations in educational process of Ukrainian higher educational establishments. In our research paper we made an analytical review of technologies that can be applied in the process of students' autonomy development. Within each technology we tried to find effective forms, methods and tools that can be used to influence the formation of autonomy key indices.

Key words: student's autonomy, higher school, integration, educational activity, self-educational activity.

УДК 378.091.313-057.87

Попов Р.А.,

канд. наук з держ. упр.,

доцент кафедри

романо-германських мов і перекладу

Національного університету біоресурсів

і природокористування України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Якість вищої освіти розглядається за допомогою таких понять, як доступність, ефективність, надійність. На досягнення таких показників орієнтовані програми розвитку освіти Європейського співтовариства, національних систем освіти.

У документах ЮНЕСКО одне з перших визначень якості освіти з'явилося в доповіді Міжнародної комісії з розвитку освіти «Учитися жити: Світ освіти сьогодні й завтра» («Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow»). Комісія визначила основну

мету соціального розвитку як викорінення нерівності та становлення демократичного суспільства на принципах справедливості. Зокрема, у доповіді сказано, що «мету й зміст освіти варто переглянути для забезпечення нової якості суспільства й нової якості демократії. Акцент робиться на значенні науки й технологій. Стверджується, що поліпшення якості освіти можливе лише в таких системах освіти, у яких створені можливості для пізнання принципів наукового розвитку й загального прогресу у форматі локального соціокультурного контексту навчання» [1].

Нині ще не існує твердо усталеного визначення цього поняття. «Технологія навчання», «освітні технології», «технології в навчанні» – як видно з цих прикладів, сам термін перебуває ще в процесі становлення і, відповідно, визначення ще залежить від авторів, які його використовують, уявлень про сутність і структуру освітньо-технологічного процесу.

Визначаючи взаємозв'язок феноменів навчання й освіти, серед основних функцій освіти дослідники називають функцію технологічну: формування навичок і вмінь трудової, громадської, господарської, професійної діяльності, розвиток комунікативності в різних видах діяльності і т. п. Технологічні механізми, які в реаліях вищого навчального закладу зводяться до розробки і впровадження різноманітних технологій, забезпечують структурну єдність формувальних впливів, рух від загальних завдань до конкретних стратегій реалізації, задіяння міжпредметних зв'язків і широке застосування сучасних методів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Автономність особистості як предмет дослідження певною мірою представлена у роботах О. Дергачової, Е. Десі, Д. Леонтьєва, Ж. Пижикової, Г. Пригіна, Т. Партико, Р. Райана, О. Сергєєвої, зокрема в контексті суб'єктності (І. Котик, А. Марічева та ін.), довільної саморегуляції (Ж. Вірна, В. Ілійчук, С. Малазонія, Ю. Миславський), суверенності особистості (А. Клочко, С. Нартова-Бочавер), автентичності (Н. Когутяк, М. Рагуліна), особистісної ідентичності юнака (Л. Клочек, Ю. Лановенко, І. Середницька та ін.).

Мета статті – здійснити аналіз інноваційних технологій, що застосовуються в освітньому просторі вітчизняної вищої школи, наголос зроблено на інформаційно-комунікаційних технологіях, зокрема на тих можливостях, які відкриваються у разі застосування дистанційного та комбінованого навчання у процесі розвитку автономності студентів вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Предметом технології навчання є створення систем навчання і систем професійної підготовки, тобто розробка технології навчального процесу. Загалом можна виокремити такі важливі риси педагогічної технології. Це, по-перше, попереднє проектування навчально-виховного процесу та реалізація створеного проекту. По-друге, педагогічна технологія пропонує проект навчально-виховного процесу, що визначає структуру та зміст навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання. По-третє, будь-яка педагогічна, навчальна технологія – це процес цілетворення. Якщо в традиційній педагогіці цілі задаються досить нечітко, то в педагогічній технології це центральна проблема, яка розглядається в двох аспектах:

1) діагностичного цілепокладання й об'єктивного контролю якості засвоєння суб'єктами навчального процесу навчального матеріалу;

2) розвитку особистості загалом.

У будь-якій педагогічній технології наголос робиться на принципах цілісності, структурної та змістовної єдності складників навчально-виховного процесу.

Ключ до розуміння технологічної побудови навчального процесу – послідовна орієнтація на чітко визначені цілі. Тому насамперед зупинимось на центральній педагогічній проблемі постановки цілей і цільової орієнтації навчання.

Теоретичні знання завжди мають «модельний» характер, пише О.А. Комар, вони вимагають від того, хто навчається (і не меншою мірою від викладача), постійного осмислення основних вимог:

– співвідношення між знаннями й істиною, між апріорною недостатністю навчальних знань і ступенем вдосконалення їх практичних доказів і тверджень;

– оцінки ступеня достовірності різних категорій наукового знання;

– визначення достовірності і дієвості критеріїв оцінки різних сторін і характеристик знань, умінь і навичок;

– виявлення і розуміння співвідношень і зв'язків між поняттями та явищами, які пропонуються викладачами у процесі викладання навчального матеріалу, та порівняння на конкретних прикладах, що виробляються й апробуються тим, хто навчається, тощо [2].

Такі положення можуть бути представлені як деякі висхідні теоретичні основи перспективної моделі системи «викладач – навчання інтерактивним технологіям – студент» + «студент – знання методики роботи за інтерактивними технологіями – викладач», створеної для дослідження і прогнозування професійних якостей випускника (О.А. Комар [2, с. 238]).

Деякі науковці (Н. Самсонова) об'єднують технології, що використовуються в сучасній дидактиці, за спільними ознаками: за рівнем використання (загальнопедагогічні, частковометодичні або предметні, локальні або модульні); за науковим напрямом засвоєння досвіду (асоціативно-рефлекторні, інтеріоризаторські, розвивальні, біхевіористські тощо); за орієнтацією на особистісні структури: інформаційні (формування знань, умінь, навичок), операціональні (спрямовані на формування способів розумових дій), евристичні (спрямовані на розвиток творчих здібностей), прикладні (спрямовані на формування дієво-практичної сфери); за характером модернізації традиційної системи навчання (технології активізації та інтенсифікації суб'єктів навчання, технології на основі гуманізації та демократизації стосунків і взаємин суб'єктів навчального процесу, технології на основі дидактичної реконструкції навчального матеріалу); за філософським обґрунтуванням (наукові, гуманістичні, авторитарні тощо).

Об'єднання за спільними ознаками – не єдиний шлях класифікування технологій, що застосовуються в освіті. Г.К. Селевко називає такі класифікаційні параметри:

- за рівнем застосування (частковопредметна або загальнопедагогічна, загальнопредметна);
- за головним чинником розвитку (соціогенна, біогенна та психогенна). Сутністю кожної є активізація пізнавальних здібностей студентів поряд з інтенсифікацією і посиленням особистісного розвитку кожного. Останнє дозволяє перейти від керівництва активністю студентів до самодетермінації, тобто виділення факторів соціалізації і співробітництва як найбільш значущих;
- за концепцією засвоєння (асоціативно-рефлексорна, розвивальна, яка розвиває творчі та критичні аспекти мислення, сприяє подоланню розбіжностей між змістом теоретичної підготовки в процесі навчання і реальними діями під час практичної роботи);
- за орієнтацією на особистісні структури (інформаційно-операційна, така, що спрямована на формування знань, умінь, навичок, розвиток способів розумових дій у цілісній системі, що дозволяє аналізувати, осмислювати, коригувати);
- за характером змісту (навчальна, навчально-тренувальна);
- за організаційними формами (традиційна, академічна, індивідуально-творча, якщо використовуються як традиційні форми і методи навчання, так і творчі, індивідуальні, індивідуалізовані з опорою на активність студентів у цілісному навчальному процесі);
- за стилем взаємин (індивідуально-орієнтовані технології, групові, технології співробітництва);
- за домінуючими методами (розвивальна, саморозвивальна, що підтримує та стимулює цілі у когнітивній, афективній і психомоторній сфері на всіх рівнях) [3, с. 27–39].

До найбільш розповсюджених освітніх технологій, активованих у навчальному процесі вищої школи, М.М. Фіцула відносить технології диференційованого навчання, технології проблемного навчання, ігрові та імітаційні технології, окремо розглядається цикл предметно орієнтованих технологій [4]. Є.С. Полат виділяє технології індивідуального, диференційованого, навчання у співпраці в групу особистісно орієнтованих технологій. Учена також зазначає, що серед різноманітних напрямлень новітніх педагогічних технологій найбільш адекватними висунутим цілям є технологія навчання у співпраці (cooperative learning), метод проектів, різномірівневе навчання, «індивідуальний портфоліо» [5, с. 15].

Інформаційні та комунікаційні технології на основі систем телекомунікації у всьому світі визнані ключовими технологіями XXI ст., що на

найближчі десятиріччя будуть основними двигунами прогресу. Інформатизація освіти є частиною цього глобального процесу. Актуальною проблемою сьогодення є розробка освітніх технологій, здатних модернізувати традиційні форми навчання з метою підвищення рівня навчального процесу у вищому навчальному закладі. Український дидакт М.В. Чайка пише про те, що «робота у вищій школі на сучасному етапі реалізації ідей Болонської угоди спрямована переважно на інтенсивну інформатизацію, мобілізацію потенціалу системи самоорганізації навчання, які забезпечують формування у майбутніх фахівців цілісного досвіду діяльності, самореалізацію професійних якостей» [6, с. 206].

Світова практика розвитку та використання інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) в освіті демонструє тенденцію до зміни традиційних форм організації освітнього процесу в умовах інформаційного суспільства.

Західноєвропейські філософи (М. Кастельс [7], Ж. Дерріда [8]) зазначають, що процес формування та розповсюдження Інтернету сформував назавжди структуру нового засобу комунікації – в архітектурі мережі, в культурі користувачів, у фактичних структурах комунікації. Архітектура мережі Інтернет залишиться технологічно відкритою, сприяючи широкому публічному доступу і серйозно перешкоджаючи введенню урядових або комерційних обмежень <...>, незважаючи на всі спроби регулювати, приватизувати і комерціалізувати Інтернет і вхідні в нього системи, мережі комп'ютерних комунікацій, як в Інтернеті, так і за його межами, що характеризуються найширшим розповсюдженням, багатосторонньою децентралізацією і гнучкістю [7]. Філософи освіти також приділяють увагу аналізу віртуальної реальності, визначають, що комунікаційна система, котра на противагу історичному досвіду минулого створює реальну віртуальність, – це система, в якій сама реальність (тобто матеріальне / символічне існування людей) повністю охоплена, повністю занурена у віртуальні образи, у вигаданий світ, у якому зовнішні відображення не просто знаходяться на екрані, через котрий передається досвід, але й самі стають досвідом [7].

Всі повідомлення всіх видів синтезуються в інформаційних технологіях, які стали настільки всеосяжними, настільки різноманітними, настільки «слухняними» для користувачів, що абсорбують в одному і тому ж мультимедіатексті цілісність людського досвіду: «нова комунікаційна система радикально трансформує простір і час, фундаментальні виміри людського життя. Місцевості позбавляються свого культурного, історичного, географічного значення і реінтегруються у функціональні мережі або в образні колажі, викликаючи до життя простір потоків, що

заміняє простір місця. Час стирається в новій комунікаційній системі: минуле, сьогодення і майбутнє можна програмувати так, щоб вони взаємодіяли один з одним в одному і тому ж повідомленні. Матеріальним фундаментом нової культури є простір потоків і позачасовий час. Ця культура перекидає і включає різноманітність систем відображення; це культура реальної віртуальності, де вигаданий світ є вигадкою в процесі свого створення» [7].

Використання нових інформаційних технологій зміщує акценти з мети освіти, спонукає змінювати обсяг, склад, структурування навчального матеріалу, що опановується студентами, орієнтує на розвиток повноцінного теоретичного мислення, на застосування засобів сучасної комунікації, обмін результатами інформаційної роботи. Нові інформаційні технології допомагають знайти природний шлях перетворення студентів на активних учасників навчального процесу, дають можливість активно діяти в соціально-культурному середовищі, користуватися у процесі навчання тими ж інструментами, що й викладач вищої школи, активно прилаштовуючись до нових професійних функцій. За допомогою сучасних інформаційних технологій стає реальною отримання освіти дистанційно. Інтернет відкриває можливості отримання навчальної інформації з будь-якої бібліотеки, музею, книгосховища, наукового, культурного центру, що «створює реальні можливості для самоосвіти, розширення кругозору, підвищення кваліфікації» (Є.С. Полат [9]).

Найбільш повним втіленням у практику сучасних інформаційних технологій можна вважати виникнення й поширення мережі дистанційної освіти в Україні.

У Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні дистанційна освіта визначається як форма навчання, рівноцінна очній, вечірній, заочній та екстернату, яка реалізується переважно за технологіями дистанційного навчання через мережу Інтернет. Під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, що відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, створеному на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Дистанційне навчання ґрунтується на певних педагогічних принципах, що діляться на три групи:

– загальні (принципи гуманізації навчання, науковості, системності та розвитку);

– принципи, що стосуються цілей і змісту навчання (відповідності цілей і змісту навчання державним освітнім стандартам, генералізації, історизму, цілісності та комплексності);

– принципи, на яких базується дидактичний процес та адекватна йому педагогічна система з її елементами (відповідності дидактичного процесу закономірностям учіння, провідній ролі теоретичних знань, єдності освітньої, виховної та розвивальної функцій навчання, стимуляції та мотивації позитивного ставлення до навчання, проблемності, поєднання колективної навчальної роботи з індивідуальним підходом до навчання, узгодження абстрактності мислення з наочністю у навчанні; доступності; міцності оволодіння змістом навчання).

Висновки. Таким чином, цілком поділяємо судження про те, що інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення педагогів до засвоєння та застосування педагогічних новинок. Надзвичайно важливу роль відіграє конкуренція вищих навчальних закладів, котра стимулює пошук нових технологій, форм, методів організації навчально-виховного процесу, диктує відповідні критерії щодо підбору науково-педагогічних кадрів.

Отже, новітні технології навчання, що розробляються й упроваджуються в практику на основі поєднання інформаційно-комп'ютерних, мережних засобів і досягнень сучасної психології та педагогіки, уможливають розвиток автономності студентів вищих навчальних закладів у сучасному освітньому просторі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. UNESCO World Education Report, Education for All (UNESCO, 2000). 380 p.
2. Комар О.А. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.
4. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи. Київ, 2000.
5. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е.С. Рапацевич ; под общ. ред. А.П. Астахова. Минск : Современная школа, 2010. 928 с.
6. Чайка М.В. Основы дидактики: тексты лекцій та завдання для самоконтролю : навчальний посібник. Тернопіль : Астон, 2002. 244 с.
7. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. под ред. О.И. Шкаратана. Москва : ГУ-ВШЭ, 2000.
8. Бондаревская Е.В. Методологические проблемы проектирования педагогического образования университетского типа. *Славянская педагогическая культура*. 2011. № 10. С. 3–11.
9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. Москва : Академия 2001. 271 с.

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЯК ФАКТОР СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

INFORMATIONAL CULTURE OF A TEACHER AS A FACTOR OF SUBJECT-SUBJECTIVE INTERACTION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

У статті автор окреслює коло питань, які визначають роль інформаційної культури викладача в освітньому середовищі. Звертається увага на види взаємодії викладача та студента в освітньому середовищі: суб'єктно-суб'єктна взаємодія; суб'єктно-об'єктна взаємодія. Зауважується, що суб'єкт-суб'єктні відносини передбачають взаємний та плідний розвиток особистості як студента, так і викладача у процесі їхнього спілкування і спільної діяльності. Закцентовано увагу на інноваційних процесах в освіті: йдеться не лише про розробки і впровадження нововведень, а й про пізнання та перетворення інформаційного середовища, що характеризується набуттям комплексу компетенцій, ціннісних орієнтацій, інформаційної культури тощо. Схарактеризовано інформаційну культуру викладача як частину загальної культури, що визначає якісну характеристику життєдіяльності в інформаційному середовищі з метою цілеспрямованого та креативного використання новітніх технологій у подальшій професійній діяльності.

Ключові слова: інформаційна культура, культура викладача, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, освітнє середовище, інформаційне середовище.

В статье автор определяет круг вопросов, которые характеризуют роль информационной культуры преподавателя в образовательной среде. Обращается внимание на виды взаимодействия преподавателя и студента в образовательной среде: субъектно-субъектное взаимодействие; субъектно-объектное взаимодействие. Отмечается, что субъект-субъектные отношения предполагают взаимное и плодотворное развитие качеств личности как студента, так и преподавателя в процессе их общения и совместной деятельности. Акцентировано внимание на инновационных процессах в образовании: речь идет не только

о разработке и внедрении нововведений, но и о познании и преобразовании информационной среды, которая характеризуется обретением комплекса компетенций, ценностных ориентаций, информационной культуры и тому подобное. Охарактеризована информационная культура преподавателя как часть общей культуры, которая определяет качественную характеристику жизнедеятельности в информационной среде с целью целенаправленного и креативного использования новейших технологий в дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: информационная культура, культура преподавателя, субъект-субъектное взаимодействие, образовательная среда, информационная среда.

In the article the author outlines a range of issues that determine the role of teacher's informational culture in the educational environment. Attention is drawn to the types of a teacher-student interaction in the educational environment: subject-subject interaction; subject-object interaction. It is noted that the subject-subject relations provide for the mutual and fruitful development of the individual qualities of both the student and the teacher in the process of their communication and joint activity. The emphasis is made on the innovative processes in education: not only on the development and implementation of innovations, but also on the knowledge and transformation of the information environment, characterized by the acquisition of a complex of competencies, value orientations, information culture, etc. The information culture of a teacher is described as a part of the general culture, which determines the qualitative characteristic of life in the information environment aimed at purposeful and creative use of modern technologies in their further professional activity.

Key words: informational culture, teacher's culture, subject-subjective interaction, educational environment, informational environment.

УДК 13.001.76

Хомяковський Ю.Л.,
старший викладач кафедри математики, фізики та комп'ютерних технологій
Вінницького національного аграрного університету

Хомяковська Т.О.,
викладач кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Інноваційність розвитку освіти – постійні нововведення в діяльність навчально-виховних закладів, у навчально-виховний процес – є тією нагальною потребою, без задоволення якої вона втратить взаємозв'язок із життям, загубить свій творчий потенціал, перетвориться в рутинну справу, не потрібну ані суспільству, ані особистості. Життя вимагає інтенсифікації пошуку, експериментування, введення новітніх технологій, застосування нових засобів навчання. Разом із тим реалізація цих вимог не може здійснюватись хаотично, безсистемно, непродумано й без урахування того педагогічного досвіду, який у минулому призводив до відомих, а в багатьох випадках і до видатних педагогічних успіхів. У ряді підходів цей досвід не втратив свого значення нині [10].

Розвиток форм інноваційної освіти – це лише частина загального процесу придбання практикою людської діяльності інноваційного характеру. Будь-який інноваційний процес вимагає оволодіння інформаційними ресурсами і комунікаційними технологіями. Проблема полягає не в тому, щоб оволодіти сумарним набором таких технологій, проблема в тому, щоб побудувати правильну систему їх використання відповідно до стратегії того чи іншого розвитку. Інноваційна освіта, як відомо, – модель освіти, що орієнтована переважно на максимальний розвиток творчих здібностей і створення сильної мотивації до саморозвитку індивіда на основі добровільно вибраної «освітньої траєкторії» (сфери, напряму, рівня, послідовності освіти, типу навчального закладу

і т. ін.) та сфери професійної діяльності. Нині виникає об'єктивна необхідність створення системи інноваційної освіти, початковим пріоритетом якої має стати формування вільної і відповідальної особи, здатної конструктивно працювати в проблемних групах і ситуаціях, демонструючи професійну компетентність із соціальною відповідальністю, що володіє належним світоглядом і етичною свідомістю, інноваційними здібностями і творчою інноваційною діяльністю [12, с. 13].

Природа інформаційної культури як галузі прикладного етичного знання сягає перехресного міждисциплінарного дискурсу, який виник на ґрунті осмислення зміни у стрімкому технологічному вдосконаленні засобів передачі та ретрансляції інформації. Починаючи із середини минулого сторіччя, людину почали бентежити моральні аспекти наслідків науково-технічного прогресу. Сучасна ситуація в освіті позначена дискусіями про права інтелектуальної власності, приватності інформації, ролі Інтернету, який не лише стрімко розвивається, але й надшвидкими темпами примножує свою аудиторію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сьогодні світове наукове співтовариство активно займається запровадженням принципів інформаційної етики в практику через інтеграцію її основних постулатів у навчальний процес широкого кола фахівців найрізноманітніших галузей. В українській науці інформаційна етика майже не представлена і зазвичай ототожнюється з дотичними галузями знання, тим самим унеможливується впровадження її принципів у практику нашого суспільства [8, с. 1].

Інформаційні процеси в різноманітних галузях суспільного життя, в т.ч. і в освіті («інформатизація освіти», «інформаційні технології», «інформаційний ресурс» тощо), розглядають у роботах такі науковці, як О. Тофлер, М. Хайдеггер, Д. Белл, Дж. Мартін, Л. Мемфорд та ін. Дещо раніше цієї проблематики торкались В. Вернадський та М. Бердяєв, П. Сорокін та Л. Гумільов, М. Глушков тощо [10]. Дослідження проблем формування інформаційного суспільства репрезентовані роботами українських дослідників: Б. Головка, С. Дятлова, Н. Костенко, С. Макєєва, О. Личковської, А. Ракітова, В. Хмелько, Є. Швеця, В. Щербини та ін. авторів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідження проблеми інформаційного суспільства передбачає розгляд багатьох аспектів означеної проблеми, але актуальним, на нашу думку, є на сьогодні проблема інформаційної культури у суб'єкт-суб'єктній взаємодії викладача та студентів в освітньому середовищі. Саме суб'єкт-суб'єктний підхід уможливує урівноваження позиції викладача та студента. Крім того, суб'єкт-суб'єктні відносини передбачають

взаємний та плідний розвиток якостей особистості як студента, так і викладача у процесі їхнього спілкування і спільної діяльності. Цього можна досягти саме через інформаційний простір з урахуванням основних аспектів інформаційного простору та інформаційної культури викладача.

Мета статті полягає у висвітленні основних питань, які визначають роль інформаційної культури викладача в освітньому середовищі, виокремленні інформаційної культури викладача як частини загальної культури, що визначає якісну характеристику життєдіяльності в інформаційному середовищі з метою цілеспрямованого та креативного використання новітніх технологій у подальшій професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Термін «інформаційна культура» виник у 70-х рр. ХХ ст. на позначення раціональної, ефективної організації інтелектуальної діяльності людей. Говорячи нині про інформаційну культуру, мають на увазі інформаційну систему сучасного (постіндустріального, інформаційного) світу. Розроблення поняття «інформаційна культура» пов'язане з науково-технічною революцією другої половини ХХ ст. та парадигмальними зрушеннями в мисленні, філософії та науці загалом [11, с. 413].

Тоді як поняття «спілкування» наскрізно просякнуте ціннісно-культурологічними характеристиками, поняття комунікації в сучасному світі носить більш інструментальний характер, а одним з його визначальних компонентів є інформація. Підтвердженням цього феномену слугує дослідження наступних концепцій: ідеї безпосереднього спілкування між людьми через щиросердний діалог М. Бубера, розрізнення інструментальної та екзистенціальної комунікації К. Ясперса, подолання монологізму комунікації через щиросердний діалог, метою якого є «зустріч» (О. Больнов) та розділення персоналістичного та індивідуалістичного в концепції Е. Муньє. Для плеяди згаданих мислителів ХХ століття ядром комунікативного потенціалу спілкування людини завжди був «Інший», через призму якого «Я» могло побачити себе. Увага акцентується на глибині людського виміру комунікації, спілкування розглядається як універсальна основа буття [8].

Під час навчання мають місце три види взаємодії, кожна з яких створює свої характерні впливи на процес навчання: суб'єктно-суб'єктна взаємодія (викладач-студент як суб'єкт навчання); суб'єктно-об'єктна взаємодія (викладач-студент як об'єкт навчання). Необхідною передумовою будь-якої взаємодії є деяка всезагальність об'єктів, що дає можливість забезпечити певний канал зв'язку. Завдяки цьому каналу, який виконує роль системоутворювального зв'язку в момент взаємодії, виникає деяка нова цілісність, нова система, яка може бути або дуже короткочасною, або дуже

стабільною. При цьому в такому каналі зв'язку взаємодіючі системи обов'язково ототожнюються, тоді як на полюсах створеної єдиної взаємодіючої системи залишається та область властивостей і параметрів вихідних взаємодіючих систем, які зберігають якісну специфіку цих систем [13].

Значним фактором інноваційного розвитку освіти (а в результаті й економіки) можна вважати також інноваційну спроможність вищої школи, її можливість адаптуватися до мінливого середовища функціонування через розвиток, а також готовність виконувати свою місію на основі творчого усвідомлення цілей освітньої діяльності й активного використання наукового знання про свій розвиток.

Загальна ефективність інноваційного процесу багато в чому визначається тим, яким чином його основні суб'єкти взаємодіють між собою як елементи колективної системи створення і використання знань. Тому одним із ключових завдань державної політики має бути задоволення кадрових потреб сучасної економіки і формування нового мислення в суспільстві на базі об'єднання інтелектуальних та матеріально-технічних ресурсів сфери науки і вищої освіти [10].

Встановленню ролі інформації в житті людини слугує аналіз сучасного суспільства через призму концепцій другої половини ХХ ст. – початку ХХІ ст., а саме суспільства постіндустріального, інформаційного, технотронного. Ознаками настання інформаційної епохи можна вважати низку змін, що дали змогу говорити про нову світоглядну парадигму людини інформаційної доби, що підтверджується фундаментальним дослідженням інформаційного суспільства, зокрема: теорією постіндустріального суспільства Д. Белла, згідно з якою все менш помітною стає межа між обробкою інформації та комунікацією; концепцією Е. Тоффлера, позначеною приматом знання, освіти, інформації, та інформаціоналізмом М. Кастельса (новою універсальною соціальною структурою та новим способом соціального розвитку). Основні риси суспільства інформації та технологій сьогодні – це симулятивність як симптом втрати дійсності Ж. Бодрійяра, злиття соціального, економічного і політичного в комунікативному процесі М. Маклюєна, утвердження ризику як одного з умонастроїв інформаційної епохи У. Бека, отруєння технологіями Дж. Нейсбіта [8, с. 8].

Інноваційний розвиток освіти є відповіддю на потреби інформаційного суспільства, де інтелект, знання людини, її науковий, освітній та культурний рівень постають як стратегічний ресурс суспільно-історичного поступу. Впровадження інновацій в освіту є завданням стратегічного значення. Традиційна освіта вже не в змозі задовольнити потреби інформаційного суспільства. Вона не встигає за часом, запізнюється з нововведеннями, надто

повільно реагує на наукові досягнення, важко розпізнає й впроваджує новітній соціально-практичний і загальнокультурний досвід. Зберігаючи загальні освітні і культурні традиції, традиційна освіта забезпечує стабільність суспільного поступу в той час, як впроваджуючи прогресивні нововведення, інноваційна освіта готує своєрідний прорив у невідоме, виховує творчу особистість, здатну переступити горизонт наявного знання й кинути виклик майбутньому. Саме тому, розглядаючи перспективи освіти ХХІ століття, вчені й педагоги все більш наполегливо говорять про необхідність її модернізації на основі інновацій, опрацьованих вітчизняним, європейським і світовим педагогічним досвідом.

Інноваційна освіта стосується не лише розроблення і впровадження нововведень – нового змісту, нових педагогічних технологій, але й процесу всебічного реформування освіти, якісних змін у способах діяльності особистості та стилі її життя. Інноваційна система ґрунтується на засвоєнні способів діяльності людини в незнайомій ситуації, наданні досвіду творчої самостійної діяльності та створення умов для зростання і розширення особистого досвіду [12, с. 5]. Трактуючи поняття «інформаційна нерівність», О. Лобовікова [7] розглянула її як новий вид соціальної нерівності, що означає нерівність у доступі до інформації, до інформаційних ресурсів, до накопиченого в суспільстві знання. В Україні, як і в багатьох інших країнах, інформаційна нерівність визначена низьким рівнем інформатизації, низькою якістю, малою пропускну здатністю мереж зв'язку, відсутністю високошвидкісних мереж. Вищезазначене деякою мірою визначає низький рівень комп'ютерної грамотності українського суспільства, що не дозволяє забезпечити високі темпи впровадження нових інформаційних технологій у життя різних соціальних груп.

Інформаційну культуру розглядають через осмислення поняття «інформаційна компетентність». Інформаційну компетентність учителя О. Нікулочкіна [9, с. 8] визначає як складну інтегральну професійну якість, що виявляється в інформаційній діяльності, формується й розвивається в процесі пізнання та перетворення інформаційного середовища, характеризується набуттям комплексу компетенцій, ціннісних орієнтацій, інформаційної культури, досвідом діяльності.

Термін «інформаційна культура» складається із двох самостійних понять. У сучасній педагогіці існує чимало визначень інформаційної культури, котрі взаємодоповнюють одне одного або відображають лише окремі аспекти цього явища, оскільки науковці використовують різні підходи до трактування цього поняття. Група дослідників, які представляють «гуманітарний напрям», вважають інформаційну культуру елементом культури особистості (Т. Демиденко, М. Жалдак, О.Значенко,

А. Коломієць та інші); комплексною характеристикою діяльності людини, її особистісних і професійних якостей, детермінованих суспільною та професійною діяльністю, визначальним чинником якої є всебічна інформатизація (Г. Вишинська, Л. Морська, О. Романишина тощо); мультикультурою, особливим видом культури, що інтегрує два макрокомпоненти: загальнолюдську культуру та спеціалізовану культуру (О. Хмельницький). Науковці, представники «кібернетичного напрямку» (О. Барановська, О. Ільків, А. Столяревська та інші) вважають, що інформаційна культура – це вміння користуватися інфосферою, тобто сукупністю інформації, інформаційної інфраструктури, суб'єктів, які здійснюють збір, формування, розповсюдження та використання інформації, а також системи регулювання суспільних відносин, що виникають при цьому.

А. Клименко визначає інформаційну культуру майбутнього педагога як сформовані в процесі навчальної діяльності під час адаптації до динамічних умов життєдіяльності в інформаційному суспільстві знання, навички та вміння знаходити, отримувати, аналітично опрацьовувати, систематизувати і передавати інформацію, цілеспрямовано та креативно використовувати новітні технології в подальшій професійній діяльності [5, с. 9].

Інформаційна культура – частина загальної культури, що визначає якісну характеристику життєдіяльності людини в інформаційному середовищі; знання, вміння і навички використання комп'ютерних технологій, технічних засобів і методів для одержання, обробки і передавання інформації, які характеризуються рівнем інформаційної і комп'ютерної грамотності; здатність творчого підходу до сприйняття і перероблення інформації; сталі моральні, етичні й психологічні позиції під час використання та оцінювання інформації, що стосується окремих особистостей і суспільства в цілому [14, с. 103].

Р. Гуревич у понятті «інформаційна культура» виокремлює взаємопов'язані та взаємозумовлені компоненти: когнітивний, алгоритмічний, операційно-змістовий, комунікативний, ціннісно-рефлексивний, світоглядний [2, с. 42]. Інші науковці пропонують таку структуру інформаційної культури фахівця: 1) *мотиваційний компонент* – інтерес до інформаційної діяльності, прагнення до творчого опрацювання інформації та налагодження інформаційних зв'язків, потреба створення інформаційних продуктів з використанням ІКТ; 2) *когнітивний* – сукупність знань, що відображають систему понять і методів інформатики, знання ІКТ, їх можливостей для розв'язання професійно практичних завдань; 3) *алгоритмічний* – застосування раціональних способів розумової діяльності, опрацювання даних та інформаційного обміну; 4) *операційно-діяльнісний* – оволодіння прийомами

і способами інформаційної діяльності, практичні вміння та навички, пов'язані з одержанням, зберіганням, передаванням і обробленням інформації, загальні та специфічні вміння роботи з даними; 5) *комунікативний* – принципи і правила поведінки та спілкування особистості в інформаційних і комунікаційних системах; 6) *ціннісно-рефлексивний* – життєві установки, оцінки, ідеали та ставлення до інформаційної діяльності, здатність розуміти власні можливості пошуку й опрацювання інформації, виробленість власної позиції, прагнення до самоактуалізації та саморозвитку в інформаційній діяльності; 7) *емоційно-вольовий* – наполегливість, цілеспрямованість і володіння собою в ситуаціях пошуку та перетворення інформації, прояв вольових зусиль під час виконання інформаційних процесів; 8) *світоглядний* – знання й уявлення про інформаційну картину світу в гіпотезах і теоріях, про сутність інформації та інформаційних процесів, роль ІКТ [6, с. 47].

Цілі, завдання, зміст та ефективність освітньої діяльності щодо формування інформаційної культури характеризуються: інформаційною (комп'ютерною) грамотністю; інформаційною компетентністю; інформаційним ціннісно-змістовним компонентом; інформаційною рефлексією; інформаційною культуро творчістю [4, с. 49].

Дослідники виокремлюють також такі компоненти інформаційної культури: мотиваційно-особистісний, гносеологічний та процесуально-діяльнісний. *Мотиваційно-особистісний* компонент передбачає розуміння важливості практичного застосування інформаційних технологій на рівні особистісних переконань, наявність творчої ініціативи для розвитку професійно значимих якостей, переконаність у необхідності планування власної інформаційної діяльності та володіння інформаційно-аналітичними вміннями, усвідомлення потреби в програмах професійного самовдосконалення і значимості інформаційних технологій для розвитку учнів. Він також ґрунтується на чітко вираженій мотивації використання цих технологій у навчанні та майбутній професійній діяльності, критичності у виборі електронних дидактичних засобів залежно від конкретної навчальної ситуації, впевненості в можливостях комп'ютерних технологій для ефективного вивчення дисциплін, креативності як провідній характеристиці особистісного підходу до застосування електронних засобів навчання у професійній роботі; *гносеологічний* – передбачає знання базових понять (культура, інформація, інформаційне суспільство, інформаційна культура учителя), самостійне визначення передумов розвитку інформаційної культури молоді, розуміння суті інформаційних процесів, засад пошуку, зберігання, аналізу та передачі інформації, обізнаність щодо інформаційних можливостей мережі Інтернет, закономірностей

розвитку комп'ютерних технологій, застосування сучасних інформаційних технологій у навчально-виховному процесі та їхнього впливу на розвиток особистості, поінформованість про можливості використання комп'ютерних технологій для професійного самовдосконалення, обізнаність у сучасних електронних засобах навчання, з'ясування переваг застосування інформаційних технологій для ефективного вивчення дисциплін, креативне використання комп'ютерних технологій у навчально-виховній діяльності; *процесуально-діяльнісний* – базується на систематичній роботі над розвитком умінь, необхідних для формування власної інформаційної культури, готовності до використання інформаційних технологій на практиці, а також плануванні інформаційної діяльності, передбаченні та аналізу її результатів, застосуванні стандартних прийомів пошуку, систематизації, аналітичного опрацювання, зберігання та передачі інформації, впровадженні сучасних електронних дидактичних засобів у процес вивчення дисциплін. Крім того, цей компонент передбачає володіння основними навичками користувача комп'ютера, технічними вміннями застосовувати можливості мережі Інтернет, вміння працювати з мультимедійними навчальними програмами, текстовими редакторами, електронними таблицями, технологіями мультимедіа в практичній роботі, а також здатність до творчого використання електронних засобів навчання у професійній діяльності [5, с. 9].

Висновки. Таким чином, інформаційна культура викладача – частина загальної культури, що визначає якісну характеристику життєдіяльності людини в інформаційному середовищі; знання, вміння і навички використання комп'ютерних технологій, технічних засобів і методів для одержання, обробки і передавання інформації, які характеризуються рівнем інформаційної і комп'ютерної грамотності; здатність творчого підходу до сприйняття і перероблення інформації; стали моральні, етичні й психологічні позиції під час використання та оцінювання інформації, що стосується окремих особистостей і суспільства в цілому. Формування інформаційної культури характеризують: інформаційна (комп'ютерна) грамотність; інформаційна компетентність; інформаційний ціннісно-змістовний компонент; інформаційна рефлексія; інформаційна культуротворчість. Транслюючи через себе функції загальної культури, інформаційна культура виконує роль системоутворюючого елемента: без неї неможлива ні світоглядна, ні людинотворча (освітня) діяльність. Структурно інформаційне середовище включає в себе інформаційний потенціал, інформаційні ресурси та інформаційну інфраструктуру, від рівня розвитку та функціонування яких в цілому залежить рівень розвитку суспільства.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабенко Т.В. Формування інформаційної культури майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; Кіровоград, держ. пед. ун-т ім. В.Винниченка. Кіровоград, 2008. 20 с.
2. Гуревич Р.С. Інформаційна культура – важлива складова загальної культури особистості. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. : у 2-х ч. ; редкол. : І.А. Зязюн (голова) та ін. Київ ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2004. Ч. 1. С. 42–47.
3. Демчина Л.І. Вища бібліотечно-інформаційна освіта в сучасній Україні: формування документологічної складової : автореф. дис. ... канд. наук з соц. Комунікацій ; Харк. держ. акад. культури. Харків, 2008. 20 с.
4. Каракозов С.Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности. *Педагогическая информатика*. 2000. № 2. С. 41–55.
5. Клименко А.О. Формування інформаційної культури майбутніх педагогів у навчальній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2010. 20 с.
6. Литвин В.А. Формування інформаційної культури майбутніх архітекторів у професійній підготовці вищого навчального закладу : дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Львів, 2016. 248 с.
7. Лобовікова О.О. Інформаційна нерівність як соціологічна проблема : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 ; Харк. нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна. Харків, 2007. 22 с.
8. Миролюбенко Г.А. Інформаційна етика в просторі сучасних комунікативних процесів (філософсько-етичний аналіз) : автореф. дис. ... канд. філософ. наук; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2011. 14 с.
9. Нікулочкіна О.В. Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2009. 20 с.
10. Олійник А.І. Інформаційні технології як основа і засіб реалізації інноваційних процесів в сучасній освіті : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10 ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2008. 20 с.
11. Пархоменко О. Сутність інформаційно-комунікативної культури особистості в контексті проблематики філософії освіти. *Гілея: науковий вісник*. 2013. № 75. С. 413–416.
12. Скубашевська О.С. Філософія інноваційного розвитку освіти в умовах становлення інформаційного суспільства в Україні : автореф. дис. ... канд. філософ. наук; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2010. 31 с.
13. Суб'єктно-об'єктна взаємодія. Дидактика нової школи. URL: https://pidruchniki.com/73666/pedagogika/subyektno-obyektna_vzayemodiya
14. Шеховцова В.И. Актуальность проблемы формирования информационной культуры у младших специалистов. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : Українська інженерно-педагогічна академія, 2006. Вип. 12. С. 102–109.

Новий вид наукових послуг



Причорноморський
науково-дослідний інститут
економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсот-

кові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви укладаєте угоду про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки *українською, але і російською та англійською мовами*;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що *убезпечить Вас від перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:

Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

Шумилова Тетяна – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

shumilova@iei.od.ua

З повагою,
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 10

Том 3

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н. Кузнєцова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 20,91. Ум.-друк. арк. 20,93.

Підписано до друку 01.03.2019. Наклад 100 прим.

ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій»

Адреса: вул. Сегедська 18, каб. 422, м. Одеса, Україна, 65009

E-mail: info@iei.od.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 5218 від 22.09.2016 р.