

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 11

Том 2



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 № 3 від 25.03.2019 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
(Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Козлова Л.Б. ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ У ВИХОВАННІ СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	9
Лялюк Г.М. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ОПІКУНСЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЯВИЩА.....	12
Недорубко С.А., Очередько Л.В. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ.....	19
Рашина І.О. РОЗВИТОК ТА ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ НА ПОДІЛЛІ (ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ).....	23
Романчук О.В., Проценко У.М. АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ДЕФІНІЦІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ.....	27

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Ivanova I.V. COGNITIVE AND PROCEDURAL ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE COURSEBOOK MODELLING IN TERMS OF CULTUROLOGICAL APPROACH.....	32
Ішутіна О.Є., Сиротенко О.В. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	36
Кисельова І.І. МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗІ СТУДЕНТАМИ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	40
Кісіль Л.М. ПЕРЕДУМОВИ ЗАПОБІГАННЯ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ.....	44
Корницька Ю.А. КРЕАТИВНЕ ПИСЬМО В КУРСІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	48
Коршевнік Т.В. ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ БІОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКОМУ ХРОНОТОПІ.....	51
Кузьміна Л.В. САМОСТІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК.....	59
Нігаметзянова К.Р. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ.....	63

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кравець Р.Е. ІМІДЖ МАЙБУТНЬОГО ПОЛІТОЛОГА ЯК КОМПОНЕНТ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ.....	67
Красильник Ю.С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ.....	71
Крекотень О.В., Байдак Л.І. ІНТЕГРАЦІЯ ПАРАЛІНГВІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У ВЕРБАЛЬНЕ ІНШОМОВНЕ СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ.....	75
Криворучко І.Я. ЗНАЧЕННЯ СТРАТЕГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ У ДІЯЛЬНОСТІ ОРГАНІВ УПРАВЛІННЯ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ.....	80
Кримчак Л.Ю. СИСТЕМА ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ПРОФЕСІОНАЛІВ ДО РИНКУ ПРАЦІ В УКРАЇНІ.....	83

Криштанович С.В. ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ.....	87
Крохмаль А.М., Моштаг Є.С. ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК СКЛАДНИК РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ЛЕКСИКОЛОГІЇ.....	90
Курінна Л.В. КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	94
Малик Ю.І., Чередніченко Г.А. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УПРАВЛІНЦІВ.....	99
Марціхів Х.Р. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ США У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЖУРНАЛІСТІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	103
Менейлюк О.І., Лукашенко Л.Е. СТВОРЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН.....	107
Пастернацький В.В., Куш М.Ю. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ РУХОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТОК ЗАСОБАМИ ОЗДОРОВЧОЇ АЕРОБІКИ.....	113
Пилявець М.С. ОСОБЛИВОСТІ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ВИЩОГО ХУДОЖНЬОГО ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО УЧИЛИЩА № 5 МІСТА ВІННИЦІ.....	118
Погорелова О.О. ВПЛИВ ЗАНЯТЬ СПОРТИВНОЮ ГІМНАСТИКОЮ НА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ СТАН ЮНИХ СПОРТСМЕНОК.....	122
Покась Л.А., Цимбаленко Я.С. ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СУГЕСТОПЕДІЇ У ПРОФІЛЬНОМУ НАВЧАННІ З ГЕОГРАФІЇ ТА ЕКОНОМІКИ.....	127
Поночовна-Рисак Т.М., Величко І.Г. ПРОЕКТНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ.....	134
Постова С.А. АНАЛІЗ СФОРМОВАНOSTІ ІНФОРМАЦІЙНОГО ТА ОПЕРАЦІЙНО-ДІЯЛЬНІСНОГО КРИТЕРІЇВ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ.....	138
РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Гончар І.Г. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	144
Степаненко В.І. ТЕАТРАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФІЛАКТИЦІ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ.....	149
Тодорцева Ю.В., Ковальчук Т.О. СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТСЬКИМИ СІМ'ЯМИ.....	153
РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ	
Божко Н.М. СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ З ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ ЗА УМОВ НОВОГО МОВНОГО ТА КУЛЬТУРНОГО ОТОЧЕННЯ.....	158
Галацин К.О. МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ.....	162

Матвій-Лозинська Ю.О.

КОМПОНЕНТНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ВИХОВАНOSTI
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ.....166

Стрельбіцька О.О.

УКРАЇНСЬКА НАРОДНА КАЗКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ:
ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ.....170

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Журба О.В.

КЕЙС-МЕТОД ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПОЛЯ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО УРОКУ.....174

Ієвлєв О.М.

ГУМАНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА З ВИСОКИМ РІВНЕМ
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ.....178

Rudnytska T.H., Slobodianiuk A.A., Podolanchuk K.V.

STUDENTS' ATTITUDE TO THE ACADEMIC INTEGRITY PRINCIPLES ADHERENCE
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....182

Свистунова Т.М., Свистунов О.Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ФОРМУВАННЯ
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ.....186

Ямшинська Н.В., Невкіпілова О.Я.

ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ КОНСТРУКТИВІЗМУ.....191

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....196

CONTENTS

SECTION 1 . GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Kozlova L.B. TOLERANCE AS AN IMPORTANT ASPECT IN EDUCATION OF MODERN STUDENT YOUTH.....	9
Lialiuk H.M. THE THEORETICAL-METHODOLOGICAL THE REALIZATION OF TUTELAGE-EDUCATIONAL ACTIVITY AS A SOCIAL-PEDAGOGICAL FACTOR.....	12
Nedorubko S.A., Ocheredko L.V. USING OF INNOVATING TECHNOLOGIES OF EDUCATION IN THE PHYSICAL EDUCATION SYSTEM OF STUDENTS.....	19
Rashyna I.O. DEVELOPMENT AND PECULIARITIES OF FUNCTIONING OF PEDAGOGICAL INSTITUTIONS IN PODILLIA REGION (BEGINNING OF THE XX CENTURY).....	23
Romanchuk O.V., Protsenko U.M. ANALYSIS OF BASIC DEFINITIONS OF SPECIALISTS' IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORT PROFESSIONAL PREPARATION.....	27

SECTION 2. THEORY AND METHODS OF TEACHING (BY DISCIPLINES)

Ivanova I.V. COGNITIVE AND PROCEDURAL ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE COURSEBOOK MODELLING IN TERMS OF CULTUROLOGICAL APPROACH.....	32
Ishutina O.Ie., Syrotenko O.V. INTERACTIVE TEACHING METHODS AS A MEANS OF DEVELOPING OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S COMMUNICATIVE SKILLS.....	36
Kyselova I.I. PROJECT METHOD AS A TECHNOLOGY OF PERSONAL-ORIENTED APPROACH AT ENGLISH LESSONS WITH STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES.....	40
Kisil L.M. PREREQUISITES TO AVOID INTERFERENCE IN THE COURSE OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE TO INTERNATIONAL STUDENTS.....	44
Kornytska Yu.A. CREATIVE WRITING IN THE FOREIGN LANGUAGE COURSE FOR NON-LINGUISTIC STUDENTS.....	48
Korshevniuk T.V. DETERMINANTS OF SCHOOL BIOLOGICAL EDUCATION'S CONTENT DEVELOPMENT IN UKRAINIAN CHRONOTOPE.....	51
Kuzmina L.V. INDEPENDENT ACTION OF STUDENTS IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS.....	59
Nihametzianova K.R. USE OF COOPERATIVE LEARNING TECHNOLOGIES AT THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION.....	63

SECTION 3. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING

Kravets R.E. IMAGE OF THE FUTURE POLITOLOGY AS A COMPONENT OF ITS PROFESSIONAL CULTURE.....	67
Krasylnyk Yu.S. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF PATRIOTIC EDUCATION OF FUTURE ENGINEERS OF PEDAGOGUES OF COMPUTER PROFILE.....	71
Krekoten O.V., Baidak L.I. INTEGRATION OF PARALINGUISTIC MEANS INTO THE STUDENTS VERBAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION.....	75
Kryvoruchko I.Ya. THE SIGNIFICANCE OF STRATEGIC COMMUNICATIONS IN THE ACTIVITIES OF THE AUTHORITIES OF THE STATE BORDER GUARD SERVICE.....	80
Krymchak L.Yu. DUAL EDUCATION SYSTEM AS A QUALITATIVE CONDITIONS FOR COMPETITIVE PROFESSIONAL PROFESSIONALS TO THE MARKET OF LABOR IN UKRAINE.....	83

Kryshtanovych S.V. INNOVATIVE METHODS OF EDUCATION AS THE BASIS OF FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF FUTURE MANAGERS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS.....	87
Krokhmal A.M., Moshtah E.S. MULTICULTURAL EDUCATION AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE INTERPRITORS AT THE LEXICOLOGY CLASSES.....	90
Kurinna L.V. COMPONENT AND STRUCTURAL ANALYSIS OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE AMONG FUTURE SOCIAL WORKERS.....	94
Malyk Yu.I., Cherednichenko H.A. EXPERIMENTAL STUDY OF COMMUNICATIVE CULTURE LEVEL DETERMINATION OF FUTURE MANAGERS.....	99
Martsikhiv Kh.R. METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE USE OF PROGRESSIVE AMERICAN IDEAS IN PROFESSIONAL JOUURNALIST TRAINING IN UKRAINIAN UNIVERSITY EDUCATION.....	103
Meneiliuk O.I., Lukashenko L.E. CREATION OF AN EFFECTIVE TECHNIQUE FOR ACADEMIC SUBJECTS TEACHING.....	107
Pasternatskyi V.V., Kushch M.Yu. PROGRAM OF DEVELOPMENT OF MYTHOGRAPHIC STUDENTS BY HEALTHY AEROSPACE.....	113
Pyliavets M.S. PECULIARITIES OF INTERNATIONAL COOPERATION OF PROFESSIONAL AND TECHNICAL UNITS IN THE EXAMPLE OF THE HIGH ART VOCATIONAL SCHOOL № 5 OF VINNITSIA.....	118
Pohorelova O.O. THE INFLUENCE OF SPORT GYMNASTICS ON THE FUNCTIONAL STATE OF JUNIOR SPORTSHIPS.....	122
Pokas L.A., Tsymbalenko Ya.S.. THE USE OF ELEMENTS OF SUGGESTOPEDIA IN PROFILE TEACHING GEOGRAPHY AND ECONOMICS.....	127
Ponochovna-Rysak T.M., Velychko I.H. PROJECT METHOD OF PROFESSIONAL COMMUNICATION TRAINING IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES BY FUTURE SPECIALISTS OF HOTEL AND CATERING	134
Postova S.A. ANALYSIS OF FORMATION INFORMATIVE AND OPERATIONAL-ACTIVITY CRITERIA OF FUTURE TEACHERS OF INFORMATICS READINESS' TO DEVELOPMENT THE CREATIVE THINKING OF SENIOR PUPILS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES: THE RESULTS OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT.....	138
SECTION 4. SOCIAL PEDAGOGY	
Honchar I.H. PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE INSTITUTIONS OF INCLUSIVE EDUCATION.....	144
Stepanenko V.I. THEATRICAL TECHNOLOGIES IN DEVIANT BEHAVIOR PREVENTION OF GIFTED PUPILS.....	149
Todortseva Yu.V., Kovalchuk T.O. THE SPECIFICS OF SOCIAL PEDAGOGICAL WORK WITH STUDENTS' FAMILIES.....	153
SECTION 5. THEORY AND METHODS OF UPBRINGING	
Bozhko N.M. MODERN PROBLEMS OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION WITH FOREIGN STUDENTS IN THE CONDITIONS OF NEW LANGUAGE AND CULTURAL ENVIRONMENT.....	158
Halatsyn K.O. METHODICAL ASPECT OF FORMATION THE COMMUNICATIVE CULTURE OF STUDENTS IN HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR WORK.....	162
Matviiv-Lozynska Yu.O. COMPONENT DESCRIPTION OF FUTURE HUMANITIES' SPECIALISTS' MULTICULTURAL EDUCATION	166

Strelbitska O.O.

UKRAINIAN FOLK TALE IN ELEMENTARY SCHOOL:
THE PROBLEM OF THE STUDY.....

170

SECTION 6. LEARNING THEORY

Zhurba O.V.

KAYS-METHOD AS A MEANS OF REALIZING THE TECHNOLOGICAL FIELD
OF COMPETENT LITERARY.....

174

lievliev O.M.

HUMANIZATION OF CONTENT OF EDUCATION AND TRAINING
AS A FACTOR FOR PREPARING THE FUTURE LECTURER WITH
A HIGH LEVEL OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL MOBILITY
IN THE CONDITIONS OF MAGISTRACY.....

178

Rudnytska T.H., Slobodianiuk A.A., Podolanchuk K.V.

STUDENTS' ATTITUDE TO THE ACADEMIC INTEGRITY PRINCIPLES ADHERENCE
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....

182

Svystunova T.M., Svystunov O.Yu.

FEATURES OF INFORMATION TECHNOLOGIES INFLUENCE
ON FORMING INFORMATION AND COMMUNICATION CULTURE
OF BASIC SCHOOL STUDENTS.....

186

Yamshynska N.V., Nevkipilova O.Ya.

EDUCATIONAL PROCESS WITHIN THE CONSTRUCTIVISM THEORY.....

191

A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....

196

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ У ВИХОВАННІ СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

TOLERANCE AS AN IMPORTANT ASPECT IN EDUCATION OF MODERN STUDENT YOUTH

У сучасних українських реаліях важливим завданням вищої освіти є виховання фахівця, який характеризується толерантністю і терпимістю до думок, переконань, поглядів, неупередженістю в ставленні до колег, партнерів і подій, здатного самостійно будувати і власне життя, і життя своєї країни. У статті проаналізовано поняття «толерантність», види, рівні толерантності, обґрунтовано потребу виховання в майбутнього фахівця загальної системи цінностей, зокрема толерантності. Розглянуто питання взаємозв'язку толерантності особистості підлітка як основи поліпшення сфери його міжособистісних стосунків. Окреслено роль толерантності у сучасному суспільстві, розкрито окремі аспекти формування толерантності студентів у вищих навчальних закладах із точки зору педагогічної науки. Акцентовано увагу на феномені толерантності та на її ролі в етичній поведінці сучасної людини та в педагогіці, визначено, наскільки важливою є необхідність виховання толерантної особистості, формування толерантних взаємин між студентами вищих навчальних закладів. **Ключові слова:** толерантність, терпимість, виховання толерантності, студент, фахівець, толерантна особистість.

В современных украинских реалиях важной задачей высшего образования является воспитание специалиста, который отличается прежде всего толерантностью и терпимостью к мнению, убеждениям, взглядам, беспристрастностью в отношении к коллегам, партнерам и событиям, способного самостоятельно строить и свою жизнь, и жизнь своей страны. В статье проанализированы понятие «толерантность», виды, уровни толерантности, обоснована необходимость воспитания у будущего специалиста общей системы ценностей, в частности толерантности. Рассмотрены вопросы взаимосвязи толерантности лич-

ности подростка как основы улучшения сферы его межличностных отношений. Определена роль толерантности в современном обществе, раскрыты отдельные аспекты формирования толерантности студентов в высших учебных заведениях с точки зрения педагогической науки. Акцентовано внимание на феномене толерантности и ее роли в этическом поведении современного человека и в педагогике, определено, насколько важной является необходимость воспитания толерантной личности, формирования толерантных отношений между студентами высших учебных заведений.

Ключевые слова: толерантность, терпимость, воспитание толерантности, студент, специалист, толерантный личность.

In modern Ukrainian realities the important task of higher education is education of specialist, that is marked foremost tolerance and tolerance to opinion, persuasions, looks, by impartiality in attitude toward colleagues, partners and events, capable independently to build the life, and life of the country. In the article concepts are analysed tolerance, kinds, levels of tolerance, the necessity of education for the future specialist of the general system of values and tolerance is reasonable in particular. The questions of intercommunication of tolerance of personality of teenager as bases of improvement of sphere of his межличностных relations are considered. Certain role of tolerance in modern society; the separate aspects of forming of tolerance of students are exposed in higher educational establishments from the point of view of pedagogical science. Attention is accented on the phenomenon of tolerance, as her ethic behavior of modern man and to pedagogics, it is certain, as far as important is a necessity of education of tolerant personality, forming of tolerant relations, between the students of higher educational establishments.

Key words: tolerance, tolerance, education of tolerance, student, specialist tolerant personality.

УДК 378.4:37.034

Козлова Л.Б.,
канд. іст. наук, викладач
Черкаської медичної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Розвиток сучасного суспільства, формування міжособистісних, міжгрупових, міжетнічних та міжнаціональних стосунків належить до найбільш актуальних та вразливих явищ суспільного життя. Соціальна трансформація суспільства відбувається у досить важких умовах, щоб людство успішно розвивалося, потрібно знаходити спільну мову. У великій кількості культур, релігій, думок, ідей, що належать людям різних країн, на допомогу взаєморозумінню та співіснуванню має прийти толерантність, адже в інтересах міжнародного

співтовариства принципово важливо, щоб кожна людина, громада та нація усвідомлювала і поважала полікультурний характер людства.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Окреслене питання висвітлено в роботах М. Реріха, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Так, А. Гусейнов, який акцентує увагу на моральній основі цієї якості особистості в контексті етики та філософії ненасильства, вказує на характерне прагнення толерантної особистості зрозуміти протилежний бік, визнати законність її інтересів і претензій, знайти такий вихід,

коли виграють обидві сторони. Деякі питання висвітлено в сучасних науково-педагогічних дослідженнях, вагоме значення має толерантність як соціально-значуща цінність, зокрема його досліджували В. Береговий, В. Болотіна, І. Бех, О. Грива та ін.; формування міжособистісної толерантності учнівської молоді відображено в роботах Г. Солдатова, О. Шарова; формування міжособистісної толерантності школярів вивчали Г. Солдатова, О. Шароватова; естетичні аспекти професійного спілкування розкрито в студіях О. Безпалько, Р. Вайноли, І. Звєревої. Аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що має бути гармонійне поєднання професіоналізму, наукового світогляду та особистісних якостей. Акцитування уваги на толерантності в людських стосунках є стратегічним завданням освіти у ХХІ ст.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Демократичні та інтеграційні процеси, що відбуваються в нашій державі, загострюють вимоги до якості професійної підготовки та вихованості майбутніх фахівців на засадах нової гуманітарної освіти. Актуальність виховання толерантності у сучасних студентів зумовлена високим рівнем мобільності, зростанням кількості міжнародних контактів, міжкультурних зв'язків і стосунків. Проблема виховання толерантності з метою формування культури міжособистісних взаємин у студентів вищих навчальних закладів стала однією з найбільш актуальних в умовах соціокультурного середовища, поліпшення якості життя.

Метою статті є обґрунтування основ формування толерантності у студентів ВНЗ як педагогічної проблеми.

Виклад основного матеріалу В історичній зумовленості толерантність як суспільне явище було основою розуміння та сприйняття різних культур, традицій, мов і релігій. Сьогодні поняття «толерантність» є багатовимірним і ввійшло в усі сфери людського життя, особливо у сферу людської взаємодії в суспільстві.

Толерантність означає терпимість до чужих думок, вірувань, поведінки. Це повага або визнання рівності інших, відмова від домінування чи насильства в людських відносинах. Проблема формування толерантності охоплює всі сфери суспільного життя: особистісну, соціальну, релігійно-конфесійну, політичну, міжетнічну. Толерантність є важливою цінністю відкритого суспільства. Такий соціум завдяки власним змінам та інноваціям означає і його відкритість зовнішнім культурним нормам і принципам, що реалізуються на практиці. У науковій літературі толерантність розглядається як повага і визнання рівності, відмова від домінування і насильства, позитивна оцінка багато вимірності і розмаїття на противагу односторонності чи переважання якої-небудь точки зору.

Як уважає дослідник Я. Береговий, толерантність можна охарактеризувати як спосіб взаємодії, який зорієнтований на самопізнання, саморозвиток, визначення меж самоідентифікації, що сприяє гуманізації суспільства, співпраці з людьми, які відрізняються зовнішністю, мовою, переконаннями, звичаями чи вірою. Для кожної людини «важливо було б навчитися знаходити відмінність у спільному та спільне у відмінному, не сприймати відмінність як недолік» [1, с. 5].

Проведемо типологізацію толерантності за соціальними сферами її буття:

1) гендерна – неупереджене ставлення до представників іншої статі, неприпустимість апріорного приписування людині недоліків іншої статі, відсутність ідей про перевагу одного полу над іншим;

2) вікова – неупередженість до апріорних «недоліків» людини, пов'язаних із її віком. Вікова толерантність цілком може поєднуватися з прийнятою у багатьох культурах повагою до осіб похилого віку;

3) освітня – тип, що стосується побутової сфери і не пов'язаний з обговорюваним питанням, де рівень освіти суб'єктів права є вирішальним чинником;

4) міжнаціональна – ставлення до представників різних націй, здатність не переносити недоліки і негативні дії окремих представників національності на інших людей, ставитися до будь-якої людини з позиції «презумпції національної невинності»;

5) расова – відсутність упереджень до представників іншої раси;

6) релігійна – ставлення до догматів різних конфесій, релігійності з боку вірян і невірян, представників різних конфесіональних груп;

7) географічна – неупередженість до жителів невеликих або провінційних міст, сіл і інших регіонів із боку столичних жителів;

8) міжкласова – терпиме ставлення до представників різних майнових шарів – багатих до бідних, бідних до багатих;

9) фізіологічна – ставлення до хворих, інвалідів, фізично неповноцінних, осіб із зовнішніми недоліками тощо;

10) політична – ставлення до діяльності різних партій і об'єднань, висловлювань членів тощо;

11) сексуально орієнтована – неупередженість стосовно осіб із нетрадиційною сексуальною орієнтацією;

12) маргінальна (стосується маргіналів) – ставлення до жебраків, наркоманів, ув'язнених тощо [4, с. 8].

Демократичні та інтеграційні заходи, що відбуваються в нашій країні, сприяють підвищенню вимог до якості професійної підготовки та рівня вихованості студентської молоді на засадах нової гуманітарної концепції освіти. Важливість вихо-

вання толерантності у сучасних студентів зумовлена високим рівнем мобільності, зростанням кількості міжнародних контактів, міжкультурних зв'язків і стосунків. Проблема виховання толерантності з метою формування культури міжособистісних взаємин у студентів вищих навчальних закладів стала однією з найбільш актуальних в умовах соціокультурного середовища, поліпшення якості життя.

Підходи до плекання толерантності у студентів вищих навчальних закладів пов'язані з пошуком шляхів подолання інтолерантних тенденцій у спілкуванні молодих людей, які відрізняються расовим, етнічним походженням або поділяють відмінні світоглядні цінності, переслідують протилежні життєві цілі. На етапі міжособистісного спілкування в молодіжній аудиторії більш помітними стають напруження і конфлікти на ґрунті непорозумінь, які потребують усебічного наукового дослідження, постійної уваги педагогів та належного, своєчасного реагування на них. Успіх міжособистісного рівня толерантності має першочергове значення у виховній роботі, проте, на жаль, саме у галузі освіти відчувається досить істотний дефіцит поваги особистої гідності іншого. Виховання толерантності в студентської молоді перетворюється для освіти в стратегічно значиму мету [2, с. 231]. Саме тому останнім часом ця проблема набула надзвичайної ваги як у психології, так і в педагогіці. Сьогодні є багато прикладів подолання негативних явищ, профілактики жорстокості й насилля, є різні форми навчання конструктивному розв'язанню конфліктів, виховання установок толерантної поведінки, формування гуманістичного світогляду [2, с. 97].

У сучасних умовах в освітніх закладах не лише готують майбутніх спеціалістів, але й навчають нести відповідальність за свої вчинки, будувати гармонійні стосунки. Важливою та актуальною стає потреба формування у студентів духовних, культурних, моральних цінностей у національному та загальнолюдському розумінні. Головна мета – сформувати у студентської молоді ставлення до толерантності як до цінності. Зважаючи на прояви нетерпимості, жорстокості, расизму, дискри-

мінації, соціальної ізоляції, які простежуються в сучасному світі, необхідно шукати шляхи мирного та толерантного співіснування студентів в умовах полікультурності, оскільки толерантні взаємини молодих людей, які навчаються в одному середовищі, є однією з ланок формування незалежного громадянського суспільства. Отримуючи навички не тільки професійного, але й соціального спілкування, студенти засвоюють і закріплюють ті норми та правила, які прийняті в тому чи іншому професійному середовищі, тобто оволодівають основами культури толерантної поведінки [3, с. 80].

Висновки. Так, толерантна поведінка має виняткове значення, оскільки тільки через конкретні вчинки, які вибудовують, за твердженням О. Шаюк, «цілісний смисловий ряд, самобутню життєву концепцію або навіть програму перспективних дій людини як суб'єкта будь-якої реальності», можна говорити про те, наскільки вона толерантна.

Таким чином, толерантність визначаємо як мистецтво співіснувати у світі різних людей та ідей, здатність мати права та свободи, не порушуючи прав та свобод інших людей, як спосіб взаємодії, зорієнтований на самопізнання, саморозвиток, визначення меж самоідентифікації, що сприяє гуманізації суспільства, співпраці з людьми, які відрізняються зовнішністю, мовою, переконаннями, звичаями чи вірою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Я.А. Береговий. Педагогіка толерантності: Громадський психолого-педагогічний журнал для вчителів, вихователів, науковців, організаторів освіти, батьків та юнацтва. 2003. № 1. С. 4–8.
2. Гершунский Б.С. Философия образования. Москва: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. 432 с.
3. Завірюха Л. А. Оволодіння засадами толерантності у студентському середовищі. Педагогіка толерантності. 2003. № 2. С. 76–87.
4. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктній та постконфліктний період: метод. рек. / Н.П. Бочкор, Є.В. Дубровська, О.В. Залеська та ін. Київ: МЖПЦ «Ла-Страда-Україна», 2014. С. 19.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ОПІКУНСЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЯВИЩА

THE THEORETICAL-METHODOLOGICAL THE REALIZATION OF TUTELAGE-EDUCATIONAL ACTIVITY AS A SOCIAL-PEDAGOGICAL FACTOR

У статті обґрунтовано актуальність і доцільність дослідження опікунсько-виховної діяльності у вітчизняній педагогічній теорії та практиці, відсутність її цілісного вивчення, значущість історичного досвіду теоретичних і методичних засад опікунсько-виховної діяльності в Україні. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як опіка й опікунсько-виховна діяльність. Основна увага зосереджена на теоретико-методологічних засадах опікунсько-виховної діяльності в Україні як соціально-педагогічного явища та як цілеспрямованого й тривалого процесу.

На основі психолого-педагогічної літератури проаналізовано основні підходи до поняття опікунсько-виховної діяльності. Зазначається також, що важливо, щоб опікунсько-виховна діяльність здійснювалась професійно-компетентними фахівцями (соціальний педагог, психолог, вихователь), які володіють теоретико-методологічними основами для розуміння загальних закономірностей, принципів, особливостей, форм і методів опікунсько-виховної діяльності як надзвичайно важливого психолого-педагогічного процесу.

Ключові слова: діти-сироти, опіка, опікунсько-виховна діяльність, педагогіка.

В статье обоснована актуальность и целесообразность исследования попечительско-воспитательной деятельности в отечественной педагогической теории и практике, отсутствие ее целостного изучения, значимость исторического опыта теоретических и методических основ попечительско-воспитательной деятельности в Украине. В частности, раскрывается сущность таких понятий, как опека и попечительско-воспитательная деятельность. Основное внимание сосредоточено на теоретико-методологических основах попечительско-воспитательной деятельности в Украине как социально-педагогического явления и как целенаправленного и длительного процесса.

На основе психолого-педагогической литературы проанализированы основные подходы к понятию попечительско-воспитательной деятельности. Отмечается также, что важно, чтобы попечительско-воспитательная деятельность осуществлялась профессионально-компетентными специалистами (социальный педагог, психолог, воспитатель), которые обладают теоретико-методологическими основами для понимания общих закономерностей, принципов, особенностей, форм и методов попечительско-воспитательной деятельности как важнейшего психолого-педагогического процесса.

Ключевые слова: дети-сироты, опека, попечительско-воспитательная деятельность, педагогика.

The article substantiates the relevance and expediency of the investigation of guardianship activities in the domestic pedagogical theory and practice, the lack of its holistic study, the significance of the historical experience of theoretical and methodological foundations of trusteeship activities in Ukraine. In particular, the essence of such concepts as guardianship and trusteeship activity is revealed. The main attention is focused on the theoretical and methodological principles of guardianship activity in Ukraine as a social and pedagogical phenomenon and as a purposeful and long-lasting process.

On the basis of psychological and pedagogical literature, the main approaches to the concept of guardian-educational activity are analyzed. It is also noted that it is important that the trusteeship and educational activities should be carried out by professionally competent specialists (social pedagogues, psychologists, educators) who possess the theoretical and methodological grounds for understanding the general laws, principles, features, forms and methods of the guardianship activity as an extremely important psychological and pedagogical process.

Key words: orphan, tutelage, tutelage-educational activity, pedagogy.

УДК 159.9:316.6:364-482

Лялюк Г.М.,
канд. психол. наук,
доцент кафедри психології діяльності
в особливих умовах
Львівського державного університету
внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема сирітства для українського суспільства є однією з проблем, що виходить на рівень держави. Нестабільна соціально-економічна, політична ситуація в Україні, воєнні дії на Сході загострили низку соціальних явищ, а саме зuboжіння населення, безробіття, трудову міграцію, що призвело до зниження виховних функцій сім'ї. Загалом збільшилась дитяча бездоглядність, безпритульність, ускладнилися прояви поведінкових девіацій. Хоча Україна й визнала сім'ю пріоритетною формою влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, однак через нерозвиненість сімейних форм опіки в Україні значна кількість дітей цієї категорії продовжує

виховуватись в інтернатних закладах різного типу, дитячих будинках.

Тому закономірним є посилення уваги науковців і прогресивної педагогічної громадськості до проблем опіки й опікунсько-виховної діяльності.

В Україні теорія і практика опікунсько-виховної діяльності упродовж віків базувалась на загальнолюдських цінностях – гуманізмі, співчутті, милосерді, добрі, сумлінні, любові. Турбота про підростаюче покоління вимагає нових підходів до функціонування опіки й опікунсько-виховної діяльності, побудованої на засадах гуманізму. Потребують удосконалення форми та методи опікунсько-виховної діяльності дітей-сиріт у системі освіти, дитячих будинках та інтернатах зокрема.

Актуальність наукового осмислення проблеми й доцільність дослідження підтверджують виявлені суперечності між:

- проголошенням державою курсу на деінституалізацію інтернатних закладів і дитячих будинків, необхідності розширення сімейних форм опіки й реальним зростанням кількості дітей-сиріт, збільшенням загрози виникнення соціального сирітства в Україні;

- тенденцією інтегрування України до європейського освітнього простору й потребою збереження традицій опікунсько-виховної діяльності і задоволення опікунських потреб у вітчизняній педагогічній теорії та практиці;

- об'єктивною необхідністю забезпечення належної опіки й виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, і недостатнім рівнем узагальнення та систематизації вітчизняного досвіду опікунсько-виховної діяльності в українській педагогіці;

- потребою комплексного сприймання опікунсько-виховної діяльності та внутрішнім дисбалансом між її окремими компонентами;

- об'єктивною потребою ефективно розв'язувати проблеми опікунсько-виховної діяльності в Україні й недостатністю осмислення історичного розвитку опікунсько-виховної діяльності в педагогічній теорії та практиці, що перешкоджає створенню й реалізації науково обґрунтованих концепцій опікунсько-виховної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

«Опіка», «опікунсько-виховна діяльність» є складним багатоаспектними поняттями, зміст яких доповнюється, розширюється, поглиблюється зі зміною суспільно-політичних, соціально-економічних умов держави.

В Україні тематика опікунсько-виховної діяльності лише починає розвиватися, зокрема, шляхом видання перекладних іншомовних праць із цієї тематики таких відомих дослідниць, як С. Бадора [2], Д. Мажец [8] та ін., підготовки окремих статей і монографій [11; 13; 14], а також дисертацій, які стосуються історико-педагогічного контексту дослідження опікунсько-виховної діяльності чи методичних аспектів виховної роботи педагогів дитячих будинків, інтернатних установ, проблематики створення прийомних сімей, дитячих будинків сімейного типу й інших форм позайнституційної опіки.

Дефініцію «опікунське виховання» розглядає опікунська педагогіка – «наука про між людську опіку (особливо над дітьми), про її різноманітні виховні аспекти та про опікунські властивості виховання. Її змістовими складовими є теорія між людської опіки; теорія виховання за допомогою опіки; теорія опікунського виховання» [14, с. 26].

У деяких наукових джерелах можна зустріти термін «опікунсько-виховна педагогіка». Теорія міжлюдської опіки складається з двох важливих

наукових пластів – теорії людських потреб і теорії діяльності із задоволення цих потреб; теорія виховання за допомогою опіки розглядає принципи опіки, види, форми й технології опіки; теорія опікунського виховання аналізує форми виховання (а також навчання), в яких учитель чи вихователь у процесі опікунських дій стосовно своїх учнів задовольняє їхні (як правило, загальні) потреби – в досягненні успіху, належності до групи, самореалізації, позитивної атмосфери життя, справедливості тощо [14, с. 26].

Проблеми дітей-сиріт у сучасній Україні та шляхи їх вирішення є предметом вивчення Г. Бевз, О. Безпалько, Л. Волинець, Л. Завацької, І. Зверєвої, І. Іванової, А. Капської, О. Карпенко, Н. Комарової, І. Пеші, В. Поліщук та ін. Вітчизняний досвід виховання й опіки дітей-сиріт початку ХХ ст. висвітлено в працях Б. Грінченка, В. Одрєвського, К. Ушинського та ін. Дослідження в галузі соціального розвитку дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, здійснювали радянські вчені: А. Довгалецька, Н. Іванова, О. Заводіліна, А. Ліханов, А. Макаренко, Я. Мамонтов, В. Сухомлинський та ін. У контексті досліджуваної проблеми цінними є історико-педагогічні розвідки з проблем виховання й опіки дітей, позбавлених батьківського піклування, виконані В. Бондаренко, І. Голубочкіною, Т. Завгородньою, В. Федяєвою.

Багатий теоретико-практичний досвід опікунсько-виховної діяльності накопичено науковцями Західної Європи та США. У наукових дослідженнях представлено розмаїття, а часом і суперечливість між дефініціями й поняттями «опіка», «опікунська діяльність», «опікунсько-виховна діяльність».

Ученими проаналізовано феномен соціального сирітства, форми й методи опіки над дітьми в період трансформації суспільного устрою, опіки в сучасному цивільному законодавстві.

Однак варто підкреслити факт, що ні історико-педагогічний аспект дослідження опікунсько-виховної діяльності, ні методичний чи навіть теоретичний контексти наукового вивчення процесу виховання дітей-сиріт не вичерпують потреби глибокого теоретико-методологічного обґрунтування опікунсько-виховної діяльності як соціально-педагогічного явища та як цілеспрямованого й тривалого процесу, що, маючи завдання забезпечувати допомогу в реалізації потреб (особливо таких, які власними зусиллями індивід не здатний реалізувати), сприятимуть розвитку особистості в усіх сферах життєдіяльності й соціальній адаптації, вихованню та соціалізації дітей і молоді.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Залишаються невідпрацьованими шляхи ефективно опікунсько-виховної діяльності, потребують удосконалення методи, технології з метою надання професійної допомоги та підтримки дітям, що залишились без піклу-

вання батьків. Необхідною постає проблема впровадження інноваційних підходів з метою надання професійної допомоги дітям-сиротам.

Тому це вимагає аналізу й уточнення змісту ключових для педагогіки завдань. Потребують аналізу та корегування змісту поняття «опіка», «опікунська діяльність», «опікунсько-виховна діяльність».

Мета статті – обґрунтувати теоретико-методологічні засади опікунсько-виховної діяльності в Україні як соціально-педагогічного явища та як цілеспрямованого й тривалого процесу.

Виклад основного матеріалу. У вітчизняній психолого-педагогічній літературі активно досліджуються різні напрями соціально-педагогічної діяльності, поняття опікунсько-виховної діяльності серед них майже не зустрічається. Прийняття й уведення в обіг поняття «опікунсько-виховна діяльність» – це актуальне питання сьогодення.

Вивчення тлумачення поняття «опіка» засвідчило, що воно є багатоаспектним поліфункціональним терміном, який у кінці XX – на початку XXI ст. переосмислюється й уточнюється як у вітчизняній, так і зарубіжній педагогічній науці.

Поняття «опіка» по-різному трактується в науковій літературі. Частина авторів звужує це поняття виключно до системи матеріальної допомоги. Інші розглядають його в широкому контексті й вважають, що опіка не лише надає потрібні засоби, а й бере на себе відповідальність за долю підопічного, керуючи використанням цих засобів.

Дослідження проблем опіки та виховання дітей-сиріт посідає місце на стику декількох наук – теорії та методики виховання, історії педагогіки, соціології, соціальної педагогіки, психології, філософії, правознавства. В українській педагогічній науці поняття «опікунсько-виховна діяльність» не належить до чітко обґрунтованих і визначених.

Дефініція «опікунсько-виховна діяльність» тісно пов'язане з «опікою над дітьми». Теоретичний конструкт «опіка над дитиною» є багатоаспектним поняттям, що переосмислюється й уточнюється. Поки що немає єдиної думки щодо питання, хто з дітей має бути охоплений опікою. Окремі дослідники (Т. Завгородня, Н. Лисенко, Н. Савченко, М. Стельмахович, Б. Ступарик, М. Чепіль) стверджують, що опікою мають бути охоплені всі діти, натомість інші (І. Зверєва, О. Коваленко, Л. Коваль, В. Костів, С. Хлєбик, О. Шишко) виокремлюють лише дітей, позбавлених природного опікунського середовища, або недієздатних. Отже, опікунсько-виховну діяльність можна розглядати в широкому значенні – як діяльність системи органів державного управління, закладів освіти, родини, прийомної сім'ї, опікунсько-виховних установ, спрямовану на забезпечення дітям необхідних умов для задоволення їхніх потреб у повсякденному житті й організацію і здійснення виховних впливів з метою

гармонійного, всебічного розвитку дитини, підготовки їх до майбутнього життя. У вузькому значенні – це діяльність дорослих, спрямована на задоволення базових потреб дітей, які опинилися в скрутній життєвій ситуації, створення психолого-педагогічних умов для формування особистості, її успішної соціалізації.

У наукових дослідженнях з теорії і практики опікунства здійснені спроби класифікувати види та форми опіки й опікунської діяльності. Установлено, що критеріями виокремлення видів опіки та відповідних їм форм є середовище, в якому відбуваються опікунські дії (повна, часткова), вид виховної опіки, визначений опікунською функцією різних інстанцій (виховна опіка творчого характеру, компенсаційна й доповнювальна, спеціальна), тривалість здійснення опікунських дій (довготривала, короткотривала, постопіка), зв'язок із видами виховання (сімейна, соціальна, релігійна (конфесійна), корекційно-адаптаційна опіка), суб'єкти опікунської діяльності (державна, громадська опіка), характер опікунсько-виховних взаємин (гуманістичний, тоталітарний), форма здійснення опікунської діяльності (колективна, групова, індивідуальна), ступінь новизни (традиційні та інноваційні форми опіки) [11].

У визначенні поняття «опіка» можна виділити кілька підходів. Перший – юридично-педагогічний: «Опіка (піклування) – особлива форма державної турботи про неповнолітніх дітей, що залишилися без піклування батьків». Здобувши незалежність, Україна проголосила про дотримання міжнародних угод і правил, у тому числі й тих, які забезпечують охорону прав людини та дитини. Діти, позбавлені тимчасової чи постійної опіки з боку батьків, які не в змозі займатися ними, потрапляють під опіку інституційних або сімейних форм. Це зазначено в Конвенції ООН про права дитини, прийнятій Резолюцією 44/25 Генеральної Асамблеї ООН, від 20.11.1989, яка набула чинності 02.09.1990. Цей документ ратифікований Постановою Верховної Ради України від 27.02.1991 № 789 XII (78912) і чинний в Україні від 27.09.1991. Стаття 20 визначає право дитини на опіку: «Дитина, яка тимчасово або постійно позбавлена сімейного оточення або яка в її власних якнайкращих інтересах не може залишатися в такому оточенні, має право на особливий захист і допомогу, що надається державою» [17]. Відповідно до цього розроблена нормативно-правова база захисту дитинства, яка регулює проблеми опіки дітей в Україні.

Другий, етимологічний, підхід – заступництво, догляд, турбота, піклування, покровительство. Традиції гуманного, бережного ставлення до немічних, обездолених людей, а особливо до дітей як найбільш беззахисних завжди притаманні українській культурі в різні історичні періоди розвитку. Проте опіка мала в основному громадський

характер і була, по суті, громадською соціальною допомогою, мала благочинний характер.

Великий тлумачний словник сучасної української мови трактує поняття «опіка» так:

1. Піклування про кого-, що-небудь, догляд за кимось.

2. Постійний нагляд, контроль за чиїми-небудь діями, вчинками.

3. Організований і контрольований державою нагляд за недієздатними громадянами (малолітніми, душевнохворими і т. ін.), піклування про їхні особисті та майнові права й інтереси», «опікун – той, хто виявляє піклування про кого-небудь, доглядає когось», «опікунство – піклування, догляд, нагляд, контроль» [6, с. 847].

Дефініції «опіка», «піклування» в Енциклопедії освіти визначаються так: «Опіка – правова форма захисту особистих і майнових прав неповнолітніх, які з різних причин залишились без батьківського піклування, особлива форма державної турботи про дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Опіка встановлюється над дітьми до 14 років, а піклування – над дітьми у віці 14–18 років» [7, с. 607].

Третій, соціально-педагогічний, підхід із позицій сьогодення в широкому розумінні Т. Завгородня, Н. Лисенко, Д.-К. Мажець, Б. Ступарик трактують як «сукупність зусиль, обов'язків і дій, здійснюваних для того, щоб зробити ці умови оптимальними, використати їх доцільно для щонайповнішого розвитку дітей і молоді» [16, с. 152].

Соціально-педагогічна діяльність у державних інституціях опіки відображена М. Галагузовою, І. Дементьєвою, І. Зверєвою, А. Капською, Л. Марадахаєвим, Ф. Мустаєвою, Л. Нагавкіною, Л. Нікітіною, Р. Овчаровою, Л. Оліференко, С. Пальчевським, В. Сорочинською, Ю. Чернецькою, М. Шакуровою, В. Шкуркіною та іншими. Захищена низка дисертаційних робіт, присвячених вихованню дітей в умовах соціальної опіки, таких авторів: Є. Виноградової-Бондаренко, Р. Воляннюк, І. Зверєвої, А. Зінченко, О. Ільченко, Л. Ковальчук, І. Комар.

У посібнику «Соціальна педагогіка» Л. Коваль, І. Зверєва, С. Хлебнік «опіку і піклування» розглядають як «вид соціальних послуг спеціально-уповноважених органів держави, соціальних служб для молоді і громадян, спрямованих на виховання неповнолітніх, які внаслідок смерті батьків чи позбавлення батьківських прав, хвороби та з інших причин залишилися без батьківського піклування, а також повнолітньої молоді, яка за станом здоров'я не може здійснювати свої права і виконувати покладені на неї обов'язки» [12, с. 23].

У широкому соціально-педагогічному значенні поняття «опікунсько-виховна діяльність» (за Д.-К. Мажець) можна розглядати як опікунсько-виховну систему на макрорівні, що передбачає загальні й організаційно-правові поло-

ження, сферу реалізованих суспільних потреб, напрями та форми опіки над дитиною, функціональні взаємозв'язки, освітні й опікунсько-виховні заклади та їхню компетенції, освітній і професійний статус фахівців. У вужчому педагогічному значенні «опікунсько-виховна діяльність» є сукупністю дій одного суб'єкта чи колективу з метою створення умов для задоволення потреб дітей і молоді [8].

Поняття «опіка», згідно з Л. Фуштей, уживається в таких основних значеннях: 1) як основа утворення родинних взаємин у ситуації, коли знаходиться певна частина дітей, які втратили батьків (діти-сироти) чи через різні причини позбавлені батьківського піклування, а також наявна певна категорія дорослих людей, які не мають/чи мають своїх дітей і виявляють своє бажання взяти одну дитину чи декількох таких дітей під опіку; у цих випадках держава офіційно юридично закріплює таке оформлення родинних взаємин через термін «опіка»; 2) як діяльність родичів (поєднаних кровноспорідненими зв'язками по різних лініях) чи близьких/нерідних осіб (емпатійно й альтруїстично налаштованих до дітей, позбавлених батьківського піклування), спрямована на турботу й підтримку цих дітей у задоволенні основних життєво необхідних потреб, захист їхніх інтересів у процесі особистісного становлення; 3) як діяльність окремих груп осіб, що представляють різні інституційні форми влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (дитячі будинки, притулки, інтернатні заклади) [19].

Ураховуючи, що в дослідженні зосереджено увагу на вивченні державної опіки, за метрологічний орієнтир обрано дефініцію цієї категорії за С. Когут, яка вважає: «Опікунсько-виховна діяльність є складовою соціально-педагогічної діяльності, і це саме той вид діяльності, який реалізує соціальний педагог у закладах для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Зміст такої діяльності наповнений особливим контекстом – це прийняття дитини у заклад, супровід дитини у закладі, допомога і сприяння соціалізації поза навчально-виховним закладом, створення оптимальних психолого-педагогічних умов для формування особистості» [13, с. 41].

Отже, дефініція «опікунсько-виховна діяльність» розглядається в контексті цілковитой, інституційної опіки дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Але опікунсько-виховна діяльність, на нашу думку, є складником діяльності не тільки соціального педагога, а й психолога та вихователів у закладах для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Опікунсько-виховна діяльність повинна бути комплексною, спрямованою на задоволення потреб дитини, забезпечення її психологічного комфорту, розвитку активності, творчості, відповідальності за виконання дій, умінь

самостійно приймати рішення, знайти своє місце в житті й жити у злагоді із самим собою та навколишнім світом. Важливо, щоб опікунсько-виховна діяльність здійснювалась професійно-компетентними фахівцями, які володіють теоретико-методологічними основами для розуміння загальних закономірностей, принципів, особливостей, форм і методів опікунсько-виховної діяльності як надзвичайно важливого психолого-педагогічного процесу.

Опіка й виховання тісно пов'язані між собою, але не є тотожними. Виховання, як зазначає С. Гончаренко, – це «процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних та суб'єктивних факторів». Виховання в широкому розумінні – це вся сума впливів на психіку людини, спрямованих на підготовку її до активної участі у виробничому, громадському й культурному житті суспільства. Це і спеціально організований вплив виховних закладів, і соціально-економічні умови. У вузькому розумінні – планомірний вплив батьків і школи на виховання [5, с. 53].

В. Ягупов розглядає «виховання» в соціальному та педагогічному значеннях. У широкому соціальному значенні виховання – це передання соціального досвіду, накопиченого людством, від старших поколінь молодшим, у вузькому – спрямований вплив на людину суспільних інститутів з метою передання їй певних знань, навичок і вмінь гідної поведінки, формування наукових переконань, суспільних цінностей, моральних і політичних орієнтирів, життєвих настанов і перспектив. У широкому педагогічному розумінні виховання – цілеспрямований, організований і планомірний вплив вихователів, певного організованого соціального середовища на вихованця з метою формування його особистості, у вузькому – процес і результат виховної роботи, спрямованої на розв'язання конкретних виховних завдань» [20, с. 29].

Отже, виховання як спеціально розроблену певним суспільством систему засобів впливу на людину з метою формування її особистості відповідно до інтересів цього суспільства можна розглядати як спрямовану форму соціалізації. У понятті «виховання» увага акцентується на ролі зовнішнього впливу в розвитку особистості.

Над дослідженням проблем соціалізації та виховання у вітчизняній науці працювали філософи, соціологи, психологи й педагоги. Важливу роль відіграє визначення сутності процесу соціалізації як соціальної та педагогічної категорій. Соціалізацію визначають як процес засвоєння та подальшого розвитку індивідом соціально-культурного досвіду – трудових навичок, знань, норм, цінностей, традицій, які накопичувалися від покоління до покоління, процес включення індивіда в систему суспільних відносин і формування в нього соціальних якостей. Тобто, з одного боку, особис-

тість засвоює досвід минулих поколінь, установлюючи зв'язки із середовищем, а з іншого – прагне розвивати тенденцію до автономії, незалежності, свободи, формування власної позиції, неповторної індивідуальності. Варто зазначити, що процес соціалізації особистості ніколи не завершується, а продовжується безперервно протягом усього життя. Соціалізація може бути регульованою і спонтанною. Вона здійснюється як в освітніх закладах, так і поза ними.

Досліджуючи соціалізацію як процес становлення особистості, Н. Андреєнкова [1, с. 43] підкреслює взаємозв'язок процесів соціалізації та виховання, показує роль автономії індивіда в процесі соціалізації.

«Виховання визначається як процес організації сприятливого для розвитку та соціалізації особистості середовища, яке уможливорює реалізацію нею свого природного потенціалу, її зростання. На відміну від соціалізації, яка відбувається в умовах стихійної взаємодії особистості з соціальним довкіллям, виховання є процесом цілеспрямованим і контрольованим. Одна з суттєвих відмінностей полягає у тому, що виховання виступає своєрідним механізмом управління процесом соціалізації», – уважає І. Бех [3, с. 263].

У процесі соціалізації виховання надає якісну визначеність інших структурних елементів соціалізації, що характеризує її мету, спрямованість розвитку духовних інтересів і явищ.

Якщо виходити із сутності процесу виховання, то воно пов'язане з суб'єктивним впливом на свідомість, поєднання його з практикою, орієнтоване на формування мотивів соціальної поведінки. Виховання тим і сильне, що дає орієнтири в умовах суспільних перетворень. Виховання посідає особливе місце в духовному житті суспільства, втілює процес функціонування різних ідеологічних рекомендацій і водночас є практичним результатом їх реалізації. А це означає, що специфіка соціалізації як виховного механізму полягає в тому, що засвоєні особистістю зовнішні соціальні впливи набувають особистого змісту і значення. У результаті взаємодії особистості із соціальним середовищем виникають соціальні явища, якими є особистісні виховні механізми й особистісні якості людини, що знаходять узагальнене вираження в таких особистісних системах: соціальні потреби та зацікавленість; соціальні орієнтації та позиції; стратегічна організація поведінки; соціальна активність.

Вищезазначені особистісні системи мають гармонійно розвиватися, в іншому ж випадку соціалізація особистості не може стати повноцінною. Сутність процесу виховання можна розглядати як саморозвивальну систему, у якій удосконалюються не лише вихованці, виховна діяльність і її взаємодія з вихованцями, а й цілісний об'єкт, який як система є дещо більшим, ніж сукупність складників.

Отже, виховання – це процес формування, розвитку особистості, який включає як цілеспрямований зовнішній вплив, так і самовиховання особистості. Тобто соціалізація особистості є невід'ємною частиною її розвитку, а отже, і виховання також.

Тобто й виховання, і соціалізація спрямовані на засвоєння людиною сукупності знань, уявлень, поцінувань, умінь використовувати адекватні соціальним ситуаціям способи поведінки на засадах творчої інтерпретації соціального досвіду. Безумовно, кожний із цих процесів володіє своїми засобами вирішення цього завдання, дієвість яких значно підвищується за умови їх тісного поєднання, взаємодоповнення та взаємопроникнення.

Не можна не зважати й на те, що сьогодні все частіше виникає необхідність винайдення способів управління соціалізацією, адже «практичний досвід педагогічної діяльності перенасичений свідченнями негативного впливу соціуму на формування особистості, на «входження» молодого покоління у сферу соціальних відносин» [4, с. 233]. Одним із таких способів і є виховання, одна з важливих функцій якого полягає в прогнозуванні, що уможливорює перетворення індивідом дійсності з урахуванням певних ідеалів і цінностей. Тобто йдеться про відмову від традиційної «навздогінної стратегії» й надання пріоритету конструктивній переробці педагогічної реальності, а через неї – всього способу життєдіяльності суспільства.

У цьому контексті виховання набуває певних соціалізуючих рис. Однак це не означає ототожнення понять «виховання» й «соціалізація» або звуження соціалізації до виховання. На нашу думку, варто вести мову про піднесення виховання до рівня соціалізації, розгляду його як невід'ємного складника соціалізаційних процесів.

Отже, опіка має передусім задовольняти потреби дитини задля збереження її життя, зміцнення її фізичного і психічного здоров'я, створення належних умов для її нормального розвитку, соціалізації та соціальної адаптації, а завдання виховання – формувати такі риси характеру, якості та властивості особистості, які були б корисні як для неї самої, так і для суспільства. Отже, зі спорідненості цілей логічно випливає необхідність паралельного використання опіки й виховання в педагогічному процесі. Ця паралельність впливу опіки й виховання на підопічного, спорідненість цілей і важливість результатів їхньої спільної дії для формування особистості призводять до тісної інтеграції форм і методів педагогічної взаємодії між підопічним та опікуном, вихователем і вихованцем. Це, у свою чергу, сприяє підсиленню ефектів опікунських і виховних дій.

З огляду на це, вважаємо за доцільне використовувати термін «опікунсько-виховна діяльність», під яким розуміємо цілеспрямовані, відповідним чином сплановані дії (соціального педагога, пси-

холога, вихователів), які забезпечують основні вітальні потреби дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, сприятливі умови для всебічного розвитку особистості, певні потреби нормалізації її психологічного стану й соціальної ситуації, налагодженню стосунків з оточенням, соціалізації, соціальної реадaptaції й реінтеграції в соціумі.

Висновки. Опікунсько-виховна діяльність повинна бути комплексною, спрямованою на задоволення потреб дитини, забезпечення її психологічного комфорту, розвиток активності, творчості, відповідальності за виконання дій, уміння самостійно приймати рішення, знайти своє місце в житті й жити у злагоді із самим собою та навколишнім світом. Важливо, щоб опікунсько-виховна діяльність здійснювалась професійно-компетентними фахівцями (соціальний педагог, психолог, вихователь), які володіють теоретико-методологічними основами для розуміння загальних закономірностей, принципів, особливостей, форм і методів опікунсько-виховної діяльності як надзвичайно важливого психолого-педагогічного процесу.

Перспектива подальших наших наукових розвідок – вивчення вітчизняного досвіду опікунсько-виховної діяльності, систематизація історико-педагогічних, психолого-педагогічних і соціально-педагогічних досліджень з опікунсько-виховної діяльності в Україні. Напрацьовані матеріали стануть теоретичним і методичним підґрунтям для підготовки майбутніх фахівців до опікунсько-виховної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андреевкова Н.З. Проблема социализации личности. *Социологические исследования*. 1970. Вып. 3. С. 43–44.
2. Бадора С. Теорія і практика опікунства в Польщі. Івано-Франківськ: Плай, 2000. 254 с.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ, 1998. 204 с.
4. Братусь Б.С. Аномалии личности. Москва, 1988. С. 74–101.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 375 с.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1440 с. С. 847.
7. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. С. 607.
8. Мажец Д. Опіка над дітьми в добу суспільних змін. Івано-Франківськ: Плай, 2001. 226 с.
9. Ідея опіки дітей та молоді в історико-педагогічній науці: збірник друкованих праць / І.Ф. Миронюк, О.С. Рега, Т.К. Завгородня, І.В. Зайченко, І.Є. Курляк та ін. Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 2005. 339 с.
10. Воляннюк Р.Я. Педагогічний аспект опіки дітей і молоді в Галичині (друга половина XIX – перша третина XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук:

спец. 13.00.01 / Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2005. 19 с.

11. Карпенко О. Опіка над дітьми у Польщі: історико-педагогічний аспект: монографія. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2017. 658 с.

12. Коваль Л.Г., Зверева І.Д., Хлебнік С.Р. Соціальна педагогіка/соціальна робота. Київ: ІЗМН, 1997. 392 с. С. 23.

13. Когут С. Навчальна дисципліна «теорія і методика опікунсько-виховної діяльності у закладах для дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування» при підготовці магістрів соціальної педагогіки. *Наукові записки УКУ. Серія «Педагогіка. Психологія»*. Львів, 2014. Ч. IV. Вип. I. С. 39–47.

14. Курляк І. Опікунська педагогіка як нова дисципліна та майбутня спеціалізація фахівців для соціально-педагогічної сфери: теоретико-методологічний аспект. *Наукові записки УКУ. Серія «Педагогіка. Психологія»*. Львів, 2014. Ч. IV. Вип. I. С. 19–38.

15. Прийомні сім'ї для дітей-сиріт з функціональними обмеженнями / О.О. Яременко, Н.М. Комарова,

Р.Я. Левін та ін. Київ: Український інститут соціальних досліджень, 2001. 119 с.

16. Опіка над дітьми в добу трансформації суспільного устрою: монографія / Т.К. Завгородня, Н.В. Лисенко, Д.-К. Мажець, Б.М. Ступарик (заг. ред.). Івано-Франківськ; Ужгород: Мистецька лінія, 2002. 152 с.

17. Правила опіки та піклування: Наказ Державного комітету України у справах сім'ї та молоді, Міністерства освіти України, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства праці та соціальної політики України від 17 червня 1999 р. № 387/3680. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/z0387-99>.

18. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів: довідкове видання / ред.: А.Й. Капська, І.М. Пінчук, С.В. Толстоухова. Київ: [б. в.], 2000. 260 с.

19. Фуштей Л. Опіка й опікунське виховання дітей як предмет аналізу. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2007. № 1. С. 15–19.

20. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 560 с. С. 29.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

USING OF INNOVATING TECHNOLOGIES OF EDUCATION IN THE PHYSICAL EDUCATION SYSTEM OF STUDENTS

Стаття присвячена одній із актуальних проблем використання інноваційних технологій навчання в системі фізичного виховання студентської молоді. Розглянуто причини, що зумовлюють упровадження інноваційних технологій в організацію фізичного виховання студентів. Запропоновано нові підходи до поліпшення системи організації фізичного виховання у ЗВО.

Ключові слова: інноваційні технології, фізична культура, студенти, новітні методики, йога, скандинавська ходьба, фітнес-програми.

Стаття посвящена одной из актуальных проблем использования инновационных технологий обучения в системе физического воспитания студенческой молодежи. Рассмотрены причины, обуславливающие внедрение инновационных технологий в организацию физического воспитания студентов. Предложены новые подходы к улучшению

системы организации физического воспитания в УВО.

Ключевые слова: инновационные технологии, физическое воспитание, студенты, новейшие методики, технологии обучения, йога, скандинавская ходьба, фитнес-программы.

The article is devoted to one of the most actual problem of using innovative technologies of education in the physical education system of young students. Reasons are considered, what is predetermined by introductions of innovative technologies in the organization of physical education of students. New approaches offer to the simplify the system of organization of physical education in the departments of higher education.

Key words: innovative technologies, physical education, students, new methods, the technologies of education, yoga, Scandinavian walking, fitness programs.

УДК 378.015.31:796]:001.895

Недорушко С.А.,
старший викладач
Національного фармацевтичного
університету

Очередько Л.В.,
старший викладач
Національного фармацевтичного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації» вказується на необхідність забезпечення здоров'я громадян засобами фізичного виховання з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду. Це положення продукує поширення серед студентської молоді різних видів занять фізичними вправами, які є традиційними як в Україні, так і в інших країнах світу. Сьогодні гостро постає питання модернізації системи фізичного виховання в закладах вищої освіти (далі – ЗВО), оскільки підвищення результативності виховного процесу, подолання в ньому формалізму завжди були актуальними питаннями. Саме інноваційна діяльність є одним із продуктивних шляхів покращення процесу фізичного виховання, тому що дає можливість для застосування різноманітних засобів і методів фізичної підготовки студентів.

Заслуговує на увагу й той факт, що в умовах інтенсивного впровадження педагогічних технологій у процес навчання й виховання, методичні інновації, пов'язані з розробленням і реалізацією персоналізованих моделей фізичного, інтелектуального й духовного розвитку особливо в системі фізичного виховання студентів, до цих пір не набули широкого розповсюдження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання розроблення інноваційних технологій виховання й навчання в практиці середньої та вищої школи розглядаються в дослідженнях О. Губаревої, Г. Іванова, Л. Кайдалової, О. Кіяшко, Л. Костельної, О. Левицької, Т. Лясоти, О. Норкіної, О. Попович, Н. Фоломєєвої, Л. Штефан. Тео-

ретичні підходи до управління інноваційними процесами в освітній сфері обґрунтовано в працях таких вітчизняних науковців: Л. Ващенко, Т. Гончарова, Л. Даниленко, Л. Ляхова, С. Ніколаєнко, Н. Погрібної та ін. Державну політику зарубіжних країн щодо новацій у сфері фізичного виховання вивчають Я. Бельський, Х. Грабовський, Ю. Мічуда, М. Дутчак, С. Гуськов та ін. Питання запровадження нових технологій навчання у фізичному вихованні стали предметом дослідження Ю. Борисова, О. Дубасенюк, В. Кашуба, Н. Петренко й ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Вивчення та аналіз наукової літератури засвідчують, що проблема застосування інноваційних технологій організації фізичного виховання студентської молоді у ЗВО активно дискутується в науковому середовищі, що викликає до неї підвищений інтерес і зумовлює нові наукові пошуки в цьому напрямі.

Мета статті – охарактеризувати перспективні технології організації фізичного виховання у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Пріоритетним напрямом удосконалення, оптимізації та модернізації національної системи освіти, що визначені Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті, є розроблення й упровадження в навчально-виховний процес особистісно-орієнтованих педагогічних технологій, яким притаманні властивості гарантованого інноваційного досягнення освітніх цілей у галузі базового та фахового навчання.

На сучасному етапі інноваційна діяльність є одним із продуктивних шляхів покращення про-

цесу фізичного виховання, оскільки дає можливість для застосування різноманітних засобів і методів фізичної підготовки студентів. Варто звернути увагу на те, що проблема вдосконалення процесу фізичного виховання зумовлена багатьма чинниками, і, на жаль, одним із головних є погіршення стану здоров'я учнівської та студентської молоді.

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що загрозливе зростання захворюваності серед учнівської молоді, зниження її фізичної та розумової працездатності на тлі дефіциту рухової активності й послаблення інтересу до занять фізичною культурою за останні десятиліття нестримно зростає. За оцінками спеціалістів, майже 75% хвороб у дорослого населення є наслідком умов життя в дитинстві й у молодому віці, більше ніж 50% студентів мають незадовільну фізичну підготовленість [9].

Аналізуючи сучасну методику організації фізичного виховання у ЗВО, необхідно вказати на її недосконалість. Так, негативний вплив має пріоритет нормативного підходу, коли навчальний процес і діяльність кафедр спрямовані не на особистість студента, а на зовнішні показники, які характеризуються контрольними тестовими нормативами чергової навчальної програми. Ця обставина вимагає примусового пристосування особистості студента під оцінювання його рухових можливостей усередненими нормативами, що суперечить ідеї свободи особистості і ніяк не сприяє залученню студентів до активних занять різними видами фізичної культури.

Виходячи із зазначеного, можемо констатувати, що метою діяльності викладачів фізичного виховання у ЗВО має стати створення сприятливих умов для формування в студентів навичок самовдосконалення, що базуються на основі виховання особистісної мотивації, інтересу до фізичного виховання і стану власного здоров'я. Тому саме впровадження інноваційних технологій у систему фізичного виховання ЗВО може допомогти оптимізувати процес фізичного виховання, вирішити питання, що гальмують упровадження передових методик у навчальний процес.

Інновація (відновлення, новинка, зміна) – це система або елемент педагогічної системи, що дає змогу ефективно вирішувати поставлені завдання, які відповідають прогресивним тенденціям розвитку суспільства. Інноваційна діяльність викладача спрямована на перетворення наявних форм і методів виховання, створення нових цілей і засобів її реалізації, тому вона є одним із видів продуктивної, творчої діяльності людей [3].

Застосування інноваційних технологій характерне не тільки для професійного спорту. Нові технології й методики тренування застосовуються під час фізичної підготовки студентів у закладах вищої освіти. Завдяки цьому досяга-

ється високий розвиток фізичних здібностей студентів і пробудження інтересу до занять фізичною культурою.

Л. Лубишева [6], досліджуючи особливості впровадження інноваційних технологій у практику фізичного виховання ЗВО, констатує, що безпосередня складність цього процесу виявляється в неготовності сприйняття нового викладачами і студентами. Їм важко сприймати нове з позицій своєї необізнаності й недовіри до різних «екзотичних» видів занять фізичними вправами. Більшості викладачів із великим досвідом роботи важко переглянути свої погляди на сучасну систему фізичного виховання студентів. У них сформувалася звичка до роботи за старими визначеними й перевіреними на практиці «шаблонами».

Але сьогоденний стан у суспільстві, як зазначає дослідниця С. Носкова, має вплинути й зрушити з місця процес реорганізації освіти в галузі фізичного виховання для створення умов покращення здоров'я нації [8].

У практиці фізичного виховання студентів досить широкої популярності набувають різні інноваційні педагогічні технології: ігрового характеру (В. Вучева, 2009), технології навчання руховій діяльності (Т. Коваленко, Н. Буханцева, Д. Ульянов, 2010), технології олімпійської освіти (О. Томенко, 2012), суб'єктної взаємодії (Н. Пешкова, 2003), рейтингового оцінювання (К. Смишнов, 2007), самостійних занять фізичними вправами (Н. Сєдих, Д. Ульянов, 2008), технології орієнтування студента на здоровий спосіб життя (Н. Земська, 2012; Е. Мануйленко, 2009; Т. Титовець, 2009), сучасні фізкультурно-оздоровчі технології (Л. Кочурова, 2011; О. Мартинюк, 2012; О. Соколова, 2011) тощо [7].

У контексті досліджуваної проблеми варто вказати на той факт, що в рамках традиційної організації фізичного виховання бракує можливостей для реалізації індивідуального підходу, який необхідний, оскільки мова йде про здоров'я молодих людей. Крім того, традиційна організація фізичного виховання не зорієнтована на можливість вибору студентом виду фізичної активності. Відсутність вибору не стимулює інтересу до занять. Тому для викладачів фізичного виховання постає все більш актуальним питання запровадження нових методик, технологій організації занять фізичним вихованням, щоб привернути увагу студентів до збереження власного здоров'я й забезпечення необхідної рухової активності. До таких технологій можна зарахувати використання нетрадиційних видів спорту в навчальній практиці.

Значна кількість нетрадиційних видів спорту дійшла до нас із глибокої давнини. До таких видів належать східні системи фізичних вправ, однією з яких є йога.

Йога – філософсько-релігійна система, в основі якої лежать уміння й метод управління психікою та фізіологічними проявами організму людини. Заняття йогою поєднують у собі методи досягнення мистецтва напруження й розслаблення м'язів, основані на формулі: розтягнення, релаксація, глибоке дихання, посилена циркуляція крові й концентрація. Знамениті «асани» йоги – не просто прийняття різних незвичних поз і розслаблення, а справжня складна техніка контролю за тілом і концентрації уваги на ньому [4].

Зазначене вище дає змогу аргументовано стверджувати, що застосування йоги в практиці фізичного виховання у ЗВО допомагає:

- 1) розвивати гнучкість і фізичну силу студентів;
- 2) легко комбінувати її з іншими вправами;
- 3) залучати до занять фізичними вправами студентів спеціальної медичної групи;
- 4) забезпечувати релаксувальний і заспокійливий вплив на організм студентів.

Крім нетрадиційних видів фізичних вправ, у навчальному процесі ЗВО доцільно використовувати види спорту, які відносно нові й користуються в наш час неабиякою популярністю. До таких видів можна, наприклад, зарахувати скандинавську ходьбу, яка для студентів є цікавою та корисною, а для фахівців – доказом її ефективності.

Скандинавська ходьба – високоефективний вид фізичної активності, в якому використовуються певна методика заняття й техніка ходьби за допомогою спеціально розроблених палиць. Скандинавська ходьба приваблює шанувальників своєю простотою й доступністю. Цей вид активності не вимагає великих енергетичних витрат, але при цьому дає змогу задіяти більше м'язових груп, ніж класична ходьба. Значна перевага скандинавської ходьби в тому, що займатися нею можна в будь-якому місці, в будь-яких умовах і за будь-якої фізичної підготовки [2].

Ефекти від занять скандинавської ходьбою такі:

- 1) підтримує тонус м'язів одночасно верхньої й нижньої частин тіла;
- 2) тренує близько 90% усіх м'язів тіла;
- 3) зменшує під час ходьби тиск на коліна і хребет, що важливо для студентів, які мають проблеми із суглобами;
- 4) покращує роботу серця й легенів, збільшує пульс на 10–15 ударів за хвилину порівняно зі звичайною ходьбою;
- 5) ідеальна для виправлення постави та вирішення проблем із шиєю і плечима;
- 6) покращує відчуття рівноваги й координацію.

Простота й доступність в освоєнні, ефективність робить скандинавську ходьбу приємним доповненням до тренувального процесу студентів.

Отже, запровадження нових технологій фізичного виховання студентів у навчальний процес

ЗВО має низку переваг перед звичайними фізичними вправами. Вони дають змогу оптимізувати навчальний процес, зробити його більш цікавим та ефективним, пробуджують інтерес молоді до професійних і аматорських видів спорту.

Ефективними в організації фізичного виховання студентської молоді вважаємо й сучасні фізкультурно-оздоровчі технології. Поняття фізкультурно-оздоровча технологія об'єднує процес використання засобів фізичного виховання в оздоровчих цілях і наукову дисципліну, що розробляє основи методики побудови фізкультурно-оздоровчого процесу. Практичним виявленням таких технологій у фізичному вихованні є різноманітні фітнес-програми. У структурі будь-якої фітнес-програми виділяють такі складники: розминку, аеробну частину, кардіореспіраторний компонент, силову частину, компонент розвитку гнучкості, заключну частину [5].

До видів фітнес-програм аеробної спрямованості належать такі:

- *роуп-скіпінг* – становить комбінації різноманітних стрибків, акробатичних і танцювальних елементів з однією чи двома скакалками. Програма є однією з найдоступніших та емоційних видів рухової активності, дає змогу ефективно впливати на важливі групи м'язів, зміцнювати серцево-судинну й дихальну системи, корегувати масу тіла, розвивати загальну та спеціальну швидкісну витривалість, силові якості, спритність і координацію рухів;
- *памп-аеробіка* – напрям танцювальної аеробіки з використанням спортивних снарядів (перекладини, міні-штанги, гантелі, амортизатори);
- *слайд-аеробіка* – програма різноманітної фізичної підготовки на основі латеральних (бічних) рухів ногами, котрі запозичені з ковзанярського спорту. Вправи слайд-аеробіки підвищують силу й координацію м'язів ніг, розвивають витривалість, є ефективним засобом регулювання маси тіла;
- *футбол-аеробіка* – комплекс різноманітних рухів і статичних поз з опором на спеціальний м'яч. Можливість проведення аеробної частини заняття в положенні сидючи на поверхні м'яча має позитивний вплив на м'язи спини, нижніх і верхніх кінцівок, хребет і вестибулярний апарат;
- *шейпінг* – система фізкультурно-оздоровчих занять для дівчат, спрямована на досягнення гармонійно розвинених форм тіла в поєднанні з високим рівнем рухової активності;
- *степ-аеробіка* – найбільш поширена й найбільш приваблива для молоді з усіх видів аеробіки. Характерною рисою проведення занять зі степ-аеробіки є використання степ-платформи. Музичний ритм організовує рухи, підвищує настрій тих, хто займається.

Також однією з альтернативних форм звичайним заняттям плаванню може бути *аквафітнес* – найбільш універсальний засіб впливу на організм

людини з метою підвищення рівня фізичного стану, нова форма рухової активності в умовах водного середовища. Аквафітнес спрямований на підвищення дієздатності серцево-судинної та дихальної систем, покращення психоемоційного стану [5].

Варто відмітити, що однією з умов ефективності застосування названих технологій є забезпечення всіх студентів на заняттях інвентарем, надання змоги кожному займатись на своєму приладі. Лише в такий спосіб можна забезпечити необхідне фізичне навантаження, підійти диференційовано до кожного, підтримувати його інтерес протягом усього заняття.

Висновки. Отже, проведене дослідження дає змогу аргументовано стверджувати, що використання інноваційних технологій в організації фізичного виховання в ЗВО та їх елементів допомагає збільшити обсяг рухової активності студентів, більш продуктивно й корисно вирішувати завдання процесу фізичного виховання, зміцнювати здоров'я та забезпечувати розвиток рухових якостей, підвищувати інтерес студентів до занять фізичною культурою.

Подальші дослідження передбачають вибір і запровадження додаткових інноваційних технологій з фізичного виховання, поєднаних з урахуванням фізичного стану студентів фармацевтичного університету.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васьков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід. Харків: Скорпіон, 2000. 120 с.
2. Губрієнко О.А. Скандинавська ходьба як засіб рухової активності для студентів. *Зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф., 13–15 жовт. 2017 р. Запоріжжя*. С. 6–8.
3. Дубогай А.Д. Управлять здоровьем смолоду. Москва: Физкультура и спорт, 1985. С. 23–34.
4. Соверда І.Ю. Застосування елементів йоги на заняттях з навчальної дисципліни «фізичне виховання» зі студентською молоддю. *Слоб. наук.-спорт. вісник*. 2013. № 5. С. 248–250.
5. Інноваційні технології на уроках фізичної культури: веб-сайт. URL: <https://multiurok.ru/files/innovatsiini-tiekhnologhiyi-na-urokakh-fizichnoyi-.html> (дата звернення: 12.04.2019).
6. Лубышева Л.И. Кадровая поддержка развития инновационных процессов в физическом воспитании. *Теория и практика физической культуры*. 1997. № 1. С. 2–5.
7. Лясота Т.І., Левицька О.М. Інноваційні технології в системі фізичного виховання студентів. *Молодий вчений*. 2017. № 3. С. 202–205.
8. Носкова С.А. Физическая культура и социализация личности студента. *Теория и практика физической культуры*. 2003. № 6. С. 13–16.
9. Петренко Н.В. Оптимізація фізичної та розумової працездатності студентів економічних спеціальностей засобами аквафітнесу: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. та спорту: спец. 24.00.02. Київ, 2015. 20 с.

РОЗВИТОК ТА ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ НА ПОДІЛЛІ (ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

DEVELOPMENT AND PECULIARITIES OF FUNCTIONING OF PEDAGOGICAL INSTITUTIONS IN PODILLIA REGION (BEGINNING OF THE XX CENTURY)

У статті проаналізовано особливості функціонування закладів освіти на території Поділля на початку ХХ ст. Проаналізовано зміст загальнопедагогічної підготовки в планах і програмах педагогічних навчальних закладів ХХ ст., зазначено, що єдиний офіційний навчальний план для педшколи затверджено в 1921 р. Звертається увага на те, що для втілення в життя реформи загальної освіти, для обслуговування міських вищих училищ виникла нагальна потреба в педагогічних кадрах. З метою їх підготовки створювались учительські інститути й учительські семінарії – середні навчальні заклади із трирічним курсом навчання. Інститути готували вчителів для міських вищих училищ, семінарії – для початкових училищ сільської місцевості. Навчання в семінаріях велося за скороченим варіантом програми учительських інститутів.

У статті також зазначено, що вчительська семінарія відкрита в с. Потоки в грудні 1907 р., а в червні 1909 р. переведена до Вінниці. За період її існування з її стін вийшло багато вчителів, які сприяли поширенню освіти серед подільян. Проте педагогічна семінарія не могла повною мірою задовольнити потребу регіону в педагогічних кадрах, тому 1 липня 1912 р. за рішенням Міністерства освіти у Вінниці відкритий учительський інститут. Він був восьмим в Україні. У перший рік у ньому здобували освіту 25 юнаків та дівчат, а згодом їх було 71. Термін навчання становив три роки. Розкрито політичні передумови розвитку освіти краю.

Ключові слова: освіта, розвиток освіти, підготовка вчителів початкових класів, професійна підготовка майбутніх вчителів, педагогічні навчальні заклади на Поділлі.

В статье проанализированы особенности функционирования учебных заведений на территории Подолья в начале XX в. Проанализировано содержание общепедагогической подготовки в планах и программах педагогических учебных заведений XX в., отмечено, что единственный официальный учебный план для педшколы утвержден в 1921 г. Обращается внимание на то, что для воплощения в жизнь реформы общего образования, для обслуживания городских высших училищ возникла насущная необходимость в педагогических кадрах. С целью подготовки создавались учительские институты и учительские семинарии – средние учебные заведения с трехлетним курсом обучения. Институты готовили учителей для городских высших училищ, семинарии – для начальных училищ сельской местности. Обучение в семинариях велось по сокращенному варианту программы учительских институтов.

В статье также отмечено, что учитель-

ская семинария открыта в с. Потоки в декабре 1907 г., а в июне 1909 г. она переведена в Винницу. За период ее существования из ее стен вышло много учителей, которые способствовали распространению образования среди подольян. Однако педагогическая семинария не могла в полной мере удовлетворить потребность региона в педагогических кадрах, поэтому 1 июля 1912 г. по решению Министерства образования в Виннице открыт учительский институт. Он был восьмым в Украине. В первый год в нем получали образование 25 юношей и девушек, потом их было 71. Срок обучения составлял три года. Раскрыты политические предпосылки развития образования края.

Ключевые слова: образование, развитие образования, подготовка учителей начальных классов, профессиональная подготовка будущих учителей, педагогические учебные заведения на Подолье.

The article analyzes the peculiarities of the functioning of educational institutions in the territory of Podillia region at the beginning of the XXth century. The content of general pedagogical training in the plans and programs of educational institutions of the XXth century has been analyzed, and it is stated that the only official educational curriculum for pedagogical school was approved in 1921. The attention is drawn to the fact that in order to implement the reform of general education, as well as to serve the city's higher schools there was the urgent need for pedagogical personnel. In order to train them, teachers' institutes and teachers' seminaries have been created – secondary educational institutions with the three-year course of study. The institutes trained teachers for the city higher education schools, when the seminaries – for primary schools in rural areas. The training in seminaries has been conducted on the reduced version of the program of teachers' institutes.

It is also mentioned in the article that the teachers' seminary was open in the village Potoky in December 1907, and in June 1909 it was transferred to Vinnytsia. During the period of its existence, many teachers came from its walls, which contributed to the spread of education among Podillia region dwellers. However, the pedagogical seminary could not fully satisfy the need of the region in the teaching staff, and therefore, on July 1, 1912, by the decision of the Ministry of Education the teachers' institute was opened in Vinnytsia. It was the eighth in Ukraine. During the first year, 25 boys and girls were educated in it, and then they were 71. The training period was three years. The political preconditions of development of education of the region have been revealed.

Key words: education, development of education, preparation of primary school teachers, professional training of future teachers, pedagogical educational institutions in Podillia region.

УДК 37.018 (477.43/44) «19» (094)

Рашина І.О.,
викладач кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії

Постановка проблеми у загальному вигляді. Суспільно-політичні зміни в Україні сприяють розвитку в галузі національної освіти та виховання,

які ґрунтуються на найкращих здобутках вітчизняної педагогіки. Накопичений віками досвід наших попередників є цінним джерелом збагачення педа-

гогічної науки. Його творче застосування в сучасних умовах впливає на обґрунтування теоретико-методологічних, законодавчо-концептуальних засад педагогіки. Вітчизняні традиції навчання і виховання молодого покоління орієнтують сучасних педагогів на обґрунтування мети названих процесів в українському суспільстві, змісту педагогічної діяльності, усвідомлення її особливостей.

Реформування української школи на сучасному етапі її розвитку неможливе без урахування історичного досвіду, зокрема творчої спадщини вітчизняних і закордонних педагогів, що зробили вагомий внесок в її розбудову не лише на території України.

Переконаємося в тому, що виховання педагога-майстра – важливе і складне завдання вищих педагогічних закладів освіти як на сучасному етапі, так і в історичному минулому. Особливо сьогодні, коли освіта України вступає в новий етап розвитку ініціативи й творчості, наріла потреба конструктивно-критичного та творчого осмислення позитивного досвіду минулого щодо підготовки вчителів.

Питання розвитку освіти завжди привертало увагу науковців. Значний інтерес викликає стан освіти на Поділлі початку ХХ ст., де, незважаючи на позитивні тенденції, ситуація в цій галузі залишалася вкрай складною.

Результати аналізу підготовки вчителів початкових класів можуть стати орієнтиром для ухвалення остаточних рішень щодо сучасних інновацій. Важливим є виконання завдань, визначених у законодавчих актах та нормативно-правових документах, зокрема в Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), Національній стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 рр.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні та методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів висвітлено в працях С. Гончаренка, Л. Кондрашової, В. Кременя, О. Савченко. Велике значення в розвитку професійної педагогічної освіти мають дослідження Н. Бібік, О. Біди, М. Вашуленка, С. Мартиненка, М. Марусинця та ін. Підготовці педагогічних кадрів на Поділлі присвячені наукові доробки П. Каньоси, Г. Мітіна, І. Сесака, Л. Третяка, Т. Конькової та ін.

Розвитку національної освіти і виховання, вирішенню нагальних проблем в освітній галузі присвячені дослідження або положення окремих праць відомих сучасних вітчизняних учених А. Алексюка, Л. Березівської, А. Вихруща, Л. Вовк, Ю. Войцехівського, В. Галузинського, О. Дзевєріна, Н. Дем'яненко, О. Драча, П. Дроб'язка, М. Євтуха, І. Зайченка, С. Золотухіної, І. Зязюна, Н. Калениченко, Л. Калініної, В. Кеміня, В. Кравця, В. Кузя, В. Курила, В. Липинського, О. Любара, В. Майбороди, А. Марушкевич, Н. Ничкало, О. Плахотнік, О. Пронікова, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, О. Сухомлинської, Д. Федоренка, М. Фіцули, О. Черкасова, Г. Шевченко, П. Щербаня та ін.

Мета статті – здійснити аналіз розвитку освіти на території Поділля початку ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. Пізнання історії педагогіки України як цілісного явища неможливе без поглибленого об'єктивного дослідження педагогічного минулого її окремих регіонів, які відрізняються специфікою соціально-педагогічного, економічного і культурного розвитку. Сучасна Україна є етнокультурним і соціально-політичним комплексом, що формувалася впродовж тисячоліть завдяки взаємодії, синтезу, нашаруванням багатьох субкультур, які були і сьогодні існують на її території.

Відомо, що протягом ХХ ст. продовжувалися активні пошуки оптимального змісту загальнопедагогічної підготовки в теоретичній та практичній її частинах. Зокрема, аналізуючи зміст загальнопедагогічної підготовки в планах і програмах педагогічних навчальних закладів ХХ ст., можемо констатувати, що в Україні єдиний офіційний навчальний план для педшколи затверджено в 1921 р. З наступного року в більшості інститутів народної освіти (далі – ІНО) загальнопедагогічна підготовка була представлена циклом «Предмети педагогічного характеру і трудові процеси», який постійно доповнювався і вдосконалювався.

Для втілення в життя реформи загальної освіти, для обслуговування міських вищих училищ виникла нагальна потреба в педагогічних кадрах. Для їх підготовки створювались учительські інститути й учительські семінарії – середні навчальні заклади із трирічним курсом навчання. Інститути готували вчителів для міських вищих училищ, семінарії – для початкових училищ сільської місцевості. Навчання в семінаріях велося за скороченим варіантом програми учительських інститутів.

На той час на Поділлі не було навчального закладу такого типу, а питання про відкриття учительської семінарії у м. Вінниці вирішувалося протягом 29 років. Уперше клопотання подане в 1878 р., а вдруге – 1907 р. [7, с. 25]. І лише в грудні 1907 р. учительська семінарія відкрита в с. Потоки, а в червні 1909 р. вона переведена до Вінниці. За період її існування з її стін вийшло багато вчителів, які сприяли поширенню освіти серед подільян. Проте педагогічна семінарія не могла повною мірою задовольнити потребу регіону в педагогічних кадрах, тому 1 липня 1912 р. за рішенням Міністерства освіти у Вінниці відкритий учительський інститут. Він був восьмим в Україні. У перший рік у ньому здобували освіту 25 юнаків та дівчат, а згодом їх було 71. Термін навчання становив три роки [6, с. 56].

Крім цих педагогічних закладів, на Поділлі відкрито ще два: учительську семінарію в Кам'янці-Подільському (1913 р.) і учительську семінарію в Ольгополі. Планами щодо відкриття семінарій в інших містах не судилося бути реалізованими [5, с. 284].

Отже, прямим результатом державної політики у сфері освіти в другій половині XIX ст. було значне розширення мережі навчальних закладів як початкової освіти, так середньої, зокрема в Подільській губернії. Напередодні Першої світової війни лише у Вінниці працювали такі навчальні заклади: реальне училище, чоловіча гімназія, три жіночі гімназії, комерційне училище, учительський інститут, учительська семінарія, церковно-учительська школа, залізничне училище, 12 початкових училищ [1, с. 56].

Перелічені вище заклади вже цілком відповідали потребам ринку праці, соціально-політичним та економічним особливостям регіону в умовах становлення капіталістичного господарства.

Проте зі зміною політичної влади в Україні в 1919 р. змінилися і передумови розвитку освіти. Система освіти, яка добре функціонувала за Російської імперії, тепер була зруйнована більшовиками. Так, на весну 1919 р. за розпорядженням Подільського губернського революційного комітету всі наявні тут навчальні заклади ліквідовані, а в 1920 р. почали відкривати радянські навчальні заклади – трудові семирічні школи.

Якщо говорити власне про політичні передумови розвитку освіти в той чи в інший період, не варто забувати, що не завжди ці передумови є сприятливими. Річ у тому, що освітня галузь, будучи водночас і однією зі сфер політичної діяльності влади, загалом підкоряється політичній стратегії урядового курсу. Досить часто, особливо якщо йдеться про багатонаціональні держави й імперії, освітня система меншин мусить переходити на уніфіковану систему для забезпечення централізованої політики і полегшення управління освітньою сферою. І цей процес є дуже болісним для національних меншин чи інших народів, адже вони позбавляються чи обмежуються в праві користування рідною мовою в навчальному процесі, отже, відчувають тиск національного гноблення.

Унаслідок зазначених вище репресивних заходів щодо української освіти українська молодь була позбавлена можливості знайомитися із кращими зразками прозових та поетичних творів українських авторів, не мала змоги долучатися до культурних надбань свого народу. Щодо навчання народних мас, то більшість дітей шкільного віку залишалися поза навчальними закладами і неминуче прирікалися на неписьменність. У дев'яти українських губерніях із корінним населенням 23,5 млн осіб налічувалося 1 320 початкових шкіл різних типів, де навчалось 67 129 учнів. Тобто 1 учень приходився в середньому на 163 жителі. Ще гіршим показник був у Подільській губернії – 1 учень на 400 осіб. Отже, 98% дітей шкільного віку не мали змоги здобути елементарної початкової освіти [4, с. 135].

Такий стан речей викликав хвилю обурення серед української інтелігенції. З'являються публі-

кації на підтримку національної школи. Пізніше рада міністрів Російської імперії визнала наприкінці 1904 р., що низький рівень грамотності українського населення є наслідком зборони видання популярної літератури рідною мовою. І поки в урядових колах обмірковувалося питання освітньої політики на Україні, на початку 1905 р. вибухнула революція, прискоривши вирішення проблеми. У вересні того ж року кабінет міністрів Російської імперії скасував заборону українського друкованого слова, визнавши її несвоєчасною [3, с. 46]. З певними змінами такий стан речей зберігався до початку Першої світової війни. У питанні мови викладання з боку керівництва і надалі проводилась політика, спрямована на заборону української мови. Усі педагогічні заклади в Україні, на Поділлі також, мали готувати викладачів для початкових народних училищ суто російською мовою.

Українізація освіти на Поділлі мала значні успіхи. Заходи Центральної Ради підтримала Подільська єпархія на першому вільному єпархіальному з'їзді православного духовенства Поділля, що відбувся 18–23 квітня 1917 р. При Вінницькому вчительському інституті відкрито однорічні педагогічні курси української мови.

Отже, діяльністю Української Центральної Ради закладено політичні передумови для розбудови української школи, за яку боролися передові демократичні верстви протягом усього XIX ст., становище школи покращується і зміцнюється [2, с. 45].

Висновки. Отже, незважаючи на всі перешкоди, зокрема посилення централізованого управління, деструктивні заборонні процеси, скасування кріпацтва в Російській імперії сприяло дальшому поштовху до розвитку народної освіти в її окраїнах, зокрема в Подільській губернії. На Поділлі створюються перші українські інституції, визначаються яскраві постаті в галузі світської та духовної освіти. Створюється система чоловічої та жіночої середньої освіти.

Тому можна стверджувати, що освіта значною мірою виступала інструментом політики царату стосовно національних меншин, а не була спрямована на ліквідацію безграмотності і становості в її здобутті. Ситуація покращилася лише із приходом до влади на короткий період Української Центральної Ради. У цей час освіта припинила виконувати політичні функції, закладаються її підвалини в сучасному розумінні.

Під час розгляду процес розвитку системи освіти на території Поділля на початку XX ст. варто зауважити, що розвивалася вона в умовах соціально-політичних та економічних перетворень.

Важливими політичними підґрунтями для розвитку освіти були й особливості Подільського краю. Вони полягали в тому, що по всій Україні, на хвилі національного відродження розгорнувся педагогіч-

ний рух за національну освіту, очолений революційно-демократичною інтелігенцією та освітянами.

Отже, початок ХХ ст. характеризується значним розвитком навчально-виховних інституцій як державного, так і громадського характеру. Однак, незважаючи на всі позитивні зрушення в розвитку освіти в зазначений період, відсоток неосвіченого населення як на території Подільської губернії, так і в Україні зокрема був досить великий.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вороліс М. Особливості розвитку середньої освіти на Поділлі в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського* : збірник наукових праць / за заг. ред. П. Григорчука. Вінниця, 2000. Вип. 2. С. 55–56.
2. Вороліс М. Початкова та середня освіти на Поділлі в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.

Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії : збірник наукових праць. Вінниця, 2004. Вип. 2. С. 11–13.

3. Гупан Н. Педагогічна громадськість у боротьбі за піднесення національної свідомості українського народу на межі ХІХ – ХХ ст. *Історія в школах України*. 2000. № 3. С. 44–47.

4. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (Х ст. – початок ХХ ст.) : нариси / за ред. М. Ярмаченко та ін. Київ, 1991. 135 с.

5. Сесак І. Освіта на Поділлі: у 2 ч. Ч. II. Середні навчальні заклади у другій половині ХІХ – початку ХХ ст. Кам'янець-Подільський, 1999. 599 с.

6. Томчук М. Учительські семінарії в Правобережній Україні в II пол. ХХ ст. *Український історичний журнал*. 1994. № 4. С. 50–60.

7. Тростогон А. Створення реальних училищ у кінці ХІХ ст. *Матеріали III-ої Історичної краєзнавчої конференції*. Вінниця, 1994. С. 25.

АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ДЕФІНІЦІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ

ANALYSIS OF BASIC DEFINITIONS OF SPECIALISTS' IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORT PROFESSIONAL PREPARATION

УДК 378:796.071.4

Романчук О.В.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри української
та іноземних мов
Львівського державного
університету фізичної культури

Проценко У.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри української
та іноземних мов
Львівського державного
університету фізичної культури

У статті здійснено аналіз базових понять дослідження професійної підготовки фахівців із фізичного виховання і спорту. Установлено, що окремі науковці ототожнюють професійну підготовку і професійну освіту, доведено, що кожне із цих понять має специфічні ознаки, оскільки професійна освіта – це процес і результат професійного розвитку особистості засобами наукового, організаційного, професійного навчання і виховання на основі професійних освітніх програм.

Ключові слова: професія, кваліфікація, спеціальність, фахівець, освіта, підготовка.

В статье осуществлен анализ базовых понятий исследования профессиональной подготовки специалистов по физическому воспитанию и спорту. Установлено, что отдельные ученые отождествляют профессиональную подготовку и профессиональное образование, доказано, что каждое из этих понятий имеет специфические признаки, поскольку профессиональное образо-

вание – это процесс и результат профессионального развития личности средствами научного, организационного, профессионального обучения и воспитания на основе профессиональных образовательных программ.

Ключевые слова: профессия, квалификация, специальность, специалист, образование.

The article analyzes the basic concepts of specialists' professional training in physical education and sport. It has been established that individual scientists identify professional training and professional education and prove that each of these concepts has specific features, since professional education is a process and the result of professional development of the individual through scientific, organizational and professional means on the basis of professional educational programs.

Key words: profession, qualification, specialty, specialist, education, preparedness.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Фізичне та духовне збагачення особистості – одне з важливих питань, над яким працює філософсько-педагогічна думка в нових соціально-економічних умовах суспільного життя України. Формування фізичної культури, спрямованої на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних та інтелектуальних здібностей людини з метою гармонійного формування особистості, неможливе без підготовки висококваліфікованих фахівців із фізичної виховання та спорту.

Першочерговим завданням сучасної вищої школи є підвищення якості підготовки фахівців, здатних до активної творчої діяльності в різних сферах суспільного і громадського життя. Прискорення темпів розвитку науки і культури, швидка зміна характеру і поява нових видів діяльності, властивих роботі сучасного фахівця, вимагають від нього постійного професійного зростання та самовдосконалення. Сьогодні вища школа, виходячи з потреб і вимог часу, повинна не лише закласти міцний фундамент знань, але і навчити студентів самостійно їх поповнювати й оновлювати.

Серед загальнодержавних цінностей, що визначають соціально-економічну політику цивілізованих держав, пріоритет здоров'я і здорового способу життя не викликає жодного сумніву.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні й методичні засади професійної підготовки фахівців фізичної культури досить ґрунтовно висвітлені в наукових розвідках дослідників, серед яких Б. Ашмарин, О. Вацеба, Л. Волков, Ю. Железняк, В. Завацький, Т. Круцевич, Г. Максименко,

М. Пантук, Н. Пешкова, О. Солтик, О. Тимошенко, С. Філь, А. Цьось, Б. Шиян, Ю. Шкретій та ін.

Потреба усвідомлення цілісного процесу професійної підготовки фахівців фізичного виховання і спорту, головних його суперечностей, їхніх причин потребує осмислення накопиченого досвіду в контексті його прогресивних тенденцій, національних особливостей та істотних закономірностей.

Мета статті – розглядаючи проблему професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання, необхідно з'ясувати сутність таких понять, як «професія», «спеціальність», «кваліфікація» та «фахівець».

Виклад основного матеріалу. Одразу зазначимо, що тлумачні словники української мови ототожнюють поняття «професія» і «фах». Так, у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» за редакцією В. Бусела подається таке трактування поняття «фах»:

«1. Вид заняття, трудової діяльності, що вимагає певної підготовки і є основним засобом до існування; професія.

2. Основна кваліфікація, спеціальність» [2, с. 1530].

У «Словнику із професійної освіти» поняття «професія» подається більш розгорнуто і трактується як «вид трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних теоретичних знань та практичних навичок, набутих у результаті фахової підготовки, досвіду роботи» [18, с. 276].

Е. Калицький подає більш узагальнене визначення цього поняття. Зокрема, автор переко-
наний, що професія – це історично і культурно

зумовлене суспільне явище, яке об'єктивно визначається досягнутим рівнем розподілу праці. Це набутий у процесі навчання і виховання, орієнтований на суспільний розподіл праці комплекс систематичних знань, умінь і навичок, здібностей і переконань людини, який є передумовою до виконання кваліфікованої праці в матеріальному і нематеріальному виробництві. Професія набувається у формі систематизованого навчання, удосконалюється шляхом підвищення кваліфікації і виробничого досвіду, визнається шляхом атестації і закріплюється державним сертифікатом. Вона є способом вираження людської сутності і засобом задоволення її матеріальних і культурних потреб. Діяльність людей вважається професійною, якщо:

- 1) включає інтелектуальні операції;
- 2) базується на наукових знаннях і навчанні (самоосвіта);
- 3) використовується із чітко визначеною соціальною метою і скерована на суспільний розвиток;
- 4) передбачає високий ступінь автономії як для людини, яка її виконує, так і для групи людей-представників даної професії;
- 5) наявний високий ступінь відповідальності за свої дії і судження всередині професійної автономії [8].

Однак нам більш імпонує визначення цього поняття науковцями М. Герциком, О. Вацебою, які розглядають *професію* як «своєрідну сукупність умінь, навичок, видів діяльності, особистих захоплень та зацікавлень людини, що служить джерелом заробітку, сприяє виявленню творчих здібностей і реалізації власних та суспільних устремлінь» [3, с. 84]. Погоджуємося також із Л. Сущенко, яка зазначає, що «професія визначає місце людини в соціальній структурі й є джерелом її духовного і матеріального благополуччя. Професія найчастіше пов'язана з освітою, колом інтересів, потребами, вона накладає відбиток на особу, її світогляд, поведінку тощо» [17, с. 45].

У науковій літературі поняття *спеціальність* трактується як спеціалізація діяльності за предметом праці. Зокрема, у педагогіці існує таке визначення цього поняття: конкретний, історично сформований вид трудової діяльності, який систематично виконується спеціалістом у руслі певної професії і дає йому засоби для існування [17, с. 545]. Натомість дослідники М. Герцик, О. Вацеба тлумачать *спеціальність* інакше – як «вузький, спеціалізований вид трудової діяльності в рамках конкретної професії, в якому людина досягла потрібного рівня підготовки, певної професійної майстерності, набула необхідного досвіду» [3, с. 84]. Науковці вважають, що це той вид діяльності, де фахівець набув додаткових, глибоких знань, умінь та практичних навичок. Нам близьке саме таке визначення поняття *спеціальність*, тому будемо його дотримуватися в нашому дослідженні.

На думку дослідників В. Маслова та Н. Зволинської, спеціальність у сфері фізичної культури та спорту це – «сукупність знань про фізичну культуру й людину, яка займається фізкультурно-спортивною діяльністю; досвід емоційно-ціннісних відношень; моральних норм; умінь передавати цінності фізичної культури – сукупність, достатню для продуктивного суспільного носія спортивного досвіду (фахівця) з іншою людиною (що навчається) з метою гармонізації її природних фізичних даних» [13, с. 8].

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка «кваліфікація» трактується як:

«1) ступінь професійної підготовки працівника, наявність у нього знань, умінь, необхідних для виконання ним певного виду роботи. Залежно від кваліфікації працівника спеціальна кваліфікаційна комісія присвоює йому тарифний розряд згідно з тарифно-кваліфікаційними довідниками;

2) характеристика певного виду роботи, що встановлюється залежно від її складності, точності й відповідальності;

3) характеристика предмета, явища» [4, с. 158].

Традиційно, як уважають В. Маслов і Н. Зволинська, терміном «кваліфікація» у вищій освіті позначалася конкретна професія [13, с. 8]. Укладанні нового переліку спеціальностей пропонують називати кваліфікацією саме найменування освітнього рівня підготовки, яка реалізується за відповідною освітньо-професійною програмою: бакалавр, спеціаліст, магістр.

Значно ширше подається трактування поняття «кваліфікація» в енциклопедії «Педагогіка» (за ред. Є. Рапацевича). Зокрема, цей термін означає:

«1) рівень розвитку здібностей працівника, який дозволяє йому виконувати трудові функції певного ступеня складності в конкретному виді діяльності, рівень професійної готовності до певного виду праці;

2) професію, спеціальність» [17, с. 230–231].

У цьому контексті Л. Сущенко пропонує використовувати разом із вищеобґрунтованими і термін «професійна кваліфікація», в який вкладає його традиційне розуміння – конкретизацію професії, спеціальності [17, с. 46].

На думку Ю. Нагірного, кваліфікація є «комплексною характеристикою якості праці фахівця, що зумовлюється його освітнім рівнем і фаховою підготовкою за певною спеціальністю» [12, с. 13]. Кваліфікації випускників вищих навчальних закладів, які засвідчені дипломами про вищу професійну освіту, забезпечують їм можливість здійснення різних видів професійної діяльності, визначених державним освітнім стандартом вищої професійної освіти в частині державних вимог до мінімуму освіти й рівня підготовки випускників.

Освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти характеризує ступінь сформованості особистості, системи знань, умінь та навичок, який забезпечує

здатність особи до фахової діяльності відповідного рівня [12, с. 13].

Нам також близьке трактування Ю. Нагірним поняття «фахівець», якого дотримуватимемося в роботі. Відповідно до нього, фахівець – це особа, яка професійно володіє знаннями, інструментарієм та навичками певного роду діяльності відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня [12, с. 13].

На основі теоретичного аналізу робіт сучасних учених можемо констатувати, що є різні підходи до визначення поняття «професійна підготовка». Так, в «Енциклопедії професійної освіти» за загальною редакцією академіка С. Батишева «професійна підготовка» визначається як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи за обраною професією; процес повідомлення учнем відповідних знань і умінь [24, с. 390].

Як процес оволодіння знаннями, уміннями і навичками, що дозволяють виконувати роботу в певній області діяльності, трактує професійну підготовку автор енциклопедії «Педагогіка» Е. Рапацевич. Автор переконаний, що мета професійної підготовки полягає в прискореному набутті навичок, необхідних для виконання певної роботи або групи робіт, і не передбачає підвищення освітнього рівня учня. Залежно від кваліфікації розрізняють чотири основні рівні професійної підготовки, що вимагають відповідної професійної освіти: вищий, середній, початковий професійний і елементарний (підготовка робітників на курсах, шляхом бригадно-індивідуального навчання на виробництві тощо) [17, с. 482].

Окрема група визначень базується на ототожненні понять «професійна підготовка» і «професійна освіта».

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренко професійна підготовка розглядається як одно зі значень поняття «професійна освіта», яке він трактує як: «1) підготовку в навчальних закладах фахівців різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній із галузей народного господарства, науки, культури; 2) невід'ємну складову частину єдиної системи народної освіти; 3) сукупність знань, навичок і умінь, оволодіння якими дозволяє працювати фахівцем вищої, середньої кваліфікації або кваліфікованим робітником» [4, с. 274–275].

О. Павлик визначив професійну підготовку фахівців як складну психолого-педагогічну систему зі специфічним змістом, наявністю структурних елементів, формами стосунків, особливостями навчального процесу, специфічними для цієї спеціальності знаннями, уміннями і навичками [16, с. 4].

Аналогічне трактування терміна «професійна освіта» міститься в «Словнику із професійної освіти» за ред. Н. Ничкало, де професійну освіту розглядають як: «1) сукупність знань, навичок

і умінь, оволодіння якими дозволяє працювати фахівцем вищої і середньої кваліфікації; 2) підготовку в навчальних закладах фахівців для трудової діяльності в певній галузі народного господарства, науки, культури; 3) складову частину системи освіти» [18, с. 273].

На думку дослідника Т. Десятова, поняття «професійна підготовка» і «професійна освіта» не тотожні. Він вважає, що термін «професійна освіта» відрізняється від поняття «професійна підготовка» тим, що «професійна підготовка не супроводжується підвищенням загальноосвітнього рівня учнів, а здійснюється в цілях навчання виконання певного виду робіт» [5, с. 390]. Т. Десятов зауважує: «Ця відмінність з погляду результату навчання – навчання професійних знань, умінь і навичок». Учений вважає, що «професійна освіта є процесом і результатом оволодіння певним рівнем знань, умінь і навичок, норм і цінностей конкретної професії з одночасним формуванням загальної культури особи» [5, с. 390].

Не ототожнюють ці поняття й автори посібника «Загальна і професійна педагогіка» (за ред. В. Симоненко і М. Завзятих). В основу розмежування вони кладуть суб'єктів процесу підготовки фахівця. Професійна освіта – це процес і результат професійного розвитку особистості засобами наукового організаційного професійного навчання і виховання на основі професійних освітніх програм. А професійна підготовка – це система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують формування в особи професійної спрямованості знань, умінь, навичок і професійної готовності [15]. Отже, професійна освіта, на думку російських учених, – це прерогатива того, хто набуває професії, а професійна підготовка – педагогів професійної установи, що її навчає. Саме такий підхід нам імпонує найбільше.

Результатом професійної підготовки студента є його професійна готовність – інтеграційна особова риса й істотна передумова ефективності діяльності після закінчення ЗВО. Професійна готовність допомагає молодому фахівцеві успішно виконувати обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, зберігати самоконтроль і перебувати за появи непередбачених перешкод. Професійна готовність студента – вирішальна умова швидкої адаптації до умов праці, його подальшого професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації. Як професійно важлива якість особи професійна готовність є складником психологічної освіти, що включає мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінний компоненти. Істотним компонентом професійної готовності є психологічна готовність як у вигляді стійких настанов, мотивів, рис, вдачі, так і у вигляді психічного стану. Обидва види готовності студента – професійна і психологічна – до праці

становлять єдність і взаємодіють у процесі його діяльності [17, с. 481].

З'ясувавши суть понять «професійна підготовка» і «професійна освіта», спробуємо дати визначення категорії «професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання».

С. Мальона зазначає, що визначення цього поняття має відповідати положенням низки нормативних документів, зокрема, Конституції України, законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фізичну культуру і спорт», «Про національну програму правової освіти населення», Національної доктрини розвитку фізичної культури і спорту в Україні [11, с. 108].

Тому відповідно до цих нормативних актів Л. Сущенко трактує поняття «професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання» як процес, що науково і методично відбиває обґрунтовані заходи вищих навчальних закладів, спрямованих на формування впродовж терміну навчання рівня професійної компетентності особи, достатнього для організації фізичного виховання різних верств населення регіону й успішної роботи в усій ланці спортивного руху з урахуванням сучасних вимог ринку праці» [21, с. 41].

Російські дослідники Е. Скриплева і Т. Скобликова переконані, що професійна підготовка фахівця з фізичної культури і спорту є складною, динамічною педагогічною системою, ефективність функціонування якої залежить від безлічі чинників, що проявляються на основі загальних закономірностей педагогічного процесу й управління ним [20]. Її головною метою є підготовка висококваліфікованих фахівців для всіх ланок системи фізичної культури і спорту на основі реального попиту на їхні послуги, здатність забезпечити якісний педагогічний супровід усього рофізкультурно-змаїття оздоровчих програм у різних освітніх установах та інших організаційних структурах фізичної культури і спорту [6].

Висновки. Тому узагальнення представлених вище визначень дозволило нам стверджувати, що професійна підготовка майбутніх фахівців із фізичної культури – це спеціально організований процес професійного розвитку фахівця, спрямований на формування впродовж терміну навчання у закладах вищої освіти рівня професійної компетентності особи, достатнього для виконання майбутніх професійних завдань, тобто досягнення професійної готовності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Бубнова М. Готовність майбутніх учителів математики до професійної діяльності. *Дидактика математики: проблеми і дослідження* : міжнародний збірник наукових робіт. Вип. 33. Донецьк : Вид-во ДонНУ, 2010. С. 17–20.
- Великий тлумачний словник української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
- Герцик М., Вацеба О. Вступ до спеціальностей галузі «Фізичне виховання та спорт» : навчальний посібник. Львів : Українські технології, 2002. 232 с.
- Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
- Десятов Т. Сучасне наукове бачення неперервної професійної освіти : стратегія розвитку в масштабах геополітичних регіонів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2002. № 2. С. 9–23.
- Ершова Н. Професійно-личностное развитие студентов в условиях психолого-педагогического сопровождения в вузе физической культуры. *Теория и практика физической культуры*. 2005. № 9. С. 44–47.
- Забяко Ю. Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2013. № 2. С. 16–19.
- Калицкий Э. Трансформация профессионального образования в современном обществе. Минск : РИПО, 1997. 113 с.
- Колесник Н. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2007. 335 с.
- Куц О., Лапчик І. Нові технології та моделювання підготовки вчителів фізичної культури. *Молода спортивна наука України* : 36 наукових праць із галузі фізичної культури та спорту. Вип. 6: у 4 т. Львів : НВФ «Українські технології», 2002. Т. 2. С. 539–541.
- Мальона С. Право – специфічний засіб управління фізичною культурою і спортом. *Педагогіка, психологія та медично-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2006. № 4. С. 108–110.
- Моїсєєв С. Структурно-функціональна модель фізичної культури особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : збірник наукових праць. Вип. 10. Т. 1 / Інститут проблем виховання. Кам'янець-Подільський, 2007. С. 500–507.
- Маслов В., Зволинская Н. Многоуровневая структура физкультурного образования – очередной указ или особая общественная необходимость. *Теория и практика физической культуры*. 1994. № 12. С. 2–8.
- Нероба Є. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 22 с.
- Общая и профессиональная педагогика: в 2 кн. / под. ред. В. Симоненко, М. Ретивых. Брянск : Изд-во Брянского государственного университета, 2003. Кн. 1. 174 с.
- Павлик О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2004. 20 с.
- Педагогіка : Большая современная энциклопедия / сост. Е. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2005. 720 с.
- Професійна освіта : Словник : навчальний посібник / за ред. Н. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

19. Семиченко В. Проблеми і пріоритети професійної підготовки. *Педагогічний дискурс* : збірник наукових праць. 2007. Вип. 1. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2007_01/semychenko.pdf.

20. Скриплева Е., Скобликова Т. Профессиональная подготовка специалистов по физической культуре в современных условиях. *Ученые записки* : электронный научный журнал Курского государственного университета. URL: <http://scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=7>.

21. Сущенко Л. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного

виховання та спорту у вищих навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 469 с.

22. Троцько Г. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ : Інститут ПППО, 1997. 54 с.

23. Фелинська З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Львів, 2006. 195 с.

24. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Батышева. Москва : АПО, 1999. Т. 2. 440 с.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

COGNITIVE AND PROCEDURAL ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE COURSEBOOK MODELLING IN TERMS OF CULTUROLOGICAL APPROACH

КОГНІТИВНІ ТА ПРОЦЕСУАЛЬНІ АСПЕКТИ КОНСТРУЮВАННЯ ПІДРУЧНИКА З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ТОЧКИ ЗОРУ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

The article deals with the problem of modelling the contents of the coursebook on the principles of culturological approach. In particular, the cognitive and procedural aspects of the contents of the professional foreign language coursebook have been highlighted. The textual and non-textual components of the coursebook contents have been analyzed. Possible ways of representation of cultural objects and phenomena in the coursebook contents have been offered. The necessity of covering all structural components of the contents of professional foreign language teaching and learning in higher educational institutions during the selection of coursebook materials has been grounded.

Key words: textbook, culturological approach, textbook content, content and procedural aspect.

необхідність охоплення всіх структурних компонентів змісту навчання професійного іноземного спілкування у вищих немовних навчальних закладах під час добору матеріалів підручника.

Ключові слова: підручник, культурологічний підхід, зміст підручника, змістовий і процесуальний аспект.

Стаття посвячена проблемі конструювання содержания учебника на основе культурологического подхода, в частности освещаются предметный и процессуальный аспекты содержания учебника для обучения профессиональному иноязычному общению. Проанализированы текстовый и внетекстовый компоненты содержания учебника. Предложены возможные способы репрезентации культурологических предметов и явлений в содержании учебника. Обоснована необходимость охвата всех структурных компонентов содержания обучения профессиональному иноязычному общению в высших неязыковых учебных заведениях во время отбора материалов учебника.

Ключевые слова: учебник, культурологический подход, содержание учебника, содержательный и процессуальный аспект.

UDC 378:130.2

Ivanova I.V.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department
of Economics, Entrepreneurship
and Marketing
Cherkasy State Business College

Статтю присвячено проблемі конструювання змісту підручника на засадах культурологічного підходу, зокрема висвітлюється предметний і процесуальний аспекти змісту підручника для навчання професійного іноземного спілкування. Проаналізовано текстовий і позатекстовий компоненти змісту підручника. Запропоновано можливі шляхи репрезентації культурологічних предметів і явищ у змісті підручника. Обґрунтовано

Research problem formulation. Noone will deny that language and culture are not only inseparable but also have a strong influence on each other. The process of foreign language learning and teaching cannot be limited only to its sign system. Every language bears the information about country's culture, history, traditions, mentality etc. Culturological approach can allow forming students' cultural awareness skills, acquiring culturological knowledge and developing culturological competence.

It is a matter of common fact that the textbook is a model of the learning and teaching system. If its contents is properly developed and selected, it helps to achieve the stated goals. We share the idea of I. Lerner that a coursebook is designed to serve as a generalized scenario of the communication process and to disclose all of its main contours [1, p. 10].

Analysis of the latest research and publications. The problem of coursebook contents modeling has been in the focus of attention of many foreign and domestic scientists and authors. We can't but mention the names of V. Bepalko, N. Basai, I. Bim, N. Buryńska, D. Zuiev, Ya. Kodliuk, V. Krayevski, I. Lerner, F. Jerar, V. Plakhotnyk, V. Redko, O. Topuzov who

have contributed much to the development of coursebook theory. Their research is based on various conceptual approaches. Some of them (V. Bepalko, D. Zuiev, V. Krayevski etc.) have focused on the fundamental principles of the coursebook theory, while others (N. Basai, Ya. Kodliuk, V. Plakhotnyk, V. Redko etc.) have investigated the peculiarities of textbooks on specific subjects.

Identification of previously unsettled parts of the general problem. Practice and experience prove that culturological phenomena are mainly represented in course books with country study information. As a rule, they lack information on the culture of verbal and non-verbal oral and written communication, cultural patterns and mentality, cultural background knowledge etc.

The implementation of the culturological approach to the creation of a professionally oriented coursebook on a foreign language involves two aspects: cognitive and procedural. The first one means the inclusion of culturological information in its substantive contents. The second one ensures the gradual formation of future specialists' readiness intercultural communication.

The aim of the study is to determine and analyse components of the cognitive and procedural aspects of foreign language contents modeling in terms of culturological approach.

Main body. As the coursebook is a bearer of culturological information, its contents must be permeated with carefully selected thematic material, which will enable students to plunge into the atmosphere of a foreign country and reproduce the scenes of another cultural reality. The culturological background of foreign language communication should be simulated in the coursebook. The cognitive aspect of the coursebook material should be broad enough and be based on the topics of language culture, behavior and business, which are necessary for a future specialist. This cognitive aspect should stimulate students' lingual activity. According to P. Kaikkonen, the involvement of those studying in the multifaceted cultural picture of the world should be through the expansion of the boundaries of social knowledge, the comparison of cultures, which will deepen their understanding of culture of their native language [2, p. 59].

The first and the most important component of the cognitive aspect is the text. Texts are considered to be the main source of culturological knowledge acquisition. Culturological knowledge is represented in a variety of ways. Consequently, the texts used in the contents of the coursebook, have their own peculiarity, which should be taken into account by the author. It is desirable to create a set of such texts based on communicative needs.

We stick to the opinion of such scientists as M. Arian, M. Borisenko, N. Selivanova, and G. Chernova that texts can be differentiated into authentic, adapted or specially selected texts, a dictionary of realities and comments among the materials that contain the culturological component and can be used as a basis for learning the culture of a foreign language.

According to the idea of Ye. Nosonovych and R. Milrud, materials taken from the original sources can be too complicated in the linguistic aspect and do not always correspond to the specific tasks and conditions of learning [3, p. 6–12]. We consider it necessary to prepare authentic texts without breaking their authenticity. Foreign didactic literature uses various terms to refer to such texts, e.g. semi-authentic texts, edited authentic texts, near authentic texts, authentic looking texts, learning authentic texts [3, p. 14]. Ye. Nosonovych and R. Milrud state that a learning authentic text is an authentic discourse (the text taken in the aspect of events), which is characterized by the naturalness of lexical content and grammatical forms, the situational adequacy of linguistic means, which illustrate the examples of authentic word-formation [4, p. 11–18].

Functional texts serve as an important attribute of the lingual environment and the form of involving students in a different culture. They are not purely educational, but are created exclusively for the use of native

speakers. They include authentic printed material such as posters, announcements, application forms, questionnaires, signs, labels, travel tickets, menus, bills, advertising brochures and leaflets, train and flight schedules, city plans, travel guides, banknotes and checks, business cards, invitations to exhibitions, fairs, presentations, catalogs with technical specifications, samples of business letters, etc. Such materials not only have important informational meaning, but also are reliable sources that stimulate genuine intercultural communication, in which students perform certain roles, experience events, and solve problems. Pragmatic materials increase the motivation of students, form, satisfy their cognitive interests, and thus introduce them into another lingual culture. The effectiveness of such materials is explained by their authenticity. According to K. Krichevskaya, the role of pragmatic materials is more important than the authentic texts of coursebooks, although they do not contain so much cultural material [5, p. 13].

In our opinion, audio and video materials (such as audio announcements at airports and stations, radio and television programs, etc.) can also be treated as pragmatic materials. The presence of environmental clues in audio and video materials (such as phone ringtones, external noise of transport, conversations of people) is of particular significance. They help to not only understand the situation better, but also develop the skills of comprehending a foreign language in the background of various obstacles, as it happens in real circumstances.

It is necessary to note that some foreign language coursebooks for higher educational institutions contain authentic cultural texts. However, the problem of their use in practice is that students can interpret their content differently from native speakers, because they perceive them at the angle of their own experience and their own culture. In this regard, procedural aspect plays an important role. Methodologically expedient organization of pre-reading and post-reading tasks can help students to overcome possible difficulties while reading and understand the content of cultural information correctly and adequately.

While working with texts that contain culturological information, relevant forms of reading comprehension control are of great importance. We believe that they can be both traditional (question and answer, retelling, "True or False" exercises) and non-traditional ones (first of all, we are talking about different types of tests).

Another valuable component of a cognitive aspect is nationally marked lingual images, which are understood as units of language with a cultural component. Here belong non-equivalent and background vocabulary, phraseologisms, onomastic realities such as anthroponyms and toponyms. Students must not only recognize them in speech but also adequately respond to the connotative, emotional meaning of the

words that have emerged in a particular culture. That is why the ways of presentation of culturologically-marked material in the professional foreign language coursebook is becoming actual. This is explained primarily by the fact that the perception of cultural information is associated with many difficulties. A representative of another culture meets the undertones of realities, which are often subjective and depend on the level of personal development and erudition. We can suppose that the perception of cultural information goes through two stages: direct perception and semantic. Student's imagination plays a decisive role at the first stage. It is the stage when student's national cultural life experience is far from the true images created by another culture. The second stage is one of the types of intercultural communication, when cultural information is perceived precisely as a phenomenon of culture, which belongs to a certain linguistic and cultural sphere. Therefore, special attention is drawn not only to the text material, but also to such sources of cultural information as concise references, comments, notes. Having analysed foreign language coursebooks we can point out that authors most often turn to comments. The main linguodidactic task of commenting is that it adds knowledge, understanding and inspires new thoughts.

In our study, we rely on the classification by S. Nikolaeva, who classifies comments into unitary, systemic and complex [6, p. 44–45]. A single comment is used to systematize individual lexical units in their main meaning (e.g., *a confirming house* is a UK firm that represents the interests of a foreign buyer and confirms the placement of orders in his country, makes payments for it, transports goods at his expense and pays for this kind of service reward). Systemic comment reveals the meaning of words, united by one generic notion. The decisive feature of this technique is the presence of a general and allocation of a special characteristic of a semantic word. So, the English abbreviation *c.i.f.* can be given together with *f.o.b.*, generic notions for them will be “delivery terms”. In the process of learning, the teacher must complement the characteristics of each species concept, pointing to their features. Comprehensive comment is used to semantic thematic vocabulary. So, when discussing the topic “At the exhibition” it is desirable to specify the names of exhibitions and places where they are held. However, using a linguocultural comment in the educational process, the teacher should not underestimate his role, since the comment only helps students to perceive the given information but doesn't explain it to the full extent.

In our opinion one of the most interesting and efficient methods to explain such lexical units as non-equivalent and background vocabulary is a spider-gram. It motivates brainstorming and critical thinking. Students understand the key concept alongside with its semantic environment.

The presentation and semantization of culturological material in the process of professional foreign language learning and teaching can be carried out in different ways according to a specific lexical unit, namely:

1. Semantization of vocabulary, which reveals background information, should be carried out by explaining the features of forms functioning, objects and their purpose. The most effective techniques are the certification (thematic record of words with comments) and comparison, description of similar phenomena and realities of culture of foreign and native languages.

2. The selection and semantization of non-equivalent vocabulary involves descriptive comment by means of interpretation or certification.

3. Connotical vocabulary involves neither translation nor visual semantics. The main method can be cultural narrative comment, interpretation, and certification of keywords according to various topics.

4. Teaching non-verbal behavior or socio-communication and mastering communicative behavior patterns involves explanation, practising in communicative tasks and role-playing games.

5. Teaching phraseologisms involves the interpretation, choosing equivalents, which function in the native language.

Teaching culturological aspects of foreign language communication is also carried out through the exercises. First of all, it is necessary to analyze the types of exercises and tasks for teaching a foreign language as well as determine which of them can be used in foreign language coursebooks in terms of the culturological approach. Pedagogy divides tasks into such groups as exercises for the reproduction of the learned, the application of knowledge according to the pattern and the creative use of acquired knowledge. However, this is not the only classification. We believe that culturological material, which is subject to acquiring, can be presented in the coursebook with the traditional exercises of receptive and reproductive nature, as well as creative, problem tasks. Here are some examples of exercises:

1. *Read two dialogues and discuss with your partner who uses culturally correct patterns of business communication.*

2. *Finish the dialogue using formal patterns of business communication from the right column.*

3. *Respond to a telephone caller using formal and informal language.*

The number of noncommunicative exercises and tasks is minimized. They are used, for example, to recognize culturological categories.

In our opinion, role-playing games, case studies, problem-solving situations and tasks are effective in the process of mastering culturological information and forming culturological competence of students, since they require intensive thinking, allow commu-

nication, simulating reality, mobilizing attention, and encouraging independent conclusions. Intercultural communication has a dialogue character; therefore, we consider it expedient to use exercises and tasks, which are designed for pair and group work.

We cannot underestimate the importance of illustrations in the coursebooks. They help to realize the didactic principle of visualization. In terms of cultural approach, it serves as a valuable source of culturological information showing famous sights, prominent people, and samples of semiotic culture: various labels, signboards; patterns of non-verbal behavior using drawings, cartoons; the fine art of a particular cultural community.

Conclusions. Thus, it is necessary to take into account didactic, linguistic, methodological, social and psychological criteria in the selection of the content of a foreign language coursebook. It covers all the structural components of the content of teaching professional foreign language communication in higher educational institutions:

1. Spheres of communication, topics and situations that include culturological material.

2. Scientifically substantiated selection of a minimum of material containing culturological categories.

3. Culturological knowledge, speech skills and abilities.

In our opinion, the implementation of a culturological approach in the contents of the foreign language coursebook for the students of higher educational institutions primarily involves:

- equipping students with a positive attitude toward a foreign country and its culture;
- high level of informational value, first of all as far as lexical units are concerned;
- developing conditions for authentic communication at the intercultural level;

- selection of cultural contents of the coursebook illustrating the language phenomena functioning in the background of a broad social context;

- comparison of cultures based on the native language and culture;

- assessment and analysis of phenomena, which will allow the future specialist to participate in various situations of intercultural communication;

- taking into account the professional needs of the learner;

- taking into account the experience of students, which they possess at a certain stage of assimilating a new lingual culture.

These components can be further investigated in the plane of coursebook modelling.

REFERENCES:

1. Лернер И.Я. Каким быть учебнику: дидактические принципы построения. Москва: Педагогика, 1992. 169 с.
2. Богатырева М.А. Социокультурный компонент содержания профессионально – ориентированного учебника (Англ. яз. неяз. вуз): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 1998. 280 с.
3. Носонович Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста. *Иностранные языки в школе*. 1999. № 2. С. 6–12.
4. Носонович Е.В. Параметры аутентичного учебного текста. *Иностранные языки в школе*. 1999. № 1. С. 11–18.
5. Кричевская К.В. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка. *Иностранные языки в школе*. 1996. №1. С. 13–17.
6. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін.; за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ
КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВINTERACTIVE TEACHING METHODS AS A MEANS OF DEVELOPING
OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S COMMUNICATIVE SKILLS

Актуальність проблеми зумовлена процесами реформування, що відбуваються в сучасній українській освіті, розбудовою Нової української школи, що вимагає перегляду підходів до навчання молодших школярів. Метою розвідки визначено теоретико-практичне дослідження проблеми застосування інтерактивних методів навчання як засобу розвитку комунікативних умінь молодших школярів у Новій українській школі. У статті використано такі методи дослідження, як аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, які допомогли проникнути в сутність окресленої проблеми. З'ясовано, що Нова українська школа покликана виховати всебічно розвинену, соціально активну особистість, яка вміє усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів), здатна реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ. Для цього сучасні уроки української мови треба будувати так, щоб вони створювали умови для спілкування. Цій меті і підпорядковане використання інтерактивних методів.

Ключові слова: комунікативна компетентність, учні початкової школи, інтерактивне навчання, методи, Нова українська школа.

Актуальность проблемы обусловлена процессами реформирования, происходящими в современном украинском образовании, развитием Новой украинской школы, что требует пересмотра подходов к обучению младших школьников. Целью статьи является теоретико-практическое исследование проблемы применения интерактивных методов обучения как средства развития коммуникативных умений младших школьников в Новой украинской школе. В статье использованы такие методы исследования, как анализ, синтез, систематизация, обобщение, которые помогли проникнуть в сущность обозначенной проблемы. Выяснено, что Новая украинская школа призвана

воспитать всесторонне развитую, социально активную личность, которая умеет устно и письменно выражать и толковать понятия, мысли, чувства, факты и взгляды (через слушание, говорение, чтение, письмо, мультимедийные средства), способна реагировать языковыми средствами на полный спектр социальных и культурных явлений. Для этого современные уроки украинского языка надо строить так, чтобы они создавали условия для общения. Этой цели и подчинено использование интерактивных методов.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, ученики начальной школы, интерактивное обучение, методы, Новая украинская школа.

Relevance of the problem is determined by the processes of reformation taking place in modern Ukrainian education, the development of the New Ukrainian School, which requires a revision of the approaches to teaching primary schoolchildren. The purpose of the investigation is the theoretical and practical studying of the problem of implementing interactive teaching methods as a means of developing communicative skills of junior pupils at the New Ukrainian School. The article uses such research methods as analysis, synthesis, systematization, generalizations, which helped to penetrate into the essence of the identified problem. It is revealed that the New Ukrainian School is called to educate a fully developed, socially active person who can express and interpret the concepts, thoughts, feelings, facts and views (by listening, speaking, reading, writing, using multimedia means) in a verbal and written way, able to respond by linguistic means to a full range of social and cultural phenomena. Thus, modern lessons of the Ukrainian language need to be built so that they create the conditions for communication. This purpose determines the use of interactive methods.

Key words: communicative competence, primary schoolchildren, interactive learning, methods, New Ukrainian School.

УДК 37.013.371

Ішутіна О.Є.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Сиротенко О.В.,

студентка факультету початкової,
технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативного складника засвоєння змісту початкової загальної освіти. Він ставить низку вимог до учнів, однією з яких є оволодіння ключовими компетентностями, важливе місце серед яких належить комунікативній.

Проблема розвитку комунікативних здібностей є важливим аспектом вивчення та дослідження педагогіки. Саме до уроків української мови висуюються найважливіші вимоги, бо вони покликані вчити ефективному спілкуванню в повному обсязі, сприяти розвитку комунікативних здібнос-

тей, формувати готовність школярів до мовної взаємодії. Учень має вміти ставити і виконувати певні комунікативні завдання, зокрема визначати мету комунікації, оцінювати ситуацію, враховувати наміри і способи комунікації співрозмовника, обирати доречні стратегії комунікації, бути готовим до обдуманого зміни власної мовної поведінки [3].

Останнім часом науковці почали все частіше звертатися до питання розвитку комунікативних здібностей молодших школярів. І це не випадково. По-перше, це вимога часу до людини нового типу (вільної, винахідливої). По-друге, культура спілкування завжди є складником загальної культури людини й у всі часи високо цінувалася в суспільстві та вважалася показником інтелегентності й освіче-

ності. Отже, розвиток комунікативних здібностей необхідно розглядати як невід'ємну частину загальнокультурної компетенції молодшого школяра.

До комунікативних здібностей уходить здатність установлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, а також задовільне володіння певними правилами й техніками ефективного спілкування [7, с. 8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сьогодні проблема розвитку комунікативних здібностей учнів є однією з найважливіших у сучасній школі. Починати виховувати і розвивати так учнів потрібно в дитячому віці. Саме тому питанню розвитку мовлення молодших школярів присвячені дослідження українських і зарубіжних психологів: Б. Ананьєва, Г. Балла, Н. Кузьміної, В. Мухіної, Р. Немова, В. Мясіщева. Педагогічні і методичні питання формування мовлення дітей дошкільного віку розроблені в працях сучасних учених (А. Богуш, О. Гвоздева, К. Крутій, Г. Люблінської, Л. Федоренко та ін.). Методичні аспекти розвитку комунікативної компетентності молодших школярів висвітлено в дослідженнях В. Бадер, Л. Варзацької, М. Вашуленка, Л. Мацько та ін. В українській лінгводидактиці проблемам культури спілкування присвятили свої наукові праці вчені-мовознавці й методисти Н. Бабич, І. Білодід, Л. Булаховський, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, А. Коваль, В. Мельничайко, М. Пентиліук та ін. У центрі уваги були теоретичні і практичні аспекти культури спілкування, мовленнєвої діяльності як галузі мовознавчої науки, пов'язаної з психологією і стилістикою, вихованням мовленнєвої особистості.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У працях багатьох дослідників висвітлено вплив сучасних методів і форм організації навчання, роль і місце інтерактивних технологій, способів формування компетентної освіти, що створює можливості для розвитку функціональної грамотності молодших школярів (базових знань, умінь та навичок), проте потребують уточнення різновиди інтерактивних методів навчання молодших школярів, які, збагачуючи досвід ефективної комунікації в ситуаціях, подібних до життєвих, формуючи власну комунікативну поведінку та компетентність.

Мета статті – шляхом теоретичного аналізу визначити сутність і різновиди інтерактивних методів навчання, з'ясувати переваги використання для розвитку комунікативних умінь молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Комунікативна компетентність належить до групи ключових, тобто тих, що відіграють важливу роль у житті людини, тому саме її розвитку доцільно приділяти велику увагу, оскільки вона є запорукою навчальної успішності учнів. До того ж в освітньому процесі комунікативна компетентність може розглядатися не тільки як умова благополуччя учня, але і

як ресурс ефективності й успішності його майбутнього дорослого життя. Також слід підкреслити, що від комунікативної компетентності багато в чому залежить процес адаптації дитини до школи – її емоційний стан у колективі. Якщо вона легко знаходить спільну мову з однолітками, то відчуває більший психологічний комфорт і задоволення. І навпаки, невміння знаходити контакт з однокласниками звужує коло друзів, викликає відчуття неприйняття й самотності, що може провокувати девіантну форму поведінки [7].

Комунікативні навички – це здатність людини спілкуватися. Під терміном «навички» ми розуміємо сформовані шляхом частого повторення дії, для яких властивий високий ступінь осягнення. Комунікативні навички ототожнюються з навичками спілкування.

Комунікативні здібності особистості характеризуються вмінням легко та швидко встановлювати ділові й товариські стосунки з людьми, прагненням до участі в громадських або масових заходах, що відповідають потребам людей у широкому й активному спілкуванні.

Розвиток комунікативних здібностей молодшого школяра має вміщувати не лише корекційно-розвиваючу роботу з учнями, а й освітню роботу з батьками та педагогами в процесі навчальної, позаурочної, позакласної діяльності та спеціально організованих занять.

Педагогічні умови, які сприяють розвитку комунікативних здібностей молодших школярів:

- здійснення мотиваційного середовища для продуктивної комунікативної діяльності молодших школярів;
- організація навчального процесу на принципах диференційованого та індивідуального підходу, врахування рівня самооцінки молодших школярів;
- реалізація організаційно-методичного забезпечення, заснованого на поетапному формуванні в молодших школярів комунікативних навичок і ставлення до себе як до учасника комунікативної діяльності;
- забезпечення єдності когнітивного, емоційного й поведінкового компонентів особистості за умов залучення молодших школярів до практичної комунікативної діяльності.

Умови, необхідні для розвитку комунікативних здібностей дітей молодшого шкільного віку:

- 1) приємна робоча атмосфера зі сприятливими умовами;
- 2) ситуації інформаційного та комунікативного комфорту для сприйняття нової інформації та спілкування.

Є багато різних методів і форм роботи з дітьми з розвитку основних сфер особистості дитини. Сьогодні найбільш ефективними є інтерактивні методи навчання.

Інтерактивні методи орієнтовані на широку взаємодію учнів між собою, з учителем. Інтерактивним називається навчання, яке відбувається за умови активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це таке співнавчання, взаємонавчання, під час якого й учень, і вчитель є рівноправними суб'єктами освітнього процесу. Вони добре розуміють, що роблять, із якою метою, роблять висновки щодо того, що вони знають і вміють.

Спільна діяльність учнів у процесі засвоєння навчального матеріалу означає, що кожен робить свій особистий внесок, бере участь в обміні ідеями, думками, знаннями. Цей процес відбувається в атмосфері доброзичливості та взаємоповаги, що дозволяє не тільки отримувати нові знання, а й розвивати саму пізнавальну діяльність і навички взаємодії, трансформувати її в більш високі форми кооперації та співробітництва.

Інтерактивна взаємодія – це процес спільної діяльності вчителя й учнів із такими складниками, як просторова й тимчасова присутність учасників, що дає можливість особистого контакту між ними, визначена загальна мета, передбачуваний результат діяльності, який відповідає інтересам усіх і сприяє реалізації потреб кожного учасника процесу, планування, контроль, корекція і координація дій, поділ єдиного процесу співпраці, спільної діяльності між учасниками, виникнення міжособистісних відносин.

Отже, інтерактивна взаємодія – це активна комунікативна діяльність учасників педагогічного процесу, різноманітність і зміна видів, форм, способів діяльності.

Структура інтерактивної педагогічної взаємодії також є підставою класифікації інтерактивних педагогічних методів. Відповідно до провідної функції, методи можуть класифікуватися за такими групами:

- створення сприятливої атмосфери, організації комунікації;
- обміну діяльністю;
- розумової діяльності;
- смислотворення;
- рефлексивної діяльності;
- інтегративні (інтерактивні ігри) [2].

Зупинимось на кожній групі методів.

Методи створення сприятливої атмосфери, організації комунікації своєю процесуальною основою мають «комунікативну атаку», організовану педагогом із метою оперативного залучення в спільну діяльність, у взаємодію кожного учасника педагогічного процесу. Методи цієї групи допомагають учням адаптуватися до складної педагогічної ситуації. Серед них доречно назвати такі: «Подаруй квітку», «Ім'я і жест», «Алітерація імені», «Комплімент», «Прогноз погоди», «Якби я був явищем природи», «Заверши фразу», «Поміняємося місцями», «Хто звідки».

Методи обміну діяльністю мають на меті поєднання групової та індивідуальної роботи, спільну

активність учасників педагогічного процесу, тісну співпрацю педагога й учнів. До цієї групи методів належать такі: «Метаплан», «Майстерня майбутнього», «Перехресні групи», «Мозаїка», «1х2х4», «Акваріум», «Інтерв'ю», «Круглий стіл», «Мозковий штурм» та ін. [5].

Методи розумової діяльності покликані як створювати комфортну атмосферу, сприяти мобілізації творчих можливостей учнів, так і стимулювати активну розумову діяльність, виконання різних розумових операцій, здійснення усвідомленого вибору. До методів цієї групи можна віднести «Чотири кути», «Вибери з п'яти», «Вибір», «Логічний ланцюжок», «Інтерв'ю», «Дюжина питань», «Чиє це?», «Кольорові фігури», «Зміна співрозмовника», «Самооцінка». Підґрунтям усіх зазначених методів є інтенсивна комунікативна діяльність учасників навчального процесу.

Методи смислотворення передбачають створення учнями свого індивідуального сенсу про досліджувані явища, проблеми, обмін цими смислами, розроблення учасниками педагогічної взаємодії нового змісту педагогічного процесу. Серед методів смислотворення можна назвати «Алфавіт», «Асоціації», «Творимо казку», «Хвилина говоріння», «Інтелектуальні гойдалки», «Заверши фразу».

Методи рефлексивної діяльності спрямовані на фіксування учасниками педагогічного процесу стану свого розвитку, причин цього стану, оцінку ефективності взаємодії, що відбулася. До методів цієї групи відносимо такі, як «Рефлексивне коло», «Рефлексивний ринг», «Зарядка», «Рефлексивна мішень», «Ключове слово», «Поміняємося місцями», «Острови», «Заверши фразу».

Інтегративними (інтерактивні ігри) є інтегровані методи, що об'єднують усі провідні функції вищезазначених активних педагогічних методів. У педагогічному процесі можуть бути використані такі інтерактивні ігри, як «Давай, роби!», «Готель», «Ікебана», «Школа», «Взаємодія», «Політ на повітряній кулі», «Соціальна роль» («Пожежник»), «Акваріум».

Інтерактивні методи навчання дозволяють вирішувати низку таких важливих завдань, як:

- активне долучення кожного учня до процесу засвоєння навчального матеріалу;
- підвищення пізнавальної мотивації;
- вироблення навичок успішного навчання (уміння слухати й чути один одного, вибудовувати діалог, ставити питання на розуміння);
- розвиток навичок самостійної навчальної діяльності, зокрема визначення провідних і проміжних завдань, уміння передбачати наслідки свого вибору, його об'єктивна оцінка;
- виховання лідерських якостей;
- уміння працювати з командою і в команді;
- уміння брати на себе відповідальність за спільну і власну діяльність із досягнення результату [6].

В умовах початкової школи методи активного навчання вимагають більш ґрунтовного відбору з урахуванням психологічних та індивідуальних особливостей учнів. Тому в практичній діяльності ми використовуємо такі методи інтерактивного навчання: інтерактивні ігри, проблемні ситуації, робота в парах, групах. Розглянемо кожен із них окремо.

Гра (навчальна) постає як умова самореалізації особистості учнів у навчальній діяльності, тому нами вона розуміється як вид діяльності в навчальних ситуаціях, за яких відбувається взаємодія між учасниками освітнього процесу, спрямована на засвоєння суспільного досвіду, сприйняття цінностей, установок і сприяє самореалізації учня [1].

Гра є найважливішим способом накопиченого досвіду від старшого покоління до молодшого. За її допомогою можна моделювати життєві й навчальні проблемні ситуації. У процесі гри учні використовують особистий досвід, а також свої уявлення про досвід героя, якого зображують, тобто через наслідування формується своєрідний ланцюжок дій. Під час гри учні не копіюють свого героя, а наслідують його. Залучення гри в навчальний процес помітно підвищує інтерес до навчального предмета, створює ситуації, наповнені емоційними переживаннями, стимулює діяльність учнів. У грі проявляються багато якостей особистості. Гра – це бадьорість, радісне самопочуття, активний життєвий тонус, інтуїція, імпровізація, уява, емоційність.

Н. Кудикіна зауважує, що гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямований на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається й удосконалюється самоуправління поведінкою. Вона виконує низку функцій: розважальну (принести задоволення), комунікативну, самореалізації, терапевтичну (подолати труднощі в різних видах діяльності), діагностичну (аналіз відхилень від нормативної поведінки), корекційну (внесення позитивних змін у структуру позитивних показників), міжнаціональної комунікації, соціалізації (засвоєння норм людського спілкування) [4, с. 37].

Основними принципами гри є:

- опора на психологічні особливості учнів (емоційність, значущість власних почуттів і відчуттів для орієнтації у світі);
- безперервне розширення діапазону почуттів дитини;
- створення і підтримка атмосфери творчості на заняттях;
- реалізація потреби дитини в розвитку [4, с. 46].

Дотримання цих принципів визначає особливості побудови навчально-виховного процесу: організація уроку у формі гри, широке використання казок, віршів, загадок, музики, організація на уроці творчої діяльності учнів, у процесі якої діти могли б висловити свої враження, настрої, почуття, ставлення до кого-небудь або чого-небудь, а також застосувати отримані знання на

практиці, спілкування педагога з дитиною на позиції «особистість-особистість».

Наступний прийом інтерактивного навчання – проблемні ситуації. Під проблемним навчанням розуміється така організація занять, яка передбачає створення під керівництвом учителя проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність учнів із вирішення, у результаті чого відбувається творче оволодіння знаннями, уміннями, навичками, розвиток розумових здібностей, активізація та інтенсифікація діяльності учнів.

Будь-яка наукова творчість починається з виникнення проблемної ситуації, тобто із зіткнення з протиріччям. При цьому дослідник переживає гостре почуття подиву чи труднощів, яке змушує його виконати цілком конкретну розумову роботу – усвідомити суперечність і сформулювати питання. Саме від етапу постановки проблеми залежить подальший перебіг уроку, відкриття нових знань та виникнення в учнів бажання засвоїти ці нові знання.

Висновки. Розвиток мовлення учнів є важливою проблемою сучасної лінгвістичної освіти. Початкова школа, виступаючи особливим етапом у житті дитини, пов'язана зі зміною її діяльності, освоєнням нової соціальної ролі і розширенням комунікативних зв'язків. Вирішального значення набуває формування в молодших школярів широкого мовного кругозору, вміння користуватися засобами виразності мовлення, розвиток творчого потенціалу і комунікативної компетентності.

Отже, початкова освіта закладає фундамент для самостійної реалізації можливостей особистості, а також забезпечує соціальну успішність людини в умовах інформаційного суспільства.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бекірова Л.Е. *Стан і проблеми формування готовності вчителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання*. Запоріжжя: Гриф. 2007. 187 с.
2. Василяйко І. Використання інтерактивних технологій під час вивчення української мови як іноземної (на матеріалі термінології кіномистецтва). *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2013. 8. С. 144–149.
3. Концепція «Нова українська школа. (2016, 27 жовтня). URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> (дата звернення 10.04.2019 р.)
4. Кудикіна Н.В. *Інтерактивні форми і методи навчання української мови у початкових класах шкіл з російською мовою викладання: теорія і методика*. Київ: Видавничий дім «Сам», 2017. 128 с.
5. Пометун О.І. *Енциклопедія інтерактивного навчання*. Київ: Освіта 2007. 144 с.
6. Придатко О.В., Ренкас А.Г. *Дослідження ефективності та аспекти впровадження інтерактивних засобів навчання в організацію навчального процесу*. Львів: Освіта, 2010. 94 с.
7. Савченко О.Я. *Формування у молодших школярів загальнонавчальних комунікативних умінь і навичок*. *Початкова школа*. 2014. № 10. С. 6–10.

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗІ СТУДЕНТАМИ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

PROJECT METHOD AS A TECHNOLOGY OF PERSONAL-ORIENTED APPROACH AT ENGLISH LESSONS WITH STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

У статті розглядається доречність використання методу проектів на заняттях з англійської мови зі студентами нелінгвістичних спеціальностей, зокрема роз'яснюється суть методу проектів. Визначається практичний аспект застосування проектної діяльності. Здійснюється спроба показати те, як метод проектів стимулює розвиток індивідуально-особистісних якостей студентів соціально-психологічних спеціальностей. Доведено, як цей метод сприяє активізації мовленнєвої діяльності, дає можливість використовувати знання, отримані з інших предметів, на заняттях англійської мови.

Ключові слова: метод проектів, особистісно орієнтовний підхід, мотивація, ефективність, комунікативна компетенція, пізнавальна діяльність.

психологических специальностей. Доказано, как этот метод способствует активизации их речевой деятельности, дает возможность использовать знания, полученные из других предметов на занятиях английского языка.

Ключевые слова: метод проектов, личностно ориентированный подход, мотивация, эффективность, коммуникативная компетенция, познавательная деятельность.

This article is written about the appropriateness of using the project method at English lessons with students of non-linguistic specialties. The essence of this method is explained here. The practical aspect of the project activity application is determined. An attempt is made to show how it can help to develop the personality of each student of social and psychological specialties. It is proved how it provides the opportunity to realize students' learning activity based on their abilities, aptitudes, interests, value orientations and subjective experience, makes it possible to use the knowledge gained from other subjects in English lessons.

Key words: project method, personal-oriented approach, motivation, efficiency, communicative competence, cognitive activity.

УДК 811.111.03 (072)

Кисельова І.І.,
старший викладач
кафедри англійської мови
факультету права і міжнародних
відносин
Київського університету
імені Бориса Грінченка

В статье рассматривается целесообразность использования метода проектов на занятиях английского языка со студентами нелингвистических специальностей. Разъясняется суть метода проектов. Определяется практический аспект применения проектной деятельности. Осуществляется попытка показать, как метод проектов стимулирует развитие индивидуально-личностных качеств студентов социально-

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Особистісно орієнтовний підхід у навчанні студентів англійської мови забезпечує розвиток особистості, виявляє індивідуальні здібності, дозволяє враховувати нахили, інтереси, ціннісні орієнтири, суб'єктивний досвід, надати можливість реалізуватись у навчальній діяльності. Концепція особистісно орієнтованого підходу передбачає те, що організація навчального процесу, методичні підходи та рішення викладача, використання навчального матеріалу, відбір вправ та завдань мають відповідати особистості того, хто навчається, його потребам, мотивам, активності, інтелекту, індивідуальним та психологічним особливостям. Викладач має враховувати як індивідуальні особливості, так і рівень базової підготовки студентів. Саме така робота дає можливість розкрити справжні можливості кожного студента і відповідно до цього створювати для нього індивідуальну траєкторію розвитку, що урізноманітнює навчальний процес, робить його цікавим, комфортним і дозволяє підвищити ефективність процесу навчання. Упровадження методик, які допомагають розкрити потенціал студентів, індивідуальні якості (інтелектуальні, творчі, моральні) також підвищують мотивацію до вивчення іноземної мови, активізують пізнавальну

діяльність, спонукають до самовдосконалення та творчого пошуку, є необхідним у сучасних умовах навчання. Зміна соціокультурного змісту англійської мови, нові запити учнів щодо володіння нею зумовлюють необхідність якісної зміни у її викладанні з метою покращення професійної підготовки студентів. Однією з основних цілей сучасної вищої освіти є розвиток у студентів потреби в самоосвіті і самозмінюванні [1, с. 245].

Іноземна мова (як навчальна дисципліна) сприяє створенню умов, необхідних для розвитку культурних та особистісних якостей студентів. Завдання викладача полягає у підборі таких ситуативних вправ із різних видів мовленнєвої діяльності, щоб студенти з кращим рівнем підготовки змогли якнайкраще представити свої знання з тієї чи іншої теми, а студенти з більш низьким рівнем не відчували б себе некомфортно і теж би могли брати участь у навчальному процесі і підвищувати рівень своїх знань, умінь та навичок.

До особистісно орієнтованих технологій належать такі: різномісного навчання, колективного взаємного навчання, модульного навчання, навчання в співпраці, метод проектів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підбору проектних завдань, а також

методики виконання творчих проектів розглядаються в працях вітчизняних і зарубіжних учених. Історіографію методу проектів простежуємо у працях Д. Дьюї, У. Кілпатрика, Е. Коллінгса, С. Шацького та інших. У вітчизняних періодичних виданнях друкувалися публікації О. Авраменка, В. Бербеця, Т. Бербец, А. Вдовиченко, А. Касперського, О. Коберника, В. Сидоренка, А. Терещука, Л. Хоменко, С. Ящука, які розкривають зміст і значення проектної діяльності в навчальному процесі учнів. У працях цих науковців зазначається, що проектна діяльність учнів дає змогу найбільш повно врахувати здібності, потреби, освітні нахили тих, хто навчається, наміри і професійні інтереси.

Питання реалізації проектної методики вивчення іноземної мови знайшли своє відображення в дослідженнях та публікаціях багатьох авторів. Так, визначенню основних характеристик проектної методики та видів проектів, опису послідовності реалізації проектів у навчальному процесі з ІМ присвячені праці зарубіжних дослідників W.H. Kilpatrick, S. Haines, G. Carter, H. Thomas, S. Estaire, J. Zanyn, D. Fried-Booth, T. Hutchinson, R. Rib, N. Vidal, F.L. Stoller. Розроблено класифікацію проектів (S. Haines), запропоновано систему поетапного виконання проекту, а також оцінювання та контролю процесу виконання проектів (S. Estaire, J. Zanyn, N. Vidal).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Окремі аспекти застосування методу проектів на заняттях з англійської мови саме для студентів нелінгвістичних соціально-психологічних спеціальностей висвітлені ще не достатньо і потребують більш детального осмислення подальшого, оскільки студенти в таких групах мають різний рівень підготовки і потребують індивідуального підходу.

Мета статті – визначити й охарактеризувати етапи проектної методики, показати практичне значення використання її на заняттях з англійської мови зі студентами соціально-психологічних спеціальностей, а також показати, як цей метод сприяє покращенню знань і розвитку індивідуальних здібностей студентів у процесі вивчення англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що англійська мова є однією з найбільш поширених у світі, тому процес її вивчення для студентів немовних спеціальностей у ВНЗ є вмотивованим. Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій із мовної освіти, основною метою навчання іноземної мови є формування у тих, хто навчається, комунікативної компетенції, що означає оволодіння мовою як засобом міжкультурного спілкування, розвиток умінь використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізації сучасного світу.

Для сучасних умов розвитку української системи освіти характерним є перехід до особистісно орієнтованого співробітництва, де тому, хто навчається, від-

водиться активна роль суб'єкта освітньої діяльності. Саме тому необхідним є використання в навчально-виховному процесі нестандартних технологій.

Серед новітніх технологій виділяється метод проектів, який останнім часом набуває все більшого поширення в сучасних освітніх закладах України. Проектний підхід сприяє посиленню індивідуалізації процесу навчання, пошуку оптимального поєднання теорії та практики, актуалізації наявних знань та умінь студентів [3, с. 130]. Ідея поняття «проект» – це спрямованість на результат. Щоб досягнути цього результату, треба навчити студентів самостійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми, застосовуючи для цього знання з різних галузей, уміти прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів рішення. Метод проектів застосовується на етапі творчого використання мовного матеріалу. В основі проекту лежить якась проблема. Щоб її вирішити, студентам потрібно не лише знати мову, але й володіти певним обсягом різноманітних предметних знань. Крім цього, вони мають набути певного рівня інтелектуальних творчих комунікативних умінь. Студенти мають навчитись працювати з інформацією, з текстом (виділяти головну думку, знаходити потрібну інформацію в іншомовному тексті), аналізувати інформацію, узагальнювати, робити висновки, працювати з довідковим матеріалом тощо. До творчих належать уміння висувати ідеї, знаходити не один, а декілька варіантів розв'язання проблеми [6].

Проектна робота пов'язана з темами, які вивчаються. У курсі іноземної мови метод проектів можна використовувати під час вивчення програмного матеріалу майже з будь-якої теми. Головне завдання – сформулювати проблему, над якою студенти будуть працювати у процесі роботи над темою програми. Від типу обраного проекту залежить його структура, обрані засоби, джерела інформації, оформлення результатів, форма захисту проекту [5].

Дуже важливим у цій роботі є підготовчий етап, де студенти вивчають граматичний та лексичний матеріал, передбачений програмою, оскільки це допоможе перейти до наступного етапу, позаяк студент не зможе висловити свої думки без необхідного словникового запасу та граматично правильно побудувати речення.

Проекти мають деякі загальні риси:

- використання мови в комунікативних ситуаціях, які наближені до реальних умов спілкування;
- спонукання студентів до самостійної роботи (індивідуальної або групової);
- пошук та вибір теми проекту, яка максимально цікавить учнів і яка безпосередньо пов'язана з умовами, в яких проект виконується;
- пошук мовного матеріалу, видів завдань та послідовності роботи згідно з темою та метою проекту;
- презентація кінцевого результату.

Проектні роботи можуть бути різними за часом виконання:

1) короткотривалими протягом 1 або 2 занять (конкретні завдання розподіляються між групами учнів для обговорення можливих способів вирішення);

2) творчими (самостійна або групова робота учасників проекту над дослідницькими творчими завданнями);

3) інформаційними монопроектами (студент збирає відповідну інформацію з будь-якої проблеми, аналізує, узагальнює отримані дані та потім інформує учнів щодо отриманих відомостей).

Проекти пропонуються для презентації із закінчення вивчення теми на етапі творчого осмислення та використання матеріалу.

Проектна методика не тільки дає можливість студентам глибше вивчити тему, але і значно розширює загальний кругозір, навчає спілкуванню, умінню самостійно здобувати і відбирати необхідний матеріал, дає можливість розвитку не тільки колективної творчості, але й індивідуальних талантів і здібностей. Головним результатом роботи над проектом є практичне застосування наявних і придбання нових знань, навичок і умінь, творче використання в подальшій роботі.

Відмінна риса проектної методики – це є особлива форма її організації. Необхідні умови роботи над проектом:

1) тематика може бути різною, студенти можуть порівнювати події, явища, факти з історії та життя людей різних країн;

2) запропонована проблема формулюється так, щоб орієнтувати студентів на використання фактів із суміжних галузей знань і різноманітних джерел інформації;

3) необхідно спонукати до роботи всіх студентів групи, запропонувавши кожному завдання, зважаючи на рівень його мовної підготовки.

Розвиваючи інтерес до предмета, не можна покладатися тільки на зміст матеріалу, що вивчається. Якщо всі учасники процесу не залучені до активної діяльності, то будь-який змістовний матеріал не викличе у всіх пізнавального інтересу. Для того, щоб розбудити в них активну діяльність, їм потрібно запропонувати цікаву і значущу проблему. Метод проектів дозволяє перейти від засвоєння готових знань до усвідомленого набуття [2].

Етапи підготовки проектів, а також форми проектної діяльності добре описані в сучасних підручниках методики викладання іноземних мов. Зупинимось на практичному аспекті застосування проектної діяльності на наших заняттях, де можна застосовувати міні-проекти, розраховані на одне заняття або навіть на його частину. Можливим є завершення виконання проекту вдома як частини домашнього завдання.

Так, проект із програмового матеріалу теми «Сім'я»: «Family problems» – «Сімейні проблеми»

для студентів спеціальностей «Соціальна робота», «Соціальна педагогіка», «Практична психологія».

1. Організаційний етап

Під час вивчення теми «Сім'я» спочатку вводимо основну лексику з цієї теми, студенти готують повідомлення про свою сім'ю. Потім доцільно розширити цю тему, спираючись на отримані раніше знання. Активізується граматика, необхідна для роботи з теми. У роботі над проектом повторюємо: вживання дієслова-зв'язки «to be», дієслів у теперішньому простому часі, порядок слів у розповідному і питальному реченні, наказовий спосіб, множину іменників, присвійний відмінок іменників. На занятті активізується основна лексика, обговорюються типи сімей, уводимо професійно-орієнтовану лексику для студентів груп «Соціальна робота» та «Соціальна педагогіка», «Практична психологія» – нуклеарна сім'я, розширена сім'я, модифікована розширена сім'я. Обговорюються типи сімей, поняття щасливої/нещасливої сім'ї, причини розбіжностей у сім'ї. Так, формулюється тема проекту, предмет, мета і завдання дослідження, обговорюється план роботи.

На початковому етапі (організаційному) дуже важливо не лише сформулювати тему і кінцеву мету проекту, а й необхідно підготувати проведення проекту.

2. Далі настає більш складний і тривалий за часом етап роботи над проектом – збір інформації (звернення до вже наявних знань, робота з різними джерелами інформації, пошук нових знань, формування власної думки і погляду на предмет дослідження). Саме тут відбувається основна робота викладача англійської мови зі своїми студентами, насамперед індивідуальна робота, обговорюються проміжні результати, коректуються помилки у вживанні мовних одиниць. Триває вдосконалення та розширення лексичного запасу. Тут розвиваються навички написання творів англійською мовою, поліпшуються і закріплюються основні мовні категорії: граматичні часи, лексичний запас, синтаксична побудова. Обговорюються переваги й недоліки кожної конкретної роботи. Даються поради, на що слід звернути увагу, які моменти доповнити, обговорюються пропозиції щось змінити, щось додати або прибрати.

У студентів зникає страх перед англійською мовою, вони краще її засвоюють. Така робота дає безліч можливостей застосувати вивчені граматичні явища і структури. Відпрацьовані в такій ситуації граматичні одиниці англійської мови надійніше закріплюються в пам'яті. На цьому ж етапі студенти працюють над технічним виконанням проекту. Студенти використовують комп'ютер, тобто в них з'являється можливість використати знання і навички, отримані на заняттях з інформатики, а також знань фахових дисциплін «Соціальна педагогіка», «Практична психологія».

3. На третьому етапі роботи в рамках проектної діяльності (етап презентації) вони представляють і захищають свої проекти. Ця робота проводиться на практичному занятті. Тут же оцінюються проектні роботи студентів, підбиваються підсумки роботи з цієї теми, робляться висновки. Висновок з теми "Family problems" («Сімейні проблеми») формують самі студенти: проблеми є у кожній сім'ї, але якщо там присутня любов, повага, турбота, то майже всі проблеми можна вирішити. Підкреслюється роль фахівця (соціального педагога, психолога) у вирішенні сімейних проблем.

Мета навчання іноземної мови – це комунікативна діяльність наших студентів, тобто практичне володіння іноземною мовою. Завдання викладача активізувати діяльність кожного учня, створити ситуації для творчої активності в процесі навчання. Використання нових інформаційних технологій не тільки поживає й урізноманітнює навчальний процес, але і відкриває великі можливості для розширення освітніх рамок, безсумнівно, несе в собі величезний мотиваційний потенціал і сприяє принципам індивідуалізації навчання.

Висновки. Використовуючи проектну методику на заняттях з англійської мови зі студентами соціально-психологічних спеціальностей, ми отримали позитивні результати в засвоєнні студентами програмового матеріалу: підвищується активність студентів, зникає комунікативний бар'єр, з'являється зацікавленість до навчального процесу. Використання цього методу на заняттях:

– забезпечує індивідуалізацію процесу навчання;

- розкриває творчі резерви особистості студентів;
- розвиває прагнення до постійного інтелектуального розвитку;
- розширює дидактичні можливості педагогів;
- оптимізує навчальний процес.

Використовуючи метод проектів як технологію особистісно орієнтованого підходу, можна повніше враховувати можливості та інтереси студентів, стимулювати пізнавальні здібності, збільшуючи цим мотивацію навчання. Ці технології сприяють об'єднанню студентського колективу і дозволяють проявити себе кожному студенту.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник; за ред. В.Г. Кременя. Тернопіль : Навчальна книга, 2004. 384 с.
2. Клак І.Є. Особливості реалізації проектної методики у процесі формування навичок іншомовного спілкування. *Іноземні мови*. 2005. № 6. С. 11–12.
3. Медведєва І.І. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* / за заг. ред. проф. Є.І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. 2011. № 4. 204 с.
4. Ніколаєва С.Ю. Проектна робота "Europe is more than you think" для учнів старшої школи. *Іноземні мови*. 2006. № 1. С. 3–16.
5. Современные гимназии: взгляд теоретика и практика / под ред. Е.С. Полат. Москва: ВЛАДОС, 2000. 170 с.
6. Шинкаренко І.М. Використання методу проектів під час вивчення іноземної мови. URL: http://www.confcontact.com/2013_06_07/50_Shinkarenko.html (дата звернення: 21.02.2019).

ПЕРЕДУМОВИ ЗАПОБІГАННЯ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

PREREQUISITES TO AVOID INTERFERENCE IN THE COURSE OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE TO INTERNATIONAL STUDENTS

Статтю присвячено дослідженню інтерферентних явищ під час навчання української мови іноземних студентів. Визначено термін «інтерференція». Схарактеризовано різні лінгвістичного аспекту інтерференції. Розглянуто відмінні риси міжмовної і внутрішньомовної інтерференції. Показано причини виникнення інтерферентних впливів у мові іноземних студентів. Проаналізовано помилки студентів-іноземців унаслідок проявів інтерферентних ознак. Розглянуто пропозиції щодо запобігання інтерференції і способів її усунення. Визначено шляхи стосовно необхідності подальших наукових досліджень окресленої проблеми.

Ключові слова: міжмовна інтерференція, іноземні студенти, взаємодія, українська мова як іноземна, рідна мова.

Статья посвящена исследованию интерферентных явлений в процессе обучения украинскому языку иностранных студентов. Определено термин «интерференция». В статье охарактеризованы уровни лингвистического аспекта интерференции. Рассмотрены отличительные особенности межъязыковой и внутриязыковой интерференции. Показаны причины возникновения интерферентных влияний в языке иностранных студентов. Проанализированы ошибки студентов-иностранцев в

результате проявлений интерферентных признаков. Рассмотрены рекомендации по предотвращению интерференции и способы ее устранения. Определены пути относительно необходимости дальнейших научных исследований очерченной проблемы.

Ключевые слова: межъязыковая интерференция, иностранные студенты, взаимодействие, украинский язык как иностранный, родной язык.

This paper is devoted to the research of interferential events in the course of teaching the Ukrainian language to international students. The term interference is defined. The paper characterises the levels of the linguistic analysis of interference. The differential features of both interlanguage and intralanguage interference are considered. The reasons of interferential impacts on the speech of international students are described. The errors of students-foreigners that are caused by interferential impacts are analysed. The proposals to avoid interference and the ways of their removal are considered. The directions of further research in terms of the above-mentioned problem are determined.

Key words: interlanguage interference, international student, interaction, Ukrainian as foreign language, native language.

УДК 378.147:811.161.2

Кісіль Л.М.,
старший викладач
кафедри мовної підготовки
Харківського національного
автомобільно-дорожнього університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стратегічний курс України на європейську інтеграцію та приєднання країни до Болонського процесу спричинили зміни в соціально-економічній сфері, що сприяло відкриттю інформаційного простору для іноземних студентів і дало змогу пізнавати та вивчати українську мову. Потреба в оволодінні іноземцями теоретичними і практичними навичками української мови стала рушієм розвитку української лінгводидактики як методичної дисципліни, що вивчає зміст, методи, форми навчання української мови загалом та іноземної зокрема. Ситуація двомовності, що є сьогодні в Україні, наклала відбиток і на гуманітарний складник вищої освіти. У тих регіонах нашої держави, де питання білінгвізму стоїть украй гостро, виникають і певні специфічні труднощі під час викладання української мови студентам, які є громадянами інших держав. Лінгводидакти докладають максимум зусиль, щоб докорінно змінити дійсний стан речей. Так, набуває актуальності взаємодія іноземної (або декількох іноземних) та рідної мов, взаємовплив. Така взаємодія може набувати позитивного характеру, зокрема відбувається транспозиція, тобто раніше утворені навички є основою формування нових. Якщо ж у процесі мовної асиміляції з'являються негативні наслідки, то відбувається інтерферен-

ція, що виявляється в зниженні продуктивності дій та появі помилок як в усному, так і в писемному мовленні. Саме явище інтерференції привертає особливу увагу, оскільки створює труднощі в процесі засвоєння нерідної мови та потребує розроблення ефективних шляхів подолання. Знання української мови як іноземної – це одна з необхідних умов професійного зростання громадян із країн ближнього та дальнього зарубіжжя, які перебувають в Україні. Дослідження процесів інтерференції під час вивчення нерідної мови (або мов) сприятиме оптимізації навчання та глибшому розумінню механізму запобігання негативного мовного впливу в процесі засвоєння нерідної мови студентами-іноземцями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми, що стосуються різних аспектів навчання мовлення вітчизняних студентів у процесі вивчення української мови, розглядали М. Пентиліук, І. Дроздова, Л. Головата, Є. Палихата, Н. Івашкіна, Л. Лучкіна, Л. Романова та ін.; у процесі вивчення іноземної мови – Н. Гальськова, Л. Абрасімова, В. Гарашенко, О. Мірошніченко, В. Селєзньова, С. Титов та ін. Різноманітні аспекти методики викладання української мови як іноземної висвітлено у працях Л. Селіверстової, Л. Паламар, А. Чистякової, Т. Лагути, Л. Бей, О. Тростинської,

Л. Антонів, Л. Васильєвої, Д. Мазурик, З. Мацюк, М. Мовчан, Б. Сокола, О. Іванишин, Н. Станкевич та ін., зокрема сфери адаптаційних процесів іноземних студентів в українськомовному середовищі досліджували лінгводидакти І. Жовтоніжко, Т. Єфімова, О. Біляєв та ін. Дослідження питання міжмовної інтерференції неодноразово перебувало в центрі уваги як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Чимало наукових досліджень таких учених-лінгвістів, як У. Вайнрайх, В. Виноградов, Ю. Жлуктенко, Н. Комісарова, А. Супрун, Ю. Дишерієв та ін., зосереджені на вивченні особливостей означеного явища. Дослідники неодноразово зверталися до явища інтерференції в методиці навчання іноземних мов, проте досі немає єдиного підходу до визначення його змісту.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на чималу зацікавленість науковців у виявленні причин виникнення інтерференції, питання визначення її видів потребує подальшого дослідження. Водночас слід зазначити, що проблема навчання мовлення іноземних студентів з урахуванням інтерферентних явищ не стала предметом всебічного висвітлення науковців.

Мета статті полягає у визначенні особливостей навчання українського мовлення студентів-іноземців в умовах впливу інтерференції, запропонуванні шляхів її запобігання й усунення.

Виклад основного матеріалу. Вивчення зазначеного питання потрібно розпочати з визначення специфіки явища інтерференції. Термін «інтерференція» (від лат. *inter* – між, взаємно та *ferens, ferentis* – який несе, переносить) широко застосовується в різних наукових галузях, зокрема в психології, лінгвістиці, соціолінгвістиці та ін. У лінгвістиці під інтерференцією розуміють взаємодію мовних систем в умовах білінгвізму, яка виникає або в процесі мовних контактів, або в процесі індивідуального засвоєння нерідної мови. Термін «інтерференція» введено членами Празького Лінгвістичного гуртка, проте широкого застосування він набув лише після виходу монографії американського лінгвіста У. Вайнрайха «Мовні контакти». У своїй роботі вчений дав визначення інтерференції: «випадки відхилення від норм, які мають місце в мовленні двомовних індивідів у результаті того, що вони володіють більше ніж однією мовою, тобто внаслідок мовного контакту» [2, с. 22]. Явище інтерференції, як уважає дослідник Е. Хауген, виникає як результат сприйняття іншої мови через призму рідної. При цьому на нову систему, яку засвоюють, переносяться уявлення про більш звичну систему [7, с. 75]. Явище інтерференції розглядається як відхилення від правил мовленнєвої реалізації, що відбувається у свідомості мовця внаслідок накладання елементів первинної мовної системи на вторинну. Так,

Ю. Дишерієв зазначає, що в результаті взаємодії, взаємовпливу структур і структурних елементів двох основних компонентів білінгвізму в процесі мовної діяльності білінгвів виникає міжмовна інтерференція [3, с. 28].

У сучасному мовознавстві є чимало поглядів на явище інтерференції. Мовознавець С. Семчинський називає інтерференцію «процесом взаємодії систем та елементів цих систем у мовах, що контактують» [6, с. 3]. Російська дослідниця О. Ахманова зазначає, що інтерференція – взаємодія мовних систем в умовах білінгвізму, який виникає під час мовних контактів або під час індивідуального засвоєння нерідної мови [1, с. 197].

Сутність процесу інтерференції полягає в тому, що людина, яка засвоює нерідну їй мову, несвідомо переносить систему чинних правил, програму мовленнєвої поведінки, що закріплена в рідній мові, у нерідну мову. Інтерференція визначається як сукупність різних ознак вираження цього змісту у двох співвідносних системах, що створює третю, у якій діють закони рідної й нерідної мов. Причиною виникнення інтерференції завжди є спроба мовця будувати свої висловлювання, спираючись на норми рідної мови або першої іноземної, а також установлювати нерелевантні зв'язки між явищами двох мов. Як наслідок, у мовленні трапляються помилки та порушення мовних норм.

Аналіз досліджень у галузі інтерференції свідчить, що науковці акцентують увагу на лінгвістичному аспекті інтерференції, що може виявлятися на фонетичному, граматичному та лексичному рівнях. Інтерференція спричинена складністю введення і закріплення в пам'яті сукупності різних ознак третьої системи, а також несвідомим переходом до кожної з двох систем під час побудови і розуміння тексту [2, с. 23].

Розрізняють міжмовну і внутрішньомовну інтерференцію. Відмінності в системах рідної мови і тієї, що вивчається, спричиняють міжмовну інтерференцію на різних мовних і мовленнєвих рівнях уже з початкового етапу навчання. На відміну від міжмовної інтерференції, внутрішньомовна виникає тоді, коли суб'єкти навчання набувають певного досвіду в навчанні мови, тобто мають якісь базові знання нової мови. Таким чином, набуті раніше навички взаємодіють із новими в межах мови, яка вивчається, що породжує помилки. Тобто механізми внутрішньої інтерференції діють у межах однієї мови і не залежать від іншої мови.

Особливої значущості набуває проблема розвитку мовленнєвої культури іноземних громадян у період навчання в закладах вищої освіти традиційно двомовних регіонів. Українська і російська мови, що перебувають у безпосередньому контактуванні, належать до споріднених слов'янських. У цій ситуації для іноземних студентів українська мова може бути або основною

іноземною, або другою іноземною. В іншому разі опора на знання студентів із російської мови дає змогу викладачеві економно використовувати час, активніше формувати мовленнєві вміння і навички студентів, уникати непотрібного дублювання, ускладнювати характер вправ. Процес навчання української мови як основної більш напружений у російськомовному оточенні. Структурна схожість створює сприятливі умови для взаємної асиміляції інтерферентних процесів в обох мовах. Так, якщо студенти-іноземці не розрізняють лексичного значення слова, не знають його семантики, то спостерігається міжмовна омонімія: *вірне рішення (правильне рішення), другі плани (інші плани), усі без виключення (усі без винятку); відноситися до навчання (ставитися до навчання), відноситися до більшості (належати до більшості), здати екзамен (скласти екзамен)*. Також можлива заміна нормативної парадигми ступенів порівняння прикметників ненормативною: *самий головний (найголовніший), самі холодні дні (найхолодніші дні)*; порушення під час відмінювання числівників: *семидесяти двух студентів (сімдесяти двох студентів), шестидесяті роки (шістдесяті роки)*. Інтерферентні помилки можливі й у граматичному роді іменників: *тупая боль (тупий біль), злая собака (злий собака), ученая степень (науковий ступінь), детская корь (дитячий кір)*.

Як відомо, джерелом міжмовної інтерференції є рідна мова студента або та іноземна, яка вивчалася раніше. Людина, яка вивчає нову мову, інстинктивно вибудовує знання мови, що вивчається, на базі рідної мови. У процесі роботи з іноземними студентами найбільшу кількість помилок спостерігаємо на звуковому рівні (так звана «фонетична інтерференція»), що виникає внаслідок артикуляційних можливостей носіїв інших мов.

Порівняння звукових систем української та французької мов на артикуляційному, фонологічному і фонетичному рівнях, визначення місця франко-української фонетичної інтерференції підтверджує порушення реалізації українських фонем франкомовними студентами у процесі сприйняття й відтворення мовлення. Порівняння систем голосних свідчить про те, що студенти-іноземці, які є носіями французької мови, можуть порушувати реалізацію українських фонем. Так, французька система голосних звуків є більш розмаїта: 16 звуків у французькій мові та 6 в українській. У французькій мові немає голосних звуків середнього ступеня підняття спинки язика, тобто український звук [e] більш закритий порівняно з французьким найбільш подібним до нього звуком [e]. Український звук [o] більш закритий ніж французький відкритий [o] або ж більш відкритий ніж французький закритий [o]. Український звук [и] є високо-середнього ступеня піднесення спинки язика, а тому більш відкритий від найбільш подібного фран-

цузького звука [e]. У нашій мові немає носових звуків, а у французькій мові є чотири: [a], [e], [ge], [o]. Ураховуючи ці особливості, у процесі навчання української мови як іноземної зусилля викладача має бути направлено на формування навичок із вимови і розрізнення цих звуків. Послідовність подання фонетичного матеріалу має відбуватися за принципом «від простого до складного». Спочатку варто формувати навички вимови тих звуків, які не викликають особливих труднощів. Так, відбувається постановка артикуляції українських звуків. Після формування цих навичок починається черговий етап – корекція вимови.

Звернімо увагу, що, наприклад, у китайській мові звук [л] – середнє між [р] і [л], але ближче до [л]. Це призводить до того, що студенти, рідною мовою яких є китайська, навчаючись української, не розрізняють ці два звуки. Тобто йдеться про міжмовну фонетичну інтерференцію. Зважаючи на це, завданням викладачів є формування відповідних артикуляційних навичок і робота із систематизації стосовно закріплення і корекції порушень.

У процесі навчання української мови як іноземної туркменських студентів найчастіше виникає явище граматичної інтерференції, яке зумовлене, наприклад, відсутністю в туркменській мові категорії роду. Такими можуть бути помилки на узгодження в роді: у мене є старший сестра, в Туркменістані у мене є гарний машина, завтра буде класний вечірка у гуртожитку. Так, під час навчання туркменських студентів утворення й правопису українських прикметників, зокрема у процесі пояснення узгодження прикметників з іменниками, слід пам'ятати і враховувати особливості туркменської граматики, бо, наприклад, у туркменській мові прикметники не мають закінчень.

Суттєво ускладнюють процес засвоєння української мови іноземними студентами неврахування семантичних відтінків слова відповідно до конкретного контексту, багатозначність лексичних одиниць, недостатня сформованість навичок стильового розрізнення тексту та ін.

Причини відхилення від норм в українській мові іноземних студентів можна пояснити тим, що вони, користуючись другою мовою, постійно примушують себе відходити від звичних норм рідної. Норми рідної мови настільки є стійкими у свідомості, що, будуючи речення українською, вони намагаються вирівняти відмінності між українською та рідною мовами. Норми рідної мовної системи постійно перемагають, про що свідчить багато помилок у мові, яку вони вивчають.

Щоб подолати інтерференцію рідної мови, правильно прийняти й відтворити явища іноземної мови, студент-іноземець має усвідомити міжмовні розходження, подолати свої попередні мовні уявлення та мовленнєві навички. Цьому має сприяти викладач, озброєний відповідною методикою. Для

подолання інтерференційних помилок пропонуємо такі загальнодидактичні методи, як пояснення граматичного матеріалу, організація та контроль його засвоєння. Серед спеціальних дидактичних можна виділити такі, як система вправ на визначення роду, відмінка іменників, узгодження прикметників з іменниками та ін. Уважаємо доцільним подавати такі завдання у вигляді цікавих та пізнавальних текстів, де треба розкрити дужки, вибравши чи поставивши слова у правильній формі. Вправи на переклад текстів дають велику користь студентам-іноземцям, адже попереджають інтерференцію на різних мовних рівнях. Отже, спочатку іноземним студентам треба пояснити всі теоретичні правила використання граматичних категорій, потім закріпити їх, виконуючи суто граматичні вправи, а наступним етапом має бути виконання завдань порівняльного та зіставного характеру. І ще зазначимо, що у процесі складання таких вправ дуже важливо враховувати особливості рідної мови студентів-іноземців.

Урахування інтерференції у процесі навчання української мови як іноземної дозволяє попередити помилки, зменшити кількість, чим полегшити процес навчання та ідентифікувати його.

Висновки. Знання української мови як іноземної – це одна з необхідних умов професійного зростання громадян із країн ближнього та дальнього зарубіжжя, які перебувають в Україні. Специфіка інтерференції залежить від співвідношення мов та спорідненості. У процесі вивчення неспоріднених мов виділяють фонетичні помилки, що виявляються у неправильній вимові звуків, близькоспоріднених мов – граматичні й лексичні помилки, що виникають під час непорозуміння слів або відтінків. Явища інтерференції дуже часто трапляються в мові іноземних студентів, на що і звертається особлива увага. Аналіз помилок іноземних студентів у процесі навчання української мови свідчить про те, що різні види міжмовної та внутрішньомовної інтерференції значно впливають на опанування мови. Правильна організація роботи над особливостями мови і своєчасна класифікація мовних пору-

шень сприяє ефективній роботі над помилками, уможливорює зменшення або усунення на різних мовних рівнях у всіх видах мовленнєвої діяльності. Особливої уваги під час навчання української мови як іноземної потребує формування у студентів навичок із вимови і розрізнення звуків. Навчаючи іноземців української мови, варто чітко добирати лексичний мінімум (відповідно до мети, завдань і профілю навчання). Як показує досвід, студенти-іноземці менше скаржаться на труднощі, пов'язані з інтерференцією, а намагаються пристосуватися до дійсних обставин та умов.

Репрезентоване дослідження не вичерпує всього кола питань, пов'язаних із навчанням іноземних студентів української мови в умовах інтерференційних впливів. Уважаємо за доцільне розробити спеціальний комплекс вправ і рекомендацій, спрямованих на подолання лінгвістичної інтерференції, а також розглянути принцип урахування особливостей рідної мови студентів-іноземців у процесі вивчення іноземної мови і його реалізації у навчальному процесі. Перспективу подальшої роботи вбачаємо в необхідності детально дослідити вищезокреслені проблеми.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ахманова О. С. Лингвистический энциклопедический словарь. Москва: Рус. яз., 1980. 1356 с.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. Киев: Вища школа, 1979. 263 с.
3. Дешериев Ю.Д. Основные тенденции функционирования и развития национально-русского двуязычия. *Русский язык в национальной школе*. 1978. № 2. С. 26–32.
4. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. Киев: Вища школа, 1974. 164 с.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання /наук. ред. С.Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
6. Семчинський С. Семантична інтерференція мов. Київ: Вища школа, 1974. 256 с.
7. Хауген Е. Билингвизм и его аспекты. *Проблемы билингвизма*. Москва: МГУ, 1972. С. 70–74.

КРЕАТИВНЕ ПИСЬМО В КУРСІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙCREATIVE WRITING IN THE FOREIGN LANGUAGE COURSE
FOR NON-LINGUISTIC STUDENTS

У роботі креативне письмо розглядається як один із методів активного навчання, спрямованого на розвиток комунікативної компетенції. На основі аналізу наукових досліджень виділено переваги використання методу креативного письма в навчанні іноземних мов, актуальні для вирішення проблем та виконання завдань підготовки студентів немовного профілю. Представлено результати дослідно-експериментальної перевірки ефективності використання завдань з елементами креативного письма в курсі іноземної мови для формування комунікативної компетенції студентів немовного профілю в умовах реального навчального процесу. Розглянуто аспект сприйняття студентами запропонованого методу та його вплив на ефективність навчального процесу. Виділено основні напрями подальших досліджень.

Ключові слова: письмова комунікація, активні методи, креативне письмо, іноземна мова, студенти немовних спеціальностей, експеримент.

экспериментальной проверки эффективности применения заданий с элементами креативного письма в курсе иностранного языка для формирования коммуникативной компетенции студентов неязыкового профиля в условиях реального учебного процесса. Рассмотрен аспект принятия студентами предложенного метода и его влияние на эффективность учебного процесса. Выделены основные направления дальнейших исследований.

Ключевые слова: письменная коммуникация, активные методы, креативное письмо, иностранный язык, студенты неязыковых специальностей, эксперимент.

Creative writing is considered as one of the active teaching methods, which facilitates the development of the communicative competence. The potential of the method is analyzed in the context of teaching non-linguistic students. Based on the analysis of recent scientific researches, the advantages of the method are highlighted. The paper presents the results of experimental implementation aimed to test the effectiveness of the method in a real teaching process. Additionally, students' attitude of the method is considered as an important factor for improving learning outcomes. In conclusion, the author outlines the vectors of further investigations.

Key words: written communication, active methods, creative writing, foreign language, non-linguistic students, experiment.

УДК 372.881.111.1

Корницька Ю.А.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови
гуманітарного спрямування № 3
факультету лінгвістики
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

В работе креативное письмо рассматривается как один из методов активного обучения, направленного на развитие коммуникативной компетенции. На основе анализа современных научных исследований выделены преимущества использования метода креативного письма, актуальные для решения проблем и выполнения задач подготовки студентов неязыкового профиля. Представлены результаты опытно-

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальність комунікативного спрямування в навчанні іноземних мов закріплено в стандартах вищої освіти та підтверджується соціальним попитом, що базується на постійному зміцненні міжнародних зв'язків в усіх сферах діяльності. Під час навчання іншомовної комунікації часто акцент зміщено на усну її форму – говоріння. Однак у сучасному мультілінгвальному світі письмова комунікація набуває все більшого значення. «В умовах глобалізації, коли світ не знає кордонів, а комунікація стає формою конкуренції, низький рівень володіння письмовою формою спілкування знижує конкурентоспроможність суб'єкта та прирікає його до соціальної ізоляції» [2, с. 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Формування іншомовної комунікативної компетенції є головною метою навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах, для досягнення якої викладачі-практики мають широкий вибір методів, підходів, технологій та засобів навчання. У контексті сучасної парадигми вищої освіти актуалізується використання активних методів навчання. У такому форматі навчання

набуває характеру довільної діяльності студентів із набуття власного досвіду, студент проявляє самостійність у навчально-пізнавальній діяльності, результатом якої є систематизовані та більш глибокі знання [1].

Одним із методів активного навчання, що привертає все більше уваги дослідників та викладачів-практиків, є метод креативного письма. Потенціал методу розглядається в контексті підготовки фахівців мовного профілю, майбутніх журналістів, викладачів тощо. Водночас використання методу креативного письма в підготовці студентів технічного профілю сьогодні не набуло достатнього поширення.

Аналіз сучасних досліджень дозволив нам виділити переваги використання методу креативного письма в навчанні іноземних мов, актуальні для вирішення проблем та виконання завдань підготовки студентів немовного профілю.

Розвиваючи навички письмового мовлення, завдання з елементами креативного письма сприяють подоланню мовного бар'єра. Саме письмова форма забезпечує студентів «безпечний простір» для вираження думок із мінімальним зовнішнім

впливом [4]. Студент має більше часу для оформлення ідей, ніж під час усної комунікації.

Нестандартність завдань та відсутності шаблонів для наслідування мотивує студентів до пошуку та використання нестандартних конструкцій та нової лексики, що є «набуттям та розвитком мовної свободи» [3]. Студент виходить із зони комфорту і зважається на певний експеримент, що позитивно впливає на навчальний прогрес [6]. Самостійний відбір та експерименти з мовним матеріалом сприяють його більш швидкому засвоєнню та переходу в активне користування, оскільки набувають певної особистісної значущості [4].

Окрім подолання мовного бар'єра, розвитку навичок самостійної роботи з іноземною мовою та пошуку у ній форм, необхідних для вираження власних ідей, завдання з елементами креативного письма створюють сприятливий контекст для використання та закріплення вивченого лексичного та граматичного матеріалу. За умов адекватно розробленого завдання студенти активно використовують необхідну лексику та граматичні форми. Таким чином, абстрактні мовні форми переходять на рівень практичного використання, що сприяє кращому засвоєнню [5, с. 52].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Питання навчання письмової форми комунікації поступово привертають увагу науковців та викладачів-практиків, однак усе ще потребують усебічного дослідження та накопичення практичного досвіду.

Метою статті є висвітлення результатів дослідно-експериментальної перевірки ефективності використання завдань з елементами креативного письма в курсі іноземної мови для формування комунікативної компетенції студентів немовного профілю.

Виклад основного матеріалу. Із метою перевірки ефективності методу креативного письма в курсі іноземної мови вищого навчального закладу проведено експеримент, до участі в якому залучено 84 студенти (чотири навчальні групи) першого курсу факультету менеджменту та маркетингу Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Під час проведення експерименту передбачено вирішення таких завдань: 1) проведення передекспериментального зрізу для визначення рівня володіння іноземною мовою; 2) здійснення експериментального навчання, що ґрунтувалося на розробленій підсистемі вправ; 3) проведення постекспериментального зрізу; 4) оброблення та інтерпретація отриманих даних із метою порівняння результатів перед- та постекспериментальних зрізів із метою визначення ефективності методу. Експериментальний період становив 2 семестри (64 аудиторні години та 32 години самостійної роботи згідно з навчальним

планом). На роботу з експериментальними матеріалами відводилась установлена робочою програмою частка навчального часу (однакова для експериментальної та контрольної груп).

Передекспериментальний зріз. На початку експериментального періоду студенти-учасники виконали стандартний тест на визначення загального рівня володіння іноземною мовою (Entry test), що складався з таких блоків: Listening comprehension, Reading comprehension, Vocabulary and Grammar in Use, Writing and Speaking skills. Оскільки результати тесту були порівняно однаковими, то ми довільним чином поділили студентів на контрольну та експериментальну групи (по дві навчальні групи в кожній).

Ураховуючи значний вплив мотивації та позитивного сприйняття на успішність навчальної діяльності, ми також провели опитування № 1 із метою виявлення професійних та особистих інтересів, цілей навчання та очікувань від курсу. За результатами опитування внесено зміни в традиційний курс з урахуванням інтересів та побажань студентів для контрольної та експериментальної груп.

Експериментальне навчання. У контрольній групі (група А) заняття з дисципліни «Іноземна мова» проводились із використанням традиційних методів, в експериментальній групі (група В) традиційні методи навчання доповнено методом креативного письма, зокрема письмові завдання курсу замінено розробленою підсистемою вправ з елементами креативного письма.

Постекспериментальний зріз. Після завершення курсу на останній парі навчального року проведено стандартний підсумковий тест (Final test), що складався з таких блоків, як Listening comprehension, Reading comprehension, Vocabulary and Grammar in Use, Writing and Speaking skills.

Також проведено опитування № 2 з метою отримання зворотного зв'язку від студентів, загальної оцінки курсу та його компонентів. Студентам запропоновано оцінити курс за параметрами «цікавий» (interesting), «мотивуючий» (motivating), «корисний» (rewarding). Для оцінювання використовувалась шкала Лайкерта (від 1 “not at all” до 5 “very”). Опитування проходило в режимі онлайн. Отримані результати опрацьовано за допомогою програмного забезпечення. Також студенти оцінили комплекси завдань (спрямованих на розвиток навичок читання, письма, аудіювання та говоріння), запропонованих їм у межах курсу. Для оцінювання використовувалась шкала Лайкерта (від 1 “poor” до 5 “very good”).

Оброблення та інтерпретація отриманих даних здійснювалась за допомогою програмного забезпечення для виконання математичного оброблення та статистичного аналізу даних.

Результати. Аналіз отриманих даних та порівняння результатів Entry test та Final test у контр-

ольній та експериментальній групах представлено в Таблиці 1. Оцінювання здійснювалось за стандартною шкалою, згідно з якою: 60–64 бали –

«достатньо» (3), 65–74 бали – «задовільно» (3,5), 75–84 – «добре» (4), 85–94 – «дуже добре» (4,5), 95–100 – «відмінно» (5).

Таблиця 1

Порівняння результатів перед- та постекспериментальних зрізів контрольної (group A) та експериментальної (group B) груп

Результати перед- та постекспериментальних зрізів	Результати				
	3 (60-64)	3.5 (65-74)	4 (75-84)	4.5 (85-94)	5 (95-100)
Entry Test group A	3	5	29	3	2
Final Test group A	1	2	31	5	3
Entry Test group B	4	5	27	4	2
Final Test group B	0	3	27	8	4

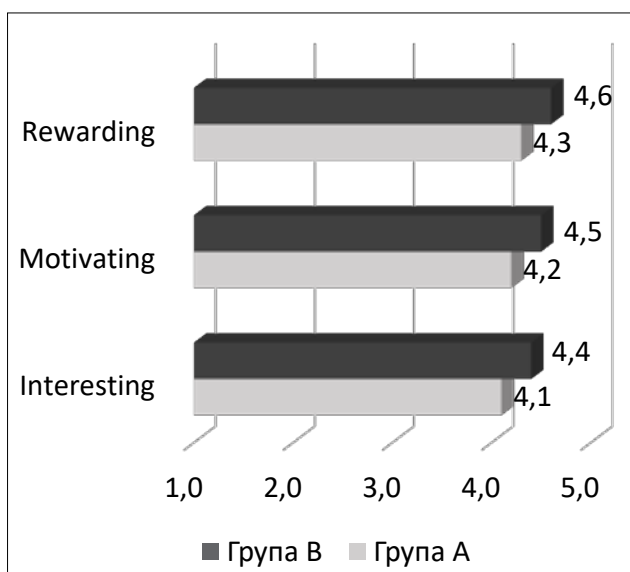


Рис. 1. Загальна оцінка курсу

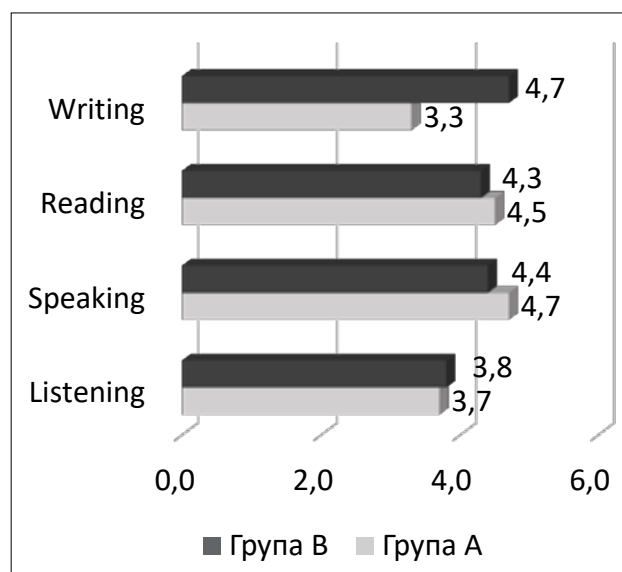


Рис. 2. Порівняльна оцінка видів діяльності

Аналіз отриманих результатів опитування № 2 виявив, що студенти експериментальної групи (група В) оцінили курс за параметрами «цікавий» (interesting), «мотивуючий» (motivating), «корисний» (rewarding) вище ніж студенти контрольної групи (група А) (рис. 1).

Письмові завдання (Writing) студенти групи В оцінили вище (рис. 2).

Висновки. Письмові завдання з елементами креативного письма мають значний потенціал для підвищення мотивації студентів, подолання мовного бар'єра, закріплення вивченого матеріалу та розвитку мислення. Однак методика розроблення, впровадження та оцінювання завдань такого типу потребують подальшого ґрунтовного дослідження.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Курьянов М.А., Половцев В.С. Активные методы обучения. Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО

«ТГТУ». 2011. URL: <http://tstu.ru/book/elib/pdf/2011/kuryanov.pdf>.

2. Мазунова Л.К. К вопросу обучения иноязычному письму в языковом вузе. *Иностранные языки в школе*. 2005. № 4. С. 6–12.

3. Azizi E. Creative Writing in English as a Foreign Language: the Issue of Learner Autonomy. 2014. URL: <http://hdl.handle.net/10236/12105>.

4. Haussermann U. Aufgabenhandbuch Deutsch Als Fremdsprache Abriss Einer Aufgaben Und Übungstypologie. Munchen: Iudicium. 1996. URL: <http://freebooks7x8ff6e.ml/3891292694-aufgabenhandbuch-deutsch-als-fremdsprache-abriss-einer-aufgaben-und-u>.

5. Kenny S. Teaching Creative Writing in an ESL Context. Foreign Language Center Tsukuba University. 2011. URL: http://otbforum.net/otb_forum_4-1/kenny_2011_otb_forum_4-1.pdf.

6. Rowlands H. Creative Writing For the ESL Student. 2012. URL: <http://www.eslpartyland.com/creative-writing-esl-student>.

ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ БІОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКОМУ ХРОНОТОПІ

DETERMINANTS OF SCHOOL BIOLOGICAL EDUCATION'S CONTENT DEVELOPMENT IN UKRAINIAN CHRONOTOPE

Статтю присвячено проблемі змістотворення шкільної біологічної освіти в незалежній українській державі. На основі критичного аналізу нормативно-концептуальних документів (законів, концепцій, державних стандартів освіти, навчальних програм із біології), наукових праць із теорії та методики навчання біології розкрито суть основних детермінант формування змісту шкільної біологічної освіти в умовах українського державотворення. Визначено та обґрунтовано, що до них належать такі: стандартизація змісту освіти, реалізація компетентнісного підходу, розвиток біологічної науки, гуманізація і гуманітаризація освіти, вплив результатів міжнародних моніторингових досліджень якості природничої освіти. Наведено стислу характеристику впливу кожної детермінанти на формування змісту шкільної біологічної освіти за період 90-х років XX століття й до сьогодення. Зазначено подальші перспективи дослідження проблеми формування змісту вітчизняної шкільної біологічної освіти.

Ключові слова: детермінанти розвитку змісту освіти, інваріантний складник змісту освіти, варіативний складник змісту освіти.

Стаття посвячена проблеме формирования содержания школьного биологического образования в независимом украинском государстве. На основе критического анализа нормативно-концептуальных документов (законов, концепций, государственных стандартов образования, учебных программ по биологии), научных трудов по теории и методике обучения биологии раскрыта суть основных детерминант формирования содержания школьного биологического образования в условиях украинского государства. Обосновано, что к ним относятся такие: стандартизация содержания образования, реализация компетентностного подхода, развитие биологической науки,

гуманизация и гуманитаризация образования, влияние результатов международных мониторинговых исследований качества естественнонаучного образования. Представлена краткая характеристика влияния каждой детерминанты на формирование содержания школьного биологического образования за период 90-х годов XX века и до наших дней. Указаны перспективы исследования проблемы формирования содержания отечественного школьного биологического образования.

Ключевые слова: детерминанты формирования содержания образования, инвариантная составляющая содержания образования, вариативная составляющая содержания образования.

The article is related to the problem of school biological education's content formation in Ukraine an independent Ukrainian state (since 1991). The article reveals the essence of the main determinants of school biological education's content formation in Ukraine, basing on the critical analysis of normative-conceptual documents (laws, concepts, state standards of education, curricula in biology), scientific works on the theory and methods of teaching biology. The explored topics include: standardization of the content of education, the implementation of a competent approach, the development of biological science, humanization and humanization of education, the impact of the results of international monitoring studies on the quality of Natural science education. The brief: there is a description of the influence of each determinant on the school biological education's content formation in the period 1990 till now. Additionally, in article were noted the further prospects of studying the problem of school biological education's contentformation.

Key words: determinants of education content development, invariant component of the education content, variational component of education content.

УДК 37.014:372.857

Коршевнік Т.В.,
канд. пед. наук,
провідний науковий співробітник відділу
біологічної, хімічної і фізичної освіти
Інституту педагогіки
Національної академії педагогічних
наук України

Постановка проблеми у загальному вигляді. Державна політика у сфері освіти в Україні ґрунтується на сучасних цілях розвитку країни з урахуванням національних освітніх традицій і міжнародних тенденцій, якісних зрушень у науці й технологіях. За цих умов зростає увага суспільства до проблеми змісту освіти і всебічного осмислення процесу його формування, зокрема чинників, що детермінують цей процес.

Актуальність дослідження детермінант формування змісту шкільної біологічної освіти у сучасних умовах зумовлена необхідністю визначення наступності освітніх змін, взаємозв'язків між традиціями та інноваціями у процесі змістотворення, його відповідності до запитів учнів, батьків, держави, проектування сценаріїв розвитку вітчизняної біологічної освіти у перманентному процесі

трансформації соціокультурної, економічної, політичної, екологічної парадигм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях вітчизняних учених розкрито різні аспекти проблеми формування змісту вітчизняної біологічної освіти учнів закладів загальної середньої освіти, зокрема концептуальні засади і принципи його формування (Т.В. Коршевнік, Н.Ю. Матяш, І.В. Мороз, А.В. Степанюк), структурно-функціональну організацію теоретичних знань, залучених до змісту (М.М. Сидорович), відображення загальнобіологічних і спеціальних понять у змісті (Н.В. Лакоза, О.А. Цуруль), проектування і реалізацію змісту профільного навчання біології (С.Е. Генкал). Розрізнені відомості про формування зазначеного змісту виявлено у дослідженнях окремих історичних аспектів розвитку біологічної освіти

учнів, зокрема дисертація В.М. Левашової містить окремі фрагменти щодо вивчення біології в контексті навчання природничих дисциплін у старшій школі другої половини ХХ століття, у дисертації О.М. Мегем, присвяченій становленню і розвитку шкільної біологічної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах України (194–2000 рр.), дисертації М.М. Скиби, якою досліджено розвиток методики викладання біології в середній загальноосвітній школі України у 20–30-х роках ХХ століття.

Увагу зарубіжних дослідників нині привертає проблема змісту біологічної освіти в контексті природничо-наукової підготовки учнів і формування STEM-грамотності (Mbajorgu N.M., Ali A. [26], Trundle K.C., Bell R.L. [27]).

Головними завданнями природничої освіти вони визначають ознайомлення учнів із проблемами суспільства й довкілля, у вирішенні яких допомагають біологічні науки, розвиток навичок, корисних у сучасному суспільстві. Для цього змістом передбачено ознайомлення учнів із методами науки, індивідуальні і групові дослідження.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Як розглянуто, педагогічна наука сучасності має вагомий здобуток для вирішення проблеми формування змісту біологічної освіти за роки незалежності. Незважаючи на те, що, оскільки під час освітніх реформ цей зміст неодноразово змінювався, то він не став предметом цілеспрямованого дослідження. Наш дослідницький пошук спрямовано на чинники, що детермінували формування змісту біологічної освіти українських школярів у досліджуваний період.

Мета статті полягає у виявленні і розкритті суті детермінант формування змісту шкільної біологічної освіти в умовах українського державотворення на основі критичного аналізу нормативно-концептуальних документів (законів, концепцій, державних стандартів освіти, навчальних програм з біології) і наукових праць з означеної проблематики.

Виклад основного матеріалу. Для окреслення хронологічних і територіальних меж дослідження нами використано термін «хронотоп». Ґрунтуючись на визначенні хронотопу як «єдності просторових і часових параметрів» [8, с. 290], під українським хронотопом розуміємо часопростір, що стосується періоду державотворення, починаючи з проголошення незалежності України у 1991 році й дотепер.

У дослідженні проблеми розвитку змісту шкільної біологічної освіти ми використовуємо принцип детермінізму, згідно з яким існування і зміни всіх процесів, речей і станів зумовлені певними чинниками [6].

Формулювання означення поняття «детермінанти» у дослідженні здійснено на основі синтезу й узагальнення трактувань понять «детермінанта» і «детермінізм». «Детермінанта – причина, що

визначає виникнення явища; визначальна ознака якогось об'єкта» [7, с. 289]. «Детермінізм – причина зумовленість, закономірна й необхідна залежність усіх явищ навколишнього світу від чинників, що їх породжують» [16, с. 68].

Отже, під детермінантами формування змісту шкільної біологічної освіти розуміємо чинники, що визначають стратегію його розвитку і зумовлюють внутрішні трансформації, внаслідок яких настають якісні й кількісні зміни.

У процесі дослідження визначено, що формування змісту біологічної освіти відбувається під впливом таких детермінант, як стандартизація змісту освіти, реалізація компетентнісного підходу, розвиток біологічної науки, гуманізація і гуманітаризація освіти, вплив результатів міжнародних моніторингових досліджень якості природничої освіти. Розкриємо суть кожного.

Першим стратегічним завданням реформування змісту освіти, зазначеним у Державній національній програмі «Освіта: Україна ХХІ століття», стало вироблення державних стандартів формування системи й обсягу знань, умінь, навичок, творчої діяльності [10].

У середині 90-х років минулого століття розпочалась широкомасштабна робота з розроблення Державного стандарту загальної середньої освіти – системи показників, що «однозначно задає встановлені державою норми освіченості, досягнення яких обов'язкове для особи, яка одержує документ про загальну середню освіту» [9, с. 2].

Під стандартизацією розуміють «діяльність, що полягає в установленні положень для загального та неодноразового використання щодо наявних чи потенційних завдань і спрямована на досягнення оптимального ступеня впорядкованості в певній сфері» [14].

Стандарти здійснюють регламентацію змісту, є засобом його упорядкування і, визначаючи ідеал учня, характеризують результати освіти.

Визнання Державних освітніх стандартів засобами регулювання освітньої сфери детермінувало прийняття «Концепції Державного стандарту загальної середньої освіти в Україні», основними складниками якого є базовий навчальний план і стандарти освітніх галузей [17].

У досліджуваний період затверджено два Державних стандарти базової і повної загальної середньої освіти (у 2004 і 2011 рр.) [11; 12]; на часі є розроблення нового Стандарту.

У кожному з них виокремлено освітню галузь «Природознавство», до якої входить предмет «Біологія». Розробленню біологічного компонента зазначеної галузі передувало створення проекту Державного стандарту загальної середньої біологічної освіти [5].

Аналіз структурних елементів проекту стандарту (головної мети шкільної біологічної освіти,

її завдань, змістових ліній навчального предмета «Біологія», обов'язкового мінімуму його змісту та обов'язкових результатів навчання біології учнів основної і старшої школи) показав, що у них не відображено гуманістичних ідей; є розбіжність між змістовими лініями навчального предмета «Біологія» і головними положеннями, ідеями і принципами біології, що визначено у концепції галузі «Природознавство» як такі, навколо яких відбуватиметься генералізація і систематизація знань; обов'язкові результати виокремлено на рівнях «знати», «вміти», «мати уявлення». Водночас позитивно оцінюємо те, що змістові лінії розкриваються на рівні початкової, основної і старшої школи, що дозволяє простежити навчальний поступ учнів. Доопрацювання зазначеного проекту відбувалося одночасно з роботою над змістом освітньої галузі «Природознавство», її компонентів, що тривало кілька років, після чого затверджено перший Державний стандарт.

Ми приділили увагу проекту стандарту біологічної освіти не випадково, а для того, щоб у проєкті та затверджених стандартах простежити зміни, які стосуються формування змісту шкільної біологічної освіти. Так, трансформацій зазнала мета за рахунок посилення гуманістичних орієнтирів. Так, у проєкті Державного стандарту шкільної біологічної освіти її основною метою визначено «сформувати в учнів цілісну картину живої природи та стратегію поведінки сучасної людини у біосфері» [5, с. 7].

Результати аналізу Держстандарту 2004 року дають підстави визнати його орієнтованим на знання, оскільки він стосується предметного змісту, в ньому домінує традиційна для радянської школи мета навчання біології – формування теоретичних знань. Результати навчання в ньому лише фрагментарно доповнено ціннісними елементами змісту (оцінювати небезпечність впливу факторів середовища і власної поведінки на особисте здоров'я та здоров'я наступних поколінь, оцінювати наслідки впливу людини на природні екосистеми, використовувати екологічні знання у власній діяльності) [11]. Це стало важливим кроком на шляху переорієнтації біологічної освіти на компетентнісні засадах.

У Держстандарті 2011 року спостерігається відхід від стандартизації навчальних тем і обсягу знань до стандартів результатів, серед яких чільне місце посіли компетентності [12]. У цьому документі біологічний компонент природничої освіти зазнав суттєвих змін. У меті акцентовано увагу на формуванні не тільки біологічних знань, але й відповідних умінь, зокрема застосовувати знання у повсякденному житті та майбутній професійній діяльності, передбачено оцінювання ролі біологічних знань для суспільного розвитку, перспектив розвитку біології як науки та її значення у забезпеченні існування біосфери, що свідчить про орієн-

єнтованість біологічної освіти на розвиток аксіосфери учнівської молоді;

У змістовому аспекті посилено практичну орієнтованість змісту, а також екологічний аспект уведенням в освітню галузь змістових ліній про екологічні основи ставлення до природокористування та екологічна етика. У рубриці «Зміст освіти» має місце укрупнення змістових ліній, у блоках навчального матеріалу відображення рівнів організації живої природи поступилося системному підходу, вміщено елемент змісту «Загальні властивості живих систем», що характеризується вищим ступенем абстракції й відображає прагнення зменшити обсяг змісту за рахунок «згортання» емпіричного знання у теоретичне.

У вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки вилучено «уявлення», а результати освіти виражено через компетентності, які орієнтують на те, що «знає і розуміє» (на противагу тільки знанням у попередньому стандарті), «уміє і застосовує», «виявляє ставлення і оцінює» учень.

Ціннісні установки біологічного компонента освітньої галузі «Природознавство» зафіксовано у меті як «розуміння біологічної картини світу, цінності таких категорій, як знання, життя, природа, здоров'я, формування свідомого ставлення до екологічних проблем, усвідомлення біосферної етики», а також у Державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки у форматі «оцінювати», «виявляти ставлення», «висловлювати судження».

Порівняння результатів аналізу змісту біологічного компонента у проєкті Держстандарту і Держстандартах 2004 і 2011 рр. дає підстави для формулювання кількох висновків. По-перше, у стандарті першого і більшою мірою другого покоління зроблено акцент на розвитку особистості, особистій значущості і практичній орієнтованості змісту біологічної освіти, формуванні ціннісних ставлень. По-друге, порівняно з проєктом в обох Держстандартах відбулася трансформація «стандарту-мінімуму», що уособлював обов'язковий мінімум змісту освіти у проєкті, до «стандарту-рівня» (2004, 2011 рр.) у зв'язку з появою структурного елемента «Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів».

З ухваленням Концепції Нової української школи у 2016 році в історії стандартизації розпочався новий етап, що ознаменувався трансформацією розуміння поняття «освітній стандарт». Підтвердженням цього є те, що затверджений у 2018 році Державний стандарт початкової освіти уніфікує зміст через дві групи умінь і навичок: загальні результати навчання здобувачів освіти й обов'язкові результати навчання здобувачів освіти [13].

Інноваційний характер Державного стандарту початкової освіти полягає у тому, що він є діяльнісно-результативним [23].

У цьому документі вимоги до результатів навчання визначено з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, основою є ключові компетентності, а вимоги стосуються того, що учень (учениця) виявляє, пропонує, усвідомлює те, як діє й використовує наукові надбання, природні ресурси тощо.

Висновуємо, що за такого підходу учень (учениця), який відповідає вимогам стандарту, – це не «стандартна, посередня» дитина, а творча особистість зі сформованим критичним мисленням, здатна знаходити вихід зі складної ситуації, ухвалювати рішення, оцінювати соціальні й природні проблеми, володіти навичками використання інформаційних технологій. Прогнозуємо, що такий підхід набуде розвитку в третьому Державному освітньому стандарті для базової і старшої школи:

Модернізація освіти в Україні перебуває під впливом наукових досліджень і реформ, що відбуваються у європейських країнах і США. Уходження України у світовий простір наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття зумовило суттєві зміни у меті, структурі, змісті освіти, що підпорядковані гармонізації програмних вимог до навчання учнів у частині запитів суспільства й освітніх потреб самої дитини. Задля цього компетентнісний підхід став орієнтиром синтезу знань, розкриття спільного в об'єктах пізнання, встановлення міжпредметних узагальнень, посилення практичної орієнтованості змісту, формування у здобувачів середньої освіти потреби у неперервній освіті.

Дослідження показало, що окремі елементи компетентнісного підходу містив стандарт першого покоління (2004 р.) і навчальна програма з біології, створена на його основі (2005 р). Так, у стандарті серед завдань освітньої галузі «Природознавство» було поглиблення компетентності в окремих предметних галузях знань, які визначають подальший життєвий шлях учнів (продовження навчання, вибір професії тощо) [11].

У програмі з біології 2005 року основною функцією навчального предмета «Біологія» визначено «формування ключових компетентностей, яких потребує сучасне життя» [22, с. 3].

Під час аналізу програми з'ясовано, що елементи компетентнісного підходу простежуються у завданнях шкільного предмета «біологія» (наприклад оволодіння технологією ухвалення рішень, вільного вибору і дій у різних сферах життя та ін.). Однак вони не мали продовження у рубриках програми «Зміст навчального матеріалу» і «Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів». Водночас у критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів із біології виявлено ціннісний складник біологічної компетентності, зокрема одним із показників високого рівня навчальних досягнень є здатність оцінювати біологічні явища

(11 балів), виявляти особисте ставлення до них (12 балів).

У Держстандарті другого покоління наведено означення понять «компетентність», «ключова компетентність», «предметна компетентність», для опису предметної біологічної компетентності в результатах навчання використано ключові поняття «знає і розуміє», «уміє і застосовує», «виявляє ставлення і оцінює» [12].

Із запровадженням компетентнісного підходу у вітчизняній освіті конкретизацію мети біологічної освіти вможливило виокремлення таких блоків змісту, як знання, способи діяльності, цінності, що згодом зазнали екстраполяції на компоненти предметної біологічної компетентності (знання-вий, діяльнісний, ціннісний) [15].

Вищий рівень узагальнення властивий інтеграції цих компонентів у ключових компетентностях, про що свідчить компетентнісний потенціал навчальних предметів «Біологія» (6–9 класи) і «Біологія і екологія» (10–11 класи), представлений в оновлених та нових програмах 2017 року [4; 2].

Аналіз цих програм показав орієнтованість на формування предметної біологічної компетентності, у складниках якої подано очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів. Заслугує на увагу те, що після оновлення у 2017 році навчальної програми з біології (6–9 класи) зменшено частку предметних знань завдяки визначенню опційних елементів змісту, які можуть вивчатися на розсуд учителя.

Зміст шкільної біологічної освіти тісно пов'язаний із розвитком біології й орієнтований на вивчення феномена життя на всіх рівнях його організації. В історії розвитку біологічної науки відбувалося чергування еволюційних періодів і періодів революційних стрибків, які давали можливість висувати нові положення, ідеї, концепції, теорії, що з часом знаходили відображення у змісті шкільної біології [18].

Здійснений у процесі дослідження аналіз взаємозв'язку між розвитком біології та формуванням змісту біологічної освіти дозволив нам з'ясувати два напрями детермінуального впливу біологічної науки на досліджуване змістоворення. Для першого характерним є безпосереднє відображення теоретичних положень науки у змісті освіти, адже залежно від реновації біологічного знання відбувається оновлення змісту шкільного курсу біології. Так, під час його розроблення використано системний підхід як один із сучасних методологічних принципів біології, що дозволяє вивчати складноорганізовані об'єкти живої природи як відкриті саморегульовані системи. Так, у Державних стандартах (2004, 2011 рр.) зазначено орієнтацію біологічного компонента освітньої галузі «Природознавство» на засвоєння учнями знань про закономірності функціонування живих

систем, розвиток і взаємодію, взаємозв'язок із неживою природою [11; 12]. Передбачено засвоєння знань про загальні властивості живих систем і сучасну систему органічного світу, дослідження стану екосистем, підведення учнів до розуміння, що будь-який організм є цілісною біологічною системою, хоча під час дослідження виявлено і розбіжності. Так, Державним стандартом 2004 року передбачено вивчення особливостей хімічного складу живих систем в основній школі, стандартом 2011 року – у старшій. У першому стандарті до надорганізованих систем віднесено популяцію, вид, екосистему, біосферу, а в другому стандарті з цього переліку виключено вид.

Аналіз програм, розроблених на реалізацію ідей стандартів, показав, що у змісті шкільної біології дотримано основні принципи системного підходу – цілісність та ієрархічність. Принцип цілісності дає можливість розглянути біологічний об'єкт як цілісну систему, яка перебуває в тісному зв'язку з навколишнім середовищем. Водночас цей принцип дозволяє виокремити елементи системи, вивчити властивості й функції, а також з'ясувати механізми взаємодії елементів у межах цілого.

Реалізація ієрархічного принципу системного підходу забезпечує розкриття зв'язків між системами різних рівнів організації, що має виняткове значення для формування в учнів цілісного науково-теоретичного образу живої природи. На основі цього принципу вибудовано послідовність розділів цього предмета, де першими вивчаються нижні рівні ієрархії (клітини), адже вони є основою і складниками вищих, зокрема організмів і надорганізованих систем.

Детермінувальним впливом досягнень біології на формування змісту біологічної освіти є вміщення до нього понять, пов'язаних із новітніми здобутками науки. Так, у 2001 році до програми з біології (11 клас) вміщено поняття трансгенних організмів, генетично модифікованих продуктів [3]; у 2017 році у змісті теми «Поведінка тварин» (7 клас) з'являються поняття елементарної розумової діяльності, хомінгу, інформація про типи угруповань тварин за К. Лоренцем [4].

Другий напрям детермінувального впливу біологічної науки на досліджуване змістоворення полягає у розкритті практичного використання досягнень біології у різних сферах життя та діяльності, що відповідає вимогам суспільства. Так, із 2005 року програмами біології для старшої школи передбачено ознайомлення учнів із цитотехнологіями, використанням для діагностування і лікування захворювань людини із значенням вивчення каріотипу для діагностування і профілактики спадкових хвороб людини, можливостями та перспективами використання клонування, гісто- та ембріотехнологій [22].

Сучасні досягнення біологічної науки найбільш повно представлені у програмах із біології для профільного рівня, наприклад принципи біоетики, біоетичні проблеми і результати програми «Геном людини», основні напрями та перспективи розвитку космічної біології та «greenchemistry» (безпечної для довкілля хімії), моніторинг, інвентаризація біорізноманіття та складання екологічного прогнозу [19], поняття кладистики, монофілетичного і парафілетичного таксона, сучасна систематика еукаріот: п'ять основних супергруп (Екскавати, Амебозої, Опістоконти, Архепластиди, SAR) [2].

Як бачимо, знаннявий компонент змісту біологічної освіти формується з урахуванням досягнень біологічної науки.

У світлі концепції Нової української школи знання мають бути засобом формування загальнонавчальних і предметних умінь, ціннісних ставлень. Але проведене у 2017 році оновлення навчальних програм із біології для 6–9 і розроблення програми з предмета «Біологія і екологія» для 10–11 класів (рівня стандарту і профільного рівня) не дозволило уникнути домінування. Позитивним стало те, що у програмі базової школи збережено традицію вітчизняної школи – структурування навчального матеріалу навколо провідних біологічних ідей: рівні організації живої природи, зв'язок будови і функцій організмів, історичний розвиток органічного світу, різноманітність організмів, екологічні закономірності, цілісність і саморегуляція живих систем, зв'язок живих систем і неживої природи, зв'язок людини і природи [4].

У програмах для 10–11 класів основу виокремлення тем покладено принцип функціональних ознак життя, які дозволяють сформувати цілісну системну картину цього явища. Також до програм уміщено знання з різних розділів сучасної біології (генетики, біотехнології, систематики, кладистики тощо). Такі підходи ілюструють дотримання принципу науковості. Водночас маємо підстави констатувати певну трансформацію цього принципу, пов'язану з новим очікуваним результатом навчання біології учнів – сформованості вміння відрізняти наукові знання від псевдонаукових, критично ставитись до інформації біологічного змісту, яку вони отримують за межами школи [2].

Гуманітаризація освіти детермінує перехід «від орієнтації змісту на науковий опис світу до орієнтації на розвиток в учнів здатності пояснювати та оцінювати явища дійсності, зміщення акценту з формування умінь розв'язувати навчальні проблеми на розвиток умінь вирішувати проблеми в інших сферах життя дитини, від спроб скласти портрет випускника на основі опису соціально значущих якостей особистості до виявлення таких рис, які матимуть вирішальне значення для соціалізації та індивідуалізації особистості у суспільстві і які можуть бути розвинені в умовах школи»

[25, с. 8]. Закономірно, що одним із напрямів гуманітаризації змісту освіти стала фундаменталізація, яка забезпечує універсальність засвоєння знань, можливість застосування в різних ситуаціях.

Гуманістична концепція не відкидає знаннєвого компонента змісту освіти, але передбачає його модернізацію на основі врахування практичної і наукової актуальності знань, значущості для суспільства в цілому й окремого індивіда зокрема, вікових можливостей учнів опановувати ці знання [24].

Гуманітаризація передбачає орієнтацію змісту на виявлення особистісних смислів та емоційних уподобань учнів. Цим пояснюємо вміщення до змісту підручників біології стимулів апперцепції, альтернативних трактувань виучуваних явищ, варіантів засобів і способів опанування змісту. Вона також орієнтує зміст на виявлення інтересів і здібностей кожного учня, стимулювання його самостійної навчальної діяльності, створення умов, за яких досягається опанування загальнолюдської і національної культури. Цьому сприяють диференціація (зокрема виокремлення інваріантного й варіативного складників), інтеграція, екологізація змісту біологічної освіти.

Диференціація навчання надає особистості свободу вибору, сприяє розвитку індивідуальних здібностей та інтересів учнів й у цьому контексті відповідає завданню формування суб'єктності школяра.

Один з аспектів відображення інтегративних процесів у біологічній освіті пов'язаний з орієнтуванням її змісту на соціальні проблеми. Екологізація змісту освіти дозволяє скоординувати розвиток і поглиблення екологічних понять, що сприяє усвідомленню цілісності природи і єдності з нею людини, становленню ціннісних орієнтацій щодо поведінки в довкіллі, а також підготовці до життєдіяльності без шкоди собі, іншим людям, довкіллю.

Як зазначає О. Локшина, одним із чинників, що впливають на конструювання змісту освіти в низці країн, є результати міжнародних моніторингових досліджень якості освіти TIMSS (Trends in international Mathematics and Science Study), PISA (Programme for International Student Assessment), PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) та інші [20].

Участь України в міжнародних дослідженнях якості освіти за програмою TIMSS зумовлена необхідністю об'єктивно оцінити стан природничо-математичної освіти українських учнів (порівняно з іншими країнами-учасниками моніторингу) й окреслити напрями модернізації вітчизняної школи використанням сучасного інструментарію. Висновки, зроблені на основі аналізу результатів дослідження, і розроблені рекомендації є вагомими регуляторами в освітній політиці держав.

Українські учні брали участь у дослідженнях TIMSS у 2003, 2007 і 2011 роках. Перше дослідження

було пілотним: воно мало апробаційно-адаптаційний характер і дозволило ознайомити освітян із форматом сучасного міжнародного інструментарію оцінки якості природничо-математичної підготовки. Повномасштабне дослідження TIMSS-2007 проведено згідно з Указом Президента України від 4 липня 2005 року № 1013/2005 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні». Щодо результатів цього дослідження, то вони детально вивчені, проаналізовані, представлені на національному рівні [1]. Зазначимо, що унікальність і значущість досліджень TIMSS полягає в тому, що вони дозволяють оцінити практичний складник природничо-наукової підготовки учнів четвертих і восьмих класів із позицій міжнародних пріоритетів у вирішенні проблеми соціалізації особистості, оцінити не обсяг знань, а здатність дітей до використання під час вирішення практичних завдань різних форматів.

Для нашого дослідження найбільш інформаційним у вивчений період виявилось моніторингове дослідження TIMSS-2007, у якому взяли участь учні восьмих класів. Аналіз результатів виконання школярами тестів моніторингового дослідження TIMSS-2007 виявив, що рівень володіння учнями фактологічним матеріалом перевищує рівень умінь, пов'язаних із застосуванням знань, аналізом інформації, представленої у знаково-графічній формі. Значні утруднення викликали завдання, що потребували аналізу певної ситуації, висловлювання своєї пропозиції щодо неї або пропонування власного варіанту розв'язання окресленої проблеми, порівняння запропонованих даних та інтерпретування результатів порівняння, використання наукової аргументації.

Результати вимірювання за проектом TIMSS-2007 показали домінування знаннєвої підготовки українських учнів із біології. До проблем у біологічній підготовці учнів восьмих класів належить недостатнє володіння методологічними вміннями, низький рівень умінь застосовувати набуті знання у ситуаціях, наближених до реального життя. Це засвідчило, що за змістом навчального матеріалу і вимогами до його засвоєння програми з біології для основної школи (2001, 2005) не зовсім повністю забезпечували підготовку восьмикласників до виконання завдань міжнародного тесту. Українські школярі виявились ще не достатньо обізнані з проблемами здорового способу життя і навколишнього середовища, погано орієнтувались у питанні ролі біологічної науки в житті окремої людини і людства загалом. Однак це можна пояснити тим, що з навчальним матеріалом біології людини, екології, еволюції, спадковості й мінливості, глобальних проблем біосфери українські восьмикласники не обізнані, адже вивчення передбачено у 9–11 класах.

Виконання українськими школярами завдань відкритого типу (передбачають надання розгорнутої відповіді) виявило невисокий рівень сформованості комунікативних умінь.

Участь України в TIMSS дозволила виявити недоліки змісту шкільної біологічної освіти: слабку практичну орієнтованість і відірваність від реалій життя, що оточує школяра, дефіцит уваги до методологічного складника й формування навичок роботи з інформацією, представленої в різних формах (текстах, таблицях, діаграмах, схемах, графіках тощо).

На основі узагальнення та інтерпретації отриманих результатів моніторингового дослідження TIMSS-2007 робочою групою, яка здійснювала аналіз результатів дослідження з біології та підготовку звіту на національному рівні, розроблено рекомендації щодо вдосконалення процесу навчання біології [1].

Як засвідчив аналіз програми з біології (2013 рік), орієнтованої на завершення вивчення біології в основній школі, ці рекомендації враховано під час її створення [4].

Це стосується розширення практичної частини: традиційні практичні й лабораторні роботи доповнено лабораторними заняттями й дослідницькими практикумами. Цільове призначення такої новації – оволодіння учнями дослідницькими вміннями (спостерігати, описувати, виділяти істотні об'єкти біологічних об'єктів, працювати з лабораторним обладнанням та ін.), здатністю до застосування теоретичних знань на практиці, використання експерименту для отримання нових знань. Водночас у змісті залишалась збідненою інформація, що стосується планування й проведення експерименту, висування гіпотез і шляхи її підтвердження, формулювання висновків.

Таким чином, результати досліджень TIMSS дозволяють об'єктивно (порівняно з іншими країнами) оцінити практичний складник біологічної підготовки вітчизняних школярів, з'ясувати міжнародні пріоритети, виявити не лише обсяг засвоєних учнями знань, а й вміння оперувати ними на різних рівнях.

Висновки. Визначені детермінанти окреслюють першочергові напрями оновлення біологічного компонента шкільної природничої освіти, орієнтують на посилення методологічного складника, практичної орієнтації навчального експерименту, прикладної направленості змісту біологічної освіти. Формування змісту шкільної біологічної освіти з урахуванням результатів міжнародних моніторингових досліджень є однією із сучасних освітніх тенденцій міжнародного масштабу. Подальшими перспективними дослідженнями формування змісту шкільної біологічної освіти вбачаємо проведення цілеспрямованих наукових пошуків, що стосуються інтеграції предметного

змісту біології зі змістом хімії, фізики, екології, географії, астрономії у старшій профільній школі, проектування змісту варіативного складника профільної середньої біологічної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аналіз навчальних досягнень учнів з біології. Н.Ю. Матяш, Т.В. Коршевнік: TIMSS-2007. Частина 1. Результати дослідження на національному рівні. Київ, 2010. С. 160–196, 219–221.
2. Біологія і екологія: нові навчальні програми для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту, профільний рівень). Київ, 2018. С. 5–100.
3. Біологія. 6–11 класи. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ, 2001. 144 с.
4. Біологія. 6–9 класи. Природознавство. Оновлені на компетентнісній основі навчальні програми для 5–9 класів. Київ, 2017. С. 16–62.
5. Біологія: Проект стандарту. Данилова О., Морозюк С., Гудзь Ю. *Біологія і хімія в школі*. 1996. № 2. С. 7–12.
6. Борщов А.С. Принцип детермінізму и основные законы диалектики. Саратов, 1990. С. 21–72.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ, 2005. 1728 с.
8. Гіптерс З.В. Культурологічний словник-довідник. Київ, 2006. 328 с.
9. Гончаренко С., Мальований Ю. Що таке державний загальноосвітній стандарт. *Біологія і хімія в школі*. 1996. № 2. С. 2–3.
10. Державна національна програма «Освіта»: Україна XXI століття. Київ, 1994. 61 с.
11. Державний стандарт базової і повної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 р. № 24. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/24-2004-%D0%BF>.
12. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.
13. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>.
14. Закон України «Про стандартизацію» від 05.06.2014 № 1315-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1315-18>.
15. Календарно-тематичне планування з біології і хімії на основі компетентнісного підходу. Л. Величко, Н. Матяш, Т. Коршевнік та ін. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2016. № 4. С. 2–5.
16. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике (междисциплинарный): учебное пособие. Москва, 2005. 448 с.
17. Концепція Державного стандарту загальної середньої освіти в Україні. Інформацій.зб. Міністерства освіти України. 1996. № 17–18. С. 7–11.
18. Коршевнік Т. Зміст шкільної біологічної освіти в контексті біологічної науки. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2015. № 1. С. 38–42.

19. Коршевнік Т.В. Біологія. 10–11 класи: Програми для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів: профільний рівень. Тернопіль, 2011. С. 64–124.
20. Локшина О.І. Міжнародні порівняльні дослідження якості знань учнів як інструмент діагностики якості освітніх систем. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 2. С. 60–70.
21. Природознавство; Біологія. 5–9 класи. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ, 2013. 64 с.
22. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Біологія. 7–11 класи. Київ, 2005. 96 с.
23. Савченко, О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Рідна школа*. 2018. № 1. С. 3–7.
24. Степанюк А.В. Фундаменталізація змісту біологічної освіти школярів *Педагогічний альманах*. 2010. Вип. 5. С. 58–64. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pedalm/texts/2010_5/010.pdf
25. Управление качеством образования: Сборник методических материалов. Сост. О.Е. Лебедев. Москва, 2002. 128 с.
26. Mbajorgu N.M., & Ali, A. (2003). Relationship between STS approach, scientific literacy, and achievement in biology. *Science Education*, 87, 31–39
27. Trundle K.C. & Bell R.L. (2010). The use of a computer simulation to promote conceptual change: A quasi-experimental study. *Computers & Education*, 54(4), 1078–1088.

САМОСТІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК

INDEPENDENT ACTION OF STUDENTS IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS

Стаття присвячена проблемі вдосконалення навчання українського професійного мовлення студентів технічних спеціальностей. Визначено основні напрями розвитку мовленнєвих навичок. Запропоновано систему вправ і завдань, спрямовану на формування самоосвітньої та комунікативної компетентності. Подано класифікацію методів навчання професійного мовлення студентів, спрямовану на розвиток самоосвітньої компетентності. Наведено приклад інтерактивного навчання.

Ключові слова: самоосвітня компетентність, комунікативна компетентність, особистісно орієнтоване навчання, методи навчання, інтерактивне навчання.

кація методів обучения профессиональной речи студентов, которая направлена на развитие самообразовательной компетентности. Приведены примеры интерактивного обучения речи.

Ключевые слова: самообразовательная компетентность, коммуникативная компетентность, личностно ориентированное обучение, методы обучения, интерактивное обучение.

This article is devoted to improving the teaching the Ukrainian professional language of technical students. The main directions of development of speech skills. The system of exercises and tasks is aimed at forming self-educative and communicative competences. In this article it is adduced the classification of methods of teaching of professional speech of students, which is aimed at the development of self-educative competence. In this article it is provided examples of the interactive teaching of speech.

Key words: self-educative competence, communicative competence, personalized teaching, methods of teaching, interactive teaching.

УДК 378.147:811.161.2

Кузьміна Л.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри українознавства
Харківського національного
університету радіоелектроніки

Статья посвящена совершенствованию обучения украинскому профессиональному языку студентов технических вузов. Определены основные направления развития речевых навыков. Система упражнений и заданий направлена на формирование самообразовательной и коммуникативной компетентности. Рассмотрена классифи-

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасній освіті особливої значущості набуває навчання, спрямоване на розвиток самодостатньої та всебічно розвиненої особистості. Як зазначає науковець М. Пентиліук, мовна освіта сьогодні потребує трансформування технологій навчання мови, розроблення інноваційних методик, спрямованих на саморозвиток і самоосвіту мовної особистості [1, с. 23]. Актуальність проблеми зумовлена тим, що академічні знання не є визначальним показником якості освіти. Їм на зміну прийшли такі критерії, як стійка мотивація до самоосвіти, усвідомлення потреби навчатися впродовж життя, удосконалюватися в професійній діяльності. Отже, і важливим завданням мовної освіти має стати розвиток у студентської молоді самоосвітньої компетентності, пов'язаної з навичками самовдосконалення власного мовлення. Становлення цих навичок має здійснюватися засобами інтерактивних технологій, завдяки яким не просто передаються знання як фрагментарна інформація, а й забезпечуються всі умови для розкриття суб'єктного досвіду студента, його пізнавальної самостійності та творчої активності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання організації інтерактивного навчання є об'єктом дослідження провідних українських дидактів і лінгводидактів, зокрема Л. Варзацької, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Донченко, І. Дроздової, С. Карамана, К. Климової, Л. Кратасюк, О. Копусь, М. Пентиліук, Т. Симоненко, Г. Шелехової та ін. Учені доводять, що якість навчання мови в серед-

ній і вищій школах зростає за рахунок запровадження інтерактивних методів, регулярного залучення студентів до самостійної пізнавальної діяльності, організації контролю за власною мовленнєвою діяльністю.

Безперечний інтерес мають праці, в яких значну увагу зосереджено на формуванні вмінь самостійної та інтерактивної навчальної діяльності (І. Бега, Л. Варзацької, О. Вербицького, В. Давидова, І. Зимньої, С. Подмазіна, В. Серикова, Н. Тализіної, А. Хуторського, С. Якиманської та ін.). Сучасні дослідники обґрунтовують ефективність і перспективність особистісно зорієнтованої освіти на основі спілкування, взаємодії, взаємооцінювання.

Як наголошує І. Зимня, перед викладачем стоїть відповідальне завдання – «формування студента як суб'єкта навчальної діяльності, що передбачає насамперед необхідність навчити його планувати, організовувати свою діяльність ...» [2, с. 185]. Тому нині пріоритетним є особистісно орієнтоване навчання, пошук методик і технологій, спрямованих на розвиток особистості, формування вмінь самостійно здобувати знання, бути активним учасником навчального процесу.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на те що науковці усвідомлюють необхідність запровадження інтерактивного навчання, досі залишається потреба в розробленні методик, спрямованих на розвиток у студентів навичок самонавчання та самовдосконалення власного мовлення.

Мета статті – обґрунтувати доцільність системного впровадження в практику особистісно орієнтованого навчання, спрямованого на розвиток самоосвітньої та комунікативної компетентності студентів.

Виклад основного матеріалу. Автору концепції особистісного виховання В. Сєрикову належить думка, що особистість будує себе сама [3]. Відповідно до цього положення, перед викладачем стоїть відповідальне завдання – формувати мовну особистість як суб'єкта навчальної діяльності, що передбачає насамперед уміння планувати, організовувати власну навчальну й мовленнєву діяльність.

Під самоосвітньою компетентністю розуміємо вміння особистості самостійно перетворювати, розвивати й доповнювати власні знання, схильність до творчого розв'язання завдань, прагнення до саморозвитку та самореалізації, спроможність до аналізу власного мовлення.

Найбільш аргументованим, на нашу думку, є визначення поняття «інтерактивне навчання», сформульоване Т. Паніною та Л. Вавіловою. На думку авторів, це спосіб пізнання, що здійснюється у формах спільної діяльності учасників навчального процесу через взаємодію один із одним, обмін інформацією, вирішення проблем, моделювання ситуацій, оцінювання дій колег і власної поведінки, занурення в реальну атмосферу ділової співпраці щодо вирішення проблем [4, с. 8].

З наведеного формулювання випливає, що інтерактивні методи мають широкі можливості для організації особистісно орієнтованого навчання, зокрема дають змогу реалізувати природне прагнення студентів до спілкування, співпраці, сприяють вихованню гуманних стосунків між учасниками навчання, самостійності, умінню доводити й відстоювати свою думку.

Однією з основних вимог до розроблення особистісно орієнтованого навчального процесу є надання студентам можливостей обирати зміст, вид і форми під час виконання завдань.

З огляду на ці вимоги, розроблено варіативну робочу програму, що сприяє засвоєнню навчального матеріалу кожним студентом у зоні ближнього розвитку на основі особливостей його суб'єктного досвіду.

Велике значення в інтерактивному навчанні має варіативна робоча програма, у якій представлено рівні засвоєння (репродуктивний, конструктивний, творчий) і відповідно до них сформульовано цілі, що ставляться перед студентами на занятті.

Для студентів варіативна робоча програма слугує орієнтиром у навчанні, засобом планування їхньої освітньої діяльності. Ознайомлення з планом роботи на практичному занятті дає студентам змогу заздалегідь підготуватися; свідомо обрати рівень знань, відповідно до якого вони зможуть

узяти участь у навчальному процесі; стимулює їхню самоосвітню компетентність; формує позитивну мотивацію до вивчення мовної дисципліни.

Навчальний процес, спрямований на розвиток самоосвітньої компетентності й активної когнітивної діяльності студентів у процесі вивчення мови, ґрунтується на таких дидактичних вимогах: забезпечення студентів умінням користуватися загальними прийомами, способами діяльності, за допомогою яких засвоюються знання; створення мотиваційної установки до прояву самостійності, що досягається перевтіленням учасників навчання в суб'єктів діяльності, наданням можливостей вибору завдань, видів і форм роботи; організація регулярного самоконтролю, самооцінювання своєї навчально-пізнавальної діяльності (правильність, повнота і спосіб виконання); упровадження завдань, що потребують посиленої розумової діяльності, з поступовим ускладненням і зменшенням контролю викладача.

На практичних заняттях застосовуються такі методи навчання:

- *спонукально-пошуковий* – залучає аудиторію до активної розумової діяльності пошукового характеру: спостереження, аналізу, класифікації мовного матеріалу, лінгвістичного і стилістичного аналізу текстів, трансформовання текстів залежно від зміни ситуацій спілкування тощо;

- *спонукально-комунікативний* – призначений для створення власних писемних та усних жанрів науково-навчального і професійного спілкування;

- *проблемно-комунікативний* – передбачає розв'язання комунікативних проблемних завдань і створення жанрів відповідно до проблемних мовленнєвих ситуацій;

- *інтерактивні методи*, а саме: ділова гра, інтерв'ю, дискусія, диспут, мовний і комунікативний тренінги, моделювання й аналіз комунікативних ситуацій, метод проектів є способами самостійного використання сформованих мовних і професійно-комунікативних умінь;

- *організаційний метод* – самоконтроль і взаємоконтроль.

На рис. 1 відтворено етапи практичних занять, а також форми, система методів і прийомів роботи, що запроваджуються на кожному етапі.

Призначення мотиваційно-спонукального етапу – активізувати роботу студентів, сформувати в них позитивні мотиви до пізнавальної діяльності, до вдосконалення комунікативної компетентності.

Наступний етап заняття – *актуалізація знань, умінь і навичок* – передбачає опрацювання мовної, мовленнєвої, термінологічної компетентності, формування орієнтирів для подальшої навчально-практичної діяльності. У межах *комунікативно-формувального етапу* студенти виконують вправи на сприйняття, відтворення, аналіз, порівняння і трансформовання текстів різних



Рис. 1. Етапи практичних занять

стилів і жанрів. *Комунікативно-діяльнісний етап* передбачав активне залучення студентів у процес мовленнєвої діяльності й текстотворення. Вагоме значення у формуванні мовної особистості має *рефлексивно-оцінювальний етап*, основне призначення якого – залучити студентів до аналізу й корекції чужого або свого мовлення, оцінювання результатів власної діяльності.

У межах мотиваційно-спонукального етапу, крім прийомів, відтворених на рис. 1, студентам пропонуються робочі аркуші, що відповідають рівням їхньої пізнавальної діяльності. Цей дидактичний матеріал дає можливість учасникам навчального процесу усвідомити пізнавальну мету заняття, основні етапи її досягнення, критерії, за якими оцінюватимуться їхні навчальні дії, умови аналізу, самоаналізу результатів навчання.

Пропонуємо скорочений варіант робочого аркуша для студентів творчого рівня підготовки.

РОБОЧИЙ АРКУШ

(прізвище, ім'я студента, група)

Тема заняття: «Структурні й комунікативні якості професійного тексту»

Після вивчення теми Ви будете знати: основні якості тексту, способи зв'язку речень у тексті, основні якості, що становлять культуру професійного мовлення; структуру й вимоги до оформлення доповідної та пояснювальної записок. *Ви будете вміти:* визначати тему й основну думку твору, тип мовлення; редагувати тексти документів відповідно до основних комунікативних вимог; створювати доповідні й пояснювальні записки; будувати діалог за ситуацією «Бесіда студента з куратором і заступником декана факультету з причини порушення навчальної дисципліни».

Рефлексія. Після кожного завдання оцінюйте якість своєї роботи за допомогою позначок: «+» – правильно; «-» – неправильно; «0» – завдання не

виконав; «С» – завдання виконав самостійно; «V» – завдання сподобалося; «Λ» – не сподобалося.

I. Мотиваційно-спонукальний етап

Завдання 1 (до 5 балів). Виконується в парах або в групах. Створіть тестові завдання (6 запитань по 4 варіанти відповіді) з тем на вибір.

II. Етап актуалізації знань, умінь і навичок

Завдання 2 (до 5 балів). Виконується в мікрогрупах. Опрацюйте спочатку самостійно опорну схему «Основні ознаки тексту» й таблицю «Ознаки культури мовлення». Приєднайтеся до мікрогруп студентів репродуктивного рівня й проконтролюйте хід обговорення та правильність виконання колективних завдань. Проаналізуйте роботу кожного члена мікрогрупи та її результат.

III. Комунікативно-формульвальний етап

Завдання 3 (до 5 балів). 1. Виконується самостійно. Укладіть словничок стійких висловів, що використовуються в пояснювальних, доповідних і службових записках. Оформіть електронний варіант одного документа на Ваш вибір. 2. Об'єднайтеся в пару зі студентом конструктивного рівня й перевірте правильність виконання завдання.

IV. Комунікативно-діяльнісний етап

Завдання 6 (до 4 балів). 1. Попрацюйте радником та експертом. Ознайомтеся з наведеною комунікативною ситуацією. Дайте учасникам мікрогрупи поради щодо проведення спілкування. 2. Поміняйтеся з іншим експертом мікрогрупами. Прослухайте бесіди й проаналізуйте їх за наведеним алгоритмом.

V. Рефлексивно-оцінювальний етап

1. Середній бал за роботу на практичному занятті _____

2. Оцініть одним реченням свою роботу на занятті у формі роздуму про свій внутрішній стан.

3. У формі синквейна оцініть вивчений матеріал:

Поняття «Культура мовлення»

2-й рядок – опис явища (двома прикметниками).

3-й рядок – опис дії (трьома дієсловами).

4-й рядок – фраза, що висловлює Ваше ставлення до явища.

5-й рядок – синонім, що узагальнює або розширює зміст явища (одним словом).

Домашнє завдання: 1) знайдіть сайти, присвячені питанню культури української мови; 2) проаналізуйте їх, визначивши, які аспекти культури мови порушує кожний сайт, чи достатньо інформативними вони є; 3) напишіть стислий огляд цих сайтів у формі критичного опису.

Висновки. Отже, формування самоосвітньої компетентності студента передбачає вивчення професійного мовлення в комунікативно-діяльному режимі з орієнтацією на його здібності, потреби, мотиви й інтереси. Варіативна навчальна програма уможливорює диференційну самостійну роботу студентів і вибір ними способу виконання діяльності на практичних заняттях. Розвиток самоосвітньої компетентності здійснюється засобами не тільки самостійного, а й інтерактивного навчання, завдяки яким не просто передаються знання як фрагментарна інформація, а забезпечуються умови для розкриття суб'єктного досвіду студента, його пізнавальної самостійності та творчої активності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Пентиліук М. Актуальні проблеми української лінгводидактики в дослідженнях учених-методистів. *Дивослово*. № 9. 2016. С. 23–27.

2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. Москва: Логос, 2001. 383 с.

3. Сериков В.В. Содержание и функции учебника в системе личностно ориентированного образования. *Современный вузовский учебник: проблемы и решения*. Волгоград: ВА МВД России, 2001. С. 13–16.

4. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Т.С. Паниной. 4-е изд., стер. Москва: Академия, 2008. 176 с.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

USE OF COOPERATIVE LEARNING TECHNOLOGIES AT THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION

Метою статті є дослідження особливостей використання технологій кооперативного навчання на заняттях з іноземної мови професійного спілкування у вищих військових навчальних закладах. Головною метою викладання іноземної мови професійного спілкування є підготовка майбутнього офіцера, здатного ефективно здійснювати комунікацію в усному та письмовому вигляді в професійному середовищі. Цілі навчання курсантів повинні бути сформульовані так, щоб сприяти розвитку кооперативної, конкурентної роботи. В ідеальному навчальному середовищі всі курсанти спроможні працювати спільно з іншими, конкурувати й водночас працювати самостійно. Під час проведення заняття викладач вирішує, як реалізувати мету заняття, які форми та методи роботи обрати. І в цей момент важливо усвідомити, що більша частина заняття повинна бути спрямована не на роботу викладача, а на кооперативну, інтерактивну роботу курсантів і на кожного курсанта окремо як представника навчальної групи.

Увагу акцентовано на різних структурах кооперативного навчання, які можуть бути використані під час викладання іноземної мови, і принципах їх роботи. Доведено, що нині проводиться посиленна експериментальна робота, спрямована на вдосконалення й упровадження нових інтерактивних методів і технологій кооперативного навчання мовленнєвої діяльності в систему навчання іноземної мови професійного спілкування.

Ключові слова: іноземна мова професійного спілкування, курсанти, інтерактивне навчання, технологія кооперативного навчання, групова робота.

Целью статьи является исследование особенностей использования технологии кооперативного обучения на занятиях по иностранному языку профессионального общения в высших военных учебных заведениях. Главной целью преподавания иностранного языка в высших военных учебных заведениях является подготовка будущего офицера, способного эффективно осуществлять коммуникацию в устном и письменном виде в профессиональной среде. Цели обучения курсантов должны быть сформулированы так, чтобы способствовать развитию кооперативной, конкурентной работы. В идеальной учебной среде все курсанты способны работать совместно с другими, конкурировать и в то же время работать самостоятельно. Во время про-

ведения занятия преподаватель решает, как реализовать цель занятия, какие формы и методы работы выбрать. И в этот момент важно осознавать, что большая часть занятия должна быть направлена не на работу преподавателя, а на кооперативную, интерактивную работу курсантов и на каждого курсанта отдельно как представителя учебной группы.

Внимание акцентировано на различных структурах кооперативного обучения, которые могут быть использованы при преподавании иностранного языка, и принципах их работы. Доказано, что сейчас происходит усиленная экспериментальная работа, направленная на совершенствование и внедрение новых интерактивных методов и технологий кооперативного обучения речевой деятельности в систему обучения иностранному языку профессионального общения.

Ключевые слова: иностранный язык профессионального общения, курсанты, интерактивное обучение, технология кооперативного обучения, групповая работа.

The purpose of the article is to study the peculiarities of the use of the technology of cooperative learning at the lessons of foreign language for professional communication at higher military educational establishments. The main objective of teaching foreign language at higher military educational establishments is to prepare a future officer who can effectively communicate verbally and in writing in professional environment. The learning goals should be formulated so as to promote the development of cooperative, competitive work. In the ideal learning environment, all cadets are able to work together with others, compete and at the same time work independently. During the lesson, the teacher decides how to realize the learning objective, which forms and methods of work to choose. At this moment, it is important to realize that most part of the lesson should be focused not on the teacher's work, but on the cooperative, interactive work of the cadets and each cadet separately as a representative of the group.

Attention is paid to various structures of cooperative learning, which can be used in teaching a foreign language, and the principles of their work. It is proved that now there is intensive experimental work aimed at improving and introducing new interactive methods and technologies of cooperative learning into the system of teaching foreign language for professional communication.

Key words: foreign language for professional communication, cadets, interactive learning, cooperative technologies, group work.

УДК 372.881.111.1

Нігаметзянова К.Р.,
старший викладач
кафедри іноземних мов
Національної академії
Національної гвардії України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Останнім часом усе частіше помітний перехід від комунікативного підходу до інтерактивного в методиці викладання іноземної мови професійного спілкування, що дає змогу оптимізувати процес оволодіння навичками базового іншомовного спілкування

і зробити його більш ефективним в умовах сучасних вимог підвищення мовної культури суспільства. Відзначимо, що однією з найактуальніших проблем методики викладання іноземної мови професійного спілкування є відсутність природного мовного оточення, яке також сьогодні можна успішно ком-

пенсувати за допомогою технологій інтерактивного навчання. Сьогодні викладання іноземної мови професійного спілкування (далі – ІМПС) характеризується використанням різноманітних інтерактивних методів навчання. Однією з найефективніших технологій інтерактивного навчання є кооперативне навчання, що фокусується на створенні сприятливого середовища, в якому кожен окремих курсант має можливість максимально проявити свої здібності в ході активної спільної навчальної діяльності на базі різних навчальних ситуацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання використання технології кооперативного навчання на заняттях з іноземної мови є досить актуальним. Багато науковців підкреслюють важливість розвитку взаємодії курсанта з навчальним середовищем, що слугує простором для засвоєння досвіду, і збільшення активності курсанта у двосторонній комунікації. Питання впровадження кооперативного навчання досить широко досліджено педагогами-науковцями, викладачами-практиками й методистами (О. Пометун, С. Каган, Л. Пироженко, Г. Сиротенко). Також прикладом особистісно-орієнтованого підходу у викладанні іноземної мови може слугувати технологія кооперативного навчання (cooperative learning), розроблена трьома групами американських учених: група Р. Славіна (університет Джона Хопкінса), група Р. Джонсон і Д. Джонсон з університету штату Мінесота, група Е. Аронсона з університету штату Каліфорнія.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На думку багатьох дослідників, одним із напрямів підвищення ефективності навчання іноземної мови є принцип багатосторонньої комунікації, яка характеризується відсутністю полярності й мінімальною сконцентрованістю на точці зору викладача, наданням процесу вивчення іноземної мови професійно-орієнтованої спрямованості, створенням таких ситуацій на занятті, під час яких людина може ситуативно моделювати те, що вона вивчає. У вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ) процес упровадження технології кооперативного навчання має враховувати специфіку підготовки фахівця (різний рівень володіння іноземною мовою, професійна спрямованість термінології, відсутність курсантів на заняттях через наряди та патрулі). Отже, питання використання технології кооперативного навчання на заняттях з ІМПС у ВВНЗ з урахуванням усієї специфіки підготовки курсантів як шлях вирішення проблеми гідної мовної професійної підготовки військовослужбовців і сьогодні є недостатньо дослідженим, хоча й надзвичайно актуальним і важливим.

Мета статті полягає в розкритті особливостей використання технології кооперативного навчання на заняттях з іноземної мови професійного спілкування у ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Кооперативне навчання – це технологія інтерактивного навчання в невеликих чи малих групах із можливістю обговорення проблем, ідей, аргументування власної точки зору [2, с. 27].

С. Каган у дослідженнях акцентує увагу на методах і структурах кооперативного навчання, О. Пометун та Л. Пироженко, Г. Сиротенко розглядають кооперативне навчання як групове та як одну з інтерактивних технологій [1, с. 55]. С. Каган виділяє до 400 структур кооперативного навчання для використання під час викладання іноземної мови [4, с. 7].

Кооперативне навчання зосереджується на навчальних групах, які різняться розміром: від трьох курсантів у групі до всього класу як однієї великої групи. Невелика група з 3–5 курсантів – один із найпоширеніших варіантів для використання технології кооперативного навчання. Невелика група може працювати над певною проблемою, ситуацією, публікацією або презентацією й ділитися результатами своєї роботи з аудиторією. У такій групі повинен бути лідер, а курсанти мають по черзі брати на себе роль лідера, якщо вони працюють разом протягом тривалого періоду. Робочі групи повинні періодично змінюватись, при цьому необхідно оцінювати партнерів об'єктивно, а не за власними уподобаннями.

Кожна особа в групі відповідальна за частину групової роботи, а група відповідальна перед цілим класом. Кожен курсант у групі відповідає за читання, письмо й внесок у групову роботу, а також грає роль лідера, реєстратора або натхненника. Лідер очолює групу, реєстратор веде записи про виконану роботу, а натхненник заохочує інших до роботи. Остання роль може бути дуже корисною й ефективною під час кооперативної роботи, тому що інші люблять, коли їхню роботу визнають і хвалять.

Обговорення у великій групі або з усією аудиторією дають можливості поділитися своїми знаннями та ідеями з усіма.

Щоб кооперативне навчання було успішним, необхідно розвивати почуття позитивної взаємозалежності. Це означає, що внесок кожного члена команди є цінним і необхідним для досягнення цілей.

Р. Джонсон і Д. Джонсон окреслюють такі навички, яких необхідно навчати і які доцільно практикувати в кооперативному навчання під час роботи в групах [3, с. 26]:

1. Постановка цілей.

Першим кроком до створення атмосфери позитивної взаємозалежності є встановлення спільної мети, доступної лише за умови участі всіх членів команди. Мета повинна бути структурована так, щоб кожен член команди відповідав за вивчення матеріалу та забезпечення того, щоб кожен інший член групи вивчав матеріал.

2. Навички лідерства.

Існують три загальні лідерські навички, необхідні для кооперативного навчання. Уміння задавати напрям руху охоплює навички перегляду й усвідомлення інструкцій, звернення уваги до часових обмежень, пошуку найефективніших шляхів виконання завдання. Друга важлива лідерська навичка – уміння підбивати підсумки, що передбачає перегляд того, що зроблено, з мінімальним посиленням на нотатки. Генерування ідей і відповідей із можливістю обрання найкращої є також важливим фактором успіху всієї групи.

3. Кооперативні та міжособистісні навички.

Деякі курсанти, можливо, вже різною мірою володіють деякими із цих навичок. Саме завдяки моніторингу та спостереженню ви побачите, яких навичок не вистачає курсантам і які потребують розвитку. Існує чотири рівні цих навичок:

а) навички формування передбачають можливість спокійно зібратися разом, залишитися з групою, швидко зрозуміти завдання, не заважати іншим і працювати на рівних умовах;

б) навички командної роботи допомагають розвивати й підтримувати ефективні робочі взаємини. Вони включають обмін ідеями та думками, співпрацю у групі й із викладачем, залучення до роботи всіх учасників, висловлення підтримки та лояльне ставлення до ідей інших членів групи;

в) навички формулювання – когнітивні навички, які передбачають здатність узагальнювати ідеї та матеріал вголос, доводити достовірність ідей, шукати першоджерело й використовувати інформацію;

г) навички синтезування включають навички, необхідні для оскарження та переосмислення матеріалу й висновків. Вони необхідні для більш різнобічного осмислення проблеми та аргументів. Курсанти повинні навчитися критикувати ідеї, висловлюючи повагу до людини, розрізняти ідеї й міркування членів групи, висловлювати власну точку зору, поєднувати різні ідеї в єдину ціле, знаходити різні шляхи вирішення проблеми.

У процесі використання технології кооперативного навчання викладач також відіграє важливу роль. Щоб зробити кооперативне навчання успішним, викладач повинен бути фасилітатором, суддею, спостерігачем та оцінювачем. Він мусить не стільки виправляти процес, скільки заохочувати курсантів до роботи, до досягнення мети і співпраці.

Серед технологій кооперативного навчання С. Каган виділяє такі [5, с. 10–12]:

- структура Rally Robin передбачає, що курсанти в парах по черзі дають відповіді, висловлюються на задану тематику тощо;
- структура Rally Table означає, що курсанти виконують завдання в парі письмово, по черзі записуючи відповіді на аркуші паперу;

- використання структури Rally Read дає змогу організувати парну роботу, впродовж якої курсанти по черзі читають (по реченню, по абзацу) частину тексту й відповідають на запитання для перевірки розуміння прочитаного. Наприклад, один курсант читає перший абзац тексту і ставить запитання іншому за змістом прочитаного, останній дає відповідь і, якщо вона правильна, продовжує читати. У разі неправильної відповіді курсант допомагає партнеру знайти відповідне речення в тексті, щоб дати правильну відповідь на запитання;

- структура Timed Pair Share використовується для організації парної роботи, впродовж якої курсантам відводиться однакова кількість часу для висловлення своєї думки;

- структури Round Robin і Round Table призначені для групової роботи. Курсанти в групі по черзі усно виконують завдання (Round Robin) або письмово (Round Table), записуючи відповіді на аркуші, який потім передають іншим учасникам своєї групи;

- структура Numbered Heads Together включає такі кроки: курсанти працюють у групах по чотири. Кожний член групи має порядковий номер. Завдання виконуються спільно, всі учасники групи повинні знати відповіді. Потім викладач називає порядковий номер, курсанти з таким порядковим номером піднімають руки й викладач обирає одного з них для відповіді;

- структура Think-Pair-Share складається з трьох етапів:

- 1) курсанти виконують завдання самостійно;

- 2) іде обговорення відповідей у парах;

- 3) пари об'єднуються в групи з двох пар та обговорення продовжується;

- структура Team-Pair-Solo передбачає виконання завдання спочатку в групі, потім у парі, а на останньому етапі самостійно;

- Three-Step-Interview має такі етапи:

- 1) один курсант ставить запитання, інший відповідає;

- 2) відбувається зміна ролей;

- 3) утворюються групи з 4 осіб, у яких курсанти по черзі розповідають, про що вони дізналися;

- структура One Stray передбачає, що один із учасників групи переходить в іншу команду для обміну інформацією;

- організувати продуктивну комунікацію в групі дає змогу структура Talking Chips, відповідно до правил якої студенту надається можливість говорити тоді, коли його фішка знаходиться на столі. Після закінчення відповіді студент забирає свою фішку зі столу й передає естафету наступному учасникові, який кладе свою фішку на стіл і починає говорити. За правилами студенти не можуть перебивати один одного;

- структура Spin-N-Review включає такі кроки: студенти читають запитання, дають відповідь,

перевіряють правильність відповіді, виражають схвалення або надають допомогу;

- наступний алгоритм виконання завдання передбачає Spin-N-Think: студенти читають запитання, відповідають на нього, перефразовують, доповнюють, висловлюють схвалення, дискутують;

- структура Rally Coach дає можливість студентам, що працюють у парі, по черзі виконувати функцію помічника, тоді як партнер виконує завдання. Студентові, що виконує роль помічника, надаються ключі до завдання.

Висновки. Розширення міжнародних зв'язків України з іншомовними державами, участь у міжнародному співробітництві та миротворчих місіях висуває до випускників ВВНЗ нові вимоги, зокрема володіння іноземною мовою. Для здійснення успішного комунікативного процесу, для уникнення проблем міжкультурних взаємин курсанти повинні вміти самостійно вчитися й працювати з іншими, робити внесок у командну роботу, критично мислити. Технологія кооперативного навчання розви-

ває навички аналізу, формування власної думки, дискусювання, що сприятиме ефективній міжкультурній комунікації й розвитку толерантного мислення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник / О.І. Пометун та ін.; за ред. О.І. Пометун. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
2. Johnson D.W., Johnson R.T., Smith K.A. Cooperative Learning Returns To College. *Change*. 1998. July/August. P. 27–35.
3. Johnson D.W., Johnson R.T., Smith K.A. Maximizing instruction through cooperative learning. *ASCE Prism*. 1998. Vol. 7. № 6. P. 24–29.
4. Kagan Spencer. Cooperative Learning. Resources for Teachers, Inc. San Clemente : 1(800) Wee Co-op., 1994. 800 p.
5. Kagan Spencer. Kagan Structures for English Language Learners. *ESL Magazine*. 2002. Vol. 6. № 4. P. 10–12.

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ІМІДЖ МАЙБУТНЬОГО ПОЛІТОЛОГА ЯК КОМПОНЕНТ
ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИIMAGE OF THE FUTURE POLITOLOG AS A COMPONENT
OF ITS PROFESSIONAL CULTURE

У статті розглядаються основні наукові підходи до визначення поняття «професійний імідж», пропонується власне трактування поняття професійного іміджу. Розкривається функціональне поле професійної діяльності політолога, визначаються структурні компоненти професійного іміджу майбутнього фахівця цього профілю, до якого зараховано три концентри: ядро структури – особистісно-професійні якості, психічне здоров'я особистості та спрямованість на професійну самореалізацію; внутрішній концентр – професійний компонент іміджу політолога (компетентність, якість здійснення професійної діяльності, досвід, репутація, самовдосконалення); зовнішній концентр – візуальний (зовнішній вигляд, невербальні засоби комунікації, предметне середовище) й аудіальний (комунікативні якості, техніка мовлення, ораторські здатності) складники. Пропонуються етапи процесу формування професійного іміджу майбутнього політолога під час навчання в закладі вищої освіти (мотиваційний, інформаційний, технологічний, оцінний) і шляхи їх реалізації. Робиться висновок, що вивчення питань, пов'язаних із професійним іміджем, є теоретичною і практичною основою для подальших досліджень із питання формування професійної культури майбутніх політологів.

Ключові слова: професійна культура, професійний імідж, компоненти професійного іміджу, підготовка майбутніх політологів, навчання в закладі вищої освіти.

В статье рассматриваются основные научные подходы к определению понятия «профессиональный имидж», предлагается собственное определение понятия профессионального имиджа. Раскрывается функциональное поле профессиональной деятельности политолога, определяются структурные компоненты профессионального имиджа будущего специалиста этого профиля, к которому отнесены три концентри: ядро структуры – личностно-профессиональные качества, психическое здоровье личности и направленность на профессиональную самореализацию; внутренний концентр – профессиональный компонент (компетентность, качество осуществления профессиональной деятельности, опыт, репутация, самосовершенство-

вание); внешний концентр – визуальная (внешний вид, невербальные средства коммуникации, предметная среда) и аудіальная (коммуникативные качества, техника речи, ораторские способности) составляющие. Предлагаются этапы процесса формирования профессионального имиджа будущего политолога во время обучения в заведении высшего образования (мотивационный, информационный, технологический, оценочный) и пути их реализации. Делается вывод, что изучение вопросов, связанных с профессиональным имиджем, является теоретической и практической основой для дальнейших исследований проблемы формирования профессиональной культуры будущих политологов.

Ключевые слова: профессиональная культура, профессиональный имидж, компоненты профессионального имиджа, подготовка будущих политологов, обучение в вузе.

The article deals with the main scientific approaches to the definition of the concept of "professional image", the own definition of the concept of professional image is proposed. The functional field of the political scientist's professional activity is revealed, the structural components of the professional image of the future specialist of this profile are defined, to which three concentrates are attributed: the core of the structure is the personality-professional qualities, the mental health of the individual and the focus on professional self-realization; internal concentration – a professional component (competence, quality of professional activity, experience, reputation, self-improvement) and external concentration – visual (appearance, non-verbal means of communication, subject environment) and auditory (communicative qualities, speech technique, oratorical abilities) components. The stages of the process of forming the professional image of the future political scientist during training in a higher education institution (motivational, informational, technological, evaluative) and the ways of their implementation are proposed. It is concluded that the study of issues related to the professional image is a theoretical and practical basis for further research on the formation of the professional culture of future political scientists.

Key words: professional culture, professional image, professional image components, training future political scientists, training in high school.

УДК 372.147

Кравець Р.Е.,
аспірант кафедри педагогіки
та психології
Університету імені Альфреда Нобеля

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сучасному етапі розвитку вищої професійної освіти основною її метою є забезпечення високого рівня підготовки кваліфікованих фахівців відповідного профілю, які є конкурентоспроможними суб'єктами ринку праці, компетентними у

своїй галузі знань і добре орієнтованими в суміжних галузях діяльності, професійно й соціально мобільними, готовими до постійного професійного самовдосконалення, тобто таких, які мають високий рівень професійної культури, обов'язковим елементом якої є професійний імідж. Із цих пози-

цій актуальним є дослідження питань формування професійної культури майбутніх політологів, бо, незважаючи на те що ця спеціальність є доволі новою в переліку освітніх програм підготовки здобувачів вищої освіти України (Постанова Кабінету Міністрів України від 18.05.1994 № 325), значення політології як важливішого фактору змін у формуванні політичної свідомості сучасного суспільства неможливо переоцінити.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні теоретико-методичні аспекти поняття «професійний імідж» фахівця та шляхи його формування набувають усе більшої актуальності й активно досліджуються закордонними та вітчизняними вченими. Так, сутність цього поняття розглянуто в роботах Р. Арнхейма, Н. Барні, П. Берда, К. Боулдинга, В. Горчакової, Р. Квеско, М. Мазоренко, Л. Мітіної, О. Панасюка, О. Перелигіної, Є. Петрова, В. Черепанової, В. Шепеля, Дж. Ягера й ін. Предметом уваги науковців є також формування іміджу майбутнього фахівця конкретної професії, наприклад, педагога (М. Апраксина, Т. Довга, В. Ісаченко, А. Калюжний, Є. Камишева, А. Ковальчук, Л. Мартинець, С. Маскалянова, І. Николаеску, Т. Саркісян, Н. Тарасенко), психолога (О. Єлисеєва, О. Затворнюк, А. Шеляг), лікаря (А. Васкес, І. Пасечник), керівника (К. Гурчіані, Ф. Кузін, О. Панасюк, Г. Почепцов), спеціаліста зі зв'язків з громадськістю (М. Вудкок, Л. Семенова, Д. Френсіс) та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Але проведений аналіз наукових розвідок дає змогу стверджувати, що професійний імідж майбутнього політолога залишився поза увагою дослідників.

Метою статті є розгляд поняття «професійний імідж», аналіз основних наукових підходів до визначення його структурних елементів, розкриття функціональних особливостей професійної діяльності політолога, що є базовими й необхідними для визначення специфіки структурних компонентів професійного іміджу майбутнього фахівця цього профілю.

Виклад основного матеріалу. Першим кроком на шляху аналізу поняття «професійний імідж» є розкриття специфіки вихідної категорії – іміджу. У науковій літературі існують досить різноманітні визначення цього феномена. Імідж («Image») в перекладі з англійської означає «образ, вигляд людини». Це поняття розуміється як своєрідний стереотип, що методом асоціації наділяє об'єкт додатковими цінностями, які не обов'язково мають підстави в реальних властивостях самого об'єкта, але є значущими для сприймання такого образу іншими. У довідникових джерелах імідж дефінюється як «рекламний, представницький образ кого-небудь (наприклад, громадського діяча), що створюється для населення» [2, с. 501]; «цілеспрямовано створений образ особи, предмета, явища,

який підкреслює їх особливо цінні якості» [9 с. 163]; «цілеспрямовано сформований образ (будь-якої особи, явища, предмета), покликаний сприяти емоційно-психологічному впливу на будь-кого з метою популяризації, реклами тощо» [3, с. 103]; «образ, зображення, відображення уявлень про людину у свідомості інших людей, про те, як має поводити себе людина відповідно до свого статусу» [7, с. 69].

Професійний імідж фахівця передбачає створення образу конкретної професії, формується в процесі певної професійної діяльності та є фактором підвищення її ефективності. Щодо трактування поняття «професійний імідж», то більшість учених розуміють його як уявлення про людину як спеціаліста, професіонала своєї справи (М. Мазоренко, І. Николаеску, О. Панасюк, В. Шепель). Ми цілком поділяємо позиції науковців щодо тлумачення професійного іміджу як професійного образу, що створює фахівець відповідно до його уявлень про зовнішній вигляд, поведінку й характер діяльності в заданій ситуації (Р. Арнхейм, К. Боулдинг, Ф. Кузін, Т. Саркісян та ін.), як загальне враження про фахівця, що він справляє на оточуючих через сприйняття його особистісно-професійних якостей, манери говоріння й поведінки, зовнішнього вигляду (М. Апраксина, М. Вудкок, О. Затворнюк, А. Ковальчук, Л. Мітіна та ін.). Професійний імідж також можна розглядати як форму життєвого прояву фахівця, за допомогою якої він, активуючи власні особистісно-ділові якості, професійно й особистісно самостверджується. Із цих позицій ми пропонуємо власне трактування цього поняття як цілеспрямовано створеного інтегративного образу особистості, що гармонійно поєднує в собі особистісний, компетентнісний, комунікативний, поведінковий і візуальний складники, мета якого полягає в ефективному вирішенні професійних завдань та особистісному самоствердженні фахівця.

Навчальний процес у сучасному закладі вищої освіти спрямований передусім на розвиток у студентів необхідних для професійної діяльності навичок і відповідних умінь. Політолог – науковий фахівець, який вивчає й аналізує політичні події, а також їх наслідки та вплив на життя суспільства. У процесі фахової підготовки майбутніх політологів основні акценти робляться на засвоєнні політичної культури, формуванні вмінь використання отриманих теоретичних знань у процесі аналізу реалій сучасного суспільного життя, виробленні в студентів власного ставлення до політики, політичної системи загалом та основних проблем сучасності, розвитку здатності впливати на політичний процес з метою ефективного його функціонування.

Визначення поняття «професійний імідж політолога» зумовлює необхідність обґрунтування його функціональних характеристик. О. Митцева, підсумовуючи напрацювання вчених із цього питання, наводить такі універсальні функції іміджу: комуніка-

тивна (позитивна організація конструктивного, комфортного спілкування на всіх рівнях взаємодії професійної діяльності); інформаційна (інформування громадськості щодо позитивних аспектів професії, створення позитивного образу професії в суспільстві), когнітивна (удосконалення і створення нових знань, пошук нових сфер застосування професійних знань), емотивна (обмін соціальними та духовно-моральними цінностями, душевними переживаннями), конативна (координація й регуляція взаємодії), креативна (реалізація творчого потенціалу в професійній діяльності щодо створення унікальних пропозицій, послуг); професійна (розвиток професії, вдосконалення професійної підготовки кадрів, реалізація особистості в конкретній професійній галузі); мотиваційна (мотивація до саморозвитку та самореалізації в професійній сфері); адаптаційна (швидке й комфортне пристосування до певної ситуації в професійній діяльності); особистої самореалізації (максимальне розкриття індивідуальних особливостей і здібностей у професії); аксіологічна (орієнтація на індивідуальні та професійні цінності, цілі, сенс життя, які є основою для професійних дій у суспільстві); психотерапевтична (усвідомлення своєї значимості, прояв психологічної та емоційної стійкості, оптимізація своєї поведінки з метою максимального впливу на інших); ідентифікаційна (соціально-символьне впізнавання завдяки важливим характеристикам носія іміджу (символіка, логотип)) [6, с. 198].

Заслуговує на увагу точка зору О. Марченко, який серед найважливіших функцій професійного іміджу називає самопрезентацію; концентрацію уваги, що забезпечує селекцію об'єктів і збереження в пам'яті найбільш важливих характеристик, особливостей, властивостей; прояв найкращих особистісно-професійних якостей, що дає можливість іншим пізнавати лише ті якості й характеристики, що сприяють виникненню прихильності та симпатії; організацію уваги, тобто привабливий імідж, що відповідає уявленням інших і наявним стереотипам, сприяє формуванню позитивного ставлення до людини, її ідей і пропозицій [5, с. 26].

Погоджуючись із тим, що до функціонального поля професійного іміджу політолога обов'язково мають входити ціннісна, когнітивна, мотиваційна, рефлексивна, регулююча, комунікативна й технологічна функціональні характеристики, що свідчать про широкий спектр практичного використання іміджу і про його значення в оптимізації різних видів діяльності, пов'язаних із міжособистісним спілкуванням і взаємодією, виокремимо також таку функцію професійного іміджу політолога, як розвивальна, що забезпечує процес становлення політолога як особистості і як професіонала, орієнтує його на більш глибоке засвоєння науково-теоретичних знань і практичних умінь, спрямовує на самоствердження в професійній діяльності,

кількісні, якісні особистісні та професійні зміни, набуття істинного авторитету серед оточуючих.

Розглянемо основні підходи науковців до структурних елементів професійного іміджу. Як трикомпонентну модель розглядає структуру іміджу людини Є. Руська, виділяючи візуальний образ (костюм, зачіска, пластика, міміка, голос), внутрішній образ (темперамент, настрій, особисті якості) і менталітет (духовна практика, інтелект) [8, с. 90–91].

До структурних компонентів професійного іміджу В. Шепель зараховує такі якості, як комунікабельність, емпатичність, рефлексивність, красномовність (здатність впливати словом), моральні цінності, психічне здоров'я, інтуїцію, володіння набором людинознавчих технологій (міжособистісне спілкування, діловий спіч, уміння долати конфліктні ситуації) [10, с. 210–211]. А. Бойко називає такі компоненти професійного іміджу: аудіовізуальна культура особистості (грамотність, привабливість мови, манера триматися, стиль одягу, зачіска, прикраси тощо); стиль поведінки (професійний, інтелектуальний, емоційний, моральний, комунікативний, етичний, естетичний); внутрішня філософія, система цінностей (моральні принципи, думки про інших людей, життя, професію); атрибути, що підкреслюють статут та очікування особистості; психогігієнічний «Я-образ» (зовнішній і внутрішній спокій, активність, добрий настрій, оптимізм, позитивність) [1, с. 47].

У структурі професійного іміджу політолога ми виділяємо три центри. Ядром структури є особистісно-професійні якості, психічне здоров'я особистості та спрямованість на професійну самореалізацію, що набуваються в процесі виховання, соціалізації й у процесі здобуття людиною освіти. Внутрішній центр становить професійний компонент іміджу політолога (компетентність, якість здійснення професійної діяльності, досвід, репутація, самовдосконалення). Цей компонент безпосередньо формується під впливом цілеспрямованої професійної підготовки й у процесі безпосередньої практичної діяльності за фахом і виявляється в різноманітних ситуаціях взаємодії із цільовою аудиторією. Зовнішній центр представлений візуальним складником, до якого зараховуємо зовнішній вигляд, невербальні засоби комунікації, предметне середовище, аудіальний складник (комунікативні якості, техніку мовлення, ораторські здатності).

Формування іміджу політолога як компонента його професійної культури необхідно розпочинати вже з першого курсу навчання студента в закладі вищої освіти. Цей процес є складним, багатofакторним, обґрунтованим і спеціально спроектованим, повинен здійснюватися за певними законами й технологіями. У процесі формування професійного іміджу майбутнього політолога під час навчання в закладі вищої освіти ми умовно виділяємо чотири етапи. Перший етап, мотиваційний, характеризу-

ється усвідомленням студентами змісту і значущості іміджу для успішної професійної реалізації, стимулюванням студентів на діяльність із формування професійного іміджу. Його метою є забезпечення зацікавленості майбутніх політологів у своїй професії загалом і спрямованості на діяльність зі створення професійного іміджу зокрема. Реалізація цієї мети можлива шляхом упровадження в навчальний процес активних форм і методів, наприклад, лекція-дискусія, лекція-діалог, лекція-конференція, лекція-візуалізація, тренінг, залучення студентів до наукової діяльності.

Другий, інформативний, етап відзначається поінформованістю студентів про професійний імідж політолога, обізнаністю про процес формування професійного іміджу. Цей етап включає вивчення особистісних характеристик, якостей, складання студентами власної «Я-концепції», визначення складників ідеального образу, що буде орієнтиром у подальшому формуванні професійного іміджу. Варто також звернути увагу студентів і на роботу над зовнішнім виглядом, тому що привабливий зовнішній вигляд, невимушені манери поведінки, посмішка є важливими складниками професійного іміджу. На цьому етапі відбувається оволодіння студентами сукупністю наукових знань про імідж, що забезпечують здатність майбутнього політолога до освоєння технології формування професійного іміджу, набуття відповідних умінь і навичок. Ці завдання можна вирішити шляхом збагачення робочих програм гуманітарних навчальних дисциплін спеціальними темами з проблеми іміджу, використання інноваційних методів навчання: дискусій, міні-конференцій, ігрових технологій, кейс-методу тощо.

Наступний, технологічний, етап – це безпосередній процес формування професійного іміджу майбутнього політолога через комплекс відповідних заходів, робота над удосконаленням комунікативних якостей (мова, вміння спілкуватися, виступати перед аудиторією, вміння зацікавити співрозмовника, розвинене почуття гумору тощо). Найефективнішим шляхом реалізації цього етапу є впровадження спецкурсу «Професійний імідж політолога», метою якого є відпрацювання практичних умінь і набуття міцних навичок роботи з конструювання професійного іміджу, що реалізується за допомогою методу бесіди, обговорення, арт-терапевтичних технік, імідж-техніки, тренінгів, інтерактивного навчання, методу малих груп, індивідуально-дослідних завдань.

Завершальний етап характеризується оцінюванням та експертизою сформованого професійного іміджу майбутніх політологів, передбачає його презентацію й корекцію в разі необхідності. Етап включає в себе виконання різних завдань на практичних заняттях і під час позааудиторної роботи (завдання для самопрезентації своєї особистості,

складання програми саморозвитку, заповнення щоденника з формування професійного іміджу та написання самозвіту), а також оцінювання рівня сформованості професійного іміджу майбутнього політолога викладачами.

Досвід реалізації запропонованої програми в роботі зі студентами, які навчаються в Університеті імені Альфреда Нобеля, свідчить, що описані етапи цього процесу допомагають досягти значних позитивних змін у формуванні професійного іміджу в майбутніх політологів.

Висновки. Отже, дослідження особливостей професійного іміджу майбутніх політологів є перспективним та одним із пріоритетних у процесі їхньої фахової підготовки. Певне протиріччя, що виникає між потребою освітньої практики в сучасних фахівцях, здатних до створення й побудови власного іміджу в професійній діяльності з урахуванням вимог суспільства та держави, і недостатньою увагою до цього аспекту професійної підготовки політолога в закладі вищої освіти, може бути вирішено завдяки реалізації запропонованих автором етапів процесу формування професійного іміджу майбутнього політолога. Вивчення питань, пов'язаних із професійним іміджем, є теоретичною і практичною основою для подальших досліджень із питання формування професійної культури майбутніх політологів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойко А. Імідж: класифікація, його структурні елементи. Факторна модель іміджу. *Вісник державної служби України*. 2011. № 1. С. 50–55.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
3. Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник*. Київ, 1997. 375 с.
4. Мазоренко М.О. Діловий імідж – професійно важлива якість спеціаліста. *Проблеми екстремальної та кризової психології*: зб. наук. праць. Харків: УЦЗУ, 2010. Вип. 7. С. 319–327.
5. Марченко О.О. Закономірність та специфіка формування професійно-особистісного іміджу майбутніх інженерів-механіків. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. пр. / ред. Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський. Харків: НТУ «ХПІ», 2014. Вип. 40–41 (44–45). С. 23–30.
6. Митцева О.С. Професійний імідж фахівця: суть, функції, структура. *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 59. С. 191–200.
7. Панасюк А.Ю. *Имидж. Энциклопедический словарь*. Москва: РИПОЛ классик, 2007. 768 с.
8. Русская Е.Н. *Имидж современного педагога. Мир образования*. 1995. № 10. С. 90–91.
9. Тлумачний словник сучасної української мови: Близько 50 000 сл. / уклад. І.М. Забіяка. Київ: Арій, 2007. 512 с.
10. Шепель В.М. *Имиджелогия*. Москва: Народное образование, 2002. 576 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF PATRIOTIC EDUCATION OF FUTURE ENGINEERS OF PEDAGOGUES OF COMPUTER PROFILE

У статті обґрунтовано психолого-педагогічні засади патріотичного виховання майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. Установлено, що патріотичне виховання майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю є системною й цілеспрямованою діяльністю органів управління вищою освітою, закладів вищої освіти, громадських організацій, сімей здобувачів освіти, інших соціальних інститутів щодо формування в студентів високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо українського народу, готовності до виконання професійного, громадянського й конституційного обов'язку щодо захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння набуттю її статусу як правової, демократичної та соціальної держави.

Ключові слова: виховання, інженер-педагог комп'ютерного профілю, національна свідомість, національно-патріотичне виховання, освітній процес, патріотизм, патріотичне виховання, патріотичні якості особистості.

В статье обоснованы психолого-педагогические основы патриотического воспитания будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля. Определено, что патриотическое воспитание будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля является системной и целенаправленной деятельностью органов управления высшим образованием, учреждений высшего образования, общественных организаций, семей соискателей образования, других социальных институтов по формированию у студентов высокого патриотиче-

ского сознания, чувства верности, любви к Родине, заботы о благе украинского народа, готовности к выполнению профессионального, гражданского и конституционного долга по защите национальных интересов, целостности, независимости Украины, содействию приобретению ее статуса как правового, демократического и социального государства.

Ключевые слова: воспитание, инженер-педагог компьютерного профиля, национальное сознание, национально-патриотическое воспитание, образовательный процесс, патриотизм, патриотическое воспитание, патриотические качества личности.

The article substantiates the psychological and pedagogical principles of patriotic education of future engineers-teachers of a computer profile. It has been established that the patriotic education of future computer engineers is a systematic and purposeful activity of higher education authorities, institutions of higher education, public organizations, families of educational institutions, other social institutes for the formation of high patriotic consciousness among students, a sense of loyalty, love for Motherland, care for the good of the Ukrainian people, readiness to fulfill professional, civil and constitutional duty to protect national interests, integrity and independence of Ukraine, promoting the acquisition of its status as a legal, democratic and social state.

Key words: education, engineer-teacher of a computer profile, national consciousness, national-patriotic education, educational process, patriotism, patriotic education, patriotic personality traits.

УДК 378.015.31:172.15

Красильник Ю.С.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри
основ професійного навчання
Київського національного університету
будівництва та архітектури

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Перед вищою освітою постають актуальні завдання, пріоритетним з-поміж яких є підготовка високопрофесійного фахівця, здатного до саморозвитку, який є патріотом-громадянином України. Орієнтація на розвиток студента як особистості, індивідуальності й активного суб'єкта професійної діяльності може бути реалізована лише на гуманістично-демократичних і патріотичних засадах. Наслідками недостатньої уваги, яка приділялася реалізації політики патріотичного виховання в попередні роки, стали відповідні виклики, а саме: відсутність у системі виховання комплексної програми впливу на особистість з метою розвитку патріотичних почуттів; в умовах економічної кризи відбувається процес соціальної та моральної деградації значної частини молоді; на зміну концепції виховання колективізму почала впроваджуватись ідея формування індивідуалізму, егоцентризму; з поширенням Інтернету посилюється негативний вплив кіберпростору на

молодь у тому числі щодо поняття «патріотизм»; відсутність наукових досліджень, присвячених військово-патріотичному вихованню молоді та її професійній орієнтації на військову службу; завдання, визначені низкою нормативно-правових актів з національно-патріотичного виховання, не досягнуті з причин недостатнього фінансування та неефективного контролю; незадовільний рівень знань і навичок спеціалістів у центральних, регіональних і місцевих органах влади (внаслідок відсутності коштів і плинності кадрів); відсутність повної статистичної інформації на обласному рівні та рівні міст і районів, яка давала б змогу моніторити ефективність заходів політики національно-патріотичного виховання відповідно до сучасних пріоритетів і завдань політики та була б порівнювальна з європейськими статистичними стандартами [4]. Тому умови навчання в закладах вищої освіти (далі – ЗВО) збагачені інноваційними підходами й технологіями формування в особистості майбутнього

інженера-педагога комп'ютерного профілю високої патріотичної свідомості, на нашу думку, сприятимуть зростанню його професійних досягнень, прагненню до саморозвитку та самовдосконалення, соціальної й громадянської активності, посиленню спроможності протистояти зовнішнім і внутрішнім загрозам і викликам, недопущенню правопорушень і порушень норм суспільної моралі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Актуальність патріотичного виховання молоді підсилюють у сучасних умовах утвердження української національної ідеї, війна та жорстка інформаційно-психологічна агресія з боку Російської Федерації. Осмислення нових суспільних процесів відкривають нові можливості для наукової й освітньої сфери. У Концепції Нової української школи зазначено, що її випускник має бути особистістю, інноватором і патріотом з активною позицією [1]. Педагогічні особливості патріотичного виховання висвітлено в працях О. Абрамчук, Т. Гавлітіної, О. Гевко, А. Максютова, В. Мірошніченко, С. Оришко, О. Стюпіної та ін. Викристалізувалися певні наукові погляди на зміст понять «патріотизм», «патріотичне виховання», а саме: визначні принципи вітчизняної педагогіки, духовно-моральні принципи, основні принципи національного виховання. Для дослідження важливими є виокремленні в сучасній науковій літературі філософські характеристики патріотизму: явище, моральний принцип, якість особистості, одна з форм діалектичного поєднання особистих і суспільних інтересів (А. Бичко, І. Зязюн, В. Кремень, І. Надольний, Л. Сохань та ін.). Психологічна наука вивчає механізми інтеріоризації тих соціальних процесів і явищ, що впливають на формування патріотичних якостей особистості. Особистісна цінність почуття патріотизму генерується стійким переживанням любові людини як до найближчого, так і до віддаленого середовища, в якому вона перебуває та яке є для неї значущим. Доведено, що в основі сутності патріотичного виховання лежать психологічні механізми розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості (почуттів, переконань, ціннісних орієнтацій, якостей) (Б. Афанасьєв, І. Бех, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко та ін.). В умовах проведення операції Об'єднаних сил (ООС) актуалізується завдання поглиблення патріотичного виховання, що є частиною національної безпеки й обороноздатності держави, інструментом утвердження громадянської єдності, на що спрямовані ухвалені відповідні законодавчо-нормативні та підзаконні акти.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз означених наукових праць і документів свідчить про неперервні пошуки шляхів удосконалення процесу патріотичного виховання молоді. Саме той факт, що в загальному огляді наукових досліджень не вияв-

лено робіт, які спеціально присвячені проблемам патріотичного виховання майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю, зумовив можливість працювати саме в цьому напрямі. Вивчення теорії та узагальнення практичної виховної діяльності в ЗВО щодо здійснення патріотичного виховання студентської молоді дали можливість виявити певну невідповідність між станом цієї роботи, рівнем патріотичного вихованості студентів і сучасними вимогами, які постають перед ними як громадянами-патріотами суверенної держави.

Тому **метою статті** є обґрунтування психолого-педагогічних засад патріотичного виховання майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю в умовах ЗВО.

Виклад основного матеріалу. У сучасному суспільстві головною цінністю стають не стільки знання, як людина – їх виробник, споживач. Навчання в ЗВО – це час, коли молода людина реалізує власний вибір сенсу життя, активно здійснює професійну підготовку, розвиває світоглядні установки, здобуває компетентності, які дають змогу впевнено орієнтуватися в складному глобалізованому професійному середовищі. Установлено, що структура професійної діяльності інженера-педагога комп'ютерного профілю включає педагогічний та інженерний компоненти. На сучасному етапі розвитку інженерно-педагогічної освіти, який базується на компетентнісному підході, невід'ємним складником професійної компетентності фахівця є система професійно важливих якостей, необхідних для виконання майбутньої професійної діяльності [7].

Проведений аналіз професійних якостей інженера-педагога комп'ютерного профілю дав нам змогу визначити головні компоненти професіоналізму інженера-педагога: *інтелектуальний*, що забезпечує реалізацію інтелектуальних знань і вмінь в освітньому процесі; *мотиваційний*, що стимулює до саморозвитку й самореалізації; *комунікативний*, що створює передумови самоактуалізації особистості в процесі педагогічного спілкування та розвитку системи професійно важливих якостей як інтегрування суспільних, загальнонаукових, інженерних, психолого-педагогічних і методичних компонентів, якісне засвоєння яких дає можливість особистості виконувати покладені завдання професійної діяльності. Специфіка професії, високий рівень вимог до соціальної відповідальності, пов'язаної з виконанням професійних завдань, зумовлюють особливості патріотичного виховання майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю.

Поняття «патріотизм» у буденній свідомості особистості тісно пов'язане з любов'ю до Батьківщини. Саме таке визначення патріотизму подано в більшості енциклопедичних словників. Тлумачний словник української мови визначає патріотизм як любов до Батьківщини, до свого народу. Патріот –

це людина, що любить свою Батьківщину, віддана своєму народові, готова заради них на самопожертву й подвиг [3, с. 223].

В Україні протягом останніх років з метою аналізу соціального розвитку молоді проведено соціологічні дослідження, в межах яких вивчалася специфіка участі молоді в суспільних процесах, її громадська й політична активність, діагностувалися наявні потреби молоді та її актуальні проблеми. За результатами соціологічного опитування «Молодь України – 2017» [2, с. 4], основними пріоритетами в житті для більшості молоді є сімейне щастя (64%) та здоров'я (54%). Кар'єра (39,3%), свобода й незалежність (29,1%), багатство (28,1%) також посідають значимі місця в переліку найбільших бажаних досягнень у житті сучасної молоді. Українська молодь визначила як значущі для свого ціннісного профілю такі базові індивідуальні цінності, що репрезентують її мотиваційний континіум: «самій вирішувати, як учиняти», «складати власну думку, бути власником ідей», «знайти час для вивчення чогось для себе та вдосконалювати свої здібності», «докласти максимум зусиль, щоб інші захоплювалися твоїми досягненнями», «бути заможною людиною», «досягати завжди високих цілей» та «одноосібно приймати рішення щодо власного життя» [2, с. 6].

За результатами опитування, проведеного Соціологічною групою «Рейтинг» у серпні 2017 року [5], 83% опитаних зазначили, що вважають себе патріотами своєї країни. Порівняно з аналогічним періодом 2014 року загальна кількість патріотично налаштованих громадян майже не змінилася. Лише 10% висловили протилежні міркування, ще 7% не змогли дати відповіді на це запитання.

Разом із цим прямі загрози національній безпеці держави зумовлюють необхідність підвищення ефективності патріотичного виховання молоді. Показовою є динаміка злочинів проти основ національної безпеки України [6]. Подальше нехтування означеними проблемами лише сприятиме засиллю антиукраїнської пропаганди, продукуванню світоглядно-ціннісної дезорієнтації, диспропорціям мовної ситуації, поширенню сепаратистських настроїв, місцевих ідентичностей, що в нинішніх умовах є суттєвим викликом і може призвести до непоправних наслідків.

Проведений аналіз наукової літератури, результатів соціологічних досліджень і законодавчої бази з досліджуваної проблеми дає нам змогу трактувати поняття «патріотичне виховання майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю» як системну й цілеспрямовану діяльність органів управління вищою освітою, ЗВО, громадських організацій, сімей здобувачів освіти, інших соціальних інститутів щодо формування в студентів високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо україн-

ського народу, готовності до виконання професійного, громадянського й конституційного обов'язку щодо захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння набуттю її статусу як правової, демократичної та соціальної держави.

З урахуванням викладеного ми розглядаємо особистісний вимір патріотизму як складну інтегровану систему патріотичних якостей особистості ціннісно-смыслового, емоційно-вольового, когнітивного та компетентісно-діяльнісного характеру.

Нами встановлено, що одним із найбільш ефективних шляхів патріотичного виховання є створення інтерактивного освітнього середовища ЗВО, де студенти виявляють себе як громадяни й патріоти, гармонійно проходять рівні самоідентифікації та інтеріоризації цінностей патріотизму, формується їхня патріотична позиція. Такий підхід дав нам змогу визначити взаємозалежні етапи виховання патріотизму особистості: виховання любові й поваги до своїх батьків, родини – родинне виховання; виховання позитивного ставлення до «малої батьківщини» – етнічна самоідентифікація; виховання позитивного ставлення до нашої країни – національне виховання; виховання усвідомлення своєї належності до української історичної спільноти – громадянське виховання; виховання толерантності, доброзичливості у спілкуванні – морально-етичне та естетичне виховання.

З метою реалізації завдань патріотичного виховання майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю доцільно систематично розглядати результати цієї роботи на засіданнях учених рад факультетів (ЗВО), зборах, службових нарадах, науково-практичних конференціях, семінарах, круглих столах, тренінгах, налагодити та підтримувати тісну взаємодію з керівниками місцевих органів виконавчої влади й місцевого самоврядування, ветеранськими та іншими громадськими організаціями, творчими спілками. Заходи патріотичного виховання необхідно забезпечити інформаційним супроводженням, а саме через підготовку та видання наукових праць, науково-методичних, навчальних посібників і рекомендацій з питань патріотичного виховання; налагодження контактів з міжнародними організаціями, проведення спільних міжнародних заходів і реалізації проектів патріотичного спрямування та громадянської освіти; вивчення, узагальнення й поширення світового досвіду патріотичного виховання; організацію культурно-просвітницьких заходів щодо популяризації української історії, мови, досвіду роботи з патріотичного виховання; висвітлення вкладу представників етнокультурних громад у боротьбу за державну незалежність і територіальну цілісність України, подвигів і героїчних вчинків учасників ООС; поширення передового досвіду виховної діяльності науково-педагогічних працівників, кураторів навчальних груп; залучення діячів

культури, мистецтва, вчених, ветеранів до патріотичного виховання студентів.

Досягнення мети патріотичного виховання майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю, як засвідчує дослідження, можливе за виконання таких умов, як професійно-педагогічна майстерність, загальна культура, власне почуття патріотизму викладача; наявність у студентів певного рівня патріотичних знань і досвіду, закладених родинним вихованням; усебічне матеріальне забезпечення патріотичного виховання; сприяння реалізації державних заходів і програм патріотичного виховання, роботі молодіжних центрів, клубів у сфері патріотичного виховання, молодіжним ініціативам у цій сфері.

У більш широкому контексті щодо патріотичного виховання майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю мова повинна йти про необхідність ґрунтовного, всебічного, довгочасного вирішення всього комплексу взаємопов'язаних завдань теоретичного, дослідницького і практичного характеру виховання студентської молоді.

Висновки. Отже, патріотичне виховання майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю є інтегральною системою, складником освітнього процесу, ефективність якого може бути досягнута за умови формування національної свідомості, гідності, виховання поваги до Конституції України, її законодавства та державної символіки, наповнення виховання національно-історичними надбаннями українського народу, кращими професійними традиціями.

Перспективами подальших розвідок у розглянутому питанні можуть стати дослідження змісту інтегрованої системи патріотичних якостей особистості студента ціннісно-смыслового, емоційно-вольового, когнітивного й компетентнісно-діяльнісного характеру.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Концепція нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. Молодь України – 2017 / Результати соціологічного дослідження. Тернопіль: ТОВ «Терно-граф», 2017. 72 с.
3. Яременко В., Сліпушко О. Новий тлумачний словник української мови: у 4 т. Київ: Аконіт, 1999. Т. 3. 927 с.
4. Окса М. Національно-патріотичне виховання студентів в умовах сучасного інформаційного суспільства. *Українознавчий альманах*. 2015. Вип. 18. С. 24–27.
5. Понад 80% українців вважають себе патріотами – опитування. URL: <https://www.unian.ua/society/2093901-ponad-80-ukrajintsiv-vvajayut-sebe-patriotami-opituvannya.html>.
6. Статистична інформація Генеральної прокуратури України про динаміку та структуру кримінальних правопорушень в Україні. URL: <https://www.gp.gov.ua/ua/stat.html>.
7. Хоменко В.Г. Теоретичні та методичні засади проектування дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. Бердянськ: БДПУ, 2015. 473 с.

ІНТЕГРАЦІЯ ПАРАЛІНГВІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У ВЕРБАЛЬНЕ ІНШОМОВНЕ СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ

INTEGRATION OF PARALINGUISTIC MEANS INTO THE STUDENTS' VERBAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

Стаття присвячена проблемі інтеграції в процес навчання усного іноземного мовлення паралінгвістичних засобів комунікації. Дослідження включало аналітичне вивчення та практичне впровадження в методику викладання французької й англійської мов майбутнім спеціалістам аграрного сектору використання паралінгвістичних засобів під час усного професійного спілкування. Нами проаналізовані комунікативні особливості французької й англійської культур. На основі аналізу теоретичних педагогічних досліджень цієї теми проведено експеримент з упровадження певних паралінгвістичних явищ у студентську вербальну комунікацію. Після аналізу матеріалів дослідження зроблені висновки та розроблено рекомендації.

Ключові слова: інтеграція, паралінгвістичні засоби, невербальна діяльність, методологічна типологія, порівняння різних культур, навчання усного професійного мовлення.

теоретических исследований данной темы проведен эксперимент по внедрению определенных паралингвистических явлений в студенческую вербальную коммуникацию. После анализа материалов исследования сделаны выводы и разработаны рекомендации.

Ключевые слова: интеграция, паралингвистические средства, невербальная деятельность, методологическая типология, сравнение разных культур, обучение устному профессиональному говорению.

The article focuses on the problem of implementing paralinguistic means in oral foreign language communication. The research provides theoretical study and practical elaboration of the methodology of training future agrarian specialists to use paralinguistic means in French and English courses of oral professional communication. English and French paralinguistic communicative features have been analyzed. On the basis of the analysis of theoretical pedagogical research the experiment of the chosen nonverbal component integration into students' verbal communication have been carried out. Most of the basic communication signals that are the same all over the world have been transformed into symbols that can be put into the text. Research materials were analyzed. Conclusions and recommendations have been given according to the experimental study results.

Key words: integration, paralinguistic means, nonverbal activity, methodological typology, comparison of different cultures, French and English oral professional communication teaching.

УДК 81-13:81'243:378.147

Крекотень О.В.,
старший викладач
кафедри іноземних мов
Сумського національного
аграрного університету

Байдак Л.І.,
старший викладач
кафедри іноземних мов
Сумського національного
аграрного університету

Стаття направлена на изучение проблемы интеграции паралингвистических средств коммуникации в процесс обучения устной иноязычной речи. Исследование включало аналитическое изучение и практическое внедрение в методику преподавания французского и английского языков для будущих специалистов аграрного сектора использования паралингвистических средств в процессе устного профессионального говорения. Нами проанализированы коммуникативные особенности французской и английской культур. На основе анализа

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Курс навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах аграрного напряму передбачає таку організацію навчального процесу, яка є системою різноманітних компонентів, взаємопов'язаних між собою та підпорядкованих єдиній меті навчання – навчити спеціаліста спілкуватись іноземною мовою для вирішення певних професійних завдань.

Варто зауважити, що засоби, які майбутній спеціаліст має використовувати для вирішення комунікативних проблем, передусім є вербальними, тобто словесними. Проте, як відомо, кожна мова має ще додаткові засоби для здійснення комунікації, які спеціалісти називають невербальними.

Проблема використання невербальних засобів комунікації не нова, але цікавість до неї з боку науковців не слабшає, що зумовлено бурхливим розвитком співробітництва між країнами в різних сферах. Вагомим чинником, який визначає якість освіти майбутнього фахівця аграрного сектору, є його мобільність під час стажування за кордоном. Вивчення арсеналу невербальних факторів, що як супроводжують спілкування та передачу інформації в повсякденному житті, так і стають у нагоді

під час переговорів ділових партнерів, сприяє результативності навчального процесу. Отже, на сучасному етапі важливим є питання розширення засобів спілкування шляхом поєднання традиційних форм із невербальними, що й зумовлює актуальність дослідження. Мовознавчою дисципліною, яка вивчає невербальні фактори, є паралінгвістика. Щодо визначення погодимось із Г. Демиденко, що це – 1) розділ мовознавства, який вивчає невербальні (немовні) засоби, залучені до мовленнєвого повідомлення, що передають разом із вербальними засобами смисловою інформацію; 2) сукупність невербальних засобів, які беруть участь у мовленнєвій діяльності (фонаційні, кінетичні та графічні) [1, с. 172]. Причина цікавості до невербальних компонентів стає зрозумілою, якщо звернутися до результатів досліджень антропологів та етнологів. З'ясовано, що передана словами інформація становить лише 7% загального обсягу, невербальними сигналами – 93% (міміка, пози, жести, дотики – 55%, голосові паралінгвальні явища – 38%) [2, с. 12]. Тож постає питання, чи не замало уваги приділяється таким компонентам у навчальному процесі, особливо стосовно вивчення іноземних мов.

Проблема дослідження визначена нами так: розвиток професійної самосвідомості студентів ще не вивчений досконало, особливо не виокремлені шляхи досягнення результатів усного іншомовного мовлення професійного спрямування. Об'єктом вивчення є процес навчання французької та англійської мов у аграрному закладі.

Недостатньо дослідженими у сформульованій науковій проблемі є застосування паралінгвістичних засобів у вивченні іноземної, зокрема французької та англійської мов, у нефілологічних вищих навчальних закладах. Вибір теми дослідження зумовлений метою навчання студентів аграрних закладів, яка передбачає засвоєння іноземної мови відповідно загальноєвропейського рівня B2. Уміння використовувати паралінгвістичні засоби в усному мовленні мають поліпшити якість висловлювань студентів та сприяти підвищенню мотивації до самовдосконалення навичок володіння іноземною мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичною основою статті стали дослідження невербальних засобів спілкування вчених вітчизняної та зарубіжної методичних шкіл. Тема невербального супроводу мовлення цікавила вчених ще з давніх часів. Свого часу Ч. Дарвін у книзі «Вирази емоцій людей і тварин» (1872) зазначав, що жестові й мімічні елементи додають ясності та щирості висловлюванню і збільшують його ефективність [3, с. 27]. На початку XX сторіччя почалось активне дослідження паралінгвістичних засобів, але пік цікавості до цієї теми припадає на другу половину XX століття (наукові праці Г. Колшанського, Е. Бенвеніста, А. Штангля та ін.). Лінгвіст Е. Бенвеніст зауважує: «Людська здатність до символізації досягає свого найбільшого вираження в мові, яка переважно символічна; усі інші системи комунікації – графічні, жестові, візуальні тощо – похідні від мови та передбачають її функціонування» [4, с. 80]. А. Штангль виділив критерії розуміння мови тіла й підкреслив, що необхідно враховувати обставини, за яких відбувається невербальна комунікація, аби окреслити ту чи іншу особливість невербальної поведінки людини [5, с. 71]. Варто зауважити, що на той час культивувалась думка, що паралінгвістичні засоби – це лише супровід вербального ряду. Уважалось, що невербальна поведінка має допоміжне значення. Зазначимо, що багато термінів і зараз мають неоднозначне тлумачення. Американський дослідник Р. Харісон

дав чіткіше визначення поняття вербальної мови, яка, на його думку, характеризується визначеністю та дискретністю, тоді як невербальна – мимовільністю й континуальністю. На підставі цього вчений зробив висновок, що значна частина невербальних текстів узагалі не може бути переведена в код будь-якої мови без істотної втрати їх значення для учасників комунікації [6, с. 56].

У сучасній науковій літературі паралінгвістика активно досліджується такими вченими, як Е. Холл [9], П. Екман [10], А. Піз, Б. Піз, Ф. Бацевич [7], Ф. Хміль [8] та ін.

Дослідники Б. Піз та А. Піз проаналізували тисячі записів інтерв'ю та перемовин 70-х і 80-х років XX століття й виявили, що від «мови тіла» (так західні дослідники називають невербальні компоненти мовлення) залежить від 60 до 80 відсотків впливу на результат перемовин. Дослідження показало, що, на відміну від телефонних розмов, де на результат впливають лише переконливі аргументи, на вирішення проблем у ділових розмовах тет-а-тет впливає більше те, що ми бачимо, ніж те, що ми чуємо [11, с. 28]. Е. Холл провів низку досліджень і порівняв культурно-комунікативні характеристики різних країн. На основі отриманих даних він поділив країни на висококонтекстуальні та низькоконтекстуальні. На думку Е. Холла, без контексту мовний код є неповним. Для представників культур із низьким контекстом характерно говорити прямо, називаючи речі своїми іменами [9].

У висококонтекстуальних культурах, до яких Е. Холл зараховує французьку, багато визначається немовним контекстом: поведінкою, реакцією, зовнішнім виглядом тощо. Великобританія ввійшла до списку країн із низьким контекстом. Отже, спробуємо висловити характерні риси цих двох видів культур, за Е. Холлом, у порівняльній таблиці 1.

Е. Холл пише [9], що французи знаходяться набагато вище у шкалі контексту, ніж німці чи американці, тому їм потрібна детальна фонові інформація.

Ми взяли до уваги важливість вивчення немовних контекстів, тому для нас найбільш цінними є педагогічні дослідження цього питання. Не можна не згадати праці відомих сучасних дослідників Маріон Тельє, Матільди Гардіоли та Бріджит Біджі [13], які займаються впровадженням паралінгвістичних засобів мовлення у викладання іноземної мови. Саме вони розробили типологію жестових знаків, а дослідниця Маріон Тельє започаткувала термін «педагогічний жест» [12, с. 32]. Останніми

Таблиця 1

Порівняльна характеристика французького та англійського мовлення

Риси французького мовлення	Риси англійського мовлення
Важливо не те, що сказано, а як саме	Викладення сутності мовлення простою, зрозумілою мовою
Численні та багатозначні паузи в мовленні	Відсутність пауз у мовленні
Використання невербальних сигналів і символів	Мала частка невербальних форм спілкування
Велике значення зорового контакту	Зоровий контакт не має значення
Ухил від конфлікту, вирішення проблем без відкритого вираження незадоволення	Чітка і ясна оцінка всіх обговорюваних тем і питань

роками зарубіжна методика демонструє зацікавлення такими невербальними компонентами, як емотикони, комікси, що відображено в дослідженнях таких напрямів, як мультимодальна лінгвістика, невербальна семіотика, Інтернет-лінгвістика [14, с. 183]. Варто зауважити, що ми не маємо на меті проаналізувати систему наявних досліджень невербальних компонентів мовлення та їх уживання, лише прагнемо привернути увагу до невирішених проблем у цій сфері. З одного боку, хоча теорія Е. Холла дуже цікава, не можемо погодитись, що у вивченні англійської мови, хоча й низькоконтекстуальної, жести й міміка не відіграють ролі. З іншого боку, впевнені, що проблематикою статті ми зобов'язані саме цій теорії. А значення паралінгвістичних компонентів у ділових перемовинах важко переоцінити, тому важливо представити новий підхід до засвоєння іноземної мови студентами нелінгвістичних закладів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Варто зазначити, що в наукових дослідженнях, на які ми посилаємось, існує неузгодженість загальної термінології. Терміни «паралінгвістичні засоби», «невербальна або немовна поведінка», «немовні засоби», «мова тіла» тощо вживаються як синонімічні. У дослідженні ми використовуємо термін «невербальне спілкування» в більш широкому значенні, а «паралінгвістичні засоби спілкування» – як більш вузьке поняття, оскільки конкретне понятійне значення термінології не є нашим прямим завданням. Окрім того, у межах дослідження знаходиться вираз обличчя – окулесика – та дотики – гаптика, а поза межами залишаються жестові мови й пантоміма. Науковці досі не дійдуть згоди з приводу цінності невербальних комунікативних засобів, більшість вважає такесіку (тактильні характеристики), просодіку (фонетичні аспекти мовлення), кінесіку (міміку та жести) паралінгвістичними засобами, але не всі підтримують зарахування зовнішнього вигляду людини (одяг, стиль, прикраси, зачіска, косметика) [1, с. 60] до сфери паралінгвістики.

Щодо ділового спілкування, то всі тонкощі й секрети успіху мають невербальне походження. Свідоме використання паралінгвістичних засобів різних типів, наприклад, певна інтонація, пильний погляд в очі або манера сидіти, може вплинути позитивно або негативно на хід ділової комунікації.

Усе – від потиску рук і жестикуляції до погляду та інтонаційного оформлення мовлення – має значення в усному висловлюванні.

Аналіз посібників для студентів 1 курсів нефілологічних вищих навчальних закладів, які використовуються в Сумському національному аграрному університеті, показав, що, незважаючи на комунікативну спрямованість, складник невербального спілкування відсутній. Отже, мета дослідження пояснюється новими вимогами до володіння іноземною мовою студентами немовних вищих навчальних закладів, недостатньою ува-

гою до паралінгвістичних засобів навчання з боку навчальних посібників, невмінням використання невербальних засобів студентами та потребою проведення спеціальних досліджень.

Під час дослідження використовувалися такі методи: аналітичний і метод соціологічного опитування, а саме: аналіз наукових робіт з методики навчання іноземних мов з метою обґрунтування теоретичних основ уживання паралінгвістичних засобів для студентів нефілологічних закладів; наукове спостереження за використанням майбутніми спеціалістами аграрного сектору паралінгвістичних засобів у комунікації з метою отримання професійних навичок; анкетування студентів, що вивчають англійську та французьку мови в Сумському національному аграрному університеті, щодо виявлення їхньої думки про ефективність використання паралінгвістичних засобів в усному спілкуванні іноземною мовою; методичний експеримент для перевірки визначеної гіпотези.

Метою статті визначаємо теоретичне обґрунтування необхідності інтеграції паралінгвістичних засобів у вивчення французької та англійської мов майбутніми спеціалістами аграрного напрямку й дослідження впливу цієї інтеграції на розвиток комунікативних навичок студентів. Досягнення мети базується на вирішенні таких завдань: провести аналіз наявних теоретичних досліджень паралінгвістичних засобів у мовленні, визначити їх методичну типологію; провести порівняння невербальних засобів французької та англійської мов, що можуть використовуватись у професійному усному спілкуванні майбутніх спеціалістів аграрного сектору, отже, відібрати навчальний матеріал для практичного дослідження; перевірити ефективність впливу паралінгвістичних засобів на засвоєння запропонованого матеріалу в групах з вивчення французької та англійської мов, порівняти результати; сформулювати висновки щодо перспектив використання досліджуваних елементів на занятті з іноземної мови в нефілологічних вищих навчальних закладах.

Гіпотеза дослідження: якщо студенти нефілологічної спеціалізації використовують поряд із вербальними паралінгвістичні засоби мовлення, то навички усного мовлення розвиваються згідно з комунікативними правилами країни, мова якої вивчається, матеріал запам'ятовується надовго, їхні професійні навички іншомовного спілкування дають можливість прямо або в скайпі спілкуватися із зарубіжними партнерами, маючи впевненість у своїх знаннях.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж перейти до експериментальної частини, вважаємо за доцільне подати типологічну таблицю паралінгвістичних засобів (згідно з Лінгвістичним енциклопедичним словником В.М. Ярцевої), які можуть і мають доповнювати вербальну частину навчального процесу (див. таблицю 2).

Країни, звичайно, мають певні відмінності, особливо стосовно жестів.

Таблиця 2

Типологія паралінгвістичних засобів спілкування

Галузь паралінгвістики	Визначення
Кінесика	Наука про жести, жестові системи та жестові процеси
Окулесика	Наука про мову очей і візуальну поведінку під час комунікації
Гаптика	Наука про мову дотиків і тактильні відчуття
Гастика	Наука про прийом їжі, комунікативні та знакові функції продуктів харчування й напоїв
Ольфакція	Наука про запахи й роль запахів у комунікації
Проксеміка	Наука про простір комунікації та його функції
Хронеміка	Наука про час комунікації та його функції

Таблиця 3

Паралінгвістичні засоби, що використовуються в навчальному діалозі, та їх символи

Значення паралінгвістичного засобу	Техніка виконання	Символ
Привітання	Рукопотискання, поцілунок	✕
Найвища оцінка. Супер! Браво!	Піднятий великий палець у зібраній у кулак руці	👍
Увічливе заперечення. Ні, дякую.	Рука відкритою долонею від себе, голова трохи відхилена вбік	😞
Категоричне заперечення: ні, я не згоден	Зігнута рука на рівні плеча долонею від себе	👎
Упевненість: я вас запевняю	Зігнута рука на рівні плеча, піднятий указівний палець	👉
Недовіра: не може бути, я тобі не вірю	Доторк до ока вказівним пальцем	👁
Побажання, щоб усе збулося	Перехрещені вказівний і середній пальці	✕
Утаємничення: це секрет	Зціплення губ двома пальцями	👄
Прохання про тишу: замовкни, стоп!	Указівний палець перпендикулярно губ	🚫
Усе добре, все в порядку	Коло з указівного та великого пальців	👌
Радість	Посмішка	😊
Веселощі	Сміх	😄
Здивування	Великі очі	👁👁
Привертання уваги	Підіймання руки догори	👋

Французи, коли малюють указівним пальцем спіраль біля голови, це означає «дика ідея», а якщо вони підносять три стиснуті разом пальці до рота – це найвищий ступінь схвалення. Наприклад, англійці, на відміну від французів, вважають, що жестикуляція є ознакою нещирості. Рух пальця з боку в бік у Франції означає відмову, а в Англії піднімають палець великої руки, щоб зупинити таксі [15].

Культурних різниць між країнами багато, але базові сигнали мови тіла ті самі. Коли люди щасливі, вони посміхаються, коли в них горе, вони плачуть. У всьому світі голова є показником ствердження або заперечення. Сукупність таких засобів комунікації, як міміка, жести й інші рухи тіла, для досягнення ефективних ділових взаємин потребує певного педагогічного вивчення. До використання обрані лише ті засоби, які характерні для обох культур і зрозумілі українським студентам, зазначили їх символами, що легко знайти в Інтернеті.

У дослідженні Алена (1995) американські студенти мали запам'ятати список із 10 французьких виразів. За умовою, вирази мали становити ілюстративні жести. Дослідження показало, що ефект запам'ятовування був наявний навіть

через 5 тижнів. М. Тельє проводила експеримент із дітьми 5 років. 2 групи з 10 дітей мали вивчити 8 англійських слів, тільки одна група із жестовою візуалізацією, а інша – шляхом повторення. Через 4 тижні шляхом тестування визначено, що перша група стовідсотково запам'ятала слова, а результат іншої був низьким [12, с. 23].

Отже, в рамках дослідження складений навчальний діалог двома мовами, французькою та англійською, зі вставленими в текст символами (в роботі подано французький варіант):

- Salut, mon vieux! ✕
- ✕ Salut! Je te n'ai pas vu il y a longtemps..., ça va?
- Ca va très bien. 🙌 Il y a quelques jours je suis revenu de la France!
- Réellement? Super! 👉 Qu'est-ce que tu faisais là-bas?
- Attention! 🙌 J'ai fait mon stage à la ferme laitière de 20 hectares avec 30 kilos de quota. Je t'assure, 🙌 je travaillais du matin au soir.
- Mon oeil! 👁 Je ne te crois pas! Je te connais paresseux.
- Pas du tout! 🙌 En apprenant mon intention de devenir agriculteur, mon maître de stage m'a expliqué

des trucs dans son travail, j'ai appris à traire des vaches et beaucoup d'autre. Je vais te dire un grand secret ☺: il est envie de me proposer un bon travail après avoir terminé mes études en Technologie alimentaire.

– *Quelques chose d'incroyable! ✖ Pourvu que ça marche! ✖*

– *Peut-être, tu voudrais partir avec moi?*

– *Non, merci. ☹ Je n'aime pas l'agriculture. Je m'oriente vers le plus beau métier du monde – avocat! ☺ La justice, c'est super! Et notre Ukraine c'est le seul pays pour y vivre et pour y travailler!*

– *Mon oeil! ☹ Alors, après mon séjour en France, je pourrais créer une grande entreprise laitière en Ukraine. ☺☺ Je te propose d'être notre représentant.*

– *O-là-là! ☺☺ Quel grand rêveur! ✖ Pourvu que ça marche!*

Визначено дві експериментальні групи студентів 1 курсу по 12 чоловік: А-1, що вивчає англійську мову на факультеті харчових технологій, Ф-1, що вивчає французьку мову, її становлять студенти з різних факультетів, і контрольну групу А-2 для порівняння результатів. Із діалогами працювали всі три групи, але перші дві – із жестовими знаками, а А-2 – за звичайною методикою. Через чотири тижні був проведений тест на меморизацію цього діалогу, який показав, що в групі А-1 85% студентів безпомилково відтворили зміст (щоправда, на дошці були відтворені жестові символи в тому порядку, в якому вони були в тексті), інші 15% відтворювали, але з помилками. Що стосується групи Ф-1, тут результат вийшов ненабагато гірший – 67%. Щодо контрольної групи, то лише 18% студентів змогли відобразити комунікативну одиницю, та ще й з помилками.

Висновки. Експеримент показав, що гіпотеза виявилася частково правильною: інтеграція паралінгвістичних засобів з вербальним компонентом може сприяти довгостроковому запам'ятовуванню одиниці інформації та збільшенню мотивації до вивчення іноземної мови. Причини нерівномірних результатів ще мають бути досліджені, можливо, річ у відчутті колективної підтримки або в глибині попередніх знань студентів аграрного університету. Узявши до уваги загальний результат, можна стверджувати, що методика графічного зображення невербальних компонентів у тексті є перспективною для продовження досліджень.

Більше того, соціологічне опитування у формі анкетування досліджуваних студентів показало, що 100% виступають за подібні експерименти, у 72% є почуття задоволення собою після експериментального уроку, 91% уважає гумор і педагогічні жести запорукою міцної мотивації до вивчення професійної іноземної мови. За результатом опитування визначено, що всі студенти як експериментальних, так і контрольної груп вважають необхідним вивчати професійну іноземну мову для спілкування з діловими партнерами й реалізації творчих проєктів.

Практична цінність роботи полягає у відборі паралінгвістичних засобів для інтеграції їх у навчальний процес викладання французької та англійської мов, розробленні перспективного навчального напрямку. Дослідження можуть бути використані для написання методичних рекомендацій або навчальних посібників з навчання усного мовлення студентів немовних закладів.

Проведений аналіз показує, що питання співіснування в одній площині кількох мовознавчих напрямів у межах дослідження невербальних засобів є перспективним. На нашу думку, різні сфери невербальної усної комунікації (кінесика, проксемика, гаптика, окулесика, гастика й хронеміка) є важливою частиною інноваційних наукових напрямів, а тому можуть стати предметом подальших досліджень.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Демиденко Г.Д. Паралінгвальні фразеологізми в українській етнокulturі: монографія. 2-ге вид. Кривий Ріг: НПП АСТЕРІКС, 2016. 175 с.
2. Бутовская М.Л. Язык тела: природа и культура (эволюционные и кросс-культурные основы невербальной коммуникации человека). Москва: Научный мир, 2004. 440 с.
3. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных / пер. с англ., гл. ред. В. Усманов. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 384 с.
4. Бенвенист Э. Общая лингвистика / пер. с фр. Ю. Караулова и др. Москва: Прогресс, 1974. 448 с.
5. Штангль А. Язык тела. Познание людей в профессиональной и обыденной жизни. Москва: Прогресс, 1986. 206 с.
6. Argyle M. Bodily communication. New York: Methuen, 1975. 334 p.
7. Бацевич Ф.С. Основы коммуникативной лингвистики: підручник. Київ, 2004. 342 с.
8. Хміль Ф.І. Ділове спілкування: навчальний посібник. Київ, 2004. 280 с.
9. Екман П.Е. Теорія брехні / пер. з англ. Київ: KM Publishing, 2012. 320 с.
10. Hall E.T. Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans. Yarmouth: Intercultural Press, 1990. 196 p.
11. Pease B., Pease A. The Definitive Book of Body Language. New York: Bantam Books. 2004. 404 p.
12. Marion Tellier. Faire un geste pour l'apprentissage: Le geste pédagogique dans l'enseignement précoce: impact sur le développement de la langue maternelle. Enfance et Language. Paris: L'Harmattan, 2010. P. 31–54.
13. Marion Tellier, Mathilde Guardiola, Brigitte Bigi. Types de gestes et utilisation de l'espace gestuel dans une description spatiale: méthodologie de l'annotation. Actes du premier défi geste langue des signes. DEGELS 2011, Montpellier. Laboratoire Parole et Langage, 2011. P. 45–55.
14. Макарук Л.Л. Новітні лінгвістичні галузі дослідження невербальних усних та невербальних писемних засобів інтеракції. *Філологічні науки*. 2016. № 1. С. 181–185.
15. LJ: Livejournal. URL: <http://maryflame.livejournal.com/21106.html> (дата звернення: 13.04.2019).

ЗНАЧЕННЯ СТРАТЕГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ У ДІЯЛЬНОСТІ ОРГАНІВ УПРАВЛІННЯ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ

THE SIGNIFICANCE OF STRATEGIC COMMUNICATIONS IN THE ACTIVITIES OF THE AUTHORITIES OF THE STATE BORDER GUARD SERVICE

Автор статті порушив проблему використання стратегічних комунікацій у сучасному українському суспільстві. Проаналізовано стан правоохоронного соціального інституту – прикордонної служби України. Визначено зміст поняття «стратегічні комунікації». Розкрито значення стратегічних комунікацій у прикордонному відомстві. Перераховано функції стратегічних комунікацій на досвіді застосування їх в арміях розвинених країн світу.

Ключові слова: стратегічні комунікації, прикордонна служба, національна безпека, органи управління, офіцери-прикордонники.

мунікацій в пограничном ведомстве. Перечислены функции стратегических коммуникаций на опыте применения их в армиях развитых стран мира.

Ключевые слова: стратегические коммуникации, пограничная служба, национальная безопасность, органы управления, офицеры-пограничники.

The author presented the problem of the use of strategic communications in the contemporary Ukrainian society. The state of the law-enforcement social institute of the boundary – service of the Ukraine is analyzed. Determined the content of concept “strategic communications”. The value of strategic communications in the boundary department is opened. It is enumerated the function of strategic communications on the experience of their application in the armies of the developed countries of peace.

Key words: strategic communications, border service, national security, administrative bodies, border guard's officers.

УДК 355:351:86:659.3:35

Криворучко І.Я.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри
основ прикордонної безпеки
Національної академії Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

Автор статті подняв проблему использования стратегических коммуникаций в современном украинском обществе. Проанализировано состояние правоохранительного социального института – пограничной службы Украины. Определено содержание понятия «стратегические коммуникации». Раскрыто значение стратегических ком-

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Професіоналізм офіцера-прикордонника полягає в наявності комплексу фундаментальних знань, відпрацьованих умінь і навичок, його професійно-особистісних характеристик, високого рівня сформованої культури, критичного підходу до професійної діяльності, готовності до саморозвитку, самовдосконалення.

Сутність сфери професійних обов'язків офіцерів прикордонного відомства України полягає в тому, що до неї дотичними є питання внутрішньої та зовнішньої політики держави, економічна ситуація й соціально-культурне середовище.

Нинішній стан сучасного політичного середовища в українській державі, зокрема війни на її східних територіях, вимагає зосередження уваги на проблемах налагодження відносин внутрі- та міждержавного рівнів. У цій ситуації на особливу увагу заслуговує визначення ролі стратегічних комунікацій в управлінських органах Державної прикордонної служби України.

Сучасна професійна сфера потребує формування у фахівців високого рівня корпоративної культури. Невід'ємним компонентом такої культури є комунікації. У традиційному тлумаченні комунікації зараховували лише до сфери взаємодії, а тому вони виконували роль методів прийняття рішень, переважно управлінських. Нинішня ситуація вимагає усвідомлення нового змісту комунікацій, що посідають пріоритетне місце у трансформаційних суспільних процесах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукових праць із представленої проблеми

засвідчив чималу їх кількість, а саме: С. Кожушко займалась вивченням питання професійної взаємодії; О. Кушнір досліджувала сутність стратегічних комунікацій у сучасному українському державотворенні; М. Шклярчук вивчала сутність і зміст стратегічних комунікацій у системі державного управління.

У сфері оптимізації функціонування прикордонної служби України варті уваги наукові досягнення В. Веретільника, А. Галімова, О. Діденка, Д. Іщенко, О. Торічного й багатьох інших.

Метою статті є розкриття значення стратегічних комунікацій у діяльності органів управління Державної прикордонної служби України.

Зі сформульованої мети можна виокремити ключові завдання запропонованого дослідження: з'ясування стану проблеми, визначення сутності поняття «стратегічні комунікації», аналіз значення стратегічних комунікацій в українському прикордонному відомстві.

Основними методами дослідження в публікації є проблемний, порівняльний, ретроспективний аналіз змісту проблеми в науковій літературі з метою визначення стану розробленості проблеми, розкриття змісту основних понять дослідження; узагальнення та систематизація наукових положень, систематизація отриманої інформації про досліджуваний об'єкт; спостереження, самооспостереження, самооцінка.

Виклад основного матеріалу. Проблема створення комунікаційної системи в прикордонному відомстві України є досить актуальною. Така система повинна відображати сучасні завдання прикордонної служби, зокрема прогнозування,

планування, співпрацю між структурними підрозділами та іншими військовими або правоохоронними структурами тощо.

Останні соціально-політичні події в Україні свідчать про те, що прийнято остаточне рішення щодо вектору розвитку держави. На законодавчому рівні зафіксовано прагнення України щодо вступу до Євросоюзу та блоку НАТО. У контексті зазначених устремлінь особливої популярності набула категорія «стратегічні комунікації» [7]. У змісті Воєнної доктрини держави зафіксовано цю категорію й визначено такі її суттєві ознаки, як координованість і доцільність застосування державних комунікативних ресурсів, зокрема дипломатії, психологічного інструментарію, інформаційних ресурсів, зв'язків із громадськістю, кібербезпека, військові справи тощо. Уперше ця дефініція з'явилась у документах блоку НАТО, оскільки здійснювався пошук такого поняття, яке відображало проблеми міждержавного, міжнаціонального рівнів і різноманітного змісту й локалізації [1].

Аналіз запропонованої проблеми засвідчив, що категорія «стратегічні комунікації» розширила свій зміст і в різних організаційних структурах по-різному сприймалась.

Західна наукова сфера під стратегічними комунікаціями розуміє арсенал інформаційних ресурсів, що можна використовувати не лише в інформаційному просторі, а й у збройних конфліктах [8]. Така ситуація пояснюється існуванням інформаційної пропаганда, наприклад, пропаганди з боку Російської Федерації. Саме ця ситуація активізувала не лише українське суспільство, а й усю світову спільноту. Громадяни сучасних розвинених суспільств усвідомили загрозу щодо інформаційних комунікацій, поглибили дослідження цієї проблеми й об'єднали свої зусилля. Роль України визначається тим, що нинішня війна є раптовою, але водночас дала українцям можливість отримати унікальний досвід щодо ведення боротьби з інформаційною пропагандою [3].

З огляду на зазначене вище, військові та правоохоронні структури українського суспільства зобов'язанні вміти використовувати стратегічні комунікації у своїй діяльності [4]. Не є винятком і Державна прикордонна служба України, що належить до сектору національної безпеки. Органам управління прикордонного відомства необхідно набутися оперативні спроможності освітньої, інформаційної, військової та наукової сфер.

Необхідність використання стратегічних комунікацій у прикордонній службі пояснюється особливостями професійної діяльності прикордонників-військовослужбовців, а саме:

- охороною й захистом усіх ділянок кордону на українських територіях;
- елементами авторитаризму в управлінській системі;

- чіткою регламентацією професійної діяльності;
- особливостями соціальної ієрархічної системи;

- виконанням професійних обов'язків у зоні проведення Операції Об'єднаних Сил тощо.

Значення стратегічних комунікацій у прикордонній та інших структурах полягає в тому, що варто оволодіти такими процедурами (операціями), як опрацювання відповідної інформації, передати цю інформацію персоналу відомства та вплинути на його переконання, погляди й поведінку [6].

У публікації увага зосереджена на органах управління Державної прикордонної служби України, а тому завданням стратегічних комунікацій є надання прозорості управлінським рішенням і забезпечення їх результативності.

Основними функціями згаданих комунікацій у прикордонній службі є:

- існування декількох сторін в обміні інформацією;
- відкритість діяльності керівників органів управління;
- допуск персоналу до процесу ухвалення конкретних рішень;
- наявність контролю за діями керівників органів управління;
- забезпечення довіри з боку громадян до соціального інституту прикордонної служби;
- ефективність професійної діяльності.

Зважаючи на зміст цих функцій, можемо стверджувати, що стратегічні комунікації є основою процесів реформування прикордонного відомства України й усіх соціальних інститутів держави. Згадані соціальні утворення перебувають у стані трансформацій і мають на меті забезпечення оптимального економічного, політичного та суспільного розвитку держави [2].

Аналіз діяльності Державної прикордонної служби України із застосування й упровадження інструментів стратегічних комунікацій варто розпочинати з її наукової та освітньої сфер, центром яких є Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (надалі – НАДПСУ). Саме від таких етапів, як оволодіння керівним складом навичками застосування стратегічних комунікацій, проведення наукових досліджень у цій галузі, створення передумов для активного розвитку стратегічних комунікацій, залежить ефективність вирішення запропонованої нами проблеми [5].

У НАДПСУ реалізовується етап ознайомлення з механізмами та методами впровадження стратегічних комунікацій завдяки міжнародному співробітництву з багатьма закладами освіти країн Євросоюзу й міжнародними інституціями: Міжнародною організацією з міграції в Україні, дипломатичними представництвами іноземних країн у нашій кра-

їні, департаментом енергетики США, представництвом НАТО в Україні та відомими інституціями – ОБСЄ, EUBAM, FRONTEX.

Отже, Україна повинна докласти максимум зусиль до використання стратегічних комунікацій з метою виконання зобов'язань з усіх напрямів Партнерства (зафіксованих у відповідній Дорожній карті). Західні партнери України надають усебічну підтримку її правоохоронним структурним утворенням.

Висновки. Отже, можна констатувати, що українській державі необхідно переосмислити реалізацію положень стратегічних комунікацій не тільки у сфері дипломатії, як це стереотипно існувало, а й у правоохоронній системі, військових структурах тощо.

Основним завданням керівників усіх рівнів у прикордонній службі є проведення масштабної продуманої роботи щодо застосування стратегічних комунікацій у професійній діяльності.

За умови створення автономної, цілісної системи стратегічних комунікацій в українському суспільстві з'являться можливості логічної та ефективно розбудови фундаментальних соціальних інститутів. Зазначене означає, що будуть сформовані нові цивілізовані економічні, соціальні, культурні й політичні утворення, які спровокують зміни на рівні свідомості в українських громадян. А це передумова побудови громадянського суспільства.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баровська А. Стратегічні комунікації: досвід НАТО. *Стратегічні пріоритети*. 2015. № 1 (34). С. 147–151.
2. Дубов Д.В. Стратегічні комунікації: проблеми концептуалізації та практичної реалізації. *Стратегічні пріоритети*. Серія «Політика»: науково-аналітичний щоквартальний збірник. 2016. № 4 (41). С. 9–24.
3. Кушнір О. Поняття та сутність стратегічних комунікацій у сучасному українському державотворенні. *Глобальна організація союзницького лідерства*. URL: <http://goalint.org/ponyattya-ta-sutnist-strategichnixkomunikacii-u-suchasnomu-ukrainskomu-derzhavotvorenni> (дата звернення: 26.02.2019).
4. Соловйов С.Г. Контекст стратегічних комунікацій на прикладі соціальної реклами. *Вісник НАДУ при Президентів України. Серія «Державне управління»*. 2015. № 4. С. 121–126.
5. Стратегічні комунікації: данина моді чи вимога сучасності? / Центр дослідження сучасних конфліктів. URL: <https://defence.ua.com/index.php/statti/3036> «strategichni komunikatsiyi danyna modi chy vymoha suchasnosti» (дата звернення: 26.02.2019).
6. Попова Т.В., Ліпкан В.А. Стратегічні комунікації: словник / за заг. ред. В.А. Ліпкана. Київ: ФОП О.С. Ліпкан, 2016. 416 с.
7. Фролова А. Побудова системи державних стратегічних комунікацій України / Міністерство інформаційної політики України. 2016. URL: http://mip.gov.ua/files/documents/Stratcom_Report_2016_UKR_updated.pdf (дата звернення: 03.03.2019).
8. Шклярчук М.Г. Сутність і зміст стратегічних комунікацій у системі державного управління. *Вісник НАДУ при Президентів України. Серія «Державне управління»*. 2018. №1. С. 25–31.

СИСТЕМА ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ПРОФЕСІОНАЛІВ ДО РИНКУ ПРАЦІ В УКРАЇНІ

DUAL EDUCATION SYSTEM AS A QUALITATIVE CONDITIONS FOR COMPETITIVE PROFESSIONAL PROFESSIONALS TO THE MARKET OF LABOR IN UKRAINE

Стаття присвячена одній із актуальних проблем якісної підготовки конкурентоспроможних професіоналів до ринку праці – системі дуальної освіти у вищій школі України. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як дуальна освіта, система дуальної освіти, переваги практико-орієнтованої дуальної освіти, якісна підготовка майбутніх професіоналів. Основна увага зосереджується на успішному досвіді країн Європи стосовно впровадження дуальної освіти. Висвітлюються результати перших експериментів, що стосуються впровадження дуальної освіти в освітніх закладах України. На основі аналізу найактуальніших документів, що характеризують особливості цієї системи в Німеччині, обґрунтовуються можливості впровадження елементів дуального навчання в Україні. Зазначається, що концепція дуальної освіти забезпечується єдністю між представниками уряду, бізнесу та закладами вищої освіти.

Ключові слова: дуальна освіта, система дуальної освіти, дуальне навчання в системі вищої освіти, практико-орієнтована дуальна освіта.

Статья посвящена одной из актуальных проблем качественной подготовки конкурентоспособных специалистов на рынок труда Украины – системе дуального образования в высшей школе. В частности, раскрывается сущность таких понятий, как дуальное образование, система дуального образования, преимущества практико-ориентированного дуального образования, качественная подготовка будущих профессионалов. Основное внимание сосредоточено на успешном опыте стран Европы относительно внедрения дуального обра-

зования. Освещаются результаты первых экспериментов, касающихся внедрения дуального образования в образовательных учреждениях Украины. На основе анализа актуальных документов, характеризующих особенности этой системы в Германии, обосновываются возможности внедрения элементов дуального обучения в Украине. Отмечается также, что концепция дуального образования обеспечивается единством представителей правительства, бизнеса и учреждений высшего образования. **Ключевые слова:** дуальное образование, система дуального образования, дуальное обучение в системе высшего образования, практико-ориентированное дуальное образование.

Article is associated with one of the topical problems of competitive training of competitive professionals to the market in Ukraine – the system of dual education in all schools. In particular, the essence of such concepts as dual education, the system of dual education, the advantages of practical-oriented dual education, qualitative training of future professionals is revealed. The main interest is to success in the successful development of the European Union. The results of the first experiments, which are worthwhile in a dual dormitory in the mortgages of Ukraine. On the basis of the analysis of the most important documents, it is necessary to characterize the features of the system in the first and second place of the dual elements of the dual basis in Ukraine. It's also worth it, the concept of a dusk agreement can be left alone for representatives of the company, who will invest it in mortgages.

Key words: dual-use system, dual-use system, dual-installation system, practical-based dual-use system.

УДК 378

Кримчак Л.Ю.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної роботи
Дніпровського національного
університету імені Олеся Гончара

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний етап державотворення в Україні характеризується недосконалістю механізмів взаємодії вищої освіти й ринку праці, ефективної підготовки майбутніх професіоналів і їх подальшого працевлаштування. Спроби розв'язати проблеми підготовки студентської молоді до вступу в професійне життя й адаптації до новітніх умов праці не позбавлені своєї актуальності як у вітчизняній, так і в зарубіжній теорії та практиці.

Результати таких пошуків сприяли зростанню рівня зацікавленості дуальною системою професійного навчання в Німеччині, що сформувалася під впливом реформаторського руху в європейській педагогіці на рубежі XIX – початку XX століття під керівництвом німецького педагога-дослідника Г. Кершенштейнера. Разом із тим термін «дуальна система» як нова, більш гнучка форма організації професійного навчання, що поєднує теоретичне навчання в навчальному закладі з паралельним

здобуттям практичних умінь і навичок на підприємстві, використовувалася в педагогічній термінології Федеративної Республіки Німеччини із середини 60-х років минулого століття.

Варто зазначити, що в радянський період надруковано певну кількість робіт і захищено низку дисертацій, які тією чи іншою мірою присвячені різним аспектам дуальної форми професійної освіти в Німеччині. Проте характерним для них є твердження апріорної неприйнятності дуальної форми в умовах соціалістичної економіки та її нібито недостатньої ефективності порівняно з вітчизняною системою професійно-технічної освіти (Р. Гатін, Ю. Коваленко, Б. Омеляненко, О. Пискунов, В. Шкіндер, Т. Яркіна та ін.) [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Паростки вивчення питань системи дуальної освіти ми знаходимо в роботах сучасних українських дослідників (І. Андрейців [1], О. Бегма [2], В. Вем'ян [3]). Так, В. Докторович [4] звертає увагу

на теоретичні й практичні аспекти дуальної організації підготовки фахівців на основі взаємозв'язку професійно-технічних навчальних закладів і підприємств-замовників кадрів. Як інтегративну форму організації навчального процесу дуальне навчання розглядає С. Дразниця [5]. С. Іщераков аналізує досвід Державного університету телекомунікацій щодо впровадження дуальної освіти, зокрема паралельного з навчанням стажування студентів у реальних проектах у київських філіях компаній Ciklum та EPAM. Н. Осипчук робить спробу розкрити перспективи поширення дуальної освіти в Україні [9].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим ідея впровадження в систему вищої освіти елементів дуального навчання має суперечливий характер, що потребує свого подальшого вивчення й обґрунтування.

Метою статті є акцентування уваги науковців на необхідності подальшого дослідження специфіки системи дуальної освіти як умови для якісної підготовки конкурентоспроможних випускників закладів вищої освіти до ринку праці.

Виклад основного матеріалу. Успішний досвід про впровадження дуальної освіти в Німеччині та інших країнах Європи створює основу українським проектам. Так, протягом 2015–2017 років за участю Вищого професійного училища № 33 (м. Київ), Вищого професійного художнього училища (м. Львів) і Вищого професійного училища машинобудування (м. Запоріжжя) відбувся експеримент щодо організації навчально-виробничого процесу з елементами дуальної форми навчання [7].

Реалізація цього експерименту дала змогу зробити перші висновки:

- випускники трьох груп першого випуску (майже 97%) позбулися проблем у працевлаштуванні;
- на 12–17% підвищився рівень якісної професійної підготовки;
- з'явилися додаткові фінансові надходження та зменшилися витрати на комунальні послуги й матеріали;
- стали більш стійкими соціально-партнерські відносини з роботодавцями;
- дуальне навчання забезпечило широкий рівень підготовки випускників завдяки тісній співпраці двох освітньо-виробничих середовищ: підприємства та закладу професійної освіти [7].

Зазначене вище дає можливість допустити думку, що баланс між теоретичним складником професійного навчання та його практичним компонентом досягається завдяки раціональній організації навчального процесу, коли теорія вивчається в освітній організації, а практичні навички набуваються на підприємстві, організації або виробництві. Досягти такого балансу можливо лише за

наявності загальних цілей професійної школи та виробництва – підготовки компетентних фахівців, які будуть затребувані на ринку праці.

Питання дуальної освіти викликають інтерес і серед представників закладів вищої освіти, таких як Харківський національний університет будівництва і архітектури, в якому магістри з комп'ютерних технологій два дні на тиждень навчаються в університеті, а три – на найбільших харківських підприємствах; Херсонська морська академія; Київський політехнічний інститут імені Сікорського, в якому створено конструкторсько-інженерний центр, де працює більше ніж сотня його випускників, які серед переваг практико-орієнтованої дуальної освіти визначають такі:

- отримання набору компетенцій, що відповідають вимогам сучасної економіки загалом і роботодавців зокрема;
- можливість засвоєння індивідуального набору додаткових компетентностей на основі варіативної частини освітньої програми;
- скорочення термінів професійної та соціально-психологічної адаптації випускників на виробництві, їх відносно безболісне включення до формальної й неформальної структури трудового колективу;
- відсутність необхідності у відносно витратній системі «доучування» та перепідготовки молодих професіоналів;
- можливість навчати студентів ЗВО на сучасній матеріально-технічній базі, яку має виробництво [6].

За результатами проведеного нами на базі соціальних служб міста Дніпра з випускниками кафедри соціальної роботи Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара опитування виявлено, що основними перевагами дуальної освіти можуть бути такі: безпосереднє навчання на майбутньому робочому місці (57%); гарантоване працевлаштування (23%) та матеріальна підтримка під час навчання (20%).

Водночас майже 85% опитуваних (вибірка становила 156 респондентів) визначили низку можливих недоліків дуальної системи:

- складність поєднання навчання з роботою;
- велике завантаження в процесі робочого дня;
- обумовлену необхідність переміщення із соціальної служби (робочого місця) до університету;
- організація деяких навчальних занять у вечірній час.

Усі респонденти підкреслили, що дуальна форма підготовки фахівців може позитивно вплинути на професійне зростання випускників ЗВО та планування їхньої кар'єри. Позитивні відчуття визвало бажання майже 60% опитаних у подальшому взяти участь у цій формі підготовки вже як наставника.

На увагу заслуговує проведене в Німеччині (Stifterverband s McKinsey) у 2016 році опитування роботодавців, що дало змогу виявити ті критерії, на які вони спираються під час підбору кадрів, а саме:

1. Знання співробітниками іноземних мов (80%).
2. Володіння навичками міжкультурної комунікації (70%).
3. Розуміння особливостей і специфіки закордонних ринків і виробництва (60%) [13].

Аналіз наукової літератури з питань дуальної освіти дав можливість припуститися думки, що для подальшого її розвитку в системі вищої освіти України особливого значення можуть набувати міжнародні проекти за цією тематикою.

Зазначену вище думку підтверджує панельна дискусія «Професійно-технічна освіта – співпраця з підприємствами. Німецька модель дуальної освіти», яка відбулася в жовтні 2018 року (м. Київ) за участю АНК Ukraine, BASF Ukraine та Міністерства освіти і науки України. Метою трьохстороннього діалогу між представниками уряду, бізнесу й навчальними закладами було обговорення актуальних практик дуальної моделі професійно-технічної освіти в Німеччині та Україні, а також визначення стратегічних кроків у впровадженні цієї системи в Україні. Присутні на зустрічі представники Міністерства освіти і науки України, Міністерства соціальної політики України й Міністерства економічного розвитку і торгівлі України, Ukraine Invest, представники бізнесу, серед яких – одні з найбільших німецьких компаній в Україні: BASF, Henkel, Rechau, Eurocar, Bader Ukraine, Kostal Ukraine тощо, а також керівники і представники навчальних закладів України наголошували на тому, що практичне орієнтування є вирішальним фактором економічного успіху, запобігання відтоку молодих професіоналів до країн Європи та зменшення рівня їх безробіття в Україні.

Логічною до викладеного вище є думка П. Хобзей, який наголошує, що, незважаючи на значну кількість реалізованих освітніх проектів з елементами дуальної освіти, необхідно зробити дуальну освіту зрозумілою, доступною та безпечною для всіх сторін [10].

Те, що країна не стоїть осторонь від вивчення й оволодіння інноваційними формами навчання, говорить і презентація проекту Міністерства закордонних справ Німеччини «Пілотний проект дуальної вищої освіти в Україні», яка відбулася (липень 2018 року) у рамках семінару «Практичні кроки по впровадженню дуальної освіти в вищих навчальних закладах України» на базі Федерації роботодавців України [8].

Прикладом серйозного ставлення Міністерства освіти і науки України до ідеї дуального навчання в системі вищої освіти є затвердження Урядом у

квітні 2019 року складу Національного агентства кваліфікацій та плану заходів з упровадження Концепції дуального навчання в Україні [11]. Це передбачає розроблення:

- положень про дуальну форму освіти й типових договорів про її здобуття;
- методичних рекомендацій щодо формування освітніх програм та організації навчання в закладах вищої освіти за дуальною формою;
- організаційно-методичного забезпечення підготовки фахівців за дуальною формою освіти;
- організації навчання укладачів освітніх програм і підготовку експертів з їх розроблення;
- Порядку оцінювання результатів здобуття освітніх і професійних кваліфікацій за дуальною формою за участі роботодавців і закладів освіти;
- освітніх програм у навчальних планів за дуальною формою освіти;
- моніторингових заходів і заходів із популяризації та поширення вітчизняного й міжнародного досвіду її впровадження.

У свою чергу, роботодавці теж готові активно долучитися до реалізації плану заходів та інших ініціатив щодо впровадження дуального навчання, пілотних проектів, до внесення змін до законодавства стосовно надання податкових пільг підприємствам, які беруть участь у дуальній формі освіти, з метою стимулювати участь роботодавців у ній.

Висновки. Резюмуючи, зазначимо, що впровадження системи дуальної освіти в Україні як умови якісної підготовки випускників ЗВО потребує подальшого вивчення досвіду європейських країн, розроблення й упровадження дуальних програм з урахуванням українських традицій і звичаїв, забезпечення рівня зростання практичної значущості в системі вищої освіти країни. Створення гармонійних стосунків між вищою школою та потребами на ринку праці дасть можливість не тільки забезпечити високий рівень кваліфікації випускника, зекономити кошти підприємству, а й водночас вирішити кадрові питання, підвищити рівень працевлаштування майбутніх професіоналів і зробити їх більш спроможними на ринку праці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрейців І. Що таке дуальна освіта і навіщо вона українцям. *Українська правда*. Київ, 2017. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/> 2017/02/16/222630/ (дата звернення: 02.02.2019).
2. Бегма О. На виробництво – вже підготовленим. *Сільські вісті*. Київ, 2018. № 15. URL: <http://www.silskivisti.kiev.ua/19562/index.php?n=38199> (дата звернення: 27.01.2019).
3. Вем'ян В.Г. Дуальна форма професійної освіти як умова ефективного рішення завдань модернізації освіти. *Психологія: реальність і перспективи*: зб. наук. пр. / Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. Рівне, 2015. Вип. 5. С. 29–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2015_5_8 (дата звернення: 27.03.2019).

4. Докторович В.М. Дуальна система підготовки кваліфікованих робітників як форма інтеграції професійної освіти і виробництва. *Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці*: зб. матеріалів наук.-практ. конф., Кривий Ріг, 6 квіт. 2017 р. / НАПН України та ін.; за заг. ред. Л.М. Сергєєвої. Кривий Ріг, 2017. С. 36–39. URL: http://dpl-dnr.at.ua/_id/0/93_____pdf (дата звернення: 28.03.2019).

5. Дразниця С.А. Дуальне навчання як інтерактивна форма організації навчального процесу. *Зб. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соц. технологій Ун-ту «Україна» / Хмельниц. ін-т соц. технологій Ун-ту «Україна»*. Хмельницький, 2016. № 12. С. 17–20.

6. Вчитися на роботі: як працюватиме дуальна освіта в Україні. *Український інтерес*: сайт. URL: <https://uain.press/education/vchytysya-na-roboti-yak-zapratsyuue-dualna-osvita-v-ukrayini-943921> (дата звернення: 04.04.2019)

7. Дуальна освіта. *Міністерство освіти і науки України: офіц. портал*. Київ, 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita> (дата звернення: 02.04.2019).

8. Дуальна освіта – ключовий пріоритет українських роботодавців. *Федерація роботодавців України*: сайт. URL: <http://fru.ua/ua/events/fru-events/>

dualna-osvita-kliuchovyi-priorytet-ukrainskykh-robotodavtsiv (дата звернення: 06.04.2019).

9. Іщераков С. Дуальна освіта – ми розпочали. Перші висновки. *Українська правда*. Київ, 2017. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2017/09/14/226445/> (дата звернення: 26.02.2018).

10. Розвиток дуальної освіти в Україні набирає все більше обертів. *Німецько-Українська промислова торговельна палата*: сайт. URL: <http://ukraine.ahk.de/ua/news-detail/artikel/rozvitok-dualnoji-osviti-v-ukrajini-nabiraje-vse-bilshe-obertiv/?cHash=6cf7f8d7ceec63f7134eca1c5fc6ad29> (дата звернення: 03.04.2019).

11. Уряд затвердив склад Національного агентства кваліфікацій та план заходів з впровадження Концепції дуального навчання в Україні. *Федерація роботодавців України*: сайт. URL: <http://fru.ua/ua/events/fru-events/uriad-zatverdyyv-sklad-natsionalnoho-ahentstva-kvalifikatsii> (дата звернення: 07.04.2019).

12. Федотова Г.А. Развитие дуальной формы профессионального образования: Опыт ФРГ и России: автореф. дисс. ... док. пед. наук: спец. 13.00.08. Москва, 2002. 42 с.

13. Bildung. Wissenschaft. Innovation. *Stifterverband*: сайт. URL: <https://www.stifterverband.org/> (дата звернення: 05.04.2019).

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

INNOVATIVE METHODS OF EDUCATION AS THE BASIS OF FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF FUTURE MANAGERS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

У статті проаналізовано наукові дослідження щодо методів навчання в закладах вищої освіти. Визначено проблеми, які виникають під час професійної підготовки майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту. З'ясовано, що важливу роль у навчальному процесі відіграють такі методи, як нормативно-процесуальні, інформаційно-комунікаційні, організаційні, навчально-технологічні. Доведено, що якісну підготовку майбутніх спортивних менеджерів можна забезпечити інноваційними методами, які відповідають реалізації поставлених завдань, а саме орієнтованими на практичний аспект. Існує три етапи навчального процесу, які сприяють пізнавальній активності студентів, а саме: інформаційно-орієнтований, рефлексивно-оцінювальний і самореалізаційний.

Ключові слова: методи навчання, інноваційні методи, пізнавальна активність, менеджер, фізична культура, спорт.

В статье проанализированы научные исследования по методам обучения в учреждениях высшего образования. Определены проблемы, которые возникают во время профессиональной подготовки будущих менеджеров физической культуры и спорта. Выяснено, что важную роль в учебном процессе играют такие методы, как нормативно-процессуальные, информационно-коммуникационные, организационные, учебно-технологические. Доказано, что качественную подготовку будущих

спортивных менеджеров можно обеспечить инновационными методами, которые отвечают реализации поставленных задач, а именно ориентированными на практический аспект. Существует три этапа учебного процесса, которые способствуют познавательной активности студентов, а именно: информационно-ориентированный, рефлексивно-оценочный и самореализации. **Ключевые слова:** методы обучения, инновационные методы, познавательная активность, менеджер, физическая культура, спорт.

The research on teaching methods in higher education institutions is analyzed. The problems that arise during the training of future managers of physical culture and sports are determined. It is found out that the important role in the educational process is played by such methods as normative-procedural, information-communication, organizational, educational and technological. It is proved that qualitative training of future sports managers can be provided by innovative methods that meet the realization of the tasks set, namely, they are aimed at the practical aspect. There are three stages of the learning process that promote cognitive activity of students, namely information-oriented, reflexive evaluation and self-realization.

Key words: teaching methods, innovative methods, cognitive activity, Manager, physical culture and sport.

УДК 378:796.075

Криштанович С.В.,
канд. наук з держ. упр.,
доцент кафедри економіки
та менеджменту
Львівського державного
університету фізичної культури
імені Івана Боберського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Визначившись в окрему галузь педагогічних наук, а саме в загальну теорію освіти ЗВО, дидактика вищої школи в подальшу розвивається та має здобутки у вигляді методик окремих дисциплін, які повинні становити основу навчання майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту. Оновлення й розширення освітнянського здобутку потребує створення інноваційних технологій спеціальної підготовки цих фахівців, спрямованих на підвищення їхньої фахової компетентності й конкурентоспроможності на ринку праці.

Посилює актуальність цієї проблематики той факт, що між сучасними вимогами ринку праці та результатами навчання майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту існують певні суперечності, що потребують удосконалення методів професійної підготовки цих фахівців, які сприятимуть гармонійному саморозвитку й безперервному самовдосконаленню, критичного самоаналізу та справедливої самооцінки щодо своєї діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження методів навчання майбутніх фахівців у ЗВО України привертало увагу таких учених, як С. Єлканов, Ю. Калугін, М. Костенко, О. Кучерявий, О. Малихін, І. Наумченко, Л. Рувінський, Т. Степанова, Т. Тихонова, П. Харченко та інші [1; 2]. Ураховуючи наукові дослідження, що заявлені в педагогічній науці останніми роками, можна зробити висновок: методи навчання майбутніх фахівців є актуальними та перебувають у дослідницькому полі науковців. Проте за великої наявності в сучасній науці досліджень, які присвячені методам навчання професійних кадрів, вимагає уваги проблема виділення обґрунтування сучасних методів навчання майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Існують проблеми, що виникають під час процесу професійної підготовки менеджерів галузі фізичної культури і спорту, а саме: неузгодженість традиційних цільових настанов у підготовці майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту із сучасними концепціями

щодо розвитку цієї галузі в системі вищої освіти; об'єктивна потреба комплексного запровадження інноваційних методів щодо реалізації освітніх процесів щодо підготовки цих фахівців; модернізація процесу професійної підготовки згідно сучасних тенденцій реформування освітньої системи тощо.

Метою статті є розширити педагогічні інструментарії викладання навчальних дисциплін, які б сприяли формуванню пізнавальної активності студентів (майбутніх менеджерів), що розвиватиме в них компетентності, необхідні для їхньої майбутньої діяльності у сфері фізичної культури і спорту.

Виклад основного матеріалу. Методи навчання – це багатоаспектне та багатовимірне явище, тому й розподіл за групами або класами може бути різноманітний [3]. Аналіз класифікацій дає можливість виявити певну закономірність. У більшості з них можна спостерігати позитивну зміну позиції студента, зокрема, від об'єкта навчання, тобто отримувача готової інформації, до суб'єкта, котрий самостійно знаходить інформацію, систематизує та спрямовує в правильному напрямі, адже студент самостійно обирає свою позицію: він є отримувачем знань чи тим, хто навчається. Безумовно, в цьому виборі йому мають допомагати викладачі/ментори, які рекомендують той чи інший метод навчання, що є дороговказом на вибраному студентом шляху. Вони можуть виправляти або змінювати методи навчання, які використовують під час проведення заняття тощо.

Щодо методів навчання майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту, то має бути взаємозв'язок із удосконалення самого змісту підготовки, а також вплив на розвиток пізнавальних можливостей студентів щодо їхнього особистісного вдосконалення, формування майбутніх фахівців. Учені зазначають про доцільність використання чотирьох груп методів [4], а саме:

- організація та здійснення навчально-пізнавальної діяльності студентів, яка спрямована на отримання ними теоретичних і спеціальних знань;
- здобуття фахових практичних умінь і навичок у галузі фізичної культури і спорту;
- мотивація студентів до навчання, яка буде формувати якісні знання й активізувати пізнавальну діяльність студентів, сприяти їх диференціюванню навчальної інформації;
- контроль і самоконтроль навчання, що гарантують перевірку рівня засвоєння знань, сформованості вмінь і навичок.

У Методичних рекомендаціях щодо організації освітнього процесу у вищій школі І. Шапошнікової [5] наголошено, що для формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту важливо застосовувати методи, які включають два основні рівня: *навчально-методичний* і *результативний*. Зокрема, навчально-

методичний рівень відображає технологічний компонент, що об'єднує методи, форми та засоби навчання, а також сукупність педагогічних умов щодо формування професійної компетентності в майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту. Це допомагає вирішувати ситуаційні завдання на практичних заняттях. Проходження практики в спортивних організаціях сприяє якісному становленню менеджерів фізичної культури і спорту як фахівців. Розроблення й упровадження педагогічних інноваційних технологій спрямовуються на формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту. Студенти усвідомлюють перспективи майбутньої професійної діяльності, що сприяє створенню портфоліо своїх надбань і досягнень. Щодо результативного рівня, то він має об'єднувати рівні сформованості цієї компетентності. Цей рівень реалізується через комплекс діагностичного інструментарію, а саме через актуальні традиційні педагогічні та виховні методи роботи.

Методика формування в майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту професійної компетентності буде ефективною, якщо вона буде побудована на основі інтеграції таких підходів, як інноваційний, компетентнісний, діяльнісний, модульний, диференційований; принципів фундаментальної єдності й професійної спрямованості навчання з урахуванням індивідуальних особливостей студентів у всіх формах і видах занять, а саме під час проведення лекцій, практичних занять і самостійної роботи.

Серед методів навчання майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту важливу роль відіграють *нормативно-процесуальні*, а саме:

- розроблення навчальних програм на компетентнісній основі;
- опис компетентності для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня;
- кореляція етапів формування професійних компетентностей і циклів підготовки;
- розроблення міжпредметних технологічних карт;
- удосконалення варіативної частини змісту освіти;
- створення конкретно-предметних моделей застосування компетентнісного підходу, моделей формування окремих компетентностей.

Інформаційно-комунікаційні методи допомагають у створенні навчальних матеріалів і віртуального навчально-методичного кабінету-порталу.

Також важливу роль відіграють *організаційні методи* навчання, а саме:

- індивідуальне навчання за умови обмеженого правового забезпечення;
- асинхронне навчання;
- мобільні групи;
- безкредитні курси;
- зменшення кількості потокових лекцій;

- збільшення годин, які відводяться на практичну підготовку;

- інтенсифікація самостійної роботи.

Навчально-технологічні методи навчання сприяють:

- оптимальному поєднанню різних форм навчальної діяльності студентів, методів організації навчальної роботи студентів і навчальних засобів;

- управлінському загальному моніторингу стратегічних, тактичних та оперативних цілей навчального процесу;

- якості знань і повноті.

Існує багато новітніх інтерактивних методів навчання, які потрібно активно впроваджувати в навчальний процес, що мають широко застосовуватися викладачами під час професійної підготовки менеджерів фізичної культури і спорту. Зокрема, науковці виокремлюють такі навчальні методи, а саме неімітаційні методи [6; 7, с. 133–150]:

- лекційні (лекція аналіз конкретної ситуації, лекція-бесіда, лекція з використанням техніки зворотного зв'язку, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-прес-конференція, лекція-консультація тощо);

- ігрові (ділова гра, метод інсценування);

- неігрові (мозкова атака, аналіз конкретної ситуації, круглий стіл тощо);

- нетрадиційні семінарські (семінар-взаємонавчання, семінар-дискусія);

- сократична бесіда;

- інтелектуальна розминка тощо.

На думку М. Фіцули, важливими є методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимуляції навчальної діяльності студентів; методи контролю й самоконтролю в навчанні [8, с. 143]. Вітчизняні науковці Р. Гуріна, З. Курлянд, Т. Осипова та інші [9] вважають, що одним із пріоритетів у реалізації завдань формування професійної компетентності майбутніх фахівців є створення умов для впровадження в навчальний процес системи ефективних методів педагогічного впливу й відповідних технологій навчання, а саме: збагачення традиційних форм і методів навчання, використання в навчальному процесі проблемних, діалогічних, дискусійних, проектних та інших методів активного навчання; перегляд і вдосконалення змісту фахових предметів, організація й забезпечення наступності всіх видів практик; забезпечення взаємодії між викладачами і студентами тощо.

Сучасна методика, яка сформувалась на основі раніше проведених досліджень та з узагальнення досвіду підготовки майбутнього менеджера фізичної культури і спорту до професійної діяльності, умовно виділяє три етапи цього процесу, які сприяють пізнавальній активності в студентів:

- інформаційно-орієнтований для визначення сутності професійної готовності, формування розуміння про управлінську діяльність;

- рефлексивно-оцінювальний для заохочення студентів щодо власної позиції отримання знань і вмінь, яка завбачує вибір, рефлексію, професійний досвід;

- етап самореалізації для прогнозування, проектування, самовдосконалення та самореалізації в практичній площині.

Висновки. Пізнавальна активність майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту може відбуватися якісно тільки тоді, коли методи навчання повністю будуть відповідати реалізації поставлених завдань. Для того, щоб досконало засвоїти потрібні знання та навички, вони повинні їх використовувати з певним інтервалом повторів у різних професійних ситуаціях. Лише такі методи навчання будуть ефективними, є основою ситуаційної концепції навчального процесу, спрямовують майбутніх менеджерів на ситуативне мислення, за якого будуть ураховуватися об'єктивні умови наявного ринку праці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Активізація навчального процесу у сучасній вищій школі: метод. огляд / уклад. Л.А. Якімова. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2010. 32 с.
2. П'ятакова Г.П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі: навч.-метод. посіб. для студ. та магістр. вищої школи. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. 55 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Пащенко О.В. Результат навчання як основний чинник професійної компетентності фахівця. URL: pedmaster.ucoz.ua.
5. Шапошникова І.В. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу у вищій школі (види навчальних занять): навч.-метод. посіб. / М-во освіти і науки України, Херсон. держ. ун-т, ф-т психології, історії та соціології, каф. соц. роботи та соц. педагогіки. Херсон: Гельветика, 2015. 63 с.
6. Коляда М.Г. Вибір оптимальних форм, способів і методів організації навчального процесу за індивідуально орієнтованою освітньою системою. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 2. С. 30–40.
7. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 560 с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. пед. закл. освіти. Київ: Видавничий центр «Академія», 2000. 544 с.
9. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. / Р.С. Гурін, З.Н. Курлянд, Т.Ю. Осипова та ін.; за ред. З.Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК СКЛАДНИК РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ЛЕКСИКОЛОГІЇ

MULTICULTURAL EDUCATION AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE INTERPRETERS AT THE LEXICOLOGY CLASSES

Сучасні тенденції економічного, політичного та соціального життя ставлять перед системою освіти завдання виховання особистості, що живе в повазі до культури і традицій свого народу, має знання історії й коріння своєї нації, але разом із цим знає, поважає й приймає традиції й культуру інших народів, що проживають із нею в соціумі. Саме такі тенденції спонукають викладачів виховувати молодь відповідно до сучасних тенденцій. У статті розглядаються приклади розвитку полікультурної освіти в майбутніх перекладачів на прикладі занять із лексикології. Авторами наводяться приклади завдань, що не лише поповнюють і закріплюють словниковий запас студентів, а й виховують шанобливе ставлення до представників усіх національностей, що є основою полікультурної освіти. Також представлено досвід розвитку цього питання вченими-педагогами як України, так і всього світу; документи, в яких сформовані основні вимоги до полікультурної освіти.

Ключові слова: полікультурна освіта, тенденції розвитку суспільства, стратегія полікультурної освіти, принципи полікультурності, словниковий запас, лексикологія.

рами приводяться приклади завдань, которые не только пополняют и закрепляют словарный запас студентов, но и воспитывают уважительное отношение к представителям всех национальностей, что является основой поликультурного образования. Также представлены опыты развития данного вопроса учеными-педагогами как Украины, так и всего мира; документы, в которых сформированы основные требования к поликультурному образованию.

Ключевые слова: поликультурное образование, тенденции развития общества, стратегия поликультурного образования, принципы поликультурности, словарный запас, лексикология.

Education tasks which are put in education system in modern Ukraine are connected with modern tendencies of economic, political and social life. The education establishment should educate a person who respects the culture and traditions of his people, has knowledge of the history and roots of his nation as well as to know, respect and accept traditions and culture of other peoples who live with him in the society. These trends encourage teachers to educate young people according to the current trends. The aim of the article is to show the development of multicultural education in the lexicology classes of students who are trained to be interpreters. It has been presented the main models of multicultural education which can be supplied at lexicology classes with future interpreters. The authors give samples of tasks that not only boost and rooting the students' vocabulary but also raise a respectful attitude towards representatives of all nationalities which is the basis of multicultural education.

Key words: multicultural education, tendencies of society development, strategy of multicultural education, principles of multiculturalism, vocabulary, lexicology.

УДК 378.477.81.24(73)

Крохмаль А.М.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Харківського національного
університету міського господарства
імені О.М. Бекетова

Моштаг Є.С.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Харківського національного
університету міського господарства
імені О.М. Бекетова

Современные тенденции экономической, политической и социальной жизни ставят перед системой образования задачу воспитания личности, которая живет в уважении к культуре и традициям своего народа, знает историю и корни своей нации, но наряду с этим знает, уважает и принимает традиции и культуру других народов, проживающих с ней в социуме. Именно такие тенденции побуждают преподавателей воспитывать молодежь в соответствии с современными тенденциями. В статье рассматриваются примеры развития поликультурного образования будущих переводчиков на примере занятий по лексикологии. Авто-

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному світовому суспільстві Україна є невід'ємною частиною європейського освітнього простору, що зумовлює питання полікультурної освіти дітей і молоді. Варто зазначити, що гуманітарна освіта недостатньо впроваджена у вищих технічних закладах України, що зумовлює недостатнє формування цілісної особистості, якою є людина з гуманістичним світоглядом, яка не лише знає й поважає культуру своєї країни, а й шанобливо ставиться до представників інших етнічних груп. Цей факт зумовлює актуальність дослідження. Так, деякі науковці зазначають, що полікультурна освіта – формування громадянина, який готовий до ефективної й активної життєдіяль-

ності в багатонаціональному середовищі, громадянина, який розуміє та шанобливо ставиться до інших культур, громадянин, який уміє жити в мирі й злагоді з представниками інших рас, національностей, вірувань.

Розташування України на межі азійських і європейських культур зумовлює процес полікультурної освіти дітей і молоді. В Україні широко представлені різні національності й культури, а саме: росіяни, угорці, молдавани, румуни, болгари, поляки, грузини, вірмени та інші. З іншого боку, розвиток економічних, політичних, соціальних відносин із країнами-сусідами спонукає українську освіту виховувати молодь у повазі до інших культур і представників іноетнічних груп разом із глибоким

знанням і повагою до власної культури та національності. Саме цей процес у сучасній Україні висунув перед освітою завдання підготовки дітей і молоді до життя в полікультурному суспільстві. Вивчення іноземних мов, на наш погляд, є одним із головних шляхів ознайомлення молоді з іншими культурами, виховання поваги до цих культур.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питаннями полікультурної освіти займалися і займаються багато вчених, серед яких є відомі філософи, історики, педагоги. Я.А. Каменський був одним із перших, хто висвітлював основні ідеї теорії полікультурної освіти й заснував програму університетського виховання, в основі якого – вміння дитини шанобливо ставитись до інших культур. У свою чергу, В. Сухомлинський сформував принцип народності, згідно з яким у процесі виховання центральне місце посідає рідна мова.

Багато сучасних українських науковців, таких як В. Болгаріна, Л. Голік, Л. Горбунова, Т. Клінченко, В. Кузьменко, О. Мілютіна, А. Солодка та інші, вивчають полікультурну освіту й передумови, що спонукали розвиток полікультурної освіти в Україні.

Питаннями формування культури студентів у системі професійної освіти займаються такі науковці, як Є. Бондаревська, Л. Волович, П. Терехов та інші. П. Сисоєв розробив концепцію мовної полікультурної освіти, що безпосередньо стосується занять з іноземних мов.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Але недостатньо досліджено виховання полікультурної освіти в майбутніх перекладачів.

Саме тому **метою статті** є показати шляхи та методи виховання полікультурної освіти разом зі знаннями, що отримують на заняттях із лексикології майбутні перекладачі; розвиток полікультурної освіти студентів, що навчаються на перекладачів.

Виклад основного матеріалу. Проблема полікультурної освіти в Україні з'явилась відносно недавно як результат відкриття кордонів з іншими іноземними країнами. Кожен сучасний фахівець розуміє, що знання іноземних мов і культур інших народів допоможе в професійній сфері та підвищить його конкурентоспроможність на ринку працевлаштування.

Країною, що має багатий досвід у полікультурній освіті, є США. Фундамент цієї культури закладено такими вченими, як Дж. Бенкс, К. Кембел, П. Горські та інші. Саме вони стверджували, що освіта має бути спрямована на збереження й розвиток усіх культурних цінностей, традицій і норм, що існують у певному суспільстві, та їх передачу молодому поколінню. Так, Пол Гірські став одним із засновником «Полікультурного Павільйону», основна ідея якого – повага ідентичності кожного учня вчителем. П. Гірські визначив основні ідеї полікультурної освіти, а саме: кожен студент повинен мати рівні

можливості для розкриття й розвитку свого потенціалу та бути готовим до існування в багатокультурному суспільстві; педагогом має бути організовано ефективне навчання учня, незалежно від його культурної належності; будь-який прояв пригнічення студентів має бути припинено навчальним закладом; в освітньому й виховному процесі має бути врахована думка студентів; учителям варто брати активну участь у переоцінці всіх наявних освітніх практик і їх впливі на процес навчання.

Українськими та зарубіжними вченими (І. Васютенкова, Н. Данільовський, В. Кузьменко, Е. Мейлер, А. Тойнбі, Ю. Яковець та інші) досліджено історичні аспекти полікультурної освіти. На їхню думку, на найбільш ранньому етапі розвитку освіти форма осмислення світу культури було монологічна, тобто основана на абсолютизації культурної єдності, що базувалась на єдинокультур'ї. Прикладом стали середньовічні університети, що вважали всі нехристиянські культури втіленням зла та гріха. В епоху Просвітництва монокультура змінює свою спрямованість, але не скасовує свої стратегії. Тобто освіта залучається до європейської культури, вважаючи всі інші культури відсталими. У XX столітті просвітницька культура набуває статусу універсальної, що призводить до підвищення конфліктогенної ситуації на міжетнічному ґрунті. У кінці XX – початку XXI століть з'являється полікультурна освіта. Багато вчених стверджує, що сучасна людина має не лише володіти знаннями про культуру й традиції інших народів, а й шанобливо ставитись до цих традицій. На сучасному етапі розвитку економіки та міжнародних відносин варто зазначити, що саме полікультурна освіта сприяє професійному самовдосконаленню майбутніх спеціалістів і підвищує їхню конкурентоспроможність, даючи можливість економічній співпраці з представниками інших країн.

У сучасних словниках можна знайти певну кількість визначень поняття «полікультурна освіта». Зокрема, в Енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя зазначено, що розуміння сутності полікультурної освіти й виховання у світовій педагогіці відбувається завдяки таким підходам: акультураційному, тобто пов'язаному з утворенням гармонійних відносин між членами різних етнічних груп; діалоговому, основаному на ідеї культурного плюралізму; соціально-психологічному, згідно з яким полікультурна освіта є особливим способом формування певних соціально-установчих ціннісно-орієнтаційних схильностей, комунікативних та емпатичних умінь, за допомогою яких здійснюється розуміння інших культур [5, с. 691].

Полікультурна освіта базується на таких законодавчих документах України: Конституції (Основному Законі) України, Законах України «Про національні меншини в Україні», «Про об'єднання громадян». Європейськими країнами розроблена

освітня стратегія, що відображена в документах ЮНЕСКО, ООН, Європейського Союзу, Ради Європи. Серед них – Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Конвенція про запобігання злочинам геноциду й покарання за них тощо.

Говорячи про зміст полікультурної освіти, варто зазначити, що мають бути враховані такі факти, як соціокультурне оточення студента, соціоекономічне та соціокультурне становище регіону, де мешкає студент.

Мета полікультурної освіти – створення демократичної держави, що характеризується толерантним ставленням до національних меншин, повага культури національностей, які проживають на її території, надання рівних громадянських прав представникам усіх національностей, повага національних цінностей як своєї держави, так й іноземних держав. Цінності можуть бути особисті, але, говорячи про полікультурну освіту, варто зазначити, що важливими є універсальні цінності. Саме повага й шанобливе ставлення до різноманітних цінностей виховується на заняттях з іноземних мов у майбутніх перекладачів.

У практиці світової педагогіки існує певна кількість моделей полікультурної освіти, де враховуються зміст, принципи й мета полікультурної освіти в навчально-виховному процесі. Найвідомішими є дидактична, когнітивна, культурно-специфічна, експериментальна, загальнокультурна, емоційна та поведінкова.

Дидактична модель ґрунтується на припущенні, що розуміння культури приходить зі знаннями історії, традицій і звичаїв, необхідними для ефективної взаємодії з її представниками. Саме із цієї причини під час підготовки майбутніх перекладачів на заняттях із лексикології студенти вивчають не лише певні лексичні одиниці, а й етимологію цих слів і висловів. Також приклади вживання лексичних одиниць студенти знаходять у текстах, що відображають історію й культуру народу, мову якого вони вивчають.

Наступна модель – *експериментальна*, основа якої – переконання, що найбільше знань люди беруть із власного досвіду, наприклад, з особливого роду активності й рольових ігор-симуляцій, які створюються для того, щоб виявити проблемні ситуації під час підготовки або в процесі міжкультурної взаємодії. Саме для досягнення цієї мети студентам пропонуються рольові ситуації, наближені до реальності, де, використовуючи певні лексичні одиниці, вони мають можливість максимально приблизитись до культури країни, мову якої вони вивчають.

Культурно-специфічна модель дає студентам змогу зрозуміти принципи взаємодії з представниками конкретної культури або – ширше – специфіку цієї культури. У студентів, які готуються до

перекладацької професійної діяльності, є можливість застосування лексичних одиниць у безпосередньому спілкуванні з носіями мови, що вивчається. Тобто на заняття можуть бути запрошені представники країн, які розмовляють мовою, що вивчається, з метою закріплення й практичного застосування лексичних знань, з одного боку, і розуміння принципів взаємодії з представниками конкретної культури.

Загальнокультурна модель призводить до усвідомлення того, що існують психологічні явища (негативні стереотипи, упередження тощо), які заважають гармонійним міжетнічним відносинам. Це усвідомлення приходить як результат вивчення текстів, спілкування з представниками мови, що вивчається.

Тобто, вивчаючи й закріплюючи певні лексичні одиниці через читання та спілкування, студенти мають можливість не лише вивчати лексичні одиниці, а й усвідомлювати психологічні явища в міжкультурологічному аспекті.

Когнітивна модель робить акцент на отриманні учнями інформації про культури й міжкультурні відмінності. Вивчення й закріплення лексичних одиниць відбувається на основі матеріалу з оригінальних текстів, де є можливість не лише вивчати мову, а й порівнювати культуру України та країни, мова якої вивчається.

Емоційна модель орієнтована на трансформацію установок, що пов'язані з міжкультурною взаємодією, відчуттями людей щодо «інших». Під час рольових ігор, які широко застосовуються у вивченні іноземних мов, а саме лексичних одиниць, студенти навчаються не лише використовувати певну лексику, а й правильно емоційно реагувати на культурні відмінності.

Поведінкова модель формує вміння та навички, що підвищують ефективність спілкування. На етапі закріплення лексичних одиниць, які вивчаються, студенти мають можливість навчитися використовувати їх у діалогічному мовленні за допомогою рольових ігор, звертаючи увагу на культурологічний аспект, що зобов'язує не лише правильно використовувати лексичні одиниці, а й враховувати культуру спілкування з представниками національності, мову якої вони вивчають.

Висновки. Отже, варто зазначити, що підготовка майбутніх перекладачів має відбуватись з урахуванням не лише передачі знань, що стосуються мови, а й вимог держави до виховання полікультурно освіченої людини, що трактується як особливий спосіб мислення, оснований на ідеях свободи, справедливості, рівності; процес залучення юного покоління до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну й загальнонаціональну культури; спосіб допомоги особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури

до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до миру, прогресу через культурний розвиток; модель сучасної освіти. Як зазначено й підтверджено прикладами в статті, вивчення лексичних одиниць тісно й невід'ємно пов'язано з вивченням культури та вихованням шанобливого ставлення до представників національності, мова якої вивчається.

Зростання потреби в вивченні іноземних мов становить великий науковий інтерес до розвитку нових прийомів і шляхів передання знань з іноземних мов поряд із вихованням полікультурності в майбутніх перекладачів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Асаєва В.В. Філософія сучасної полікультурної, мультилінгвальної освіти. *Науковий вісник України*. URL: www.info-library.com.ua/books-txt-11612.html.
2. Болгаріна В., Лощенова І. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 2–6.
3. Вікторов В. Проблема управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз). *Вища освіта України*. 2005. № 4 (14). С. 17–22.
4. Полікультурна освіта в Україні / Л.О. Голік, Т.В. Клищенко, М.Ю. Красовицький, Г.І. Левченко. *Завуч*. 1999. № 29/35 (жовтень). С. 34.
5. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. Москва: Народное образование, 1999. 208 с.
6. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Кузьменко В.В., Гончаренко Л.А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навчальний посібник. Херсон: РІПО, 2006. 92 с.
8. Лощенова І.Ф. Проблема полікультурності у педагогічних теоріях. *Педагогічні науки*. Випуск II.
9. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы. *Педагогика*. 1999. № 3. С. 5.
10. Полонский В.М. Понятийно-терминологический словарь по народному образованию и педагогике. Москва: ИТО и ИРАО, 2001. 76 с.
11. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: практикум. Москва: Аспект Пресс, 2006. 208 с.
12. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: советы воспитателям. Минск: Нар. обр., 1978. 291 с.
13. Термінологічний словник з культурології / уклад. Н. Больша, Н. Єфімчук. Київ: МАУП, 2004. 141 с.
14. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Москва: Педагогика, 1990. 402 с.
15. Backer G.C. Planning and Organizing for Multicultural Instruction. Addison-Wesley Publishing company. USA. 1994. 217 p.
16. International Dictionary of Education. Vol. 7. Oxford, 1994. P. 3963.

КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

COMPONENT AND STRUCTURAL ANALYSIS OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE AMONG FUTURE SOCIAL WORKERS

У статті акцентовано увагу на проблемі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. Розглянуто різні підходи науковців до визначення компонентного складу соціокультурної компетентності особистості. Здійснено спробу проаналізувати й узагальнити погляди вчених на досліджуване питання. Запропоновано авторську структуру соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, у складі якої виділено мотиваційно-ціннісний, когнітивний, комунікативний і рефлексивний компоненти. Обґрунтовано доцільність виокремлення зазначених складників. Надано характеристику компонентів, виділених автором статті у складі соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Ключові слова: компетентність, соціокультурна компетентність, соціальний працівник, структура, компонент.

В статье акцентировано внимание на проблеме формирования социокультурной компетентности будущих социальных работников. Рассмотрены различные подходы ученых к определению компонентного состава социокультурной компетентности личности. Предпринята попытка проанализировать и обобщить взгляды ученых на исследуемый вопрос. Предло-

жена авторская структура социокультурной компетентности будущих социальных работников, в составе которой выделены мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативный и рефлексивный компоненты. Обоснована целесообразность выделения указанных составляющих. Охарактеризованы компоненты, выделенные автором статьи в составе социокультурной компетентности будущих социальных работников.

Ключевые слова: компетентность, социокультурная компетентность, социальный работник, структура, компонент.

The article deals with the problem of formation of the sociocultural competence among the future social workers. The paper describes different scientific approaches to identification of the components of the sociocultural competence of a person. The present study attempts to analyze and generalize views of the eminent on the subject. The author has offered the own structure of the sociocultural competence which includes motivational and value component, cognitive, communicative and reflexive components. The researchers proved the expediency of these components. The characteristic of the components of the sociocultural competence of future social workers is proposed.

Key words: competence, sociocultural competence, social worker, structure, component.

УДК 364-43:005.336.2

Курінна Л.В.,

методист науково-методичного відділу, викладач кафедри соціальної роботи КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, аспірант кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах інтеграції України до сучасного європейського простору держава висуває високі вимоги до кожного свого громадянина та актуалізує потребу у володінні низкою знань, умінь, навичок, якостей, необхідних для життя і спілкування в мінливому соціокультурному світі. Кожна людина має знати культурні особливості свого й інших народів, уміти конструктивно співпрацювати з оточуючими, володіти культурою поведінки і спілкування, толерантно ставитись до представників інших культур, дотримуватись загальноприйнятих соціальних норм, прагнути до самоосвіти, самовдосконалення та самореалізації в соціумі. Усе зазначене визначає рівень володіння особистістю такою характеристикою, як соціокультурна компетентність.

Актуальність і доцільність проблеми формування соціокультурної компетентності особистості підтверджує нормативно-правовий документ «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.), у якому зазначено: «Система освіти повинна забезпечувати формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя в

постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному світі» [6].

У сучасних умовах важливим завданням, поставленим перед закладами вищої освіти, є формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, що зумовлюється особливостями їхньої подальшої професійної діяльності. Майбутній фахівець спрямовуватиме свої зусилля на надання кваліфікованої допомоги різним категоріям населення, до складу яких входять представники як української, так й інших культур, що вимагатиме від нього володіння необхідними для цього знаннями, вміннями, навичками, професійними та особистісними якостями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На проблемі формування соціокультурної компетентності особистості акцентували увагу науковці: О. Базилевська [1], Л. Вольнова [2], О. Квасник [3], Ж. Мішаніна [5], П. Сулейманова [7], С. Шехавцова [8], І. Апузінене [9] та ін.

Ученими здійснено ґрунтовний аналіз різних аспектів досліджуваної проблеми. Сутність соціокультурної компетентності розглянула в науковій праці С. Шехавцова [8]. Структуру досліджуваного виду компетентності запропонувала І. Апузінене [9]. Соціокультурну компетентність як складник

підготовки студентів – майбутніх фахівців системи діяльності «людина-людина» – дослідила Л. Вольнова [2]. Проаналізували проблему формування зазначеного виду компетентності О. Базишевська [1], О. Квасник [3], Ж. Мішаніна [5], П. Сулейманова [7]. Як засоби, спрямовані на формування соціокультурної компетентності, вчені визначили такі: образотворче мистецтво (О. Базишевська [1]), психолого-педагогічні дисципліни (О. Квасник [3]), національно-культурні центри (П. Сулейманова [7]). Суб'єктами проведених науковцями досліджень були учні з порушенням слуху (О. Базишевська [1]), студенти (П. Сулейманова [7]), студенти технічних університетів (О. Квасник [3]), майбутні фахівці системи діяльності «людина-людина» (Л. Вольнова [2]), майбутні вчителі іноземної мови (С. Шехавцова [8]), майбутні фахівці із соціальної роботи із сім'єю (Ж. Мішаніна [5]). Компонентно-структурний аналіз соціокультурної компетентності майбутніх спеціалістів різних профілів здійснили Л. Вольнова [2], О. Квасник [3], Ж. Мішаніна [5], П. Сулейманова [7], С. Шехавцова [8] та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Ґрунтовний аналіз наукових праць показав, що з питання компонентного складу соціокультурної компетентності майбутніх фахівців різних профілів накопичено значний досвід. Проте структура зазначеного виду компетентності саме майбутніх соціальних працівників досліджена фрагментарно. Необхідність визначення чіткого компонентного складу соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників викликала потребу подальшого розроблення досліджуваного питання та вибір теми статті.

Метою статті є здійснення компонентно-структурного аналізу соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж звернутися до компонентно-структурного аналізу соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, акцентуємо увагу на дефініції базового поняття дослідження. На нашу думку, соціокультурна компетентність соціального працівника – це особистісна характеристика, яка охоплює сукупність знань, умінь, навичок, якостей, цінностей, що визначають рівень соціального та культурного розвитку фахівця із соціальної роботи й забезпечують успішне здійснення ним професійної діяльності [4, с. 151].

Аналіз структури соціокультурної компетентності особистості здійснювали багато науковців. Розглянемо дослідницькі позиції деяких з них.

Л. Вольнова виділила такі складники соціокультурної компетентності:

- соціальний (передбачає здатність до співпраці, уміння вирішувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, навички взаєморозуміння, соціальні й громадянські цінності та вміння, мобільність у

різних соціальних умовах, вміння визначати особисті ролі в суспільстві тощо);

- культурний (сприяє розумінню відмінностей, готовності жити у згоді з людьми інших культур, мов, релігій тощо);

- комунікативний (визначає комунікативні здібності людини, її вміння спілкуватися з різними людьми, серед яких вона перебуває);

- інтерактивний (передбачає усвідомлення необхідності побудови соціального процесу на основі взаємодії його основних суб'єктів);

- фасилітативний (передбачає володіння системою знань у галузі педагогічної фасилітації, методами і прийомами здійснення фасилітативної діяльності й наявність позитивного досвіду такої діяльності);

- рефлексивний (може бути визначений як володіння системою знань у галузі психолого-педагогічної рефлексії);

- перцептивний (в основі має психологічні знання про особистісні та характерологічні детермінанти й індикатори, що виявляються в діяльності, поведінці, взаєминах і спілкуванні) [2, с. 141].

Як бачимо, дослідниця надає досить широкий перелік компонентів, що входять до складу досліджуваного терміна. На нашу думку, доцільно було б згрупувати комунікативний, інтерактивний і перцептивний складники в один, оскільки вони є трьома тісно взаємопов'язаними аспектами, що входять до структури спілкування.

Цікаву точку зору щодо структури соціокультурної компетентності висунула І. Апузієнє. Зарубіжна вчена виділила в складі досліджуваного виду компетентності соціальний і культурний складники. При цьому характеристиками соціального складника, на її думку, є соціальні навички, соціальне сприйняття, самосвідомість, поведінка, комунікація, а культурного – чутливість, усвідомлення та знання у сфері культури [9]. У цьому ракурсі доцільно пригадати думку С. Шехавцової, яка зазначає, що всі компоненти соціокультурної компетентності взаємопов'язані через поняття культурного й соціального контекстів. Якщо контекст культури передбачає знання реалій, загальних для всього народу-носія мови, то соціальний контекст – це знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих у країні, мова якої вивчається [8].

О. Базишевська, здійснивши аналіз літературних джерел, визначила такий склад соціокультурної компетентності: соціокультурні знання про духовні цінності, культурні традиції; відповідні уміння та навички під час реалізації певних завдань; особистісне ставлення до фактів культури [1, с. 36]. Розглядаючи складники досліджуваного поняття, вчена бере за основу визначення компетентності загалом. Вона виділяє в складі соціокультурної компетентності знання, уміння,

навички, які є базовими характеристиками терміна «компетентність», пропускає їх через призму духовних цінностей і традицій і доповнює цей перелік ставленням особистості до культури.

У контексті розвідки цінною є точка зору дослідниці П. Сулейманової. На її думку, компонентами соціокультурної компетентності є такі:

- мотиваційно-ціннісний (являє собою усвідомлені й реально діючі мотиви, відповідно до яких людина організовує свою діяльність; відображає переконання та принципи, якими особистість керується у спілкуванні й поведінці; також характеризує емоційне ставлення до етнічних груп, мотивацію до взаємодії, толерантну поведінку, відсутність агресії);

- когнітивний (являє собою знання про історію, культуру, релігію, традиції етнічних груп, знання про норми та правила спілкування, взаємодії, етикету і способи застосування цих знань у реальній поведінці на основі актуалізації; компонент успішно формується за умови усвідомлення різноманіття світу, рівності культур; розуміння необхідності процесу інтеграції, взаєморозуміння, взаємозбагачення та співпраці різних культур);

- діяльнісно-поведінковий (являє собою регуляцію вольової сфери, конкретні мовні дії, досвід спілкування в полікультурному, поліетнічному й багатоконфесійному суспільстві, оснований на знанні історичних коренів і традицій різних національних спільнот і соціальних груп; сформований компонент передбачає двосторонній або багатосторонній діалог культур, прояв адекватної поведінки в ситуаціях міжетнічного спілкування, здатність до діалогу та співпраці з іншими етнічними групами в процесі професійної діяльності; включає соціокультурні вміння) [7].

Отже, вченою акцентовано увагу на таких пов'язаних між собою аспектах: мотивах, переконаннях і принципах, якими керується людина у своїй діяльності; знаннях історії, культури, традицій різних етнічних груп і способів їх практичного застосування; адекватній поведінці в ситуаціях міжетнічного спілкування.

Продовжуючи компонентно-структурний аналіз соціокультурної компетентності, звернемось до дослідницької позиції О. Квасник. Дослідниця обґрунтувала структуру досліджуваного нами виду компетентності, до якої включила такі компоненти:

- емоційно-моральний (використання знань норм, законів і традицій у процесі професійної та повсякденної діяльності, її позитивне оцінювання, толерантність, ставлення до професії як до цінності, здатність сприймати внутрішній світ іншого й ототожнювати себе з ним);

- діагностично-прогностичний (прогнозування та цілепокладання майбутньої діяльності, її результатів з огляду на умови існування в соціокультурному середовищі, виявлення причин відхилень у

поведінці суб'єкта діяльності, вибір оптимальних психолого-педагогічних засобів впливу на нього і створення сприятливих психологічних умов для вирішення наявних проблем, дослідження психологічної готовності студентів до використання досвіду в професійній сфері);

- когнітивний (наявність системи знань у галузі соціокультурної діяльності, спілкування, психолого-педагогічних дисциплін з урахуванням інтегративного елементу (міжкультурна взаємодія, взаємодія світоглядів і поколінь), фонові знання, використання суміжних знань, пізнання, засвоєння соціокультурних ролей і взаємозв'язків, теорії світу і власного «Я»);

- діяльнісно-комунікативний (отримання, засвоєння й використання досвіду діяльності, наявність полікультурних умінь і навичок щодо поведінки в суспільстві, потреби студента у формуванні та самовдосконаленні соціокультурної компетентності, розвиток комунікаційних умінь; володіння технікою й засобами вербальної та невербальної комунікації, вміння переконувати, аргументувати, будувати докази, передавати раціональну й емоційну інформацію, вибирати оптимальний стиль спілкування);

- особистісний (моральна позиція суб'єкта, особистісні та професійно значущі якості, здібності особистості, самовираження й саморозвиток, самоаналіз і самоуправління, національні, статево-вікові, індивідуально-психологічні, статусні, культурно-побутові особливості студентів, національно-культурні типи відносин, ментальність, ідентифікація) [3, с. 9–10].

Отже, авторка запропонованої структури соціокультурної компетентності намагалась охопити всі важливі характеристики, які необхідно враховувати в процесі її формування. До них вона зарахувала такі: емоційне та моральне ставлення особистості до представників інших культур; прогнозування можливої діяльності та її результатів; діагностика відхилень у поведінці особистості; знання в галузі соціокультурної діяльності; отримання, засвоєння й використання досвіду діяльності в суспільстві; володіння технікою й засобами вербальної та невербальної комунікації; особистісні та професійно значущі якості людини.

На особливу увагу в ракурсі нашого дослідження заслуговує думка вченої Ж. Мішаніної. Дослідниця визначила структуру соціокультурної компетентності фахівця із соціальної роботи, до складу якої включила такі компоненти:

- когнітивний (передбачає наявність у фахівця із соціальної роботи глибоких і систематизованих знань соціокультурних особливостей і реалій країни, норм і правил взаємодії між людьми, моделей мовної поведінки, ідей, уявлень, вірувань, суджень, звичаїв, традицій; знання особливостей національної самосвідомості, міжнаці-

ональних установок, проблем мовних взаємодій; у ході отримання соціокультурних знань у різних видах діяльності фахівець із соціальної роботи набуває вміння виділяти в них загальнолюдські культурно-етичні, моральні цінності, що створюють атмосферу спрямованості на людську особистість, яка прагне до самоактуалізації, готова до спілкування на міжкультурному рівні, здатна до співпереживання);

– комунікативний (включає в себе вміння встановлювати емоційний контакт із особистістю з урахуванням лінгвокультурних і лінгвопрагматичних компонентів комунікації, вміння брати на себе ініціативу в спілкуванні, розуміння психологічного стану особистості, володіння технікою професійного спілкування, вміння використовувати вербальні та невербальні способи спілкування з різними людьми);

– аксіологічний (ціннісно-сміслові орієнтири в професійній діяльності фахівця із соціальної роботи; дає змогу співвіднести відображену реальність з поглядами, уявленнями, переконаннями, ідеалами особистості й визначає систему цінностей, моральних та інших соціальних норм, принципів, ідеалів, установок, їх функціонування в конкретних соціокультурних умовах; аксіологічна система особистості фахівця із соціальної роботи визначається її суспільними відносинами і спирається на систему світоглядних суджень, уявлень, ціннісних відносин та орієнтацій);

– діяльнісний (уміння фахівця із соціальної роботи знаходити й використовувати культуровідповідні стратегії втручання в роботі з представниками різних соціокультурних груп; цей компонент передбачає володіння фахівцем із соціальної роботи такими базовими навичками та вміннями: працювати з людьми, які належать до тієї чи іншої культурної групи; оцінювати значення культури для особистості; заохочувати відкрите обговорення відмінностей і реагувати на культурно упереджені висловлювання та дії; застосовувати інформацію, отриману в ході діагностики, з урахуванням культурних особливостей особистості під час розроблення планів організації соціальної й інших видів допомоги, залучаючи до цього процесу саму особистість, поважаючи її вибір під час визначення цілей і способів організації допомоги тощо) [5, с. 54–56].

Здійснивши аналіз структури соціокультурної компетентності фахівця з соціальної роботи, запропонованої Ж. Мішаніною, можемо зробити такий висновок. Вчена зосереджує свою увагу на таких важливих аспектах: наявність соціокультурних знань, які є базою для формування певних умінь; володіння комунікативними вміннями; існування особистісної системи цінностей, норм, принципів, установок; володіння навичками роботи з представниками різних соціокультурних груп.

У результаті розгляду різних підходів дослідників до визначення компонентного складу соціокультурної компетентності особистості можемо впевнитися в тому, що із цього питання відсутня загальноприйнята точка зору. Більшість науковців виділяють у структурі досліджуваного виду компетентності такі компоненти, як комунікативний, когнітивний і діяльнісний. Деякі вчені акцентують увагу на соціальному, культурному, ціннісному й особистісному компонентах. Наявні також поодинокі випадки згадування авторами деяких складників соціокультурної компетентності, а саме: фасилітативного, рефлексивного, мотиваційного, емоційно-морального, прогностичного.

Проаналізувавши й узагальнивши різні підходи науковців до досліджуваного питання, у контексті дослідження ми пропонуємо розглядати структуру соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників через сукупність таких взаємопов'язаних компонентів, як мотиваційно-ціннісний, когнітивний, комунікативний і рефлексивний. Зупинимось на них детальніше.

Виокремлення мотиваційно-ціннісного компонента в структурі соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників зумовлено тим, що поведінка та дії особистості завжди детермінуються певними причинами, потребами, прагненнями тощо. Не менш важливу роль відіграє система цінностей, якою керується людина у своєму житті, адже саме цінності сприяють її формуванню як особистості. Мотиваційно-ціннісний компонент включає такі характеристики: стійку мотивацію майбутніх соціальних працівників до здійснення соціокультурної діяльності; мотивацію до взаємодії з представниками інших культур; внутрішньоособистісну потребу у формуванні соціокультурної компетентності; прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення; ціннісне ставлення до культури своєї та інших країн; ставлення до майбутньої професійної діяльності як до цінності.

Когнітивний компонент у структурі соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників відіграє важливу роль, оскільки саме рівень обізнаності в тому чи іншому питанні визначає ставлення особистості до різних життєвих ситуацій і спрямованість її поведінки. Когнітивний компонент передбачає наявність таких характеристик: знання майбутніми соціальними працівниками культури, звичаїв, обрядів і традицій як свого, так й інших народів; обізнаність щодо сутності соціокультурної компетентності; знання соціальних і культурних норм поведінки в суспільстві; знання правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур і шляхів їх застосування в реальних життєвих ситуаціях; обізнаність щодо змісту майбутньої професійної діяльності; здатність систематизувати й узагальнювати отримані знання.

Зважаючи на той факт, що людина – істота соціальна й майже жоден процес у суспільстві не відбувається без спілкування, виділення комунікативного компонента в структурі соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників не викликає сумнівів. Комунікативний компонент включає в себе такі характеристики: рівень розвитку комунікативних здібностей і вмінь майбутніх соціальних працівників; прагнення до спілкування з людьми різного соціального та культурного походження; уміння проявляти ініціативність у процесі спілкування; уміння обирати оптимальний стиль спілкування залежно від ситуації; здатність і готовність до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; уміння застосовувати різні техніки та прийоми спілкування; володіння навичками адекватного сприйняття й оцінювання людей інших національностей.

Доцільність виділення та розгляду рефлексивного компонента в структурі соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників підтверджується тим, що здатністю до самоаналізу власних дій, вчинків, поведінки має володіти кожна сучасна людина. Характеристиками рефлексивного компонента є такі: здатність майбутніх соціальних працівників до самоаналізу власної поведінки та вчинків; розуміння значущості рефлексії в процесі взаємодії з представниками інших культур; внутрішня мотивація до здійснення рефлексії; уміння планувати, аналізувати й коригувати власні дії та поведінку в процесі взаємодії з людьми інших національностей.

Резюмуючи вищевикладене, можемо дійти таких висновків. Аналіз наукової літератури засвідчив, що компонентно-структурний аналіз соціокультурної компетентності особистості намагались здійснити багато вчених, проте в їхніх поглядах відсутня єдина точка зору щодо цього питання. Так, науковцями виокремлено такі структурні компоненти соціокультурної компетентності: соціальний, культурний, комунікативний, інтерактивний, фасилітативний, рефлексивний, перцептивний (Л. Вольнова); соціальний і культурний (I. Anužienė); мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий (П. Сулейманова); емоційно-моральний, діагностично-прогностичний, когнітивний, діяльнісно-комунікативний, особистісний (О. Квасник); когнітивний, комунікативний, аксіологічний, діяльнісний (Ж. Мішаніна). У контексті дослідження нами запропоновано розглядати структуру соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників через сукупність таких взаємопов'язаних компонентів, як мотиваційно-ціннісний, когнітивний, комунікативний і рефлексивний.

Проведене дослідження не завершує компонентно-структурний аналіз соціокультурної ком-

петентності майбутніх соціальних працівників, а є основою для здійснення подальших розвідок у цьому напрямі. На перспективу планується продовжити пошук, аналіз та узагальнення різних підходів науковців до структури соціокультурної компетентності особистості, уточнити й доповнити на цій основі компонентний склад соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базилевська О.О. Формування соціокультурної компетентності в учнів з порушенням слуху засобами образотворчого мистецтва: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.03 / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Київ, 2017. 242 с.
2. Вольнова Л.М. Соціокультурна компетентність як складова підготовки студентів – майбутніх фахівців системи діяльності «людина-людина». *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12 «Психологічні науки»*: зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. Випуск 28 (52). С. 137–145.
3. Квасник О.В. Формування соціокультурної компетентності студентів технічних університетів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2014. 22 с.
4. Курінна Л.В. До проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. / редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 149–158.
5. Мишанина Ж.Ю. Формирование социокультурной компетентности будущих специалистов по социальной работе с семьей: дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / Российский государственный университет им. Иммануила Канта. Калининград, 2010. 259 с.
6. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 25.10.2017).
7. Сулейманова П.В. Национально-культурные центры как средство формирования социокультурной компетентности студентов. *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=11137> (дата обращения: 20.02.2019).
8. Шехавцова С.О. Сутність соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у контексті компетентнісного підходу. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2011_2_25.pdf (дата звернення: 20.01.2014).
9. Anužienė I. The Structure of Socio-Cultural Competence (Self) Development. *Vocational training: research and realities*. 2015. Vol. 26. № 1. URL: https://www.researchgate.net/publication/287110748_The_Structure_Of_Socio-Cultural_Competence_Self_Development (Last accessed: 14.03.2019).

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УПРАВЛІНЦІВ

EXPERIMENTAL STUDY OF COMMUNICATIVE CULTURE LEVEL DETERMINATION OF FUTURE MANAGERS

Стаття присвячена експериментальному дослідженню визначення рівня сформованості комунікативної культури майбутніх фахівців у сфері управління в процесі їхньої професійної підготовки, організованому на базі Навчально-наукового інституту економіки та управління Національного університету харчових технологій. Основну увагу зосереджено на завданнях професійної підготовки майбутніх управлінців, які полягають у створенні сприятливих педагогічних умов для формування й розвитку високого рівня комунікативної культури. Висвітлюються компоненти, критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного явища. Наголошено на тому, що питання формування високого рівня комунікативної культури майбутніх управлінців повинні бути пріоритетними в системі професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері управління.

Ключові слова: комунікативна культура, комунікативні вміння та навички, професійна підготовка, майбутні управлінці, експеримент.

Стаття посвящена экспериментальному исследованию определения уровня сформированности коммуникативной культуры будущих специалистов в области управления в процессе их профессиональной подготовки, организованному на базе Учебно-научного института экономики и управления Национального университета пищевых технологий. Основное внимание сосредоточено на задачах профессиональной подготовки будущих управленцев, которые заключаются в создании благо-

приятных педагогических условий для формирования и развития высокого уровня коммуникативной культуры. Освещаются компоненты, критерии, показатели и уровни сформированности исследуемого явления. Отмечено, что вопросы формирования высокого уровня коммуникативной культуры будущих управленцев должны быть приоритетными в системе профессиональной подготовки будущих специалистов сферы управления.

Ключевые слова: коммуникативная культура, коммуникативные умения и навыки, профессиональная подготовка, будущие управленцы, эксперимент.

The article is devoted to the experimental study of the level of communicative culture of future specialists in the field of management in the process of their professional training, organized on the basis of the National University of Food Technologies. The main focus is on the tasks of professional training of future managers, which consists in creating favourable pedagogical conditions for the formation and development of a high level of communicative culture. The article covers the components, criterias, indicators and levels of formation of the investigated phenomenon. It is stressed that the issue of forming a high level of communicative culture of future managers should be a priority in the system of professional training of future specialists in management.

Key words: communicative culture, communicative skills and abilities, professional training, future managers, study.

УДК 378.113:159

Малик Ю.І.,
старший викладач
кафедри ділової іноземної мови
та міжнародної комунікації
Національного університету
харчових технологій

Чередніченко Г.А.,
канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри ділової іноземної
мови та міжнародної комунікації
Національного університету
харчових технологій

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Професійна діяльність управлінців різних рівнів у будь-якої галузі розглядається як система дій, спрямованих на вирішення професійних завдань у межах управлінської комунікації. Ефективне управління неможливо здійснювати без якісно проведених комунікацій. Галузь публічного управління та адміністрування характеризується підвищеною комунікативною відповідальністю, оскільки щоденно управлінці через комунікативні процеси реалізують управлінські рішення. Уміння вести ділові зустрічі, наради, вміння управляти конфліктними ситуаціями, здійснювати вербальні види управлінської діяльності на якісному рівні, вміння правильно й відповідно до стандартів складати ділову документацію – усе це становить основи культури ділової комунікації. За своєю сутністю професійно-комунікативна діяльність управлінців являє собою безпосереднє сприйняття, інтерпретацію, аналіз і використання інформації, за допомогою якої здійснюється вирішення стратегічних завдань. Саме тому управлінці повинні бути «про-

фесійними комунікантами», володіти високим рівнем комунікативної культури.

У своїй основі комунікативна культура як культура взаємин є одним із головних елементів управлінської культури, що дає управлінцям змогу ефективно виконувати поставлені професійні завдання. Тому одним із важливих завдань професійної підготовки майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування є створення сприятливих педагогічних умов для формування й розвитку високого рівня комунікативної культури. У свою чергу, формування й розвиток комунікативної культури майбутніх управлінців має супроводжуватися проведенням систематичної діагностики та здійсненням педагогічної корекції результатів проведеної діагностики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасні проблеми професійної діяльності управлінців розглядалися в контексті функціонування галузі публічного управління та адміністрування в працях сучасних науковців, таких як О. Алейнікова, М. Білинська, В. Голуб, Н. Гончарук, В. Гошовська,

І. Грицяк, В. Князев, Ю. Ковбасюк, О. Лебединська, В. Луговий, В. Майборода, Н. Нижник, Т. Мотренко, О. Оболенський, М. Пірен, Я. Радиш, С. Серьогін, Г. Ситник, С. Сьомін, В. Трощинський. Аналіз наукових публікацій засвідчує значне зростання наукового інтересу до комунікативних аспектів у галузі публічного управління та адміністрування, а саме праць С. Броннікова, Н. Демедишиної, Н. Драгомирецької, С. Загороднюка, О. Козієвської, Л. Пашко, І. Нинюк, М. Нинюк, І. Плотницької, Є. Ромата, С. Чукут.

Сучасним науковим розробкам щодо формування комунікативної культури студентів у системі вищої освіти присвячено праці О. Бодальова, О. Дубасенюк, В. Кан-Каліка, В. Кравця О. Леонтьєва, С. Мусатова, О. Плахотнік, В. Сипченка, І. Тодорової. Умови й методи формування комунікативної культури в майбутніх фахівців різного профілю досліджуються в працях С. Амеліної, А. Білоножко, Л. Бірюк, Н. Демедишиної, Н. Драгомирецької, О. Каверіної, О. Козієвської, Т. Колбіної, І. Плотницької, О. Солдатенко, А. Фещук, Г. Чередніченко, Е. Яценко й ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що, незважаючи на значну кількість наукових досліджень, проблема формування високого рівня комунікативної культури майбутніх управлінців потребує нових підходів до теоретичного узагальнення та практичного вирішення.

Мета статті полягає в експериментальному визначенні рівня сформованості комунікативної культури студентів у закладі вищої освіти й пошуку методів, які б сприяли підвищенню рівня комунікативної культури майбутніх управлінців у процесі їхньої професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Більшістю сучасних науковців, які досліджують діяльність управлінців, комунікативна культура розглядається в складі загальної, професійної та управлінської культури, є системою знань, норм, цінностей і зразків поведінки, прийнятих у суспільстві, а також здатність ними встановлювати й підтримувати контакти з іншими людьми на основі внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікативної дії в процесі здійснення професійної діяльності. У контексті дослідження комунікативна культура фахівців публічного управління й адміністрування розглядається як важлива якісна характеристика, що сприяє реалізації їхньої професійної компетентності та в сучасних ринкових відносинах визначає рівень успішності й ефективності роботи державних і публічних інституцій.

Педагогічний експеримент щодо формування комунікативної культури майбутніх управлінців передбачав декілька етапів. Сутність першого етапу полягала в теоретичному дослідженні фено-

мена комунікативної культури. Під час другого, констатувального, етапу організовувалася діагностика досліджуваного явища, а саме: розроблялися критерії оцінювання сформованості комунікативної культури студентів, підбирався доцільний методичний інструментарій і проводився якісний і кількісний аналіз отриманих даних. Для визначення рівня сформованості комунікативної культури студентів управлінських спеціальностей відібрано критерії та відповідні показники, які становлять мотиваційно-рефлексивний, когнітивний і комунікативно-діяльнісний компоненти комунікативної культури. Отже, мотиваційно-рефлексивний компонент комунікативної культури включав особистісний критерій, який визначали показники умотивованості й вольових проявів до набуття та вдосконалення комунікативної культури, здатність до рефлексії щодо власного комунікативного досвіду; когнітивному компоненту комунікативної культури відповідав знаннявий критерій, показниками якого слугували якість знань (повнота, оперативність, гнучкість); комунікативно-діяльнісний компонент включав мовно-мовленнєвий критерій з показниками культури спілкування, мовлення, сформованості умінь монологічного й діалогічного мовлення.

За допомогою розроблених критеріїв сформованість комунікативної культури визначалася також за допомогою тривірневої шкали, яка передбачає наявність високого, середнього й низького рівнів.

Високий рівень сформованості комунікативної культури студентів характеризується тим, що студенти глибоко усвідомлюють необхідність високого рівня комунікативної культури для здійснення їхньої майбутньої професійної діяльності, прагнуть до оволодіння якомога більшим обсягом знань щодо комунікативних процесів у галузі публічного управління й адміністрування; у навчанні виявляють наполегливість, самостійність, ініціативність. Мовлення їх відповідає нормативним лексичним і граматичним правилам; вони будують усні та писемні висловлювання логічно, точно й відповідно до створеної комунікативної ситуації.

Середній рівень – студенти неповністю усвідомлюють необхідність високого рівня комунікативної культури для здійснення їхньої майбутньої професійної діяльності, не завжди наполегливо прагнуть до збільшення знань, умінь і навичок, не завжди наполегливі в навчанні, лише за деяких умов виявляють ініціативу, відрізняються середньою працездатністю, інколи допускають порушення мовних норм у висловлюваннях, мають певні труднощі під час побудови логічного, зрозумілого усного й писемного висловлювання.

Низький рівень – студенти поверхово усвідомлюють необхідність високого рівня комунікативної культури для здійснення їхньої майбутньої про-

фесійної діяльності, не завжди прагнуть до збільшення комунікативних знань, умінь і навичок, у навчанні виявляють пасивність, безініціативність, несаможиттєвість. Нормативність мовлення студентів, як усного, так і писемного, є низькою, виявляють труднощі в побудові висловлювань у певних комунікативних ситуаціях.

Визначення критеріїв і рівнів сформованості комунікативної культури студентів дало можливість з'ясувати рівень на початок і на кінець експерименту. На завершальному етапі дослідження проведено підсумковий зріз.

З метою визначення стану сформованості комунікативної культури нами проводився констатувальний етап експерименту, в якому брали участь 96 студентів спеціальностей «управління персоналом» і «менеджмент» Навчально-наукового інституту економіки й управління Національного університету харчових технологій. Загальний рівень успішності навчання студентів приблизно однаковим, що свідчило про репрезентативність вибірки. Загальна кількість студентів, які взяли участь у дослідженні, становила 96 студентів, 44 з них навчалися в контрольних групах і 42 студенти відібрані до експериментальних груп.

Формувальний етап педагогічного експерименту полягав у введенні в навчально-виховний процес експериментальних груп розроблену педагогічну технологію, яка сприятиме формуванню високого рівня комунікативної культури майбутніх управлінців у процесі їхньої професійної підготовки. Водночас контрольні групи навчалися за стандартними схемами навчально-виховного процесу.

Для визначення рівнів сформованості комунікативної культури студентів, майбутніх фахівців публічного управління й адміністрування нами використані такі методи: діагностичні тести, діагностичні контрольні роботи, анкети, опитувальники, розроблені матеріали для експертного оцінювання.

Для визначення мотиваційного складника особистісного критерію впродовж дослідження використані прямі та непрямі методи. Зокрема, проводилися бесіди і спостереження за поведінкою студентів під час проведення навчальних занять. У процесі бесіди виявлялись такі усвідомлювані мотиви, як ставлення до навчальних предметів, до майбутньої професійної діяльності тощо. Для дослідження мотивів навчальної діяльності укладені анкети, які включали перелік найбільш поширених мотивів зовнішнього і внутрішнього типів. Зокрема, до зовнішніх мотивів зараховано вимоги викладачів, бажання отримувати високі оцінки, розуміння значення навчання для майбутньої професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, бажання стати авторитетом серед викладачів і студентів.

Для оцінювання особистісних якостей студентів, які необхідні для здійснення майбутньої управ-

лінської професійної діяльності, використано метод бесіди, опитування та анкетування. Зміст анкет включав як закриті, так і відкриті питання, що давало можливість виявити рівень готовності до розкриття думок з різних питань. Для вивчення особистісних якостей студентів також застосовано експертне оцінювання. При цьому виявлено й оцінено підготовленість студентів до управлінської діяльності. Його здійснено на основі спостереження й аналізу результатів тестів і навчальної діяльності, звіту студентів про свою роботу, узагальнення незалежних характеристик.

Для визначення рівня сформованості комунікативної культури студентів за знанням критерієм щодо комунікативного складника управлінської діяльності використовувалися тести на знання особливостей функціонування галузі публічного управління й адміністрування, а також особливостей комунікативного складника професійної діяльності фахівців у зазначеній галузі.

Тестування включало 4 тести, а саме тест щодо готовності до управлінської діяльності, тест на виявлення рівня комунікативної культури (за С. Знаменською), тест на виявлення комунікабельності, який виявляє, наскільки сформована потреба в спілкуванні (за В. Кан-Каліком та М. Нікандровим) і тест на визначення рівня розвитку організаторських і комунікативних якостей особистості (особистісний опитувальник Л. Калінінського).

Для перевірки рівня сформованості навичок монологічного та діалогічного мовлення найбільш результативними визначено рольову гру, усне інтерв'ю та невелике монологічне повідомлення, при цьому чітко сформульовано комунікативні завдання. Так, наприклад, студенти повинні були розповісти про своє бачення вирішення тої чи іншої ситуації, що може мати місце в управлінській діяльності.

Результати, отримані нами відповідно до визначених критеріїв, дали змогу об'єктивно визначити наявний рівень сформованості комунікативної культури студентів і побачити позитивні зміни, що відбулися внаслідок проведення педагогічного експериментального дослідження, яке полягало в упровадженні педагогічної технології щодо формування комунікативної культури майбутніх управлінців у процесі їхньої професійної підготовки.

Розроблена педагогічна технологія складається з трьох етапів: підвищення мотивації до усвідомленого формування навичок комунікативної культури, удосконалення вимовних, лексичних, граматичних навичок; формування вмінь монологічного мовлення; формування вмінь діалогічного мовлення та інваріантних кожному етапу мікроетапів реалізації навчальної діяльності (мотиваційно-ознайомлювальний, мовленнєво-імітаційний, креативно-діяльнісний, оцінно-корекційний).

Таблиця 1

Показники сформованості комунікативної культури студентів майбутніх управлінців в експериментальних групах до проведення експериментального дослідження

Рівні	Критерій	Високий (кількість студентів, %)	Середній (кількість студентів, %)	Низький (кількість студентів, %)
	Особистісний	10/24	18/43	14/33
	Знаннєвий	8/19	13/30	21/51
	Моленнєвий	9/22	15/35	18/43

Таблиця 2

Показники сформованості комунікативної культури студентів майбутніх управлінців в експериментальних групах після проведення експериментального дослідження

Рівні	Критерій	Високий (кількість студентів, %)	Середній (кількість студентів, %)	Низький (кількість студентів, %)
	Особистісний	24/57	11/27	7/16
	Знаннєвий	17/40	16/38	9/22
	Моленнєвий	18/43	13/30	11/27

Завдання мотиваційно-ознайомлювального етапу – створення стійкої мотивації студентів до творчої навчально-професійної діяльності, розвиток пізнавальної потреби та бажання творчої самореалізації, мотивація потреби якісного здобуття нових знань і вмінь у процесі фахової підготовки, вдосконалення й формування умінь і навичок творчо вчитися. Основними завданнями мовленнєво-імітаційного етапу є виконання тренувальних вправ з метою вдосконалення мовленнєвого апарату, розвиток мовних навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, аудіювання, письмо). Формування мовних навичок поєднує групову роботу під час запланованих аудиторних годин, відведених у рамках факультативного курсу «Комунікативна культура професійного спрямування», під керівництвом викладача, так і в процесі самостійної роботи. На цьому етапі переважають спеціальні тренувальні вправи репродуктивного (імітаційного) характеру. Креативно-діяльнісний етап передбачає засвоєння знань щодо категорій діалогічного мовлення, ведення ділових перемовин; вироблення активного стилю комунікативної поведінки промовця; умінь гнучко змінювати мовленнєві стратегії й тактики; умінь добирати переконливі засоби аргументації; умінь доречного застосування і правильної інтерпретації невербальних засобів комунікації; формування мотивації та вольового прояву до набуття/вдосконалення вмінь діалогічного мовлення, а також здатності до рефлексії вмінь діалогічного мовлення.

На кожному етапі виокремлено цілі, види діяльності, тип управління, провідні принципи й дидактичні засоби формування комунікативної культури.

Висновки. Результатом експерименту стало визначення рівня сформованості комунікативної культури майбутніх фахівців сфери управління. Аналіз результатів показав, що небагато студентів, які навчаються за спеціальністю «управління» або

«менеджмент», на констатувальному етапі виявили високий рівень, більшість студентів перебуває на низькому або середньому рівнях сформованості комунікативної культури. Такий результат спостерігався в студентів як експериментальних, так і контрольних груп за всіма критеріями.

Проведений експеримент не лише констатує рівень сформованості комунікативної культури майбутніх управлінців, а й дає підстави стверджувати, що опанування основними технологіями та методиками формування, розвитку й підвищення рівня комунікативної культури потребує подальшого наукового пошуку вирішення проблеми та має бути необхідним компонентом освітніх програм у навчальних закладах, де здійснюється підготовка кваліфікованих кадрів для управління як окремих організацій, так і суспільними процесами загалом.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Амеліна С.М. Тренінги з розвитку вмінь та навичок діалогічного спілкування. Д.: Пороги, 2005. 74 с.
2. Руденко Л.А. Теоретичні та методичні засади формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.04 / НАПНУ, Львівський науково-практ. центр Інституту проф.-техн. освіти. Львів, 2016. 509 с.
3. Череди́ченко Г.А. Розвиток творчих здібностей студентів: аналіз результатів експериментального дослідження. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1973/1/1.pdf>.
4. Шовкун М.П. Складові комунікативної культури студентів. URL: brar.org.ua/sections_load.php?s=culture_science_education&id=6451&start.
5. Яценко Е.М. Формування комунікативної культури студентів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів економічного профілю: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 / Національна академія педагогічних наук України, Інститут проблем виховання. Київ, 2010. 294 с.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ США У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЖУРНАЛІСТІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE USE OF PROGRESSIVE AMERICAN IDEAS IN PROFESSIONAL JOURNALIST TRAINING IN UKRAINIAN UNIVERSITY EDUCATION

У статті розглянуто особливості навчання журналістів в університетах України. Проаналізовано комплексну модель професійної підготовки журналістів в Україні та США. Визначено основні засади підготовки майбутніх фахівців в обох країнах. На основі результатів дослідження представлено спільні й відмінні риси в професійній підготовці журналістів в університетах США та України. Виявлено недоліки в системі навчання студентів-журналістів в Україні, на основі досвіду США подано рекомендації щодо запровадження змін.

Ключові слова: США, Україна, вища освіта, професійна підготовка, журналістика.

В статье рассматриваются особенности подготовки журналистов в украинских вузах. Анализируется комплексная модель профессиональной подготовки журналистов в Украине и США. Определены основные принципы подготовки будущих специалистов в обеих странах. По результатам исследования в профессиональной подготовке журналистов в университетах США

и Украины есть общие и отличительные черты. Выявлены недостатки системы обучения студенческой журналистики в Украине, на основе опыта США даны рекомендации для внесения изменений.

Ключевые слова: США, Украина, высшее образование, профессиональная подготовка, журналистика.

The article deals with the peculiarities of journalists' training in Ukrainian universities. The complex model of professional journalist training in Ukraine and the USA is analyzed. The basic principles of would be specialist training in both countries are determined. Based on the results of the study, common and distinctive features in the professional journalist training at US and Ukrainian universities are analyzed. The disadvantages of the journalism education system in Ukraine are revealed, on the experience of the United States, recommendations are proposed for changes' introduction.

Key words: USA, Ukraine, higher education, professional training, journalism.

УДК 378.14

Марціхів Х.Р.,
викладач кафедри іноземних мов
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стратегічні пріоритети України, а саме розвиток інформаційних і комунікаційних технологій, глобалізація економіки, модернізація виробництва, стрімкі та динамічні зміни на ринку праці, пов'язані з інтеграцією України в загальноєвропейський і світовий простір, і зумовлюють потребу у висококваліфікованих спеціалістах.

На сучасному етапі розвитку науки й техніки підготовка майбутніх журналістів вважається однією з важливих галузей освіти. Конвергентні умови ринку праці висувають нові вимоги до студентів-журналістів, а саме: високий рівень теоретичної та практичної підготовки; швидку адаптацію до нових умов професійного середовища; миттєву реакцію й ефективну діяльність в екстремальних ситуаціях. Саме тому професійна освіта в Україні повинна характеризуватися високою якістю, а майбутній фахівець у галузі журналістики зобов'язаний освоювати й поглиблювати знання, щоб заповнити роботодавця у своїй компетентності та професіоналізмі. У зв'язку з цим навчальний процес потребує вдосконалення шляхом упровадження методів активізації навчання. Вивчення досвіду іноземних країн, зокрема США, його осмислення в контексті Болонського процесу визначило шляхи й умови використання прогресивних ідей у системі української освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми професійної підготовки журналістів в

університетській системі України висвітлено в наукових розвідках Н. Габора, В. Здоровеги, І. Михайлина, В. Різуна.

Особливості професійної підготовки медіа-фахівців досліджуються в роботах К. Безелгет, О. Гресько, К. Тайнер. Засади, на яких базується навчання студентів-журналістів у США, вивчав Р. Беланов, методологію навчання в закладах вищої освіти України проаналізовано в працях М. Нечиталюк, Л. Пуховської тощо. Порівняльно-педагогічний аналіз системи вищої освіти в Україні та США здійснили вчені: М. Братко, П. Саух, О. Стойка, Т. Олендр та інші. Науково-методичні рекомендації щодо запровадження американського досвіду в системі освіти України проаналізовані Л. Гуменюк, Р. Дейниченком, Д. Колчинським, Є. Федченком.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, незважаючи на інтерес із боку науковців до професійної підготовки журналістів в університетах України, питанню щодо впровадження ідей США в закладах вищої освіти (далі – ЗВО) ще й досі приділено недостатньо уваги. Ця проблема не має системного й детального розв'язання як на теоретичному, так і практичному рівнях, тому вважаємо за необхідне приділити значну увагу реалізації американського досвіду в Україні для підготовки медіа фахівців.

Мета статті – розкрити особливості навчання журналістів у ЗВО України, виявити недоліки в професійній підготовці медіафахівців і надати рекомендації щодо змін на основі досвіду США.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи систему вищої освіти України, можемо зробити висновок, що навчання у ЗВО характеризується як позитивними результатами, так і низкою недоліків: спостерігається недостатня відповідність специфіці професійної діяльності й вимогам, які висуваються до майбутніх фахівців у галузі журналістики; одноманітні методи та форми викладання, що призводять до зменшення зацікавленості до пізнавальної діяльності студентів. На основі порівняльно-педагогічного аналізу професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук у галузі журналістики в університетах США та України обґрунтовано основні проблеми медіаосвіти в Україні, а також надано рекомендації з метою покращення професійної підготовки майбутніх фахівців:

1. *Рекомендації на управлінському рівні.* Соціально-економічні зміни, науково-технічна й інноваційно-інформаційна революції призводять до трансформаційних процесів у вищій освіті України та впливають на формування професійної компетентності фахівців, в основу покладено систему знань, умінь, навичок і здібностей, що дають їм змогу кваліфіковано виконувати завдання, професійні функції.

Дослідження стану журналістської освіти в Україні свідчить про те, що реформування цієї галузі відбувається доволі повільно, ЗВО постійно стикаються з проблемою невідповідного балансу між вивченням теоретичних дисциплін і вдосконаленням практичних навичок. Як наслідок цього, випускники ЗВО, не маючи практичного досвіду, не можуть знайти роботу, оскільки їхні знання не відповідають потребам медіаринку й вони неспроможні працювати в професійному середовищі. У контексті аналізу моделі професійної підготовки журналістів в університетах США пропонуємо управлінській системі України, а саме:

2. *Рекомендації на організаційному рівні.* Зауважимо важливий факт, що журналістська освіта в Україні повинна відповідати вимогам медіаринку, враховувати світові тенденції та співпрацювати з медіаорганізаціями. Наприклад, у Сполучених Штатах Америки є Асоціація для освіти в журналістиці та масових комунікацій (англ. – AEJMC – Association for Education in Journalism and Mass Communication), яка вимагає, щоб професори, які до неї входять, раз на рік чи два роки їздили у відправлення на кілька місяців і працювали в новинних кімнатах. В Україні, на жаль, така практика ще не реалізована. Саме тому пропонуємо взяти до уваги американський досвід і *медіаринку* ініціювати впровадження нових освітніх стандартів;

виокремити актуальні проблеми журналістської освіти; здійснити фінансування окремих програм обміну для викладачів і виділити стипендії для студентів, які досягли високих результатів у навчанні; організувати у ЗВО тренінги та майстер-класи; *громадським організаціям:* організовувати тренінги, семінари й лекції з метою підвищення кваліфікації викладачів та ознайомлювати з новими тенденціями розвитку медіа у світі; налагоджувати зв'язки із закордонними навчальними закладами для стажування студентів і викладачів; проводити дослідження потреб медіаринку у сфері освіти.

Рекомендації для закладів вищої освіти України, які готують бакалаврів гуманітарних наук у галузі журналістики

Аналіз діяльності ЗВО України, у яких здійснюють підготовку журналістів, засвідчує низький рівень інтегрованості в міжнародний контекст, зазвичай кафедри журналістики не проявляють активності в пошуку й розробленні проектів із закордонними партнерами. У більшості випадків українські заклади є реципієнтами програми, які реалізуються за підтримки закордонних доonorів: Посольства США, ОБСЄ тощо. Але водночас можемо стверджувати, що заклади докладають зусиль для налагодження міжнародної діяльності. Так, наприклад, Школа журналістики Українського католицького університету була ініціатором тренінгових проектів за підтримки програми «Мої Медіа» (англ. – My Media) [4], Могилянська школа журналістики за підтримки іноземних фондів брала участь у проектах, які стосувалися фактчекінгу [2].

На основі вищеподаної інформації можемо зробити висновок, що для покращення професійної діяльності студентів-журналістів і викладачів необхідно активізувати академічну мобільність, яка є необхідною умовою для освітнього процесу.

Рекомендації щодо активізації міжнародної мобільності студентів і викладачів: доцільним є створити законодавчо-нормативну базу, яка включає захист прав і безпеки іноземних студентів, забезпечуватиме візову підтримку академічної мобільності; розробити внутрішню університетське нормативно-правове забезпечення академічної мобільності. Не менш важливим є інфраструктурне й технологічне забезпечення, що передбачає створення відповідних підрозділів у ЗВО, які шукатимуть джерела фінансування для міжнародного навчання, обмінів, стажування як викладачів, так і студентів у галузі журналістики; надаватимуть інформацію та консультацію щодо програм і грантів. Це позитивно вплине на міжнародну співпрацю українських закладів з провідними ЗВО світу, зокрема американськими.

Важливим у дослідженні кафедр і факультетів журналістики в Україні є той факт, що лише окремі заклади мають несистематичні проекти співпраці зі ЗМІ, які відбуваються у формі тренінгів

гів, семінарів, лекцій, майстер-класів, конференцій тощо. Постійна співпраця відбувається зазвичай у форматі практики, яку студенти-журналісти проходять на базі місцевих і регіональних ЗМІ. Так, наприклад, кафедра журналістики Національного університету імені Івана Франка уклала угоду з телекомпанією «Львів-ТБ» стосовно проходження практики за темою бакалаврської або магістерської робіт. Зауважимо також те, що ЗВО України, які здійснюють підготовку журналістів, намагаються запрошувати медіаекспертів, практиків з іноземних країн для проведення тренінгів, лекцій, семінарів, але через брак коштів ця практика не є значно поширеною. Натомість у закладах США це постійна практика – залучати на заняття різних представників та експертів медіаіндустрії.

Варто зауважити, що вагомою проблемою на організаційному рівні є брак комунікації кафедр і факультетів журналістики із зовнішньою аудиторією. Зазначимо, що незначна кількість ЗВО, які здійснюють підготовку журналістів, мають окремий сайт і подають вичерпну інформацію про освітній процес; освітньо-професійні програми; професорсько-викладацький склад; діяльність кафедр і факультетів тощо. Аналогічною є ситуація з представленням інформації ЗВО в соціальних мережах: сторінки не оновлюються вчасно, анонси подій є застарілими та малозмістовними для студентів-журналістів. Натомість на сайті Школи журналістики й масової комунікації університету штату Арізона (англ. – Journalism and Mass Communication School, Arizona State University) [5], Коледжу журналістики й комунікацій університету Флорида (англ. – College of Journalism and Communications, Florida University) [7], Інституту журналістики Артура Картера Нью-йоркського університету (англ. – Arthur L. Carter Journalism Institute, New York) [10], Медільської школи журналістики, медіа, інтегрованих комунікацій маркетингу Північно-західного університету (англ. – Medill school of Journalism, Media, Integrated Marketing Communications, Northwestern University) [9] та інших закладах можна знайти детальну інформацію про вступні вимоги майбутніх абітурієнтів; оплату за навчання; студентське життя; професорсько-викладацький склад і його досягнення в галузі журналістики; навчальні плани (предмети, які студенти-журналісти вивчатимуть 4 роки, обов'язкові та елективні дисципліни); кар'єрні можливості студентів; грантові програми тощо. Саме тому пропонуємо взяти до уваги американський досвід і налагодити українським ЗВО комунікацію із середовищем, надаючи студентам-журналістам вичерпну та змістовну інформацію, яка сприятиме їхньому професійному розвитку.

3. Рекомендації на структурно-змістовому рівні. Збільшення кількості дисциплін професійного спрямування для студентів-журналістів

Дослідження закладів США, які здійснюють підготовку бакалаврів у галузі журналістики, свідчить про те, що 70–80% становить вивчення дисциплін за спеціалізацією. Так, наприклад, у коледжі Емерсон (англ. – Emerson College) за спеціальністю «Журналістика» упродовж 1-го року навчання студенти вивчають курс «Основи журналістики» (англ. – Journalism Essentials), який базується на отриманні загальних знань про розвиток журналістики, особливості цифрової журналістики тощо. На 2-ому році навчання студенти зосереджуються на вивченні «Щоденної журналістики» (англ. – Daily Journalism), яка охоплює курси з «бітрепортажу» (англ. – Beat Reporting); репортажу громадських справ (англ. – Public Affairs Reporting); передової аудіо- та відеожурналістики (англ. – Advanced Audio-Video Journalism); аналітичної журналістики (закони й етика журналістики). Упродовж 3-го року навчання студенти вивчають концептуальну журналістику, а саме історію альтернативної преси (англ. – History of Alternative Press); культурний критицизм (англ. – Cultural Criticism); екожурналістику (англ. – Environmental Journalism); розважальну журналістику (англ. – Entertainment Journalism); спортивний репортаж (англ. – Sports Reporting); візуалізацію даних (англ. – Data Visualization); репортаж новин на телебаченні (англ. – TV News Reporting); літературну журналістику (англ. – Literary Journalism); написання тематичного репортажу (англ. – Feature writing) тощо. На 4-ому році навчання студенти вивчають курс «Журналістика підприємства» (англ. – Enterprise Journalism), призначений для підготовки виконання студентами дослідницького портфоліо. Студенти збирають інформацію для здійснення наукової роботи чи проекту, висвітлюючи нові перспективні ідеї та технології [8]. Натомість у ЗВО України, які здійснюють підготовку бакалаврів у галузі журналістики, лише 30–45% становить вивчення дисциплін профільного спрямування. Відзначимо, що серед лідерів ЗВО України, у яких навчальні плани орієнтовані на вивчення фахових дисциплін, є Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича [3] та Бердянський педагогічний університет [1]. Порівняно з вищепереліченими ЗВО, можемо зазначити, що в Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна упродовж 4 років навчання лише одна четверта годин із загальної кількості спрямована на вивчення фахових дисциплін.

Імплементация інноваційних курсів у навчальні плани для журналістів

Навчальні плани американських закладів пропонують студентам вивчення таких дисциплін: нові медіа, інтерактивний дизайн і розвиток, відеографія, ділове й технічне письмо. Так, наприклад, в університеті Меріленд студенти-журналісти вивча-

ють такі курси: «Візуальні комунікації», «Комунікації й гендер», «Теорія зв'язків із громадськістю» [11]. Варто взяти до уваги досвід США та запровадити в навчальні плани для студентів-журналістів інноваційні курси, такі як інфографіка, журналістика даних, мультимедійні платформи, онлайн-едитологія, чекінг-журналістика, основи креативізму. Знання та навички, які студенти отримають під час цих курсів, допоможуть їм створювати конкурентоспроможний медіапродукт в умовах конвергентного суспільства.

Запровадження диверсифікації предметних спеціалізацій для освітньо-професійних програм із журналістики

Як показує американська практика, доцільним є розроблення різноманітних предметних спеціалізацій для освітньо-професійних програм із журналістики на всіх рівнях вищої освіти. Зазначимо, що у США цифрова революція продовжує розвиватися, з'являються нові світові ринки та ЗМІ, які значно впливають на економічне становище країни. Ці зміни призводять до нововведень в освітній системі. Так, наприклад, у музичному коледжі Берклі (англ. – Berklee College of Music) студенти мають можливість пройти онлайн курс з медіаекономіки. Під час цього курсу студенти дізнаються про те, як технологічні інновації впливають на виробництво та споживання мультимедійного вмісту, включаючи музику, мобільні пристрої, онлайн ігри; вивчають ключові економічні концепції, а саме: пропозицію, попит, альтернативну вартість, оцінку товару тощо. Цей курс розробляє ці концепції в контексті глобалізації, соціальних змін, урядової політики й нормативних актів, звертаючи особливу увагу на експлуатацію цифрових прав [6]. Також популярною предметною спеціалізацією в Америці є медіаправо, яке зосереджується на дослідженні впливу телебачення на людей; грамотності працівників ЗМІ. Зауважимо, що більшість навчальних планів вітчизняних університетів для журналістів включають класичний набір стандартних дисциплін: радіожурналістику; телевізійну журналістику; інтернет-журналістику; газетну журналістику, а також у значній кількості ЗВО України відсутні вузькі предметні спеціалізації. Як результат, вид такої освітньо-професійної програми із журналістики називають «універсальною». Уважаємо, що ЗВО України повинні підтримати американську ініціативу та запровадити нові спеціалізації: медіаправо, медіаекономіку, медіапсихологію тощо.

Висновки. Здійснивши порівняльно-педагогічний аналіз професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук у галузі журналістики в університетах США та ЗВО України, можемо резюмувати, що вітчизняні заклади повинні взяти до уваги американський досвід щодо розроблення інтегрованих навчальних планів з урахуванням попередньо засвоєних знань, навичок, умінь, а також активізувати міжнародні тенденції розвитку системи освіти, запровадити інноваційні методи навчання та покращити якість освіти майбутніх фахівців у галузі журналістики відповідно до вимог ринку праці в Україні.

Проведене дослідження дає змогу розглянути прогресивні ідеї США щодо професійної підготовки журналістів у ЗВО України, що може бути предметом подальших досліджень.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бердянський державний педагогічний університет. URL: http://bdpu.org/wp-content/uploads/2018/07/061_.pdf.
2. Могилянська школа журналістики. URL: <http://msj.ukma.edu.ua/ua/2/>.
3. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Освітньо-професійна програма. URL: <http://philology.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/05/2017.pdf>.
4. Школа журналісти Українського католицького університету. URL: <http://journalism.ucu.edu.ua/program-highlights/5618/>.
5. Arizona State University. Walter Cronkite School of Journalism and Mass Communication. URL: <https://cronkite.asu.edu/node/5527>.
6. Berklee College. URL: <https://online.berklee.edu/courses/new-media-economics-music-mobile-gaming-and-online-markets>.
7. College of Journalism and Communication. University of Florida. URL: <https://www.jou.ufl.edu/current-students/current-undergraduate/>.
8. Emerson College. URL: <https://www.emerson.edu/academics/journalism-bs>.
9. Medill school of Journalism, Media, Integrated Marketing Communications, Northwestern University. URL: <https://www.medill.northwestern.edu/journalism/undergraduate-journalism/index.html>.
10. New York University. Artur L. Carter. Journalism Institute. URL: <https://journalism.nyu.edu/undergraduate/>.
11. Philip Merrill College of Journalism. URL: <https://merrill.umd.edu/academics/undergraduate-programs/undergraduate-advising/four-year-plan/>.

СТВОРЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

CREATION OF AN EFFECTIVE TECHNIQUE FOR ACADEMIC SUBJECTS TEACHING

Стаття присвячена розробленню й упровадженню ефективної інтерактивної методики вивчення великої кількості інформації за допомогою електронного освітнього ресурсу для підвищення якості навчання під час вивчення будь-якої дисципліни.

Розроблена методика дає змогу збільшити обсяг викладеної інформації за обмежений час, поліпшити міру засвоєння матеріалу і скоротити час підготовки студентів до контролю знань. Особливо значущу роль пропонує методика може відіграти для дистанційної та заочної форм підготовки за допомогою сучасних засобів інформаційно-комунікаційних освітніх технологій з будь-якої точки світу через Інтернет.

Методика передбачає використання сучасних телекомунікаційних технологій та інформаційних мереж. Розміщені на них ресурси навчального призначення (електронні конспекти лекцій, підручники, посібники й методичні розробки) стали доступні всім.

Розглянуто етапи створення на основі цієї методики навчально-методичного комплексу вивчення дисциплін. Наведено результати використання представленої методики та висвітлено накопичений досвід. Етапи створення й упровадження електронного освітнього ресурсу навчально-методичного комплексу подано в блок-схемі.

Навчально-методичний комплекс створено шляхом аналізу сучасних технологій будівництва і підготовки методичних матеріалів нового покоління за рахунок застосування сучасних інформаційних ресурсів, інноваційних методик навчання, основаних на використанні комп'ютерних програм, мультимедійного обладнання та особистісно-орієнтованих педагогічних підходів у поєднанні з традиційними методичними прийомами теорії педагогіки.

Навчально-методичний комплекс, що подано в роботі у вигляді електронного освітнього ресурсу, є науково-практичною розробкою з новими формами викладання навчального матеріалу. Він викликає мотивований інтерес у студентів, робить студента активним учасником процесу навчання, стимулює його пізнавальну активність. Це допомагає підвищити не тільки інтерес до майбутньої спеціальності, а й успішність із цієї дисципліни.

Системний підхід під час розроблення навчально-методичного комплексу, що складається з багатьох взаємозалежних елементів, утворює його певну цілісність. Системний підхід зробив його таким, що ним може скористатися практично кожен. Це слухачі курсів підвищення кваліфікації, післядипломної освіти, аспіранти, фахівці, будівельники і проектувальники.

Проведено аналіз проблем і перспектив, пов'язаних із необхідністю наповнення освітнього простору України електронними освітніми ресурсами належної якості. Розглянуто системи вимог до електронних освітніх ресурсів вищого навчального закладу, що містяться в нормативних документах. У них доведена важливість і необхідність упровадження інформацій-

них технологій в освітній процес. Обґрунтовано необхідність пошуку нових шляхів забезпечення доступності до електронних освітніх ресурсів. Тому актуальними є розроблення й упровадження в навчальний процес нової методики викладання великої кількості інформації за допомогою електронних освітніх ресурсів.

Ключові слова: освітній ресурс, комунікаційні технології, навчально-методичний комплекс, процес навчання, засоби освітніх технологій.

Стаття присвячена розробці та впровадженню ефективної інтерактивної методики вивчення більшого числа інформації за допомогою електронного освітнього ресурсу для підвищення якості навчання при вивченні будь-якої дисципліни.

Розроблена методика дозволяє збільшити обсяг викладеної інформації за обмежене час, поліпшити міру засвоєння матеріалу і скоротити час підготовки студентів до контролю знань. Особливо значущу роль пропонує методика може грати для дистанційної та заочної форм підготовки з допомогою сучасних засобів інформаційно-комунікаційних освітніх технологій з будь-якої точки світу через Інтернет.

Методика передбачає використання сучасних телекомунікаційних технологій та інформаційних мереж. Розміщені на них ресурси навчального призначення (електронні конспекти лекцій, підручники, посібники й методичні розробки) стали доступні всім.

Розглянуто етапи створення на основі цієї методики навчально-методичного комплексу вивчення дисциплін. Наведено результати використання представленої методики та висвітлено накопичений досвід. Етапи створення й упровадження електронного освітнього ресурсу навчально-методичного комплексу подано в блок-схемі.

Навчально-методичний комплекс створено шляхом аналізу сучасних технологій будівництва і підготовки методичних матеріалів нового покоління за рахунок застосування сучасних інформаційних ресурсів, інноваційних методик навчання, основаних на використанні комп'ютерних програм, мультимедійного обладнання та особистісно-орієнтованих педагогічних підходів у поєднанні з традиційними методичними прийомами теорії педагогіки.

Навчально-методичний комплекс, що подано в роботі у вигляді електронного освітнього ресурсу, є науково-практичною розробкою з новими формами викладання навчального матеріалу. Він викликає мотивований інтерес у студентів, робить студента активним учасником процесу навчання, стимулює його пізнавальну активність. Це дозволяє підвищити не тільки інтерес до майбутньої спеціальності, а й успішність по даній дисципліні.

УДК 37.022

Менейлюк О.І.,
докт. техн. наук, професор,
завідувач кафедри технології
будівельного виробництва
Одеської державної академії
будівництва та архітектури

Лукашенко Л.Е.,
доцент кафедри технології
будівельного виробництва
Одеської державної академії
будівництва та архітектури

Системный подход при разработке учебно-методического комплекса, состоящего из многих взаимосвязанных элементов, образует его определенную целостность. Системный подход сделал его таким, что им может воспользоваться практически каждый. Это слушатели курсов повышения квалификации, послепломного образования, аспиранты, специалисты, строители и проектировщики.

Проведен анализ проблем и перспектив, связанных с необходимостью наполнения образовательного пространства Украины электронными образовательными ресурсами надлежащего качества. Рассмотрены системы требований к электронным образовательным ресурсам вуза, содержащиеся в нормативных документах. В них доказана важность и необходимость внедрения информационных технологий в образовательный процесс. Обоснована необходимость поиска новых путей обеспечения доступности электронных образовательных ресурсов. Поэтому актуальными являются разработка и внедрение в учебный процесс новой методики изложения большого количества информации с помощью электронных образовательных ресурсов.

Ключевые слова: образовательный ресурс, коммуникационные технологии, учебно-методический комплекс, процесс обучения, средства образовательных технологий.

The article focuses on development and implementation of an effective interactive technique for learning of a large amount of information with the help of an electronic educational resource in order to enhance the quality of teaching while studying any subject.

The developed technique allows to increase the amount of the information presented within a limited time-frame, to improve measure of learning and reduce the time of students' preparing or knowledge assessment. The proposed technique can be especially important for remote and distance forms of education with the help of modern information and communication means of education through the Internet from any part of the world. The technique involves the use of modern teletechnologies and information nets. Educational resources (electronic lecture notes, textbooks, manuals, reference books) placed on the above-mentioned means have become available to everyone.

The article shows the stages of creation of the training and methodological complex based on

the above-mentioned technique. The results of the use of the presented technique and the experience gained are given. The stages of creation and implementation of the electronic educational resource of the training and methodological complex are shown in the block diagram.

The training and methodological complex was created by analysing modern technologies of construction and creation of methodological materials of a new generation due to the use of modern information resources, innovative educational methods based on the use of computer programs, multimedia equipment and personality-oriented pedagogical approaches in combination with traditional methodical techniques, theory of pedagogy.

The training and methodological complex, presented in the form of an electronic educational resource, is a scientific and practical development in which new forms of presenting educational material are used. The complex creates a motivated interest in students, makes them active participants of the educational process, stimulate students' cognitive activity. This allows to increase not only students' interest in the future speciality, but also their academic achievements. The system approach to the development of the training and methodological complex, consisting of many interdependent elements, forms its certain integrity. The system approach allowed to create such a complex which can be used practically by everyone. These are students for advanced training, postgraduate education, graduate students, construction specialists and designers.

Problems and prospects concerning the necessity of filling the educational space of Ukraine with electronic resources of the proper quality were analysed.

The system of requirements, based on regulatory documents, to electronic educational resources of a higher educational institution, were reviewed. They proved the importance of implementation of information technologies into the educational process. The necessity of search for new ways of providing access to electronic educational resources was substantiated. Therefore, it is important to develop and introduce into educational process of new techniques of presenting a large amount of information with the help of electronic educational resources.

Key words: educational resource, communication technologies, training and methodological complex, educational process, means of educational technologies.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Робота присвячена вирішенню проблеми викладання навчальних дисциплін, які містять великий обсяг інформації. Зокрема, за останні роки з'явилася величезна кількість інформації про інноваційні технологічні рішення в будівництві. Однак кількість годин лекційного курсу не змінюється. Тому традиційними методами збільшений обсяг інформації викласти на лекціях неможливо.

Одним зі шляхів вирішення цієї проблеми є використання електронного освітнього ресурсу. Проте звичайний перехід до інформації в електронній формі не дасть студентам змоги опрацювати значну кількість нової інформації.

Створення знань у вигляді освітніх електронних ресурсів є проблемою й перспективою для суспільства та розвитку освіти.

Актуальність створення авторського електронного освітнього ресурсу як інструменту здійснення інтеграції змісту освіти з новітніми технологіями навчання пояснюється необхідністю переосмислення теоретичних і методичних засад, які б стали науковою основою реформування вищої освіти. Це визначається важливістю створення інформаційного простору навчальних закладів, що забезпечує якісно новий рівень задоволення інформаційних потреб, завдяки використанню новітніх електронно-інформаційних технологій у навчально-виховному процесі. Стратегія розвитку сучасного суспільства

на основі високоефективних технологій об'єктивно вимагає внесення значних коректив у педагогічну теорію і практику. Оснащення комп'ютерною технікою й сучасними педагогічними програмними засобами дає змогу по-новому підійти до організації навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні положення, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми, розглянуто в роботах Д. Белла, І. Масуди, Т. Стоуньєра, М. Маклюєна, Е. Тоффлера, П. Дракера, М. Кастельса, Ю. Хабермаса, Д.С. Черешкіна, Н.Н. Моїсєєва, М.І. Онопрієнка.

Проблемам створення освітніх електронних ресурсів присвячені роботи В.П. Вембер, В.П. Волинського, О.С. Красовського, Ю.Б. Кузнєцова, О.Г. Кузьмінської, В.Б. Ясинського та ін. Зокрема, змісту електронних ресурсів, використанню їх у навчальному процесі вищих і середніх навчальних закладів присвячені праці А.М. Гуржія (2013), В.Ю. Бикова, М.І. (2012), Т.А. Вакалюка (2014), Жалдака, Н.В. Морзе, О.М. Спіріна.

Наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 № 1060 затверджено Положення про електронні освітні ресурси, яке визначає їх основні види та функціональну класифікацію, загальні вимоги й інструментальні засоби для розроблення, експертизи та поширення електронних освітніх ресурсів (ЕОР) (Закон України, 2007).

Але в наукових дослідженнях і практиці залишаються невизначеними інструментальні програмно-технічні й апаратні засоби, які можна використовувати викладачам для створення освітніх електронних ресурсів (Воротнікова, 2013).

У публікаціях розглянуто проблеми, пов'язані з необхідністю наповнення освітнього простору України електронними освітніми ресурсами належної якості. Обґрунтовано необхідність пошуку нових шляхів забезпечення доступності до електронних освітніх ресурсів (А.М. Гуржій, 2013).

Розглянуто підхід до створення електронних освітніх ресурсів з використанням сучасних інформаційних технологій. Визначено загальні вимоги до електронних освітніх ресурсів, методику й етапи їх створення.

Етапи створення включають вибір джерел, розроблення змісту шляхом «розбивання» матеріалу на складники з модулів, реалізацію тексту у формі електронного видання, відбір матеріалу для мультимедійного втілення (Козлов, 2013).

Системи вимог до електронних освітніх ресурсів вищого навчального закладу містяться в нормативних документах, зокрема ДСТУ 7157:2010, ДСТУ 4861:2007, ДСТУ 3017-95, 1995. Електронні навчальні видання можна розглядати як автоматизовану навчальну інформаційну систему, що містить навчальні, методичні, наукові та довід-

кові матеріали з навчальної дисципліни й дає змогу на основі відповідного програмного забезпечення комплексно використовувати їх у процесі навчання.

Але необхідно зауважити, що ці нормативні документи містять лише загальні класифікаційні відомості. Найширшу інформацію щодо класифікації електронних навчальних видань подано в Наказі Міністерства освіти і науки України [10], який розкриває визначення поняття електронних освітніх ресурсів (далі – ЕОР), їх види, порядок розроблення й упровадження. Але, на жаль, ці документи не містять жодних вимог щодо наповнення та формування ЕОР.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Електронні навчальні видання можна розглядати як автоматизовану навчальну інформаційну систему, що містить навчальні, методичні, наукові й довідкові матеріали з навчальної дисципліни, дає змогу на основі відповідного програмного забезпечення комплексно використовувати їх у процесі навчання. Необхідно зазначити, що якість освіти істотно залежить від якості навчальних посібників і підручників, якими користується студент (Федасюк, 2016). Тому актуальними є розроблення й упровадження в навчальний процес нової методики викладення великої кількості інформації за допомогою електронних освітніх ресурсів.

Метою статті є розроблення й упровадження інтерактивної методики вивчення великої кількості інформації за допомогою електронного освітнього ресурсу для підвищення якості навчання під час вивчення будь-якої дисципліни, що дає змогу:

- збільшити обсяг інформації за обмежений час;
- поліпшити міру засвоєння матеріалу;
- скоротити час підготовки студентів до контролю знань.

Виклад основного матеріалу. Основні результати досліджень такі:

1. Розроблена нова методика викладання навчальних дисциплін за допомогою електронного освітнього ресурсу на прикладі курсу «Сучасні технології в будівництві».

2. На основі цієї методики створено електронний освітній ресурс навчально-методичного комплексу вивчення дисципліни, який включає:

- мультимедійну презентацію для викладачів;
- слайд-шоу для самостійного вивчення курсу;
- підручник в електронному вигляді;
- 4 навчальні посібники в електронному вигляді;
- 12 методичних указівок в електронному вигляді.

3. Розроблена методика й електронний ресурс упроваджено в навчальний процес Одеської державної академії будівництва та архітектури.

Етапи створення й упровадження електронного освітнього ресурсу навчально-методичного комплексу наведено в блок-схемі (рис. 1).

Навчально-методичний комплекс створено шляхом аналізу сучасних технологій будівництва і створення методичних матеріалів нового покоління за рахунок використання сучасних інформаційних ресурсів, інноваційних методик навчання, основаних на використанні комп'ютерних програм, мультимедійного обладнання й особистісно-орієнтованих педагогічних підходів у поєднанні з традиційними методичними прийомами теорії педагогіки.

Навчально-методичний комплекс, що представлено в роботі у вигляді електронного освітнього ресурсу, є науково-практичною розробкою з новими формами викладення навчального матеріалу. Він викликає мотивований інтерес у студентів, робить студента активним учасником процесу навчання, стимулює його пізнавальну активність. Це допомагає підвищити не тільки інтерес до майбутньої спеціальності, а й успішність із цієї дисципліни.

Електронні версії текстових підручників (Менейлюк, 2011), навчальних посібників і методичних указівок є не просто додатками до мультимедійного комплексу.

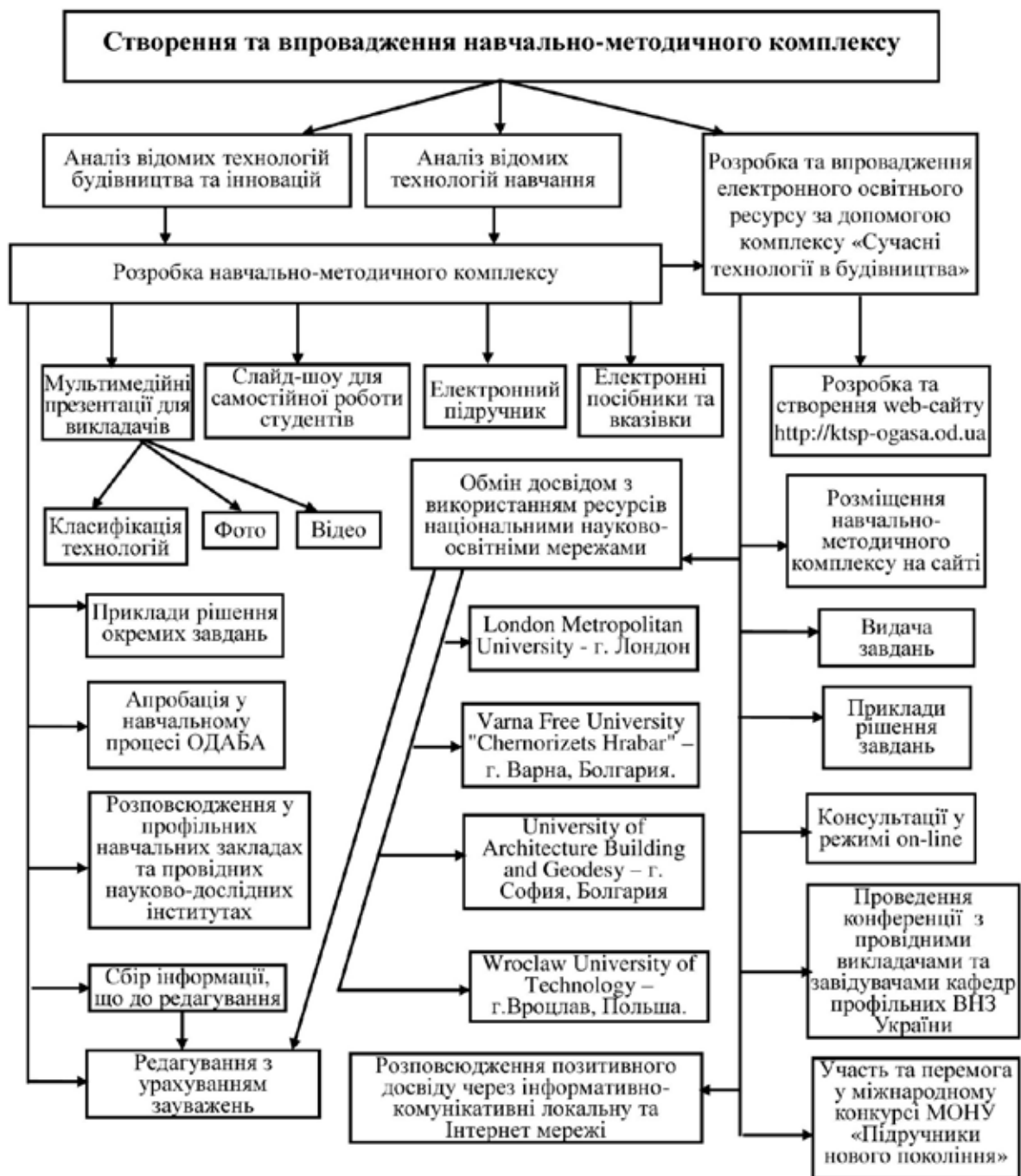


Рис. 1. Блок-схема створення й упровадження навчально-методичного комплексу

тимедійної презентації, а повноцінною частиною електронного освітнього ресурсу.

Вони не повторюють структуру і зміст мультимедійної презентації, а доповнюють її додатковими детальними поясненнями, написаними простою й доступною мовою, чітко формулюють важливі визначення, містять ілюстрації, схеми, малюнки, таблиці. Після кожного розділу наведено питання для повторення та самоконтролю. Також подано перелік використаної й рекомендованої літератури.

Системний підхід під час розроблення навчально-методичного комплексу, що складається з багатьох взаємозалежних елементів, утворює його певну цілісність. Системний підхід дає змогу не орієнтувати навчальний комплекс на конкретну групу користувачів – студентів. Він зробив його таким, що ним може скористатися практично кожен. Це слухачі курсів підвищення кваліфікації, післядипломної освіти, аспіранти, фахівці, будівельники та проектувальники. Залежно від потреб і вже наявних знань можна вибирати матеріал для вивчення та його обсяг.

Основні положення методики включають такі етапи:

1. Поділ курсу на частини і їх систематизація у вигляді блок-схем.

2. Складання мультимедійних презентацій.

3. Анімаційне виділення кожного блоку в загальній блок-схемі з подальшими коментарями у вигляді слайдів, анімацій і відеофрагментів.

4. Багаторазове повернення до блок-схеми для виділення наступного блоку й завантаження інформації в зорову пам'ять.

5. Короткочасність показу відеофрагментів та анімацій («нарізка» по 2–5 хвилин).

6. Виділення в коментарях тільки найголовнішого (1–3 слайди по кожному блоку).

7. Наявність у додатках:

- докладного тексту у вигляді електронного підручника, посібників, методичних указівок;
- відеофільмів, із яких зроблені «нарізки»;
- контрольних питань для перевірки засвоєння курсу.

8. Детальне вивчення фрагментів курсу під час виконання курсових проєктів, робіт, рефератів тощо під керівництвом викладачів із використанням мережі Internet.

9. Постійне оновлення презентацій і додатків в т. ч. з використанням результатів робіт студентів.

Згідно з розробленою методикою, на початку кожного розділу відкривається слайд із класифікацією у вигляді блок-схеми.

На наступному слайді відбувається анімаційне виділення одного з блоків класифікації. Далі представлено коментарі по кожному блоку, які закінчуються демонстрацією анімаційного або відеофрагменту.

Потім відбувається повернення до блок-схеми класифікації. Після повернення виділяється наступний необхідний блок із подальшими коментарями.

Особливо значущу роль пропонується методика може відігравати для дистанційної та заочної форм підготовки за допомогою сучасних засобів інформаційно-комунікаційних освітніх технологій.

З'являється реальна можливість отримати якісну вищу освіту або підвищити кваліфікацію, пройти професійну перепідготовку за всіма найбільш затребуваними спеціальностями з будь-якої точки світу через Інтернет.

Методика передбачає використання сучасних телекомунікаційних технологій та інформаційних мереж. Розміщені на них ресурси навчального призначення (електронні конспекти лекцій, підручники, посібники й методичні розробки) доступні всім у системі дистанційної освіти за допомогою Інтернету, а також внутрішніх порталів навчального закладу.

Висновки. Отже, на основі викладеного вище можемо резюмувати таке:

1. Кафедрою технології будівельного виробництва Одеської державної академії будівництва та архітектури накопичено досвід використання представленої методики. Незалежне тестування студентів показало ефективність її використання порівняно з традиційною. Обсяг засвоєної інформації в одиницю часу збільшився в 2,4 рази; кількість правильних відповідей збільшилася в середньому в 1,9 рази, час самостійної підготовки студентів до контролю знань скоротився на 45–63%.

2. Інтерактивна методика, яка входить у навчально-методичний комплекс, представлена на семи міжнародних конкурсах Міністерства освіти і науки України у 2011–2016 роках, отримано 4 золоті медалі, 12 дипломів і почесних грамот. У 2014 році колектив авторів нагороджений як переможець у конкурсі на отримання Великої Срібної Медалі Академії будівництва України за кращу опубліковану роботу в галузі будівельної науки. На конкурс подано підручник, який складено з використанням наведеної методики.

3. Розроблена методика дає змогу забезпечити високу якість навчання та може бути використана для багатьох дисциплін у будь-яких навчальних закладах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гуржій А.М., Лапінський В.В. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. *Інформаційні технології в освіті*: зб. наук. праць. Вип. 15. Херсон: ХДУ, 2013. С. 30.
2. Биков В.Ю., Лапінський В.В. Методологічні та методичні основи створення і використовування електронних засобів навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 3. С. 3–6.

3. Вакалюк Т.А. Види та призначення електронних засобів навчання. *Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної Internet-конференції. Черкаси, 2014. С. 110–112.

4. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки: Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2007. № 12. Ст. 102.

5. Воротникова І.П. Створення освітніх електронних ресурсів / Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. 2013. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12> (дата звернення: 27.09.2013).

6. Козлов В.Є., Сальников О.М. Електронні освітні ресурси. Загальні вимоги та методика створення. *Честь і закон*. 2013. № 1 (44). С. 73–76.

7. ДСТУ 7157:2010. Інформація та документація. Видання електронні. Основні види та вихідні

відомості. Чинний від 2010.07.01. Київ: Держспоживстандарт України, 2010. С. 13.

8. ДСТУ 4861:2007 Інформація та документація. Видання. Вихідні відомості. Чинний від 2009.01.01. Київ: Держспоживстандарт України, 2009. С. 45

9. ДСТУ 3017-95 Видання. Основні види. Терміни та визначення. Чинний від 1996.01.01. Київ: Держстандарт України, 1995. С. 47.

10. Про затвердження положення про електронні освітні ресурси: Наказ Міністерства освіти та науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 № 1060. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.

11. Федасюк Д., Гоц Н., Микийчук М. Формування системи вимог до електронних освітніх ресурсів вищого навчального закладу з метою їх сертифікації. *Національний університет «Львівська політехніка»*. 2016. URL: Repository <http://ena.lp.edu.ua>.

12. Сучасні технології в будівництві: підручник для вузів / О.І. Меньлюк, В.С. Дорофєєв, Л.Е. Лукашенко та ін. Київ: Освіта України, 2011. 534 с.

ПРОГРАМА РОЗВИТКУ РУХОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТОК ЗАСОБАМИ ОЗДОРОВЧОЇ АЕРОБІКИ

PROGRAM OF DEVELOPMENT OF MYTHOGRAPHIC STUDENTS BY HEALTHY AEROSPACE

У статті проведено аналіз форм підвищення мотивації студентської молоді з використання засобів фізичної культури в повсякденному житті. Обґрунтовано необхідність пошуку нових методик і форм проведення занять з фізичного виховання в закладах вищої освіти. Досліджено теоретичні основи використання сучасних форм оздоровчо-кондиційної спрямованості, зокрема оздоровчої аеробіки, в освітньому процесі студенток закладів вищої освіти. Проведено дослідження, яке демонструє переваги використання розробленої програми з оздоровчої аеробіки порівняно з традиційною навчальною програмою з фізичного виховання для студентів закладів вищої освіти. Виявлено ефективність розробленої програми з оздоровчої аеробіки для розвитку фізичних якостей та оздоровлення студенток.

Ключові слова: фізичне виховання, навчальна програма, рухові здібності, освітній процес, оздоровча аеробіка, студентки.

дено исследование, которое демонстрирует преимущества использования разработанной программы по оздоровительной аэробике по сравнению с традиционной учебной программой по физическому воспитанию для студентов учреждений высшего образования. Выявлена эффективность разработанной программы по оздоровительной аэробике для развития физических качеств и оздоровления студенток.

Ключевые слова: физическое воспитание, учебная программа, двигательные способности, образовательный процесс, оздоровительная аэробика, студентки.

The analysis of forms of motivation enhancement of student youth with the use of means of physical culture in everyday life is carried out. The necessity of search of new methods and forms of carrying out of physical education classes in higher education institutions is substantiated. The theoretical bases of the use of modern forms of health-conditioning orientation, in particular, recreational aerobics, in the educational process of students of institutions of higher education are researched. A study has been conducted that demonstrates the benefits of using a developed aerobic exercise program in comparison with a traditional physical education curriculum for undergraduate students. The effectiveness of the developed program on health aerobics for the development of physical qualities and health improvement of students has been revealed.

Key words: physical education, curriculum, motor skills, educational process, health aerobics, students.

УДК 796.012.1–057.87:796.015.572

Пастернацкий В.В.,
старший викладач кафедри
фізичного виховання
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Куш М.Ю.,
студент художньо-графічного факультету
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

В статье проведен анализ форм повышения мотивации студенческой молодежи по использованию средств физической культуры в повседневной жизни. Обоснована необходимость поиска новых методик и форм проведения занятий по физическому воспитанию в учреждениях высшего образования. Исследованы теоретические основы использования современных форм оздоровительно-кондиционной направленности, в частности оздоровительной аэробики, в образовательном процессе студенток учреждений высшего образования. Прове-

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства актуальними є питання культурної, духовно багатості, фізично досконалої особистості. Однак останнім часом в Україні спостерігається стійка тенденція погіршення стану здоров'я населення, зокрема студентської молоді, на що вказано в роботах багатьох учених (О. Сухарєв, 1991; Г. Апанасенко, 1992; Т. Круцевич, 1999; Б. Шиян, 2001; Н. Москаленко та ін., 2007). На це також звертається увага в державних документах, що регламентують фізичне виховання в закладах вищої освіти (далі – ЗВО), а також у дослідженнях фахівців у галузі фізичної культури і спорту.

Фізична культура і спорт є одним із важливих засобів різнобічного та гармонійного розвитку студентської молоді. Недосконалість системи охорони здоров'я, низький рівень усвідомлення цінності здоров'я як власного капіталу, перебування більшості населення в умовах соціально-економічної нестабільності призвели до створення несприятливих для ведення здорового способу життя умов.

Рухова активність є генеруючим і стимулювальним чинником у системі здорового способу життя, має вагоме значення для вдосконалення фізичного розвитку й підготовленості особи. За нинішнього дефіциту рухової діяльності, якому підвладні майже всі вікові групи населення, процес підвищення рівня працездатності й освітньо-трудової активності студентів набуває великого значення. Багато студентів ЗВО мають відхилення в стані здоров'я, фізичному розвитку та фізичній підготовленості (зайва вага, недостатній або непропорційний розвиток м'язів, сутулість, недостатній розвиток рухових здібностей тощо). На основі багатьох спостережень і наукових досліджень встановлено, що в період навчання кількість студентів підготовчої та спеціальної медичної групи зростає від 5,3% на першому курсі до 14,4% на четвертому. Відповідно, спостерігається зменшення кількості студентів, що належать до основної групи: від 84,0% до 70,2%. Крім того, ці дослідження свідчать і про низький рівень показників фізичного розвитку, фізичної підготовленості й працездатності студентів. На ліквідацію цих недоліків спрямовані навчальні заняття з фізичного виховання.

Сучасне високотехнічне виробництво й ринкові стосунки висувають виключно високі вимоги до якості підготовки студентів – майбутніх фахівців – і їхньої конкурентоспроможності, які визначаються не лише тим, як сформувалися професійні знання, уміння й навички, а й рівнем їхнього здоров'я, працездатності й компетенції. Фізична активність студентів призводить до значного скорочення негативних явищ серед підростаючого покоління (стрес, гіподинамія, наркоманія тощо). Це потужний чинник і механізм соціалізації особи. Фізична культура в системі вищої професійної освіти має бути націлена передусім на зміцнення здоров'я, формування мотиваційно-користувальної сфери студентської молоді з використання засобів фізичної культури в повсякденному житті. За період навчання у ЗВО, де відбувається становлення особи майбутнього бакалавра і магістра, у студентів має бути сформована переконаність у необхідності постійної роботи над собою, вивчення особливостей організму, раціонального харчування, оптимального використання свого фізичного потенціалу, ведення здорового способу життя. Тобто зміцнення і збереження здоров'я молоді є найважливішою проблемою в ЗВО.

Але сьогодні серед студентів як перших, так і старших курсів часто зустрічається несерйозне ставлення до особистої фізичної підготовки, стану свого здоров'я, небажання та невміння застосовувати засоби фізичної культури і спорту в повсякденному житті. Вивчення динаміки фізичного розвитку, фізичної підготовленості і стану здоров'я студентів за весь період навчання в ЗВО показує, що темпи приросту показників фізичної підготовленості сповільнюються після другого курсу, а на четвертому й п'ятому – дуже помітно знижені. У старшокурсників, які покинули обов'язкові заняття з фізичного виховання й не займаються самостійно фізичними вправами і спортом, чітко проявляється зниження фізичної працездатності й погіршення стану здоров'я. У результаті цього велика частина випускників фізично не здатна виконувати професійні обов'язки з необхідною якістю й інтенсивністю. Знижується працездатний потенціал молоді, від якого залежить соціальне та економічне благополуччя України.

Як сказано вище, одним із найважливіших завдань фізичного виховання в ЗВО є зміцнення стану здоров'я, підвищення рівня фізичної підготовленості та фізичного стану студентської молоді через її залучення до активного здорового способу життя. Але відзначено недостатній рівень вирішення основних завдань фізичного виховання студентів у зв'язку з низькою мотивацією до постійних занять фізичною культурою.

З-поміж засобів, що підвищують мотивацію до занять фізичною культурою, багато спеціалістів рекомендують використовувати вправи сучас-

них форм оздоровчо-кондиційної спрямованості: ритмічної гімнастики, шейпінгу, аеробіки, фітнесу, йоги тощо (І. Анохіна, 1992; О. Медведєва, Л. Люйк, 1998; О. Ваніна, 2002; О. Бубела, 2002; Г. Безверхня, 2003; Т. Ротерс, 2006) [3; 4].

Оздоровчу аеробіку відрізняє емоційна насиченість занять, простота й варіативність застосовуваних засобів, можливість контролю та самоконтролю стану здоров'я тих, хто займається, музикальність, пластичність і танцювальність виконуваних вправ. У своїй єдності компоненти аеробіки можуть забезпечити досягнення соціально значущих результатів: здоров'я, фізичного розвитку, культури рухів, естетики фізичного іміджу; зберегти й розвинути індивідуальні риси характеру. Це одна з форм масової фізичної культури з регульованим навантаженням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Протягом останніх років проведено чимало досліджень, присвячених розвитку рухових здібностей саме дівчат-студенток. В освітній процес упроваджено різноманітні засоби й педагогічні методи впливу на фізичну підготовленість студенток. Низка авторів (С. Бубка, Н. Москаленко, А. Ковтун та інші) відзначають зниження мотивації й інтересу студентів до занять з фізичного виховання. Результати цих досліджень указують на одноманітність навчального матеріалу, недостатню ефективність застосування чинних методик і форм проведення занять.

Нині сформувалася цілісна система знань із проблеми фізичного розвитку та формування фізичних якостей, що відображено в фундаментальних працях вітчизняних і закордонних фахівців (Т. Круцевич, В. Кузнецов, А. Тер-Ованесян, Ж. Холодов, Б. Шиян тощо). Ідеї всебічного гармонійного розвитку людини, виховання особистості завжди хвилювали передові верстви населення. Деякі вчені (О. Коробейніков, А. Міхєєв, І. Ніколенко) наочно показали неможливість усебічного розвитку людини тільки за допомогою фізичних вправ [3; 4; 5].

Дослідження низки фахівців присвячені можливостям використання різних видів оздоровчої аеробіки в освітньому процесі студенток ЗВО, таких як Г. Ільницька (пілатес); О. Старкова (танцювальна аеробіка); Т. Лисицька, Т. Суєтіна, Т. Ротерс (ритмічна гімнастика); О. Кібальник, О. Соколова, О. Штих (степ-аеробіка); Н. Баламута (гідроаеробіка); Ж. Козіна, Т. Базилюк (аквафітнес); О. Фоменко, О. Школа (фітнес-аеробіка); О. Крючек, Т. Ковшура, А. Боляк (спортивна аеробіка); О. Черненко (фітбол-аеробіка); І. Зінченко, Т. Бала, І. Масляк (черлідінг) та інші [1; 2; 6].

З огляду на численні дані літературних джерел, виявлені протиріччя між сучасною тенденцією до зниження рівня розвитку фізичних здібностей і рівня функціонального стану студенток і рівнем,

що зростає, сучасних вимог у соціальній та економічній сферах їхнього життя, з одного боку, а з іншого – між високим ефективним потенціалом впливу засобів аеробіки та недостатнім дослідженням і впровадженням інноваційних методик розвитку фізичних здібностей на заняттях з оздоровчої аеробіки в освітній процес студенток ЗВО.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Одним із інноваційних підходів до організації занять з фізичного виховання зі студентками є заняття аеробікою. Сучасні молоді дівчата виокремлюють заняття аеробікою серед інших видів рухової активності. Різноманітність виконання вправ під сучасну музику в танцювальному стилі з високим емоційним фоном занять на основі взаємодії ритму музики та ритму рухів дають можливості аеробіці утримувати високий рейтинг серед інших видів фізкультурно-оздоровчої діяльності. Поза увагою дослідників залишається питання особливостей фізичного розвитку й формування фізичних якостей студенток під час використання ними засобів аеробіки на секційних заняттях.

Тому перспективним кроком у вирішенні цієї проблеми є використання в процесі фізичного виховання студентів популярних видів рухової активності, залучення студентів до позааудиторних занять, які можна проводити в різноманітних організаційних формах і можуть мати певні переваги щодо стимулювання активності студентів у досягненні оздоровчої мети, а також використання нових, сучасних видів рухової діяльності, що спонукають студенток до занять фізичними вправами.

Доведено, що аеробіка має великі можливості стосовно організації здорового способу життя, залучення до культури рухів, розвитку рухових здібностей, емоційного підйому. Окрім високої емоційної привабливості, відповідні заняття за умови оптимальних фізичних навантажень здатні викликати потужний оздоровчий ефект. Цінність використання аеробіки, яка позитивно впливає на фізичний стан студенток, полягає в тому, що заняття комплексно впливають на організм: зміцнюють усі м'язові групи, підвищують життєвий тонус, розвивають рухливість суглобів, сприяють підвищенню еластичності зв'язок і сухожилів, підвищують рівень розвитку аеробних можливостей, зміцнюють серцево-судинну, дихальну і психоемоційну системи, розвивають силу, гнучкість, координацію рухів, тренують загальну й силову витривалість, сприяючи підвищенню рівня фізичної підготовленості, збагачують руховий арсенал, зростає загальна і спеціальна працездатність. Оздоровчий ефект занять аеробікою полягає в загальнофізіологічному впливі на організм, підвищенні обміну речовин, активації імунних сил організму, а також профілактиці серцево-судинних захворювань, корекції постави, профілактиці захворювань опорно-рухового апарату, покращенні психоемоцій-

ного самопочуття, протидії можливим щоденним стресам, сприянні творчій активності (Ю. Філіпова, 1991; Н. Ніясова, В. Знахарєва, І. Юшко, І. Ляшева, 1997; A. Balton, L. Champion, 1998) [2; 4; 6].

Оздоровча аеробіка є результатом удосконалення різних систем оздоровчої гімнастики, що існували раніше, та активно розвивається в багатьох країнах світу. Використання засобів оздоровчої аеробіки в процесі фізкультурної діяльності сприяє оздоровленню й вихованню гармонійно розвинутої особистості. На сучасному етапі розвитку вона стала дуже популярним видом рухової активності не тільки в Україні, а й у всьому світі. Це вид спорту оздоровчої спрямованості, в якому виконується безперервний і високоінтенсивний комплекс ритмічних вправ зі складною координацією. Установлено, що музичний супровід в аеробіці – це емоційний стимул і компонент кожного руху. З'ясовано, що виконання вправ з оздоровчої аеробіки під яскраві ритмічні звуки виховує почуття ритму, музикальність, уміння узгодити рухи з музикою.

Незважаючи на численні наукові дослідження, актуальною залишається проблема розвитку фізичних здібностей студенток і пошуку новітніх та ефективних засобів оздоровчої аеробіки й методів їх використання, які б могли урізноманітнити зміст програм фізичного виховання, задовольнити інтереси студенток і якісніше впливати на розв'язання проблеми розвитку їхніх фізичних здібностей. А звідси виникає необхідність розроблення методики розвитку фізичних здібностей студенток, які обрали видом своєї рухової активності на заняттях з фізичного виховання оздоровчу аеробіку, та її впровадження до навчальної програми з фізичного виховання у ЗВО та позааудиторний процес фізичного виховання.

У проаналізованих дослідженнях відсутній комплексний розгляд структури і специфічного змісту використання засобів оздоровчої аеробіки під час занять фізичного виховання у ЗВО, не подано чітких умов і послідовності навчання, не визначено його поєднання зі змістом програмного матеріалу.

Мета статті – обґрунтувати зміст програми для дівчат-студенток з оздоровчої аеробіки для підвищення рівня фізичного (соматичного) здоров'я та фізичної підготовленості.

У процесі дослідження вирішували такі завдання:

1. Вивчити стан вирішення проблеми ефективності фізичного виховання студенток ЗВО з використанням інноваційних засобів рухової активності.
2. Дослідити інтереси, мотиви студенток перших і других курсів ЗВО до занять фізичною культурою і спортом.
3. Визначити стан фізичного розвитку, фізичної підготовленості, фізичного здоров'я студенток перших і других курсів ЗВО.

4. Експериментально обґрунтувати зміст програми з оздоровчої аеробіки та визначити її вплив на рівень соматичного здоров'я й фізичної підготовленості студенток перших і других курсів ЗВО.

Виклад основного матеріалу. З метою вдосконалення організації та побудови освітнього процесу, а також визначення засобів і методів компенсації рухової активності студенток з урахуванням їхніх інтересів і потреб, підвищення мотивації до занять розроблена й експериментально обґрунтована програма поетапного застосування засобів оздоровчої аеробіки, підібраних відповідно до фізичної та технічної підготовленості студенток перших і других курсів. На заняттях оздоровчою аеробікою вирішувалися три основні типи педагогічних завдань: виховні, оздоровчі й освітні. Обсяг використовуваних засобів (зміст і види рухів) для вирішення цих завдань залежав від основної мети кожного заняття.

Складання програми містив низку послідовних дій:

- 1 – вибір виду оздоровчих занять з урахуванням інтересів студенток і їхньої підготовленості;
- 2 – підбір музики з певним числом ритмічних ударів у хвилину для кожної вправи;
- 3 – конструювання вправ і танцювальних з'єднань для різних частин заняття;
- 4 – розподіл у занятті різних за навантаженням вправ і з'єднань;
- 5 – розучування з викладачем розробленої програми;
- 6 – управління навантаженням на заняттях.

Розроблена програма основана на використанні різних видів рухової активності, що застосовуються в оздоровчому тренуванні жінок: класичної аеробіки, ритмічної гімнастики, системи Пілатес, шейпінгу, східних танців, стретчингу, йоги, статичних вправ. Використання тільки однієї системи призводить до зниження ефективності занять, так як відбувається адаптація нервово-м'язового апарату до зовнішнього подразника. Засоби з названих видів оздоровчої гімнастики досить популярні й доступні студенткам. Однак завдання, принципи, компоненти та методика їх застосування не однакові. Тому під час складання програми з оздоровчої аеробіки враховувалося поєднання різних за спрямованістю вправ в одному комплексі з оптимальним нормуванням навантажень за обсягом та інтенсивністю, використання різних за побудовою варіантів занять і відповідність застосовуваних засобів і методів особливостям жіночого організму.

Для вирішення поставлених завдань використані такі методи дослідження: аналіз та узагальнення літературних джерел; анкетування; щоденники самоконтролю; антропометричні методи, фізіологічні методи дослідження; педагогічний експеримент.

У дослідженні взяли участь студентки перших і других курсів усіх факультетів Державного закладу

«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», з яких 57 студенток займалися оздоровчою аеробікою, 54 студентки займалися за загальною програмою «Фізичне виховання».

Розроблення програми з оздоровчої аеробіки відбувалося з урахуванням вікових особливостей студенток, їхнього фізичного розвитку на основі диференційованого та індивідуального підходів.

Метою програми є вдосконалення фізичного розвитку студенток перших і других курсів, підвищення їхніх функціональних можливостей засобами оздоровчої аеробіки.

На кожному занятті вирішується, як правило, комплекс взаємопов'язаних завдань: освітніх, оздоровчих і виховних. Відмінною особливістю навчальних занять за цією програмою є акцент на вирішення таких завдань:

1. Зміцнення здоров'я.
2. Виховання правильної постави.
3. Гармонійний розвиток основних м'язових груп.
4. Профілактика захворювань.
5. Розвиток і вдосконалення як основних фізичних якостей: сили, гнучкості, витривалості, так і координації рухів, спритності, почуття динамічної рівноваги.
6. Підвищення працездатності й рухової активності.
7. Розвиток музикальності, почуття ритму.
8. Поліпшення психічного стану, зняття стресів.

9. Підвищення інтересу до занять фізичною культурою, розвиток потреби в систематичних заняттях спортом.

Вирішення цих завдань спрямоване на виховання гармонійно розвиненої особистості.

Анкетування, аналіз щоденників самоконтролю, результати здачі державних тестів, антропометричні вимірювання показали позитивні результати: студентки, які займалися оздоровчою аеробікою (на відміну від контрольної групи), з інтересом, систематично та регулярно відвідують заняття як у навчальний, так і позанавчальний час, задоволені системою організації, методами, що застосовуються, і формами проведення занять, їх змістом і направленістю, а це, у свою чергу, позитивно впливає на їхнє здоров'я, психоемоційний стан.

Оцінка успішності складається головним чином із якісних критеріїв оцінювання рівня індивідуальних досягнень студенток. Під час оцінювання досягнень дівчат орієнтувалися на індивідуальні темпи просування в розвитку їхніх рухових здібностей, а не на виконання усереднених навчальних кількісних нормативів.

Висновки. Результати даних дослідження показують, що використання елементів оздоровчої аеробіки в навчально-вихованому процесі сту-

денток є більш ефективним для підвищення рівня фізичної підготовленості, ніж проведення практичних занять за традиційною навчальною програмою з фізичного виховання для студентів ЗВО: покращились результати здачі нормативів державного тестування, зокрема найбільший приріст показників фізичної підготовленості в групі, яка займалась оздоровчою аеробікою, зафіксовано в розвитку таких рухових якостей, як сила, гнучкість і витривалість; покращились показники антропометричних даних, знизилась вага студенток. Анкетування показало покращення здоров'я та психоемоційного стану, бажання займатись оздоровчою аеробікою не тільки в навчальний, а й у позанавчальний час.

Результати дослідження взаємозв'язків між окремими показниками фізичної підготовленості та стану здоров'я дають можливість цілеспрямовано впливати фізичними вправами на розвиток окремих рухових якостей для отримання оздоровчого ефекту.

Застосування розробленої програми істотно підвищує ефективність фізичного виховання студенток, дає їм змогу займатися під час самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності на основі освоєння основних прийомів оздоровчої аеробіки.

Розроблена програма передбачає вивчення навчального матеріалу за ступенем координаційної складності: навчання починається з показу й пояснення найбільш простих вправ локального характеру; поступово ускладнюючи комплекс, переходимо до вивчення більш важких рухів, які залучають до роботи кілька суглобів і груп м'язів, частин тіла.

Заняття за цією програмою з оздоровчої аеробіки створюють необхідні умови для гармонійного фізичного розвитку й формування фізичних якостей, самореалізації, повноцінного оздоровлення, змістовного відпочинку та дозвілля, відновлення після напруженої розумової роботи, набуття навичок здорового способу життя, підвищують рухову активність, покращують поставу, сприятливо впливають на серцево-судинну, дихальну і психоемоційну системи.

Використання музики під час занять викликає позитивні емоції, допомагає закріпити рухові навички, покращити техніку виконання рухів, підвищити моторну щільність занять, стимулює прояв уваги, пам'яті, сили, швидкості, спритності, витримки, скорочення часу протікання відновлювальних процесів. І як результат цього – розвинути фізичні якості і прискорити спортивні результати.

Аналіз літератури та практики показав, що використання оздоровчої аеробіки у фізичному вихованні студенток може істотно вплинути на стан їхнього здоров'я й фізичну підготовленість.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Олимпийский спорт: в 2 т. / В.Н. Платонов, М.М. Булатова, С.Н. Бубка и др. Киев: Олимп. лит-ра, 2009. Т. 1, 2.
2. Инновационные технологии аквафитнеса игровой направленности с применением технических устройств в физическом воспитании студенток / Ж.Л. Козина, С.С. Ермаков, Т.А. Базылюк, Е.В. Волошина. *Физическое воспитание студенток*. Харьков: ХООНОКУ-ХГАДИ, 2012. № 1. С. 59–64.
3. Москаленко Н.В. Готовність вчителів фізичної культури до інноваційної діяльності. *Молода спортивна наука України: зб. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту*. Львів, 2006. Вип. 10. Т. 3. С. 298–301.
4. Крапівіна К.О., Мусієнко О.В. Нетрадиційний підхід до традиційної фізичної культури. Луцьк: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 300 с.
5. Іваночко В.В., Завійська В.М., Дмитренко Л.В. Застосування сучасних фітнес-технологій у навчально-виховному процесі фізичного виховання (для студ. ВНЗ 3–4 рівнів акр.): метод. посіб. Львів: Видавництво Львівської комерційної академії, 2015. 160 с.
6. Жамардїй В.О. Зміст і структура навчальних занять із фізичного виховання студентів засобами фітнес-технологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт»*. Чернігів: ЧНПУ, 2016. Вип. 139. Т. II. С. 59–62.

ОСОБЛИВОСТІ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ВИЩОГО ХУДОЖНЬОГО ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО УЧИЛИЩА № 5 МІСТА ВІННИЦІ

PECULIARITIES OF INTERNATIONAL COOPERATION OF PROFESSIONAL AND TECHNICAL UNITS IN THE EXAMPLE OF THE HIGH ART VOCATIONAL SCHOOL № 5 OF VINNITSIA

У статті розглянуто основні напрями співпраці Вищого художнього професійно-технічного училища № 5 міста Вінниці та Фонду імені Ебергарда Шьока (Німеччина, місто Баден-Баден); висвітлено мотиваційний компонент розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі – ЗП(ПТ)О), що сприяє залученню зарубіжних установ до співпраці, важливість розвитку соціального партнерства й проблеми, які виникають у процесі реалізації такої взаємодії. Крім того, досліджено проблематику адаптації Державних стандартів Міністерства освіти і науки України з професії «реставратор декоративно-художніх фарбувань, маляр» і «столяр будівельний, виробник художніх виробів з дерева» до європейських вимог і стандартів, застосування модульної системи підготовки; а також описано особливості модернізації навчально-матеріальної бази й запропоновано певну систему заходів, спрямованих на підвищення рівня навчальних досягнень учнів і покращення якісного складу педагогічних працівників, їхньої професійної компетентності.

Ключові слова: міжнародна співпраця, Фонд імені Ебергарда Шьока, Вище художнє професійно-технічне училище № 5 міста Вінниці, навчально-практичний центр, професії «реставратор декоративно-художніх фарбувань, маляр», «столяр будівельний, виробник художніх виробів з дерева», Державний стандарт професійно-технічної освіти, модульна система, майстер-клас, інноваційні освітні технології, інноваційні виробничі технології, сучасні технічні засоби навчання.

В статье рассмотрены основные направления сотрудничества Высшего художественного профессионально-технического училища № 5 города Винница и Фонда имени Эбергарда Шёка (Германия, г. Баден-Баден); подчеркнуты мотивационный компонент развития учреждений профессионального (профессионально-технического) образования, который способствует привлечению зарубежных учреждений к сотрудничеству, важность развития социального партнерства и проблемы, которые возникают в процессе реализации такого сотрудничества. Кроме того, исследованы проблематика адаптации Государственных стандартов Министерства образования и науки Украины по профессии «реставратор декоративно-художественных окрашиваний, маляр» и «плотник строительный, производитель деревянных художественных изделий» к европейским стандартам и требованиям; использование модульной системы

подготовки учащихся; а также описаны особенности модернизации учебно-материальной базы и предложена определенная система мероприятий, которые направлены на повышение уровня учебных достижений учеников, качественных показателей состава педагогических работников, их профессиональной компетентности.

Ключевые слова: международное сотрудничество, Фонд имени Эбергарда Шёка, Высшее художественное профессионально-техническое училище № 5 города Винница, учебно-практический центр, профессии «реставратор декоративно-художественных окрашиваний, маляр», «плотник строительный, производитель деревянных художественных изделий», Государственный стандарт профессионально-технического образования, модульная система, мастер-класс, инновационные образовательные технологии, инновационные производственные технологии, современные технические средства обучения.

The article deals with the main directions of cooperation between the Higher Artistic Vocational School № 5 of Vinnytsia (hereinafter – HAVS № 5 of Vinnytsia) and the Eberhard Shock Foundation; The motivational component of the development of professional (vocational) education establishments is described, which promotes the attraction of foreign institutions to cooperation, the importance of developing social partnership and the problems that arise in the process of implementing such interaction. In addition, the problems of adaptation of the State Standards of the Ministry of Education and Science of Ukraine to the corresponding professions “Restorer of decorative arts paints, painter” and “Joiner building, manufacturer of artistic wood products” to European requirements and standards, application of modular training system; as well as describes the peculiarities of the modernization of the educational-material base and proposes a certain system of activities aimed at raising the level of academic achievement of students and improving the quality of teaching staff, their professional competence.

Key words: international cooperation, Foundation of Eberhard Shock, higher art vocational school № 5 of Vinnytsia (HAVS number 5 of Vinnytsia), educational-practical center, profession “Restorer of decorative artistic paints, painter”, “Joiner of construction, producer of artistic products from a tree”, the State standard of vocational education, a modular system, a master class, innovative educational technologies, innovative production technologies, modern technical means of training.

УДК 377:37.014.24:745/749 (477.44)

Пиявець М.С.,
спеціаліст вищої категорії,
викладач-методист,
заступник директора
з навчально-методичної роботи
Вищого художнього
професійно-технічного училища № 5
м. Вінниці

Постановка проблеми у загальному вигляді.
Інтеграція України в європейський освітній простір спонукає навчальні установи різного рівня

шукати нові шляхи розвитку й удосконалення навчально-виховного процесу. Робітничі професії будівельного профілю з художнім нахилом є конку-

рентоспроможними на ринку праці України, однак потребують оновлення навчально-матеріальної бази, змістового компонента освітнього процесу, оскільки постійно з'являються нові виробничі технології. Отже, аби забезпечити конкурентну здатність сучасного випускника закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі – ЗП(ПТ)О), на європейському ринку варто вирішити низку ключових проблем: від адаптації Держстандартів до рівня країн Західної Європи до створення належних педагогічних умов ефективної співпраці із зарубіжними установами в напрямі реалізації основних завдань професійно-технічної освіти. Та й загалом міжнародна співпраця у сфері професійної освіти має вагоме політичне та економічне значення для обох країн, адже, згідно із Законом України «Про освіту», держава сприяє міжнародному співробітництву у сфері освіти шляхом здійснення заходів щодо розвитку і зміцнення міжнародного співробітництва; створення належних правових і фінансово-економічних умов; сприяння залученню коштів міжнародних фондів для виконання наукових, освітніх програм; популяризації та координації діяльності, пов'язаної з міжнародним співробітництвом; надання консультативної підтримки у сфері освіти; здійснення іншої діяльності відповідно до чинного законодавства [1, ст. 54].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання розроблення стратегій розвитку освіти в галузі міжнародної співпраці розглядали В. Кремень, М. Степко, Я. Болюбаш, Т. Кристопчук. Реалізація міжнародної співпраці в рамках підписаного у 2014 році Меморандуму про співпрацю між Фондом Ебергарда Шьока (Федеративна Республіка Німеччина) та Міністерством освіти і науки України забезпечується завдяки таким представникам німецької сторони, як П. Мьоллер, Т. Вайзе, А. Тобіас, Г. Блессінг, з українського боку – директори ЗП(ПТ)О в містах Львові, Вінниці, Києві, Харкові: К. Криворучко, В. Титаренко, Г. Алексенко, Г. Амірбеков.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Підписання договору про співпрацю – це початок створення відповідного нормативно-правового підґрунтя, а ось окреслення основних шляхів розвитку співпраці в інтересах усіх сторін взаємодії – основне проблемне завдання представленого закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

Мета статті. Ефективність нових складників змісту сучасної професійної (професійно-технічної) освіти завдяки реалізації міжнародного співробітництва безпосередньо пов'язана з упровадженням нових педагогічних технологій, спрямованих на принципову зміну навчально-виховних пріоритетів у напрямі становлення всебічно та гармонійно розвиненої особистості учня, суб'єкта соціального самовизначення, – ось це і є важ-

лива мета діяльності й розвитку ЗП(ПТ)О. Основні структури педагогічних інновацій мають відповідати загальноосвітнім потребам гуманізації освіти, а сам процес навчання має бути відкритим, доступним, соціалізованим. Як реалізувати основні напрями розвитку співробітництва з міжнародними організаціями? Як створити належні умови для досягнення кінцевого результату – випуск кваліфікованих робітників конкурентоспроможних на європейському ринку праці?

Виклад основного матеріалу. З огляду на швидкий темп зміни знань, одноразове навчання вже не може забезпечити належну кваліфікацію фахівцю від закінчення навчального закладу до настання пенсійного віку. Високотехнологічне виробництво вимагає поновлення освітнього рівня робочої сили декілька разів протягом людського життя. Навчання протягом усього життя також є суттєвим елементом європейського простору [2, с. 2].

Підґрунтям для міжнародної співпраці стало підписання тристороннього договору в м. Львові між представниками Департаменту освіти і науки Вінницької обласної адміністрації, Фонду імені Ебергарда Шьока та Вищого художнього професійно-технічного училища № 5 міста Вінниці (далі – ВХПТУ № 5 м. Вінниці) восени 2014 року, в результаті чого започаткована модернізація професії «маляр» на основі підписаного Міністерством освіти і науки меморандуму про співпрацю [5, ст. 3]. Насамперед розпочалася робота над адаптацією Державних стандартів з відповідної професії «реставратор декоративно-художніх фарбувань, маляр» до Європейських вимог. Зокрема, повне виконання умов змістового компонента навчання передбачає реалізацію дванадцяти модулів за вимогами німецької сторони. При цьому 10 перших модулів – це підготовка кваліфікованих робітників, а ось 11–12 модулів передбачають підготовку майстрів вищого рівня, здатних до самостійної підприємницької діяльності. Тому педагоги-практики ВХПТУ № 5 м. Вінниці вбачають аналогічний рівень у здобувачі фахової передвищої освіти в галузі знань 92 «Архітектура та будівництво» за спеціальністю 192 «Будівництво та цивільна інженерія», з якого училище отримало ліцензію у 2018 році.

Наступним кроком у напрямі співпраці стало оновлення навчально-матеріальної бази, внаслідок чого виникло два навчально-практичні центри з професії «реставратор декоративно-художніх фарбувань, маляр», які складаються з кабінету оснащеного стаціонарними комп'ютерами, проектором, де здійснюється теоретична підготовка та навчально-виробничої майстерні, яка оснащена койє, що імітують стіни будівель, де відбувається виробниче навчання. Варто зауважити, що особливе місце посідають створені робочі місця

майстра виробничого навчання й викладача, які є спільними та облаштовані так, аби й викладач, і майстер виробничого навчання мали змогу спостерігати за роботою учнів як під час теоретичної, так і практичної підготовки.

Ще один навчально-виробничий центр із професії «реставратор декоративно-художніх фарбувань, маляр», що створений за сприяння представників Фонду Герхарда та Гізели Блессінгів, включає комплекс із трьох кабінетів: один оснащений ноутбуками, проектором для проведення занять із професійно-теоретичної підготовки, інший має проектор, ноутбук, мольберти й допоміжне приладдя для реалізації підготовки з художнього напрямку й третій забезпечений кабінами, що імітують стіни будинків для здійснення професійно-практичної підготовки учнів.

Також важливим є застосування інноваційних виробничих технологій, а отже, підготовка учнів під час виробничого навчання здійснюється завдяки використанню сучасних виробничих технологій у малярних і реставраційних роботах із застосуванням німецьких інструментів фірм «Storch», «Bosch», «Metabo» та фарб фірм «Caparol», «Knauf», тощо.

Перший набір на зазначену професію відбувся у 2015 році, а випуск, відповідно, – у 2018 році. Учні, крім дипломів кваліфікованого робітника, отримали сертифікати німецького зразка, які засвідчують рівень оволодіння професією й дають можливість випускникам реалізувати себе у ФРН як висококваліфіковані майстри своєї справи, а не підсобники.

Шлях до кінцевого результату – довготривала та кропітка робота всього педагогічного колективу і представників Фонду. Неодноразово проводились німецькою стороною майстер-класи з підвищення кваліфікації педагогічного складу в місті Львові та Вінниці. Крім того, представники Фонду П. Мьоллер і Т. Вайзе систематично здійснювали візити до ВХПТУ № 5 м. Вінниці й контроль за перебігом виконання умов договору.

Успішна реалізація співпраці сприяла її розширенню, а тому 4 грудня 2017 року відбулося підписання договору між заступником голови-директором Департаменту освіти і науки Вінницької обласної державної адміністрації І.Д. Івасюком, віце-президентом Фонду імені Ебергарда Шьока П. Мьоллером і директором ВХПТУ № 5 м. Вінниці В.В. Титаренком щодо підготовки кваліфікованих робітників із професії «столяр будівельний, виробник художніх виробів з дерева». На підписанні договору був також присутній віце-президент Фонду підтримки будівельної галузі Т. Вайзе, зауважено, що нині училище здійснює якісну підготовку кваліфікованих робітників із професії «реставратор декоративно-художніх фарбувань, маляр», яку теж започатковано на основі україно-

німецької співпраці. Нині триває оновлення майстерні з професії «столяр будівельний, виробник художніх виробів з дерева». Зокрема, 1 жовтня 2018 року встановлено нові верстати для обробки деревини німецького виробництва – фугувальний, фрезерний, рейсмусовий, а також компресор на 240 літрів. Отже, за сприянням Фонду планується створення майстерні, яка включатиме такі пункти: машинний цех I, лакувальний цех, машинний цех II, цех ручної обробки деревини, складські приміщення тощо.

Процес модернізації освіти висвітлений у Національній доктрині розвитку освіти, затвердженій Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. Національна доктрина констатує, що освіта повинна готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі різноманітних зв'язків – від контактів із найближчим оточенням до глобальних зв'язків. Стає очевидним, що успіх держави залежить від того, наскільки більшою мірою її громадяни будуть здатні до спілкування зі світом. Отже, необхідно формувати особистість, здатну до сприйняття і творення змін, налаштовану на сприйняття зміни як природної норми, а застою, незмінності, застиглості – як прикрого винятку [5, с. 12]. Тому узгоджена робота ВХПТУ № 5 м. Вінниці та Фонду імені Ебергарда Шьока – запорука успішного розвитку навчального закладу, професій будівельного профілю й загалом ринку праці в Україні та за її межами.

Висновки. Узагальнюючи всі аспекти реалізованої співпраці між ВХПТУ № 5 міста Вінниці та Фондом Ебергарда Шьока, що проаналізовані в статті, і враховуючи прогнозовані результати їх упровадження, можемо констатувати: для формування професійної компетентності майбутнього висококваліфікованого робітника, конкурентоспроможного на європейському ринку як усебічно розвиненої, творчої особистості, здатної навчатися протягом життя, не можна обмежуватися однобічним підходом до навчання. Інтегрований результат може дати цілісна система, що включає адаптацію українських державних стандартів професійно-технічної освіти до європейських вимог, компонентами якої є сукупність прогресивних інноваційних освітніх і виробничих технологій, сучасних технічних засобів навчання, оновленої навчально-матеріальної бази, які спрямовані на розвиток особистості й постійне вдосконалення професійної майстерності майбутніх випускників. Підвищення кваліфікації педагогів – також важливий аспект. Саме на проведених майстер-класах викладачі та майстри виробничого навчання поглиблюють знання щодо виробничих технологій, які є прогресивними в Європі, мають змогу підвищити якість виконання певних видів будівельних робіт (в опорядженні чи столярній справі). Такий підхід сприяє розвитку толерантної педагогіки [4, с. 185].

Для точнішого стратегічного планування шляхів розвитку національної освіти вищому керівництву й науковцям України варто уважно дослідити ті заходи, які Європейський Союз вважає надійним фундаментом забезпечення якості освіти [3, с. 84].

Важливим результатом зазначеної співпраці є збереження й розвиток творчого потенціалу сучасного робітника будівельного профілю, який може бути майстром своєї справи, обізнаним у підприємницькій діяльності та здатним створити власний бізнес. Сучасна освіта має бути пронизана загальнолюдськими цінностями, що створюють своєрідну платформу для розвитку всіх інших галузей сфери послуг, економіки тощо. Насамперед необхідно зробити так, щоб вона розвивала гармонійне мислення, яке базується на поєднанні внутрішньої свободи особистості та її соціальної відповідальності, а також толерантності. Саме ці характеристики особистості сьогодні включені до переліку основних цінностей світової цивілізації, задекларованих у документах ООН.

Тому також важливо майбутнім висококваліфікованим робітникам вивчати мову як українську, так і мову країни-партнера, історію розвитку європейської та української державності й низку інших навчальних предметів, що забезпечують належні умови формування ключових і профільних компетентностей учнів. Адже за роки співпраці

рівень успішності із загальнотехнічних і професійних предметів не був нижчим за 100%, а кількість учнів, які досягли третього та четвертого рівнів навчальних досягнень, не була менше за 80%, що свідчить про високий якісний показник підготовки випускників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII, набрання чинності 28.09.2017. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380.
2. Інтеграція вищої школи України до європейського та світового освітнього простору. *Вища освіта України*. 2012. 558 с.
3. Косенко О. Європейський Союз та Україна: спільне і відмінне у вищій освіті. *Вища освіта України*. 2012. № 1. С. 81–86.
4. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ: Грамота, 2003. 216 с.
5. Кремень В.Г. Розвиток освіти України в контексті загальноцивілізаційних змін: лекція / Волинський державний університет ім. Лесі Українки. Луцьк: РВВ Волинського державного університету ім. Лесі Українки, 2007. 44 с.
6. Меморандум про взаєморозуміння щодо сприяння співробітництву у сфері науки, технологій та інновацій між Міністерством освіти і науки України та Федеральним міністерством освіти і наукових досліджень Федеративної Республіки Німеччина від 23.11.2009.

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ СПОРТИВНОЮ ГІМНАСТИКОЮ НА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ СТАН ЮНИХ СПОРТСМЕНОК

THE INFLUENCE OF SPORT GYMNASTICS ON THE FUNCTIONAL STATE OF JUNIOR SPORTSHIPS

Усебічний розвиток дітей, їхній високий моральний і культурний рівень, різнобічні вольові якості, гармонійний розвиток фізичних якостей, відмінна працездатність серцево-судинної, дихальної та інших систем організму, вміння опановувати рухами й добре координувати їх, фізична досконалість загалом – основа спортивної спеціалізації.

В основі всебічної підготовки лежить взаємозумовленість усіх якостей людини: розвиток однієї з них позитивно впливає на розвиток інших і, навпаки, відставання в розвитку однієї або декількох якостей затримує розвиток інших.

Принцип усебічності набуває в заняттях з юними спортсменами особливого значення. У зв'язку з тим що у віці 7–10 років організм перебуває в стадії формування, вплив фізичних вправ, як позитивно, так і негативно, може проявлятися особливо помітно. Тому для правильного планування та здійснення навчально-тренувального процесу настільки важливо враховувати вікові особливості формування організму дітей. Найважливішу роль у процесі всебічної підготовки спортсменів відіграє фізична підготовка, виховання фізичних якостей, необхідних у спортивній діяльності.

Вибір теми зумовлений деякими моментами:

- збільшеним інтересом до гімнастики як до виду спорту;
- наявною проблемою вдосконалення фізичної підготовленості й функціонального стану юних гімнасток;
- наявною проблемою вікового розвитку й удосконалення фізичних якостей у юних спортсменів.

Ключові слова: юні гімнастки, фізична підготовленість, функціональний стан, вплив спортивних тренувань.

Всестороннее развитие детей, их высокий моральный и культурный уровень, разносторонние волевые качества, гармоничное развитие физических качеств, отличная работоспособность сердечнососудистой, дыхательной и других систем организма, умение овладевать движениями и хорошо координировать их, физическое совершенство в целом – основа спортивной специализации.

В основе всесторонней подготовки лежит взаимообусловленность всех качеств человека: развитие одного из них положительно влияет на развитие других и, наоборот, отставание в развитии одного или нескольких качеств задерживает развитие других. Принцип всесторонности приобретает в занятиях с юными спортсменами особое значение. В связи с тем, что в возрасте 7–10 лет организм находится в стадии формирования, влияние физических упражнений, как положи-

тельно, так и отрицательно, может проявляться особенно заметно. Поэтому для правильного планирования и осуществления учебно-тренировочного процесса столь важно учитывать возрастные особенности формирования организма детей. Важнейшую роль в процессе всесторонней подготовки спортсменов играет физическая подготовка, воспитание физических качеств, необходимых в спортивной деятельности.

Выбор темы обусловлен некоторыми моментами:

- возросшим интересом к гимнастике как к виду спорта;
- существующей проблемой совершенствования физической подготовленности и функционального состояния юных гимнасток;
- существующей проблемой возрастного развития и совершенствования физических качеств у юных спортсменов.

Ключевые слова: юные гимнастки, физическая подготовленность, функциональное состояние, влияние спортивных тренировок.

Comprehensive development of children, their high moral and cultural level, versatile volitional qualities, harmonious development of physical qualities, excellent performance of cardiovascular, respiratory and other systems of an organism, ability to master the movements and to coordinate them well, physical perfection in general – the basis of sports specialization.

The basis of comprehensive training is the interdependence of all human qualities: the development of one of them positively affects the development of others, and, conversely, the backlog in the development of one or several qualities delay the development of others.

The principle of comprehensiveness becomes a special value in classes with young athletes. Due to the fact that at the age of 7–10 years the body is in the formation stage, the effect of physical exercises, both positively and negatively, can be particularly noticeable. Therefore, for the proper planning and implementation of the training process, it is so important to take into account the age-old peculiarities of the formation of the children's organism. The most important role in the process of comprehensive training of athletes is physical training, education of physical qualities necessary for sports activities.

The choice of this topic is due to some moments:

- increased interest in gymnastics, as a sport;
- the existing problem of improving the physical fitness and functional state of young gymnasts;
- an existing problem of age development and improvement of physical qualities in young athletes.

Key words: young gymnasts, physical fitness, functional state, influence of sports training.

УДК 796.413/.418+796.012.2+796.015.68

Погорелова О.О.,
канд. філос. наук,
старший викладач кафедри
гімнастики та спортивних єдиноборств
Навчально-наукового інституту
фізичної культури,
спорту та реабілітації
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми в загальному вигляді. Фізичний розвиток як процес зміни природних морфо функціональних властивостей організму в онтогенезі відбувається за його природними

закономірностями, які ніхто не вільний скасувати (закономірності вікової послідовності до нерівномірності розвитку, взаємодії генетичних і середовищних факторів розвитку тощо). У силу цих

закономірностей протягом життя послідовно змінюються різні періоди вікового розвитку (від внутрішньоутробного до старчого), під час яких розміри тіла та функції організму зазнають суттєвих змін. Розгортаючись за природними законами, процес фізичного розвитку людини водночас багато в чому зумовлений конкретними суспільними умовами життя, діяльністю й особливо фізичним вихованням [1, с. 6].

Залежно від усієї сукупності факторів та умов фізичного розвитку воно може мати різний характер – бути всебічним і гармонійним або обмеженим і дисгармонійним. Знаючи й уміло використовуючи об'єктивні закономірності цього процесу, можна так впливати на його динаміку, щоб надати йому риси, бажані для особистості й суспільства, забезпечити спрямований розвиток життєво важливих фізичних якостей, що лежать в основі рухових здібностей, збільшення функціональних можливостей організму, підвищення загального рівня працездатності, необхідної для творчої праці та інших суспільно-корисних форм діяльності; можна також істотно відсунути терміни вікової інволюції (регресивних змін) фізичних кондицій організму, що природно настає в міру старіння. Можливість доцільно впливати на процес фізичного розвитку, оптимізувати його, надіславши по шляху фізичного вдосконалення індивіда, реалізується за певних умов у фізичному вихованні [2, с. 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивчення вікових особливостей становлення рухової функції, розвитку фізичних якостей: швидкості, м'язової сили, витривалості, спритності і гнучкості – має велике значення. Під руховою функцією ми розуміємо сукупність фізичних якостей, рухових навичок і вмінь дітей, підлітків і дорослих. Рухова функція належить до складних фізіологічних явищ, які забезпечують протидію умовам зовнішнього середовища. Фізичними (або руховими) якостями прийнято називати окремі якісні сторони рухових можливостей людини [3].

Фізіологічними передумовами виховання фізичної якості швидкості в молодшому шкільному віці є поступове підвищення функціональної рухливості і збудливості нервово-м'язового апарату, а також інтенсивний розвиток здібностей до виконання швидких рухів окремими частинами тіла (кистю, рукою).

Стрімке зростання спортивних результатів у гімнастичних видах спорту й «омолодження» вищих спортивних досягнень призвели до того, що заняття гімнастикою починають з 4–5 років. Початок спеціалізованих занять гімнастикою зазвичай приурочується до 10–11 років. Проте до цього віку необхідно створити передумови для спортивної спеціалізації. Цій меті слугує етап попередньої підготовки, основне завдання якого – зміцнення здоров'я й усебічний гармонійний розвиток дітей.

Засоби вирішення цих завдань у принципі нічим не відрізняються від засобів інших видів спортивної спеціалізації. Це рухливі ігри та ігрові вправи, загальнорозвивавальні вправи. Особливе місце на початковому етапі посідає хореографічна й фізична підготовка. Це й робить етап попередньої підготовки надзвичайно важливим для подальшої спеціалізації в гімнастиці з погляду формування високої культури руху, своєрідного акробатичного стилю. Ці види вправ займають від 40 до 60% загального обсягу навантаження [2, с. 4].

Навчання вправ на снарядах має починатися після створення достатніх передумов у розвитку м'язового апарату верхніх кінцівок, спини, плечового пояса, нижніх кінцівок. Головна увага повинна бути звернена на вдосконалення м'язових відчуттів, розвиток швидкості, спритності й значно пізніше сили. Розвиток тонкого м'язового відчуття пов'язаний з удосконаленням апарату пропріоцепції. Він досягається вправами з неграничним напруженням м'язів, обмеженням зорового контролю й поступовим ускладненням дій, виконуваних з різною амплітудою і швидкістю. Точність виконання вправ є не тільки засобом удосконалення апарату пропріоцепції, а й необхідною передумовою гімнастичної школи, без якої прогрес у більш пізньому віці стає неможливим. Другий етап починається з 10–11 років у дівчаток і з 11–12 років у хлопчиків.

На етапі спеціалізованих занять спортом зменшується обсяг загальнорозвивавальних вправ. Він становить 20–30% від загального обсягу навантаження. Цей етап триває від 4 до 5 років. На цьому етапі спеціалізованої підготовки створюються сприятливі передумови для розвитку стрибучості (9–13 років), гнучкості (10–12 років). Точність рухів, просторово-тимчасова координація в хлопчиків інтенсивно розвивається до 13 років. Рухові здібності в дівчаток досягають високого рівня досконалості до 12 років. Після 12 років дівчата з більшими, ніж до цього віку, зусиллями опановують технічно-складні гімнастичні вправи [1; 3; 5].

Використання невеликих обтяжень під час виконання вправ на снарядах є ефективним засобом розвитку специфічних для гімнастів швидкісно-силових якостей. Силкові вправи і статичні пози в підлітковому віці варто використовувати обережно, починаючи з короточасної фіксації окремих положень, уникаючи затримки дихання й напруження.

У юнацькому віці для розвитку сили застосовуються спеціальні вправи з додатковим обтяженням – гантелями, штангою, мішечками з піском. Загальнорозвивавальні вправи на снарядах виявляються менш ефективними, ніж вправи з обтяженнями. Високий ефект дають спеціальні вправи з обтяженнями.

У роботах низки дослідників з'ясовано вікові особливості фізичного розвитку. Наприклад,

відомо, що м'язи дітей еластичніші, ніж у дорослих, тому що в їх складі більше води й менше неорганічних солей. Вони більш схильні до розтягування, і цим користуються в практиці. Такі м'язи не здатні до значних напружень. Але розвивати такі здібності необхідно. Хлопчики успішно справляються зі своєю вагою, особливо якщо їм у цьому допомогти. А допомога в цьому випадку повинна полягати передусім в активізації тих м'язових здібностей, якими ці новачки володіють, тобто в удосконаленні координації роботи м'язів, а не в накачуванні м'язів з метою їх гіпертрофії.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Варто враховувати й те, що кістки малюків містять велику кількість хрящової тканини, а тому не треба навантажувати гімнаста великими обтяженнями та вправами ударного характеру. І водночас завдання розвитку швидко-силового потенціалу тут цілком адекватне.

Цікаво, що за низкою функціональних показників організм 8–9-річної дитини виявляється в більш вигідному становищі для занять фізичними вправами. У неї, наприклад, більша, ніж у дорослих, пропускна здатність серцево-судинної системи: більший хвилинний об'єм крові у спокої і при м'язовій роботі, велика поверхня легенів, більша величина хвилинного обсягу дихання при більшій поверхні легенів. А це – чинники, що безпосередньо зумовлюють функціональну витривалість організму. Отже, і вправи на витривалість дітям такого віку не протипоказані. І більше того, застосовуючи вправи згідно з їх можливостями, можна й потрібно домагатися підвищення рівня цих можливостей, удосконалення всіх функцій організму.

Мета статті – встановити взаємозв'язки між особливостями спеціальної фізичної підготовки й функціональним станом дівчат, що займаються спортивною гімнастикою.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення поставленої мети нами досліджені антропометричні показники та показники функціонального стану 3 груп дітей 8–9 років. До першої групи увійшли 9 дівчаток, що займаються гімнастикою, до другої – 12 дівчаток, що займаються аеробікою, а третю групу (контрольну) становили 7 дівчаток, що не займаються спортом.

Для визначення особливостей функціонального стану дівчат досліджуваних груп нами вимірювались такі антропометричні параметри: маса тіла, довжина тіла стоячи, довжина тіла сидячи, діаметр плечей, фронтальний і сагітальний діаметри тазу, обхват шиї, обхват черева, ОГК у стані спокою, на вдиху та на видиху, рухливість грудної клітини, обхват плеча (розсл.), обхват плеча (напр.), обхват передпліччя, обхват стегна, обхват гомілки, динамометрія правої долоні, динамометрія лівої долоні, ЖЕЛ, уміст жиру, вагово-зросто-

вий індекс, ЕКС правої й лівої долонь і проведено тести із затримкою дихання Штанге й Генчі.

Обстежені 9 дівчаток 8–9 років, що займаються гімнастикою, які становили експериментальну групу (далі – ЕГ), 7 дівчаток того ж віку, що займаються фізичним вихованням за загальнодержавною програмою, які становили першу контрольну групу (далі – КГ₁), і 12 дівчат того ж віку, які займаються аеробікою, які становили другу контрольну групу (далі – КГ₂). Проведені дослідження дали змогу встановити, що маса тіла (далі – МТ) у дівчат ЕГ вірогідно менша ($27,0 \pm 1,0$ кг) за МТ дівчат КГ₂ ($30,3 \pm 1,5$ кг), майже не відрізняється від МТ дівчат КГ₁ ($27,1 \pm 1,4$ кг). Разом із тим довжина тіла стоячи в ЕГ ($131,8 \pm 1,0$ см) вірогідно менша, ніж у дівчат КГ₂ ($134,0 \pm 2,2$ см), але не відрізняється від КГ₁ ($132,1 \pm 1,6$ см). Вірогідні відмінності відзначалися в показниках розмірів тазу, а саме фронтальний розмір тазу в ЕГ був більшим ($20,2 \pm 0,3$ см) за такий у КГ₂ ($19,6 \pm 0,5$ см), однак вірогідно меншим, ніж у КГ₁ ($21,4 \pm 0,6$ см), водночас сагітальний розмір тазу гімнасток був вірогідно найменшим ($14,4 \pm 0,3$ см) порівняно з дівчатами КГ₂ та КГ₁ – $15,4 \pm 0,3$ см і $15,3 \pm 0,2$ см, відповідно. Відзначалось, що обсяг грудної клітини у спокої в гімнасток вірогідно менший ($62,7 \pm 1,2$ см), ніж у дівчат КГ₁ ($64,6 \pm 1,6$ см) та КГ₂ ($64,3 \pm 1,1$ см). Однак екскурсія грудної клітини в дівчат ЕГ ($8,6 \pm 0,5$ см) більша, ніж КГ₂ ($7,8 \pm 0,6$ см). Значно відрізнялись інші обсяги тіла. А саме, порівнюючи обсяги шиї, встановили, що в ЕГ він вірогідно менший ($26,3 \pm 0,3$ см) за показники дівчат КГ₂ ($31,8 \pm 0,6$ см). Заняття гімнастикою також відображаються на розмірах черева, які в ЕГ становили $57,1 \pm 1,3$ см, що вірогідно менше, ніж у КГ₁ ($59,6 \pm 1,5$ см), і невірогідно більші, ніж у КГ₂ ($56,5 \pm 1,1$ см). Розвиток м'язів плеча, який непрямо характеризується його обсягом, вірогідно найменший у КГ₁ ($18,5 \pm 0,44$ см), у дівчат ЕГ та КГ₂ він вірогідно не відрізняється – $19,7 \pm 0,5$ см і $19,9 \pm 0,4$ см, відповідно. Досить інформативним виявилось те, що в цьому віці обсяг стегна в ЕГ виявився найменшим – $38,8 \pm 1,0$ см, у КГ₂ – $39,9 \pm 1,4$ см, а в КГ₁ – $41,4 \pm 1,1$ см. Вірогідні відмінності відзначались також у показниках обсягу гомілки: в ЕГ – $25,5 \pm 0,5$ см, у КГ₂ – $28,8 \pm 1,2$ см, у КГ₁ – $28,4 \pm 0,8$ см. Кистьова динамометрія в дівчат ЕГ та КГ₂ між собою не відрізнялась, однак була вірогідно більшою, ніж у дівчат КГ₁. Показники ЖЕЛ виявилися найбільшими в дівчат КГ₁, однак не вірогідно. За відсотковим умістом жиру дівчата ЕГ та КГ₂ вірогідно не відрізнялись (близько 30%), а ось у КГ₁ уміст жиру перевищував 34%.

На більшу увагу заслуговують функціональні показники, а саме показники гіпоксичної стійкості за результатами виконання тестів Штанге та Генчі, адже показники груп спортсменок мають чітку перевагу над КГ, найвищий результат показали дівчатка, що мають аеробні тренування.

За допомогою кореляційного аналізу виявлено залежності між кожним із приведених показників.

Аналізуючи кореляційні зв'язки між антропометричними показниками, можна сказати, що в усіх трьох групах спостерігається досить тісна залежність між масою тіла та діаметром плечей, обхватом черева, ОГК у спокої, на вдиху та видиху й обхватом стегна. Обхват черева має зв'язок із діаметром тазу, ОГК у спокої, на вдиху та видиху. Відмічається тісний зв'язок між обхватами плеча та передпліччя, обхватом стегна й діаметром плечей. Також корелюють між собою ОГК у спокої та на вдиху й видиху, обхват стегна. ОГК на вдиху має залежність від діаметру плечей, обхватом стегна та ОГК на видиху. У свою чергу, обхват грудної клітини на видиху корелює з обхватами плеча та стегна.

Окремо зазначимо, що тільки в групі гімнасток зустрічається кореляція між масою тіла та довжиною тіла сидячи, ОЧ та діаметром плечей, обхватами гомілки та передпліччя й відносним умістом жиру, між пробами Штанге й Генчі, а також між вихідними ЧСС та АТс.

У дівчат КГ та в дівчат, що займаються аеробікою, відмічено зв'язки між діаметром тазу й ОГК у спокої, на вдиху та видиху, обхватом передпліччя; обхват плеча корелює з ОГК у спокої й обхватом стегна; обхват передпліччя пов'язаний з ОЧ, а динамометрія лівої долоні – з довжиною тіла сидячи.

Характерними для дівчаток, що займаються аеробікою, є зв'язки між довжиною та масою тіла, ОГК у спокої, на вдиху та видиху, обхватами передпліччя та стегна, ЖЕЛ; між діаметром тазу й масою тіла й обхватом плеча; між обхватом передпліччя та ОГК на вдиху та у спокої; між динамометрією лівої долоні й обхватом стегна та ЖЕЛ, між обхватом гомілки й довжиною тіла сидячи.

У дівчаток КГ встановлено такі залежності: між обхватом гомілки та ОГК на вдиху й обхватом стегна; між довжиною тіла сидячи та динамометрією обох долонь; між пробою Штанге й діаметром плеча, між діаметром тазу та вихідною ЧСС, між вихідними АТс і АТд; уміст жиру залежить від обхватів черева і стегна, ОГК на вдиху, видиху й у спокої.

Обхват передпліччя корелює з масою тіла, діаметром плечей, ОГК на видиху й обхватом стегна лише у двох групах спортсменок.

У контрольній групі та групі гімнасток відстежуються зв'язки між обхватом гомілки та масою тіла й діаметром плечей, між динамометрією правої та лівої долонь, між умістом жиру й обхватом передпліччя.

Також нами організовано і проведено дослідження функціонального стану контрольних груп за допомогою тесту Мартіне-Кушелєвського.

Далі на основі отриманих результатів проводилось визначення типу реакції на дозоване фізичне навантаження за Летуновим і його оцінювання за Клочковим.

Аналіз даних показав, що в групі дівчат, що мають аеробну спрямованість занять, у 24,9% випадків зустрічається гіпертензивний тип реакції (за Летуновим), який за Клочковим оцінюється як добрий. У решті 75,1% тип реакції характеризується як гіпотензивний і має оцінки: «відмінно» (22%), «добре» (28,2%), «припустимо» (8,3%), «незадовільно» (8,3%), «абсолютно неприпустимо» (8,3%).

У групі гімнасток результати розподілились так. Нормотензивний тип зустрічається в 33,3%, із них 22,2% мають відмінну оцінку та 11,1% – добру. Сходинковий тип реакції спостерігається у 22,2% випадків, який має оцінку «добре», гіпотензивний тип мають 44,4% спортсменок, який оцінюється як відмінний (33,3%) і добрий (11,1%).

Висновки. Порівняльний аналіз показників фізичного розвитку дівчаток дав змогу встановити, що в гімнасток довжина та маса тіла не відрізняються від контрольної групи та вірогідно менші, ніж у дівчат, що займаються аеробікою. Найменшими в гімнасток були обхват шиї, ОГК при тому, що рухливість грудної клітини була вірогідно кращою. Вірогідно кращими в гімнасток і дівчат, що займаються аеробікою, виявились показники кистьової динамометрії. Вірогідно кращими виявились також показники гіпоксичної та гіперкапічної стійкості за результатами тестів Штанге й Генчі.

Дослідження кореляційних зв'язків між окремими показниками фізичного розвитку дало можливість установити, що низка взаємозв'язків є характерною для популяції та відзначається в усіх групах. На окрему увагу заслуговують зв'язки, які відзначаються в одних і відсутні в інших групах, що свідчить про характерні особливості фізичного розвитку при заняттях певним видом спорту. Відзначено, що характерними для дівчат, що займаються аеробікою, є тісні зв'язки між обхватом черева та діаметром плечей, обхватами розмірами гомілки й передпліччя, вмістом жиру й обхватом гомілки; гімнастки за більшістю виявлених тісних зв'язків нагадують такі в контрольній групі, вирізняються залежності між ОГК та діаметром плечей, обхватом плеча й черева, обхватом гомілки та ОГК на вдиху, силою долонь і довжиною тіла сидячи, умістом жиру й обхватами черева, плеча, стегна, а також гіпоксичної стійкості з діаметром плечей.

Аналіз показників реакції на дозоване фізичне навантаження дав змогу встановити, що у дівчат, які займаються гімнастикою, порівняно з тими, що займаються аеробікою, типи реакції є більш адекватними. А саме в 33,3% випадків вони є нормотензивними, тоді як у дівчат, що займаються аеробікою, нормотензивний варіант не зустрічався взагалі. З іншого боку, серед дівчат,

що займаються аеробікою, відзначаються незадовільні та абсолютно неприпустимі реакції серцево-судинної системи. На відміну від цього, у гімнасток відзначаються у 22% випадків сходинкові реакції на навантаження. Найчастіше в двох групах відзначався гіпотензивний варіант реакції в 75% випадків серед дівчат, що займаються аеробікою, і в 44% випадків серед гімнасток.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ильин Е.П. Психомоторная организация человека: учебник для вузов. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 384 с.
2. Кодекс оценок по спортивной акробатике. Москва: ФАР, 2008. 64 с.
3. Матвеев, Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты. 4-е изд., испр. и. доп. Санкт-Петербург: Лань, 2005. 384 с: ил.
4. Менхин Ю.В., Менхин А.В. Оздоровительная гимнастика: теория и методика. Ростов на-Дону: Феникс, 2002. 384 с.
5. Морозевич Т.А. Особенности подготовки акробатов высокой квалификации: лекция / Бел. гос. ун-т физ. культуры. Минск: БГУФК, 2008. С. 10.
6. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера: Наука побеждать. Москва: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. 863 с.
7. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. Москва: Советский спорт, 2005. 820 с.

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СУГЕСТОПЕДІЇ У ПРОФІЛЬНОМУ НАВЧАННІ З ГЕОГРАФІЇ ТА ЕКОНОМІКИ

THE USE OF ELEMENTS OF SUGGESTOPEDIA IN PROFILE TEACHING GEOGRAPHY AND ECONOMICS

У статті акцентовано увагу на викладання географії та економіки в профільній школі з елементами суггестопедії. Обґрунтовано думку про можливість суггестопедії щодо покращення засвоєння учнями економічних знань. Розкрито зміст суггестопедичної технології навчання як моделі, здатної реалізувати завдання концепції профільної школи. Подано методичний аналіз щодо особливості суггестопедії як інноватики. Доведено шляхом анкетування старшокласників та учителів впливовість інноваційної технології на якісний показник знань із географії та економіки. Зазначено, що суггестопедична технологія спрямована на створення оптимальних навчальних умов із використанням резервних можливостей людини і формування економічної компетентності. Показано, що дослідження актуалізовано потребою у використанні інноваційної діяльності для забезпечення конкурентоспроможності старшокласників на сучасному етапі розвитку суспільства.

Ключові слова: географія, економіка, урок, суггестопедія, профільна школа, учні.

технологии на качественный показатель знаний по географии и экономики. Указано, что суггестопедическая технология направлена на создание оптимальных учебных условий с использованием резервных возможностей человека и формирование экономической компетентности. Показано, что исследование актуализировано потребностью в использовании инновационной деятельности для обеспечения конкурентоспособности старшеклассников на современном этапе развития общества.

Ключевые слова: география, экономика, урок, суггестопедия, профильная школа, ученики.

The article focuses on the teaching of geography and Economics in the profile school with elements of suggestopedia. Justified opinion about the possibility of suggestopedia to improve the assimilation of economic knowledge. Revealed the contents suggestopedia learning technology as a model capable of implementing the objectives of the concept of profile school. Presents a methodical analysis of the features of suggestopedia as innovation. The influence of innovative technology on the qualitative indicator of knowledge in geography and Economics is proved by questioning high school students and teachers. It is specified that the technology is directed to creation of optimum educational conditions with use of reserve opportunities of the person and formation of economic competence. It is shown that the study is actualized by the need to use innovation to ensure the competitiveness of high school students at the present stage of development of society.

Key words: geography, economy, class, suggestopedia, profile school, students.

УДК 37.091.33:33+91

Покась Л.А.,
канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри психолого-педагогічних наук
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

Цимбаленко Я.С.,
студентка магістратури
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

В статье акцентировано внимание на преподавании географии и экономики в профильной школе с элементами suggestopedia. Обосновано мнение о возможности suggestopedia по улучшению усвоения учащимися экономических знаний. Раскрыто содержание suggestopedической технологии обучения как модели, способной реализовать задачи концепции профильной школы. Представлен методический анализ особенностей suggestopedia как инноватики. Доказано путем анкетирования старшеклассников и учителей влияние инновационной

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У світлі реформування української освіти сьогодні особливого значення набувають питання всебічного розвитку особистості з метою найповнішого використання її здібностей та задатків у підготовці до активних форм життєдіяльності. Тому все частіше перед педагогами постає завдання щодо обґрунтування наукових засад розвитку пізнавальної активності учнів в освітньому процесі. Для розумового розвитку молодого покоління важливо формування не тільки бази знань, але і своєрідних розумових прийомів, операцій, добре відпрацьованих та закріплених, які можна віднести до розряду інтелектуальних умінь. Найголовніше завдання вчителя в будь-якій ситуації – створити в класі творчу атмосферу, умови для успішного навчання. Це насамперед не насильне навчання, а заохочення до пізнання, повага до інтелектуальної сили учня.

Необхідність інтенсифікації шкільного освітнього процесу зумовлює, поруч із застосуванням

традиційних підходів, використання нетрадиційних навчальних прийомів та методів, які включають у педагогічний процес емоційну сферу учня. Водночас пріоритету набувають такі активні методи, як дискусія, ділові ігри, постановка і розв'язання проблемних завдань, психотренінг, медитація, релаксопедія.

Завдання, визначені Національною доктриною розвитку освіти України у XXI ст., Концепцією 12-річної середньої загальноосвітньої школи, орієнтують сучасного вчителя на запровадження таких технологій, які розвивають уміння старшокласників самостійно вчитися, мислити, здатність самореалізації в різних видах творчої діяльності.

Отже, основна суперечність, з якою пов'язана проблема дослідження, полягає в тому, що сучасна педагогічна практика потребує інтенсивних технологій навчання, які б зумовлювали гармонійний розвиток особистості старшокласника, проте рідко використовує відповідні засоби для виконання цих завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемам педагогічних технологій присвячено чимало наукових досліджень І. Дичківської, Л. Пироженко, О. Пометун. Ці проблеми розглянуто в публікаціях таких учених: Н. Лєскової, С. Капіруліної, С. Пальчевського, Г. Пустовіта, Л. Покась, С. Сисоевої.

Існує безліч педагогічних технологій навчально-виховного процесу. Серед них найбільш цікава з погляду ефективності і практичної значущості сугестивна технологія, яка є ще малопоширеною [3]. Ця технологія успішно використовується за кордоном: у Болгарії, Німеччині, Канаді, Італії, Сполучених Штатах Америки (далі – США) та країнах Співдружності Незалежних Держав (далі – СНД). Уперше її застосовано в 1966 р. у Болгарії. Основоположником цього напрямку став болгарський учений, доктор медичних наук, лікар-психотерапевт Г. Лозанов. Основи сугестопедії також висвітлено в працях В. М'ясищева, Д. Узнадзе та Б. Паригіна.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідження й осмислення теоретичних і практичних основ релаксopedії, яку можна було б використовувати з метою вивчення різних шкільних навчальних предметів, зокрема й економіки, глибокого засвоєння не лише знань, умінь та навичок, а й досвіду емоційно-чуттєвого ставлення до світу, досвіду творчої діяльності, формування на цій основі духовності, економічної грамотності, культури.

Мета статті полягає в дослідженні особливостей впливу сугестопедичного методу на особистісні якості сучасного учня в межах профільного навчання географії й економіки.

Об'єкт дослідження – освітній процес із географії та економіки в профільній школі.

Предмет дослідження – зміст, форми реалізації сугестопедичного навчання як інноваційної технології, здатної впливати на особистість сучасного учня профільної школи.

Мета даної роботи передбачає розв'язання таких дослідницьких завдань:

- здійснити теоретико-методологічний аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури щодо ефективності технології сугестопедичного навчання;
- з'ясувати вплив сугестопедичного навчання на особистість учня під час вивчення навчального матеріалу економічного спрямування;
- обґрунтувати доцільність використання педагогічної технології на уроках географії та економіки в профільній школі.

Виклад основного матеріалу. Намагання вчити легко, радісно й ефективно було властиве кращим представникам педагогічної думки і практики здавна. У боротьбі з нормами Середньовіччя в освіті, що відживають, його, зокрема,

висловив основоположник педагогіки нового часу, автор «Великої дидактики» Я. Коменський (1592–1670 рр.). Обумовивши принцип природовідповідності у вихованні, він першим із педагогів віддав усього себе справі перетворення навчального закладу з місця бездумного зубріння, тілесних покарань, пригнічення дитини на храм розумного радісного навчання [3].

Щоб усунути дизфункцію зайвої напруги в освітньому процесі профільної школи, сприяти розвитку і саморозвитку особистостей учня і вчителя, розвивати позитивне ставлення до географії та економіки, можна використовувати сугестопедичне навчання або ж його компонент – релаксopedичне навчання.

Сугестивна технологія, або сугестологія, є одним із базисних наукових напрямів, теоретичні й експериментальні положення якого формують сугестивну частину педагогіки. Будь-яка педагогічна технологія так чи інакше містить елементи навіювання. Сугестивна технологія виокремлює ці елементи як самостійні.

Головним методом цієї технології є метод релаксopedичного навчання. Г. Лозанов розробив сугестопедичну систему в галузі інтенсифікації навчання. Розроблювані методи інтенсивного навчання базуються на взаємодії усвідомлюваних і неусвідомлюваних компонентів психіки в процесі засвоєння та перероблення інформації. Принцип двоплановості та сприйняття навчального матеріалу лежить в основі побудови курсу інтенсивного навчання. Технологія інтенсифікації навчання здійснюється за допомогою релаксopedії в педагогічному процесі завдяки використанню резервів психіки [4].

Сугестивна технологія – це навчання на основі емоційного навіювання в стані неспання, що спричиняє надзапам'ятовування. Воно передбачає комплексне використання всіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання) [3]. Реалізація цієї концепції передбачає створення особливих психолого-педагогічних умов навчання людини.

Сугестія – це форма емоційно-вербального керування різними психічними, психофізіологічними та фізіологічними реакціями людини. Тому в сугестивних технологіях широко використовується метод релаксації. Релаксopedичне навчання вигідно вирізняється доступністю та простотою.

Застосування сугестивних засобів у педагогічній практиці може бути спрямоване на три етапи педагогічного процесу: підготовчий етап, етап засвоєння навчального матеріалу, етап активного відтворення засвоєних знань [4].

Під час зниження рівня засвоєння навчального матеріалу має значення не тільки ступінь втомлюваності кожного окремого учня, а й інтенсивність нервових процесів, які визначаються енер-

гетичними можливостями організму. Сугестивне управління працездатністю й енергетичними (психоенергосугестивними) процесами є основним застосуванням сугестії на етапі засвоєння навчального матеріалу. На підготовчому етапі він засвоюється у формі техніки активного сугестивного самоврядування (аутосугестії та психосаморегуляції (далі – ПСР)), на двох наступних етапах він досліджується для активізації процесів засвоєння і репродукції.

Сугестопедичне навчання ґрунтується на трьох основних принципах:

- 1) принцип радості, ненапруженості, концентративної психорелаксації;
- 2) принцип єдності свідомого-парасвідомого й інтегральної мозкової активізації;
- 3) принцип сугестивного взаємозв'язку на рівні резервного комплексу [4].

Усі ці принципи необхідно реалізувати одночасно, в єдності, за допомогою психічних, дидактичних і артистичних засобів. Наприклад, сугестопедія як засіб здатна знімати певні поведінкові й емоційні стереотипи, встановлюється повна довіра в стосунках між учителем і учнем, насамперед, з перших хвилин створюється спокійна, доброзичлива, радісна атмосфера, яка досягається, якщо вчитель входить до класу з добрим настроєм і докладає зусиль, щоби його швидко передати дітям. Розповідь невеличкої дотепної історії, жарт, приказка, вірш, демонстрація веселих малюнків або фотографій, музика, відеоролик знімають втому, напруження і сприяють підвищенню працездатності учнів.

Учителю необхідно коректно і непомітно викликати в старшокласників внутрішню потребу до засвоєння нових знань із географії та економіки. Якщо мотивація грамотно спланована й реалізована з боку вчителя, під час уроку учні працюватимуть набагато активніше і, як результат, краще зрозуміють та засвоять навчальний матеріал економічного змісту.

Спосіб її організації – це добір найцікавіших для учнів випадків, проблем, відеороликів, релаксуючої музики. Також на цьому етапі вчитель може використовувати стислу розповідь, бесіду, демонстрування наочності, нескладні інтерактивні технології («мозковий штурм», «мікрофон»), пізнавальні ігри й ігрові ситуації, уривки з художньої та науково-популярної літератури. Саме це надалі стає своєрідним стимулом для вивчення матеріалу.

Аналіз фахової, психолого-педагогічної літератури показав, що тема на сьогодні є недостатньо дослідженою в галузі методики економічної географії та економіки. Окрім робіт С. Пальчевського, цією проблемою в Україні, у межах географічної науки, ніхто не цікавиться [3]. Запровадження в навчання релаксopedії, в основу якої покладено

спілкування як двосторонній процес, є одним із головних шляхів вирішення завдання модернізації сучасної системи освіти, що передбачає формування здатності до самореалізації у світі, якому притаманні риси інноваційності, складності, мінливості та суперечливості. Головним і визначальним для цієї навчальної технології є конструктивне співробітництво, завдяки якому вони перетворюються з об'єкта викладацької діяльності вчителя на активних суб'єктів власного учіння.

Експериментальна база. Для вивчення впливу нової технології на якість навчання проведено анкетування на базі ліцею «Наукова зміна» міста Києва. Дослідженням було охоплено 25 учителів, які використовують у своїй педагогічній діяльності інноваційні технології, тобто знайомі з методикою сугестопедичного навчання, і 50 учнів 9–10 класів. Це анкетування мало на меті встановити не лише сучасний стан застосування елементів релаксації в освітньому процесі із шкільної географії та економіки, а й інші аспекти впровадження сугестивних технологій. Серед них переваги й недоліки використання, методичні особливості, ступінь зацікавлення школярів, рівень забезпеченості методичними розробками, вплив на особистісні якості учня, як-от: покращення емоційного стану, ступінь зацікавленості, реалізація навчальної і виховної мети, можливість учнів краще проявити себе й ін.

В анкеті для учнів міститься 6 запитань закритого типу.



Рис. 1. Відповіді на перше запитання анкети для учнів

З діаграми бачимо, настільки цікаво і пізнавально сучасному учневі на уроках з елементами сугестопедії: 62% учнів відповіли, що так, їм справді цікаво, 33% – інколи, і лише 5% учнів відповіли «ні». Такі результати можуть слугувати

тому, що вчителі більшою мірою володіють певними професійними навичками в зацікавленні і тим самим мотивації учнів на уроці та наданні їм ефективних знань.



Рис. 2. Відповіді на друге запитання анкети для учнів

Із цієї діаграми видно, що 52% учнів вважають, що їхня активність на уроках з елементами сугестопедії зростає, 28% – інколи зростає, у 20% учнів застосування елементів даної технології не впливає на їхню активність. Ми можемо припустити, що такі результати можуть свідчити про індивідуальні особливості учнів, а також про якість освітнього процесу.



Рис. 3. Відповіді на третє запитання анкети для учнів

На даній діаграмі можна побачити, що в більшості учнів наявний страх відповіді на уроці. 70% учнів говорять, що іноді, 10% вважають, що почуття страху їм невластиве. Проте 20% учнів зізналися, що страх заважає їм повноцінно відповідати на уроках.



Рис. 4. Відповіді на четверте запитання анкети для учнів

Результати цієї діаграми все ж таки доводять, що нестандартні інноваційні уроки впливають не лише на ефективність та якість засвоєння навчального матеріалу, але і на індивідуальні якості особистості учня. 66% учнів вважають, що нестандартні уроки інколи допомагають подолати страх, проте 30% упевнені в їхній ефективності проти страху, лише 4% учнів відповіли «ні».



Рис. 5. Відповіді на п'яте запитання анкети для учнів

Із цієї діаграми зрозуміло, що 65% учнів інколи втомлюють уроки з елементами сугестопедії, 33% – зовсім не втомлюються, і тільки у 2% учнів відповідь була «так». Припускаємо, що такі результати можуть свідчити про рівень активності учнів взагалі, не менш важлива методична і професійна майстерність вчителя в організації і проведенні інноваційних уроків.



Рис. 6. Відповіді на шосте запитання анкети для учнів

На даній діаграмі можна побачити, що використання на уроці музичного супроводу інколи заважає 65% учнів, 32% говорять, що ні, і лише для 3% учнів музика на уроці є недоцільною.

Отже, проанкетувавши учнів, ми з'ясували вплив сугестопедії на особистість сучасного учня. Адже саме від індивідуальних якостей особистості, емоційного стану і залежатиме успішність навчальних досягнень, формування цікавості до навчання, розкриття творчого потенціалу учнів тощо.

В анкеті для вчителів міститься 6 запитань відкритого і закритого типу.



Рис. 7. Відповіді на перше запитання анкети для вчителів

На зображеній діаграмі (Рис. 7) видно, що більшість учителів стикаються із труднощами в побудові нестандартних уроків (70%), у 12% вчителів труднощі виникають саме в організації уроку, можливо, це пов'язано з використанням застарілих методів організації освітнього процесу; 8% учителів усвідомлюють свою потребу в проходженні курсів підвищення кваліфікації. Також є вчителі, в яких труднощі в побудові уроків з елементами релаксopedичного методу не виникають – їх 10%. Ми можемо зробити припущення, що це молоді спеціалісти, які володіють гарними сучасними навичками в побудові нестандартних уроків.

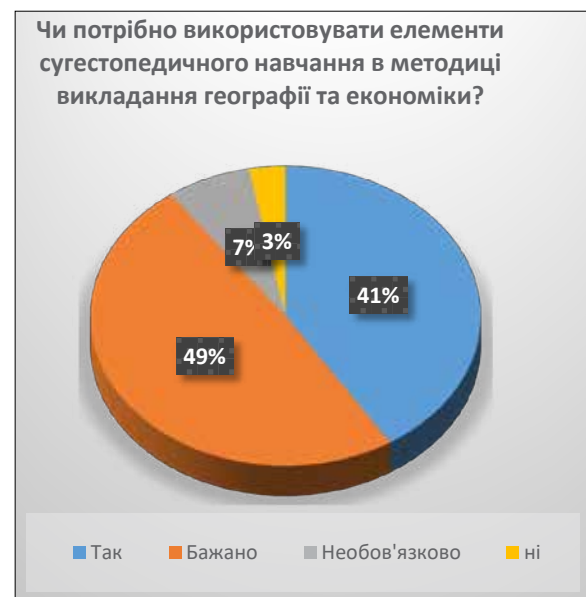


Рис. 8. Відповіді на друге запитання анкети для вчителів

Однозначної відповіді за рис. 8 ми не отримали. Для більшості вчителів використання елементів сугестопедичного навчання в методиці викладання географії є прийнятним і бажаним, і тільки 7% вважають це необов'язковим, а 3% – неприйнятним.



Рис. 9. Відповіді на третє запитання анкети для вчителів

Дана діаграма (Рис. 9) показує, що основними принципами, якими керуються вчителі під час побудови уроків з географії, є принципи креативності і науковості (по 30%), потім іде принцип доступності – 26%, і найменше вчителів дотримуються принципу послідовності – лише 14%.



Рис. 10. Відповіді на четверте запитання анкети для вчителів

Переглянувши Рис. 10, можна виявити, що більшість учителів готові до інноваційної професійної діяльності (45%), 30% учителів частково готові. Проте 25% зазначають, що зовсім не готові до інноваційної професійної діяльності – причиною цього може слугувати небажання змінювати застарілі принципи і методи роботи і впроваджувати нові, більш ефективні.

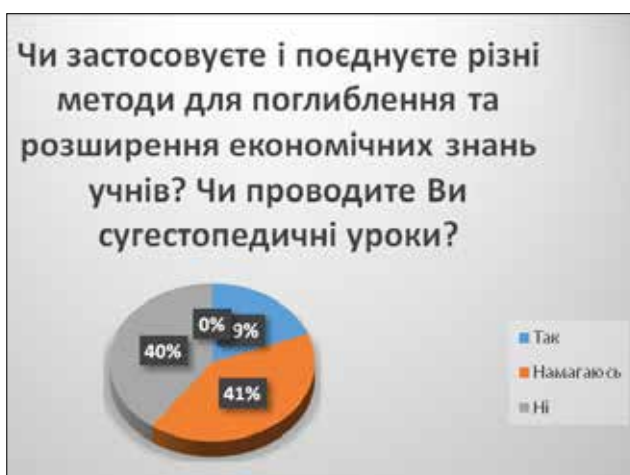


Рис. 11. Відповіді на п'яте запитання анкети для вчителів

Із цієї діаграми (Рис. 11) видно, що сугестопедичні уроки для вчителів є великою рідкістю, оскільки їх проводять лише 19%, проте є і позитив-

ний результат у тому, що 41% вчителів усе ж таки намагаються їх проводити або хоча б застосовувати деякі їхні елементи. А 40% і зовсім не проводять таких уроків.

На **шосте за питання анкети** («Які елементи релаксації Ви застосовували б у навчально-виховному процесі з географії та економіки в 9–10 класах? Яким чином вони вплинули б на ефективність засвоєння знань сучасним учнем?») учителі відповіли, що продемонстрували б відеофрагменти з релаксичною музикою, різні аудіозаписи звуків природи, класичну музику, застосували б метод м'язової релаксації. На їхню думку, це б допомогло учню зняти втому і напруження, переключити увагу і зосередитися на засвоєнні навчальної інформації.

Проанкетувавши вчителів, ми з'ясували методичні особливості застосування інноваційної технології. Наступним етапом ми вирішили обґрунтувати доцільність використання даної технології на уроках економіки та географії економічного спрямування в контексті інноватики.

Ми на власному досвіді переконалися в ефективності і доцільності сугестопедичної технології під час її апробації на уроках географії й економіки в ліцеї міста Києва.

Отже, ми дослідили, що сугестопедичне навчання спрямоване на вирішення таких завдань:

1) формування засобами певного навчального предмета особистості учня, здатної:

а) відкрити для самої себе власну внутрішньоінтенційну спрямованість;

б) з допомогою вчителя знаходити шляхи реалізації її засобами цього навчального предмета;

в) на основі навчально-пізнавальної діяльності, узгодженої із внутрішньоінтенційною спрямованістю, розпочати формування автентично доцільного рефлексу цілі й відповідного йому рефлексу свободи;

г) використовувати засоби самопізнання та саморозвитку з метою досягнення глобальної зрілості на перехідних вікових етапах із метою підготовки до повноцінного акме-періоду життя та створення основи для формування високого професіоналізму в майбутньому;

г) формувати економічну культуру, фінансову грамотність;

2) розвитку вмінь учителя:

а) розкривати засобами сугестопедичного навчання відомий у сугестопедії резервний комплекс особистості, який цілісно стимулює учня – його мотиваційну, пізнавальну, особистісну сфери;

б) виявляти засобами навчального предмета внутрішньоінтенційну спрямованість учня, розвивати її цими ж засобами в напрямі автентичної доцільності, що в перспективі дозволяло б розв'язати головну суперечність педагогічного процесу – суперечність між власно-особистісним «хочу» і загальносуспільним «треба»;

в) створювати на психотерапевтичній основі цілісну психологічну оркестрацію, яка б у поєднанні зі звільняючими засобами дидактизованого мистецтва сприяла б цілісній стимуляції особистості учня, включаючи його сферу здоров'я.

Висновки. Засоби сугестопедії потрібно використовувати не лише для засвоєння знань, умінь та навичок, а й для засвоєння досвіду творчої діяльності, досвіду емоційно-чуттєвого ставлення до світу, формування духовності. Це створить можливість для виконання соціальних завдань, поставлених перед сучасною освітою.

Сугестопедичне навчання підвищує результативність старшокласників, тобто впливає на якість навчання, покращує емоційний стан школярів, разом із навчальною метою реалізується і виховна, учні мають можливість краще проявити себе, розвинути в собі підприємницькі здібності, сформувати економічну культуру та грамотність.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). *Нормативно-правове забезпечення освіти*: у 4 ч. Харків : Видав. гр. «Основа», 2004. Ч. 1. С. 108–129.
2. Концепція профільного навчання в старшій школі, затв. рішенням колегії М-ва освіти і науки України від 25 вересня 2003 р. № 10/12–2/АПН України. Ін-т педагогіки ; уклад.: Л. Березівська та ін. *Інформаційний збірник МОН України*. 2003. № 24. С. 3–15.
3. Офіційний веб-сайт Міністерства освіти і науки України. URL: <http://www.mon.gov.ua/about-ministry/47/113/>.
4. Методика використання елементів релаксopedичної технології на уроках географії у 7 класі. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/8264>.
5. Пальчевський С. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2008. 496 с.
6. Пальчевський С. Сугестопедагогіка : монографія. Рівне, 2002. 396 с.

ПРОЕКТНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

PROJECT METHOD OF PROFESSIONAL COMMUNICATION TRAINING IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES BY FUTURE SPECIALISTS OF HOTEL AND CATERING

Стаття присвячена проблемі проектної методики навчання професійного спілкування в процесі вивчення іноземних мов майбутніми фахівцями готельно-ресторанної справи. Доведено, що метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність студента – індивідуальну, парну чи групову, яку вони виконують протягом визначеного відрізка часу. Розкрито значущість практичної мети навчання іноземної мови в умовах методу проектів, яка полягає у формуванні мовленнєвих здібностей, комунікативної компетенції студентів і формуванні навичок і вмінь усного мовлення. Обґрунтовано роль і значення оволодіння професійним спілкуванням для майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, які стають можливими за рахунок вивчення іноземної мови.

Ключові слова: проектна методика, метод проектів, проектні завдання, професійна підготовка, фахівець готельно-ресторанної справи, професійне спілкування.

Статья посвящена проблеме проектной методики обучения профессиональному общению в процессе изучения иностранных языков будущими специалистами гостинично-ресторанного дела. Доказано, что метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студента – индивидуальную, парную или групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Раскрыта значимость практической цели обучения иностранному языку в условиях метода проектов, которая заключается в форми-

ровании речевых способностей, коммуникативной компетенции студентов и формировании навыков и умений устной речи. Обоснованы роль и значение овладения профессиональным общением для будущих специалистов гостинично-ресторанного дела, которые становятся возможными за счет изучения иностранного языка.

Ключевые слова: проектная методика, метод проектов, проектные задания, профессиональная подготовка, специалист гостинично-ресторанного дела, профессиональное общение.

The article deals with the project method of professional communication teaching in the process of learning foreign languages by future specialists of hotel and catering. It is proved that in the conditions of professional communication students master terms, language skills as a means of communication in the everyday life situations and in the field of specialist's practical activity. Communication culture with clients in a foreign language becomes an integral part in professional training of future specialist of hotel and catering, the main components of which are: ability to listen, to conduct a dialogue, to understand others, to be attentive, observant, to establish the contact, to see and understand the client's reaction, to orientate in a situation to avoid conflicts. It was emphasized that the use of the project methodology in the process of learning a foreign language allows students to use language skills in practice.

Key words: project methodology, project method, project tasks, professional training, specialist of hotel and catering, professional communication.

УДК 371. 32:81'243.001.76

Поночовна-Рисак Т.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземної філології
Київського національного університету
культури і мистецтв

Величко І.Г.,

викладач кафедри іноземної філології
Київського національного університету
культури і мистецтв

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підготовка високоосвіченого фахівця для всіх галузей діяльності актуалізує проблему ефективної організації процесу навчання іноземних мов, орієнтованого на формування професійного спілкування майбутнього спеціаліста.

Іноземна мова – не просто навчальний предмет. На відміну від інших академічних предметів – це ціла галузь, яка розкриває перед студентами скарбницю іншомовної культури, нові стилі життя, дає змогу зрозуміти іншу ментальність [3, с. 181].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічні технології навчання дедалі набувають особистісно орієнтованого змісту. Реально це виявляється в тому, що в процесі їх застосування враховуються індивідуальні здібності студента, його потреби й нахили, ціннісні орієнтації, інтереси та суб'єктивний досвід, можливість реалізувати себе в пізнанні й навчальній діяльності. Різні аспекти особистісно орієнтованого навчання

досліджують вчені: В. Баханов, О. Дубасенюк, В. Кремень, І. Лернер, О. Пехота, С. Подмазін, В. Серіков, В. Сластьонін, Л. Подимова, І. Якиманська та ін.

Теоретично й експериментально проектну технологію досліджували та впроваджували Е. Дьюї, С. Рейді, У. Кільпатрик, Дж. Джонс, С. Русова, С. Шацький, А. Макаренко, Є. Машбіц, В. Безпалько й ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність значної кількості наукових розвідок, присвячених цій проблемі, залишається актуальним навчання професійного спілкування в процесі вивчення іноземних мов майбутніми фахівцями готельно-ресторанної справи під час реалізації методу проектів.

Мета статті полягає в розкритті сутності й змісту проектної методики навчання професійного спілкування в процесі вивчення іноземних мов майбутніми фахівцями готельно-ресторанної справи.

Виклад основного матеріалу. Метод проектів не є принципово новим у світовій педагогіці. Він виник ще в 1920-і роки в США. Його називали також методом проблем, і пов'язувався він з ідеями гуманістичного напрямку в філософії й освіті, розроблений американським філософом Дж. Дьюї. Він запропонував будувати навчання на активній основі, через доцільну діяльність студента, з його власним інтересом саме в цьому знанні. Звідси досить важливо було показати молоді їхню власну зацікавленість у придбанні знань, які можуть і повинні знадобитись їм у житті. Але для чого, коли? Викладач може показати нові джерела пошуку. Але в результаті студенти повинні самостійно й всезагальними зусиллями вирішити проблему, застосувавши необхідні знання з різних галузей, отримати реальний і відчутний результат. Вирішення проблеми, отже, набуває контурів проектної діяльності. У наш час метод проектів стає інтегрованим компонентом достатньо розробленої та структурованої системи освіти.

Уміння користуватись методом проектів – показник високої кваліфікації викладача, його прогресивної методики навчання й розвитку студентів. Недавнім ця технологія належить до технологій XXI ст., яка передбачає передусім уміння адаптуватись до умов життя людини, що швидко розвиваються. Отже, перед викладачами постає завдання – активізувати пізнавальну діяльність у процесі вивчення іноземних мов, створити умови для формування в студентів інтересу до вивчення мови.

Отже, метод проектів – це система навчання, гнучка модель організації навчального процесу, орієнтована на самореалізацію особистості студента шляхом розвитку його інтелектуальних і фізичних можливостей, вольових якостей і творчих здібностей.

Але сутність методу проектів залишається такою ж – стимулювати інтерес студентів до окремих проблем і через проектну діяльність, яка передбачає вирішення однієї чи низки проблем, показати практичне застосування отриманих знань.

В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навиків, умінь самостійно конструювати свої знання й орієнтуватись в інформаційному просторі. Якщо мова йде про метод проектів, то мається на увазі технологія, яка повинна завершитись цілком реальним, практичним результатом, оформленим тим чи іншим чином. В основу методу проектів покладена ідея, яка становить сутність поняття «проект», його прагматичну спрямованість на результат, що отримується під час вирішення відповідної практичної діяльності. Щоб досягти такого результату, потрібно навчити студентів самостійно мислити, знаходити й вирішувати проблеми, залучаючи для цієї мети знання з різних галузей, уміти встановлювати причинно-наслідкові зв'язки [4, с. 150].

Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність студента – індивідуальну, парну чи групову, яку вони виконують протягом визначеного відрізка часу. Виконуючи проекти, студенти вчаться самостійно приймати рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію. Студент стає рівноправним учасником спільної діяльності з викладачем, відповідаючи за свої успіхи, невдачі та недоліки. Він сам аналізує кожен крок свого навчання, визначає свої недоліки, шукає причини виникнення труднощів, знаходить шляхи виправлення помилок. Йому надається право вибору способів діяльності, висунення гіпотез, участь у колективному обговоренні різних точок зору. Вони вчаться працювати в групі, допомагати та підтримувати один одного, шукати інформацію з різних джерел, оформляти матеріал і подавати його, оцінювати свою роботу на фоні інших, порівнювати власний рівень володіння мовою, поєднувати мовні навички та власну фантазію. Проектна робота розвиває вміння планувати, мислити критично [5, с. 153].

Варто зауважити, що потрібно дотримуватись концепції, яка на за меті навчання студентів іноземних мов через спілкування цими мовами. Поняття «спілкування» включає насамперед мовленнєву діяльність, а щодо говоріння і слухання – ще й паралінгвістичні елементи – міміку й жести.

Отже, практичною метою навчання іноземної мови в умовах методу проектів за виділення мовленнєвої діяльності як об'єкта навчання є формування мовленнєвих здібностей, комунікативної компетенції студентів, яка полягає у формуванні навичок і вмінь усного мовлення (говоріння та аудіювання), читання й письма на основі спілкування, обмеженого тематикою й мовним матеріалом.

Професійна діяльність фахівця готельної й ресторанної справи полягає в:

- організації виробництва й обслуговування в закладах ресторанного господарства;
- організації процесу виробництва та надання готельних послуг;
- організації надання бізнес-послуг для туристів, анімаційних послуг;
- забезпеченні належного рівня якості продукції та послуг у закладах готельно-ресторанного бізнесу;
- плануванні та проектуванні закладів готельного й ресторанного бізнесу;
- досконалому володінні сучасною діловою українською та іноземними мовами професійного спрямування [1].

Мета підготовки майбутнього фахівця готельно-ресторанної справи в умовах ступеневої освіти полягає в підготовці висококваліфікованих кадрів для індустрії гостинності на підставі реального попиту на їхні послуги, у формуванні їхніх здібностей забезпечити сервісну діяльність та обслуговування споживачів індустрії гостинності.

Отже, реалізація цієї мети буде здійснюватися шляхом наявності у випускника таких здатностей: застосування невербальних методів спілкування іноземною мовою; здійснення пошуку нової інформації; спілкування іноземною професійною мовою; розширення лексико-граматичного мінімуму; застосовування усних контактів у ситуаціях професійного спілкування; здійснення письмових контактів у ситуаціях професійного спілкування; застосовування елементів соціокультурної компетенції [1].

Отже, метою навчання іноземних мов у вищій школі є оволодіння професійним спілкуванням, яке можливе лише в процесі самого спілкування, тому для його моделювання на заняттях недостатньо одного підручника, навіть найкращого. Виходячи із цього, вартісним буде застосування методу проектів, який дасть змогу вивчати іноземну мову як джерело соціокультурної інформації та основний засіб міжкультурного спілкування [3].

Слушно зауважити, що саме володіння іноземною мовою на належному рівні, а саме ведення спілкування, має неабияке значення для майбутньої професійної діяльності фахівця готельно-ресторанної справи. Тобто в умовах професійного спілкування студенти опановують спеціальні терміни, у них формуються навички користування мовою як засобом спілкування в ситуаціях повсякденного життя й у сфері практичної діяльності спеціаліста, а для майбутнього фахівця готельно-ресторанної справи культура спілкування з клієнтами іноземною мовою є невід'ємним складником його професійної підготовки: вміння слухати, вести діалог, розуміти інших, бути уважним, спостережливим, установлювати контакт, бачити й розуміти реакцію клієнта, орієнтуватися в ситуації, уникати конфліктів [2].

У процесі вивчення іноземних мов метод проектів може використовуватися в рамках програмного матеріалу практично з будь-якої теми, оскільки вибір тематики проводиться з урахуванням практичної значущості для студента. Головне – це сформулювати проблему, над якою студенти будуть працювати в процесі роботи над темою програми. Слушним стане використання такого типу монопроектів, як мовні (лінгвістичні) проекти: вони є досить популярні, оскільки стосуються проблеми вивчення іноземних мов, що особливо актуально в міжнародних проектах, і тому викликають жвавий інтерес учасників проекту.

Завдання викладача в умовах методу проектів – заохочувати студентів до спілкування на заняттях. Не загострюючи уваги на помилках та інших негативних явищах, викладач має створювати комфортні умови для висловлювання студентами своїх думок, почуттів, вражень. Створення позитивної емоційної ситуації сприяє швидкому розвитку навичок професійного мовлення [3, с. 182].

Основними вимогами до використання методу проектів є такі:

1. Наявність значимої в дослідницькому, творчому плані проблеми/завдання, яка потребує інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її розв'язання (наприклад, ознайомлення з національними особливостями кухні англійських країн American Cuisine, British Cuisine, Canadian Cuisine, Australian Cuisine, Ireland Cuisine, South Africa Cuisine тощо).

2. Практична, теоретична значимість очікуваних результатів.

3. Самостійна (індивідуальна, парна чи групова діяльність студентів на занятті чи в позааудиторний час).

4. Структурування змістової частини проекту з визначенням поетапних результатів і розподілом ролей [5, с. 152].

5. Використання дослідницьких методів: визначення проблеми, завдань дослідження; висунення гіпотез вирішення завдань; обговорення методів дослідження; оформлення кінцевого результату; аналіз отриманих даних; підведення підсумків, виправлення, висновки.

Отже, використання проектного методу в процесі вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями готельно-ресторанної справи дає змогу застосувати мовні навички й уміння на практиці. Виконання завдань проекту виходить за рамки заняття й потребують багато часу, але часто зусилля виправдовують себе, оскільки при цьому вирішується низка важливих завдань:

- заняття не обмежуються накопиченням студентами певних знань, умінь і навичок, а пов'язані з практичними діями студентів, впливаючи на їхню емоційну сферу, завдяки чому посилюється мотивація студентів до вивчення іноземної мови;

- студенти мають можливість здійснювати творчу роботу в рамках певної теми, самостійно знаходити потрібну інформацію, в тому числі й лінгвістичну, не лише з підручників, а й з інших джерел;

- у проекті успішно реалізуються різноманітні форми організації навчальної діяльності, в процесі зміни яких здійснюється взаємодія студентів один із одним і з викладачем;

- у проектній роботі весь навчальний процес зорієнтований на студента: тут насамперед ураховуються його інтереси, життєвий досвід та індивідуальні можливості;

- посилюється індивідуальна й колективна відповідальність студентів за виконану роботу, яка здійснюється в рамках проекту, оскільки кожен студент, працюючи індивідуально чи в мікрогрупі, повинен подати всій групі результати своєї діяльності;

- спільна праця в рамках проекту навчає студентів доводити справу до кінця, вони повинні показати результати своєї роботи.

Важливим є те, що виконання проектних завдань дає студентам змогу бачити практичну користь від вивчення іноземної мови, в результаті чого в них підвищується інтерес до цього предмета.

Висновки. Отже, застосування проектної методики сприяє підвищенню інтересу студентів до вивчення іноземної мови. Робота над проектом урізноманітнює заняття, розвиває фантазію, мислення молоді, сприяє успішному засвоєнню програмового матеріалу, інтелектуальному розвитку студентів, створенню творчої атмосфери, забезпечує умови для розвитку в студентів усіх мовленнєвих умінь, сприяє формуванню й вихованню освіченого, творчого, професійно здібного спеціаліста. До перспективи подальших розвідок цього напрямку варто зарахувати розкриття сутності та застосування монопроектів у процесі вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями готельно-ресторанної справи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Віндюк А.В. Професійна підготовка майбутніх фахівців з готельно-курортної справи в умовах ступеневої освіти: теорія та методика: монографія. Запоріжжя: КПУ, 2011. 340 с.
2. Готельно-ресторанна справа: веб-сайт. URL: <http://www.udau.edu.ua> (дата звернення: 14.02.2019).
3. Гришкова Р. Особистісно орієнтоване навчання іноземної мови. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1999. № 2. С. 180–183.
4. Мухина С.А. Современные инновационные технологии обучения. Москва: ТЭОТАР-Медиа, 2008. 360 с.
5. Освітні технології / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за ред. О.М. Пехоти. Київ: Видавництво А.С.К., 2003. 225 с.
6. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. Запорожье: Просвіта, 2004. 247 с.

АНАЛІЗ СФОРМОВАНOSTІ ІНФОРМАЦІЙНОГО ТА ОПЕРАЦІЙНО-ДІЯЛЬНІСНОГО КРИТЕРІЇВ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

ANALYSIS OF FORMATION INFORMATICS AND OPERATIONAL-ACTIVITY CRITERIA OF FUTURE TEACHERS OF INFORMATICS READINESS' TO DEVELOPMENT THE CREATIVE THINKING OF SENIOR PUPILS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES: THE RESULTS OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT

Стаття присвячена одній із актуальних проблем підготовки майбутніх учителів інформатики – формуванню готовності до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності. Зокрема, розкривається сутність поняття готовності майбутнього педагога до професійної діяльності, визначаються її складники: психологічний, практичний і науково-теоретичний. Сформульовано основні стадії процесу формування готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності. Розкриваються відповідні до кожного зі складників критерії та показники рівня її сформованості. Основна увага зосереджується на аналізі результатів педагогічного експерименту, а саме розкривається динаміка розвитку показників інформаційного та операційно-діяльничого критеріїв відповідної готовності в студентів експериментальної групи порівняно зі студентами контрольної.

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів інформатики, готовність до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності, критерії та показники готовності, інформаційний та операційно-діяльничий критерії.

Стаття посвящена одной из актуальных проблем подготовки будущих учителей информатики – формированию готовности к развитию творческих способностей старшеклассников во внеучебной деятельности. В частности, раскрывается сущность понятия готовности будущего педагога к профессиональной деятельности, определяются ее составляющие: психологическая, практическая и научно-теоретическая. Сформулированы основные стадии процесса формирования готовности будущих учителей информатики к развитию творческого мышления старшеклассников во внеучебной деятельности. Раскрываются соответствующие каждой из составля-

ющих критерии и показатели уровня ее сформированности. Основное внимание сосредотачивается на анализе результатов педагогического эксперимента, а именно раскрывается динамика развития показателей информационного и оперативно-деятельностного критериев соответствующей готовности у студентов экспериментальной группы в сравнении со студентами контрольной группы.

Ключевые слова: подготовка будущих учителей информатики, готовность к развитию творческого мышления старшеклассников во внеучебной деятельности, критерии и показатели готовности, информационный и оперативно-деятельностный критерии.

The article is devoted to one of the actual problems of preparing future teachers of informatics – formation of their readiness for the development of creative thinking of senior pupils in extracurricular activities. In particular, the essence of the concept of readiness of the future teacher to professional activity is revealed, its components are determined: psychological, practical and scientific-theoretical. The main stages of the process of forming the readiness of future teachers of informatics for the development of creative thinking of senior pupils in extra-curricular activities are formulated. The relevant criteria for each of the component criteria and the level of its formation are revealed. The main focus is on the analysis of the results of the pedagogical experiment, such as the dynamics of the development of indicators of informative and operational-activity criteria of the corresponding readiness of the students of the experimental group is revealed in comparison with the students of the control group.

Key words: preparation of future teachers of computer science, readiness for the development of creative thinking of senior pupils in extracurricular activities, criteria and indicators of readiness, information and operational-activity criteria.

УДК 378.011.3:004

Постова С.А.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри прикладної
математики та інформатики
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Підготовка молодших бакалаврів має на меті сформувати в студентів професійну компетентність, зробити їх конкурентоспроможними на сучасному ринку праці. Інформатизація сучасного суспільства ставить виклики й перед викладачами коледжів, які повинні постійно розвиватися та рухатися в ногу з новітніми технологіями. Інформатизація професійної технічної освіти спрямо-

вана на вдосконалення форм, методів і засобів організації навчального процесу. Упровадження сучасних інформаційних технологій в освітній процес сприяє реалізації основних принципів освіти, а також полегшує та унаочнює практичну професійну підготовку майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні основи професійної готовності майбутнього вчителя висвітлені в працях дослідників: О. Анто-

нової, О. Абдулліної, С. Архангельського, С. Гончаренка, К. Дурай-Новакової, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Кузьміної, М. Левіної, Н. Ничкало, А. Петровського, С. Сисоевої, В. Сластьоніна, Л. Спіріна, Л. Хомич, А. Щербакова та ін. Психологічний аспект проблеми готовності майбутніх учителів до професійної діяльності широко досліджували О. Борденюк, А. Деркач, М. Дьяченко, Т. Іванова, Л. Кандибович, Н. Кузьміна, М. Левітов, А. Лисенко, В. Моляко, Л. Нерсисян, Н. Нижегородцева, Ю. Поваренков, О. Проскура, В. Сластьонін, О. Ухтомський, В. Шадриков та ін. Педагогічний складник розглянуто в роботах А. Деркач, Г. Костюк, А. Линенко, В. Сластьоніна, О. Ярошенко та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас дослідження потребують питання формування готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності.

Мета статті. У статті розкривається аналіз результатів педагогічного експерименту стосовно аналізу сформованості інформаційного та операційно-діяльнісного критеріїв указанного виду готовності. Досягнення вказаної мети передбачає вирішення таких завдань: виокремлення основних складників готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності; визначення до кожного зі складників готовності відповідних критеріїв; з'ясування ефективності проведеного педагогічного експерименту на прикладі аналізу сформованості інформаційного та операційно-діяльнісного критеріїв указанного виду готовності. Для вирішення поставлених завдань застосовано сукупність теоретичних (опис, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення) й емпіричних (спостереження, опитування, анкетування) методів дослідження.

Виклад основного матеріалу. Погоджуючись із думкою В. Сластьоніна, під готовністю до професійної діяльності ми будемо розуміти особливий психічний стан особистості, що проявляється в наявності в суб'єкта образу і структури певної дії й постійної спрямованості на її виконання [4, с. 14]. Більшість науковців виділяють 3 найголовніші складники професійно-педагогічної готовності: науково-теоретичний, психологічний і практичний (див. рис. 1).

Психологічна готовність людини складається з її особистих особливостей, рівня підготовленості, повноти інформації, наявності часу та

засобів для усунення надзвичайної ситуації, наявності інформації про ефективність ужитих заходів.

Науково-теоретична готовність визначається наявністю відповідного обсягу суспільно-політичних, психолого-педагогічних, фундаментальних, методичних знань з питань позанавчальної діяльності старшокласників з інформатики та розвитку в них творчого мислення. Причому наявність відповідних знань, сформованість творчого стилю мислення та його розвиток у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики характеризують її змістовий складник.

Практична готовність передбачає наявність сформованих на відповідному рівні професійних умінь і навичок для ефективного впровадження різних видів навчальних технологій у позанавчальну діяльність з інформатики.

Отже, визначаємо, що формування готовності майбутнього вчителя інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності проходить такі стадії:

1) усвідомлення студентами сутності понять «творче мислення», «позанавчальна діяльність» і процесу розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності з інформатики; переконання в необхідності оволодіння знаннями, уміннями та навичками, що сприятимуть формуванню відповідної готовності;

2) актуалізація в навчальному процесі поглиблених теоретичних знань з основ педагогічного



Рис. 1. Складники готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності

спілкування (в тому числі розв'язування конфліктних ситуацій, моделювання педагогічних ситуацій тощо), програмування й основ інформаційних технологій, науково-дослідної діяльності;

3) вивчення форм позанавчальної діяльності, пов'язаних із проявами розвитку творчого мислення;

4) початкове оволодіння майбутнім учителем уміннями розв'язування нестандартних (олімпіадних) завдань з інформаційних технологій і написання науково-дослідних робіт;

5) самостійне й дедалі точніше, творче виконання практичних завдань, прагнення до покращення запропонованих розв'язків тощо.

Ефективність здійснення будь-якої діяльності оцінюється на основі аналізу певних критеріїв і відповідних до них показників. На основі проведеного аналізу й відповідно до мети дослідження критерії ефективності підготовки майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності ми розумітимемо як сукупність ознак об'єкта дослідження, які характеризують конкретний аспект

професійної підготовки, дають змогу однозначно встановити рівень його розвитку й визначаються певними показниками.

Відповідно, показниками вимірювання ефективності підготовки майбутніх учителів до розвитку творчого мислення вважають «кількісні та якісні характеристики сформованості ознак, які вивчаються та вимірюються» [2].

У дослідженні за основу взяті на такі критерії готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення у позанавчальній діяльності: мотиваційний, інформаційний, операційно-діяльнісний, творчо-особистісний, ціннісний і результативно-рефлексивний [1]. Нами виокремлено відповідні критерії та показники до кожного зі складників, що наведені в таблиці 1.

Під час проведення педагогічного експерименту реалізована педагогічна технологія, ефективність якої перевірялась шляхом аналізу рівнів сформованості відповідної готовності.

На констатувальному етапі та після проведення формувального етапу експерименту ми прово-

Таблиця 1

Критерії та показники готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності

Складники готовності	Критерії	Показники
Психологічна готовність	Мотиваційний	Прагнення зацікавити учнів предметом і навчальним процесом загалом. Орієнтація на результативну участь учнів у олімпіадах, конкурсах та інших інтелектуальних змаганнях. Прагнення до професійного самовдосконалення, отримання більш високого кваліфікаційного рівня. Прагнення врахувати інтереси батьків і керівництва.
	Творчо-особистісний	Гнучкість, варіативність, алгоритмічність і творчість мислення. Готовність до творчого самовдосконалення. Самостійність і впевненість у прийнятті рішень. Комунікативність. Ініціативність.
	Ціннісний	Усвідомлення важливості професії вчителя. Усвідомлення необхідності об'єктивно оцінювати знання та нахили учнів. Розуміння важливості розвитку в позанавчальній діяльності загальноприйнятих особистісних цінностей.
Науково-теоретична готовність	Інформаційний	Міцні, глибокі та системні знання: • основних психолого-педагогічних понять (у т. ч. таких, як творчість, позанавчальна діяльність); • основ програмування й інформаційних технологій; • основ науково-дослідної діяльності; • правових, організаційних і методичних норм позанавчальної діяльності з інформатики.
Практична готовність	Операційно-діяльнісний	Уміння та навички якісно працювати з різними видами навчальної та наукової літератури. Уміння здійснювати наукові дослідження. Уміння та навички здійснення педагогічного спілкування, в тому числі моделювання педагогічних ситуацій і розв'язування конфліктних ситуацій. Уміння та навички розв'язування нестандартних та олімпіадних завдань із програмування й інформаційних технологій. Уміння організовувати позанавчальну діяльність старшокласників з інформатики (в т. ч. гуртки, ігри, змагання тощо). Уміння готувати учнів до участі в олімпіадах, інтелектуальних конкурсах і змаганнях.
	Результативно-рефлексивний	Самокритичність Уміння порівнювати власні висновки про професійну діяльність із висновками провідних педагогів, здійснювати її адекватну корекцію

дили дослідження показників (контрольні зрізи) за кожним критерієм готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності: мотиваційним, інформаційним, операційно-діяльним, творчо-особистісним, ціннісним і результативно-рефлексивним. Розглянемо детально результати проведеного експерименту за інформаційним та операційно-діяльним критеріями.

Інформаційний критерій. Дослідження рівня сформованості в студентів психолого-педагогічних, фахових і методичних знань дало нам змогу виявити таку тенденцію: у студентів контрольних та експериментальних груп на початку експериментальної роботи переважає рівень значущості фахових знань, а сформованості – психолого-педагогічних (таблиця 2).

Надання пріоритетності фаховим знанням пояснюється тим, що на початку третього курсу студенти ще недостатньо самоідентифікують себе як учителі інформатики. Перевага в рівні сформованості психолого-педагогічних знань спостерігається завдяки тому, що на час проведення констатувального зрізу навчальний план дисципліни «Педагогіка» був виконаний на 75%, а «Психологія» – 100%. Після впровадження експеримен-

тальної технології значно змінився рівень сформованості всіх знань у студентів обох груп.

З таблиці зведених даних очевидно, що рівень сформованості фахових знань у студентів контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп зріс приблизно однаково. Така тенденція викликана тим, що перелік і зміст дисциплін фахового спрямування в контексті дослідження не змінювався.

Відповідно до операційно-діяльного критерію, нами виділено рівні сформованості педагогічних умінь у студентів експериментальних і контрольних груп до та після експерименту за результатами самооцінки й оцінки експертів. Так, у студентів контрольних груп після експерименту відбулися незначні якісні зміни за всіма показниками. Найбільш істотними виявилися зміни в набутті студентами контрольної групи виділених нами інтелектуальних і фахових умінь завдяки вивченню в досліджуваній період фахових дисциплін. Очевидними є зміни рівнів сформованості в майбутніх учителів інформатики контрольної групи таких умінь, як гностичні (уміння діагностувати індивідуальні особливості учнів – 0,72 проти 0,54, виявляти закономірності й умови ефективної діяльності – 0,58 проти 0,47), прогностичні

Таблиця 2

Порівняльна таблиця сформованості знань у студентів контрольної й експериментальної груп до та після експерименту

№	Знання	Контрольна група				Експериментальна група			
		до експерименту		після експерименту		до експерименту		після експерименту	
		О	СО	О	СО	О	СО	О	СО
1	Психолого-педагогічні	0,52	0,60	0,61	0,63	0,53	0,61	0,78	0,83
2	Фахові	0,53	0,73	0,65	0,69	0,54	0,71	0,69	0,70
3	Методичні	0,45	0,62	0,65	0,64	0,46	0,66	0,78	0,80
Підсумковий показник		0,50	0,65	0,64	0,66	0,51	0,66	0,75	0,78

Таблиця 3

Порівняльна таблиця сформованості вмінь у студентів контрольної й експериментальної груп до та після впровадження експериментальної технології

№	Уміння	Контрольна група				Експериментальна група			
		до експерименту		після експерименту		до експерименту		після експерименту	
		О	СО	О	СО	О	СО	О	СО
1	Гностичні	0,45	0,63	0,58	0,61	0,44	0,65	0,72	0,75
2	Дидактичні	0,54	0,66	0,68	0,68	0,52	0,63	0,74	0,73
3	Проектувальні	0,49	0,65	0,63	0,65	0,50	0,64	0,73	0,75
4	Конструктивні	0,47	0,63	0,61	0,63	0,46	0,64	0,77	0,76
5	Організаторські	0,49	0,60	0,58	0,61	0,48	0,65	0,77	0,76
6	Комунікативні	0,53	0,64	0,64	0,65	0,54	0,65	0,72	0,76
7	Інтелектуальні	0,56	0,68	0,72	0,71	0,54	0,69	0,75	0,77
8	Управлінські	0,49	0,57	0,58	0,59	0,50	0,60	0,71	0,71
9	Дослідницькі	0,48	0,65	0,58	0,62	0,48	0,63	0,64	0,67
10	фахові	0,59	0,79	0,76	0,79	0,58	0,78	0,77	0,83
Підсумковий показник		0,51	0,65	0,64	0,66	0,51	0,66	0,73	0,75

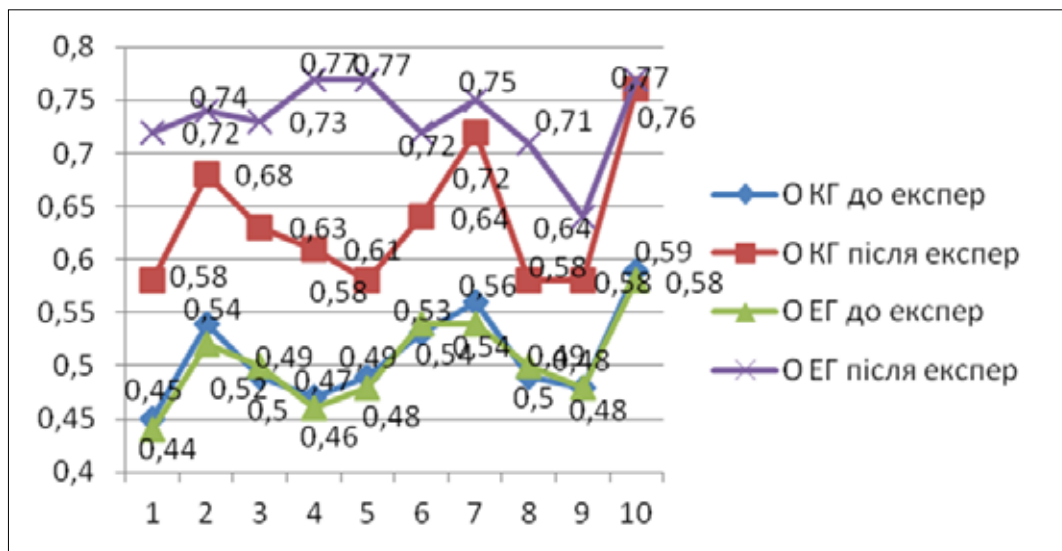


Рис. 2. Динаміка сформованості вмінь майбутніх учителів інформатики контрольної й експериментальної груп до та після експерименту

(прогнозувати переваги та недоліки в ході власної діяльності – 0,67 проти 0,54, прогнозувати перебіг процесу навчання – 0,68 проти 0,52), проектувальні (проектувати технологічне забезпечення навчального кабінету – 0,68 проти 0,51, планувати власну діяльність 0,63 проти 0,52), конструктивні (добирати і структурувати навчальний матеріал, вивчаючи конкретну тему, розділ – 0,68 проти 0,50, вибирати необхідні засоби навчання – 0,63 проти 0,47).

Щодо експериментальних груп, то, проаналізувавши таблицю 3 та гістограму (рис. 2), на якій подані зведені результати підсумкового зрізу в групах, можна зробити висновки, що в студентів експериментальної групи відбулися значні зміни у сформованості виділених нами вмінь, необхідних учителю інформатики для ефективного розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності.

Особливих позитивних змін зазнали конструктивні (0,77 проти 0,46), гностичні (0,72 проти 0,44), організаторські (0,77 проти 0,48) уміння. Як видно з рис. 2, найбільш сформованими в студентів експериментальних груп стали фахові, інтелектуальні, організаторські, комунікативні та дидактичні й проектувальні уміння.

Проаналізувавши графік, дійшли висновку, що в контрольних групах рівень майже всіх видів вмінь дещо підвищився завдяки вивченню таких навчальних дисциплін, як інформатика, основи математичного моделювання та системного аналізу, основи функціонального й логічного програмування тощо. У студентів експериментальних груп збільшення рівня знань відбувається за рахунок вивчення споріднених дисциплін, але з урахуванням спрямованості на здобуття знань для ефективного розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності.

Якщо розглянути детально за виокремленими вміннями [3, с. 262–266], то зазначимо, що в студентів експериментальних груп після експерименту найбільші зміни відбулись у формуванні таких умінь: володіння формами та методами керівництва науковою діяльністю учнів (0,76 проти 0,37); моделювання суб'єкт-суб'єктної взаємодії (0,76 проти 0,45); оцінювання особливостей учня, індивідуальних особливостей психічних процесів (0,77 проти 0,50); виявлення закономірностей та умов ефективної діяльності (0,74 проти 0,49); раціональне розв'язання нестандартних конфліктних ситуацій, що виникають у позанавчальній діяльності (0,73 проти 0,37), визначення рівня суб'єкт-суб'єктної взаємодії в навчальному процесі (0,73 проти 0,40); винахідливість, творча уява та інтуїція, розвинуте творче мислення, наявність високого рівня творчого потенціалу (0,78 проти 0,48); оригінальне конструювання індивідуально-групових занять з учнями з інформатики (0,75 проти 0,47); організація різних видів діяльності учнів для формування в них комп'ютерної грамотності й основ інформаційної культури (0,78 проти 0,55); оцінювання на якісному та кількісному рівнях результатів розвитку творчого мислення (0,69 проти 0,46); використання інформаційно-комунікаційних технологій для оцінювання знань і вмінь учнів у навчальному процесі (0,78 проти 0,55) тощо.

Висновки. Аналіз результатів педагогічного експерименту дав можливість резюмувати таке: у студентів експериментальної групи значно збільшився рівень формування саме тих знань і вмінь (відповідно до інформаційного та операційно-діяльнісного критеріїв), які можна розвинути в результаті впровадження розробленої нами експериментальної технології, що підтверджує її ефективність.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барбина Е.С. Теоретические аспекты профессиональной подготовки будущего учителя. *Сборник научных трудов. Серия «Педагогические науки»*. Херсон: Издательство ХГПУ, 2001. Вып. 27. С. 96–99.
2. Коваль Т.І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів: монографія. Київ: Ленвіт, 2007. 264 с.
3. Постова С.А. Підготовка майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшо-

класників у позанавчальній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2018. 318 с.

4. Слостенин В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура функционирования. *Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования*. Москва: Просвещение, 1982. С. 14–28.

РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE INSTITUTIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Стаття присвячена особливостям психолого-педагогічного супроводу дітей з інвалідністю. Встановлено, що психолого-педагогічний супровід дітей з інвалідністю в умовах інклюзивної освіти характеризується як: система допомоги, технологія з розвитку потенціалу, комплекс заходів, вид взаємостосунків, спеціально створені умови, кінцевою метою яких виступає навчання, виховання, розвиток та адаптація дітей з інвалідністю відповідно до можливостей власного розвитку. Охарактеризовано принципи, мету, завдання та алгоритм психолого-педагогічного супроводу. Визначено, що до суб'єктів супроводу належать: діти з інвалідністю; діти, розвиток яких відбувається відповідно до фізіологічних норм та вікових особливостей; педагоги та адміністрація; батьки дітей з інвалідністю та батьки дітей, розвиток яких відповідає віковим та фізіологічним нормам.

Ключові слова: психолого-педагогічний супровід, діти з інвалідністю, алгоритм, принципи, завдання, суб'єкти, команда супроводу, зміст роботи.

Установлено, что психолого-педагогическое сопровождение детей с инвалидностью в условиях инклюзивного образования характеризуется как: система помощи, технология по развитию потенциала, комплекс мероприятий, вид взаимоотношений, специально созданные условия, конечной целью которых выступает обучение, воспитание, развитие и адаптация детей с инвалидностью в соответствии с возможностями собственного развития. Охарактеризованы принципы, цель, задачи и алгоритм психолого-педагогического сопровождения. Определено, что к субъектам сопровождения относятся: дети с

инвалидностью; дети, развитие которых происходит в соответствии с физиологическими нормами и возрастом; педагоги и администрация; родители детей с особыми потребностями и родители детей, развитие которых соответствует возрастной и физиологической норме.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дети с инвалидностью, алгоритм, принципы, задачи, субъекты, команда сопровождения, содержание работы.

It has been established that the psychological and pedagogical support of children with special needs in the conditions of inclusive education is characterized as: a system of assistance, technology for capacity development, a complex of measures, the type of interactions, specially created conditions, the ultimate goal of the students. Education, education, development and adaptation of children with special needs according to the possibility of own development. Presented the purpose of psychological and pedagogical support. The principles, tasks and algorithm of psychological and pedagogical support are described. In accordance with the goal it is established that psychological and pedagogical support has its structure. They determined that the subjects of support should be: children with special needs; children, the development of which occurs in accordance with physiological norms and age especially; teachers and administration; parents of children with special needs and parents of children, whose development corresponds to age standards.

Key words: psychological and pedagogical support, children with special needs, algorithm, principles, tasks, subjects, support team, content of work.

УДК 376-056

Гончар І.Г.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри соціальної
педагогіки та соціальної роботи
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні розвиток суспільства й системи освіти відбувається під впливом світової тенденції до зростання кількості людей з інвалідністю. За інформацією Державної служби статистики України, станом на 01.01.2018 р. кількість осіб з інвалідністю в Україні становить 2603 осіб, крім цього діти з інвалідністю до 18 років становлять 156,1 осіб.

Така ситуація провокує розроблення та реалізацію інноваційних підходів в освітньому просторі України, спрямованих на більш ефективне включення людей з інвалідністю в навчальне середовище і в громадське життя суспільства, рівний доступ до отримання якісної освіти. Отже, в Україні напрацьовується законодавство, яке

регулюватиме правові відносини в інклюзивному просторі. Крім того, Президент України Петро Порошенко підписав закон «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» [1]. Відповідно до нього особи з інвалідністю мають право здобувати освіту в усіх навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання організації та здійснення соціальної підтримки дітей та молоді з інвалідністю знайшли своє відображення в працях І. Іванової, В. Ляшенко та ін.; різні аспекти супроводу навчання такої категорії дітей досліджували: Г. Бойко, А. Кісляк, К. Кольченко, В. Шиян тощо. Специфіку взаємодії

викладачів та студентів з інвалідністю у вищому навчальному закладі вивчали: К. Кольченко, Г. Мазарська, Ш. Равер-Лампман та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Малодослідженими залишаються питання організації психолого-педагогічного супроводу дітей з інвалідністю, визначення критеріїв ефективності цього процесу в умовах інклюзивної освіти.

Мета статті – охарактеризувати зміст і структуру психолого-педагогічного супроводу дітей з інвалідністю в закладах освіти та визначити критерії ефективності цього процесу в умовах інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. Психолого-педагогічний супровід розвитку учня з інвалідністю та супровід його навчання в умовах інклюзивної освіти – одна з актуальних проблем освітньої інтеграції. На сьогодні цей процес знаходиться в стадії розроблення і характеризується відсутністю чітких, зрозумілих фахівцям механізмів, які дають змогу ефективно вирішити питання з включення учнів з інвалідністю в освітнє середовище та потребою їх повноцінної інтеграції в заклади освіти.

Аналіз літератури (О. Безпалько, Н. Бурикіна, А. Колупаєва, Ю. Найда та ін.) дає змогу нам констатувати, що психолого-педагогічний супровід дитини з інвалідністю науковцями трактується як:

- система психолого-соціально-педагогічної допомоги, що здійснюється командою спеціалістів;
- технологія, спрямована на відновлення та розвиток потенціалу особистості;
- комплекс заходів, направлених на створення умов для повноцінної соціалізації та адаптації особистості;
- особливий вид стосунків між особами, які надають супровід, та тими, хто потребує допомоги;
- спеціально створені психолого-педагогічні умови, орієнтовані на засвоєння дитиною з інвалідністю відповідних загальноосвітніх програм, корекцію відхилень в її розвитку.

Водночас здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з інвалідністю виступає як ключова умова успішної реалізації інклюзивної освіти.

Метою психолого-педагогічного супроводу дітей з інвалідністю в навчально-виховних закладах є вивчення особистісного потенціалу, а саме: співвідношення рівня розумового розвитку дитини і вікової норми, розвитку когнітивної сфери, сформованості мотивації до навчання; особливості емоційно-вольової сфери; індивідуально-характерологічні особливості, їх творчий та інтелектуальний розвиток через залучення всіх учасників навчально-виховного процесу (батьків, педагогів, дітей) до реалізації запланованих дій щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання; соціалізація і адаптація; професійна орієнтація дітей з інвалідністю [5, с. 15].

Згідно з Листом МОНмолодьспорт № 1/9-529 від 26.07.2012 року «Про організацію психологічного і соціального супроводу дітей в умовах інклюзивного навчання» [3] алгоритм діяльності практичного психолога і соціального педагога в умовах інклюзивної освіти включає: 1) ознайомлення з особою справою дитини, історією та особливостями протікання захворювання, співбесіду з представником психолого-медико-педагогічної консультації; 2) бесіду з дитиною та її батьками з метою визначення рівня можливостей дитини (самообслуговування, спілкування, пізнавальних можливостей, самоконтролю поведінки, емоційно-вольової сфери тощо); 3) оцінку освітнього середовища, визначення його відповідності до потреб і можливостей дитини. Психолог надає пропозицію щодо здійснення організаційних, функціональних, методичних змін; 4) вивчення індивідуальних особливостей та психічного розвитку дитини; 5) проведення психолого-педагогічного консилиуму з метою розроблення індивідуальної програми розвитку; 6) проведення зустрічі з батьками й учнями класу (школи), педагогами з метою формування їх психологічної готовності до взаємодії з дитиною з інвалідністю; 7) проведення психокорекційної роботи з метою розвитку потенційних можливостей дитини та відповідного формування особистості; 8) відстеження соціально-психологічного клімату в колективі та статусу дитини в групі; 9) сприяння соціальній інтеграції дитини: залучення в позакласну і позашкільну діяльність; 10) моніторинг рівня адаптованості й інтегрованості учня, адаптація відповідних індивідуальних програм, планів.

Аналізуючи алгоритм, можемо констатувати значну кількість функцій (діагностична, прогностична, перетворююча, комунікативна, організаторська, правозахисна, превентивна, психотерапевтична, соціально-педагогічна, соціально-економічна) та ролей (учитель соціальних умінь, консультант, помічник, керуючий справами клієнта, захисник прав та інтересів клієнта, координатор, дослідник, аналітик, експерт, супервізор), які виконує спеціаліст у ході здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини, що у свою чергу передбачає використання значної кількості технологій, спрямованих на проектування та впровадження процесів супроводу та різнобічно відтворює важливі складники фахової діяльності. Серед цих технологій варто виокремити такі: 1) технологія виявлення особливостей розвитку дитини, визначення її потреб для подальшого розроблення корекційно-розвивальної стратегії; 2) технологія психопрофілактики як створення відповідних умов у закладі освіти з опорою на ресурси середовища; 3) технологія системної корекційно-розвивальної роботи з дитиною з опорою на базові структури психічної організації; 4) технологія проведення

засідань групи супроводу, що визначає пріоритети, стратегію супроводу та розробляє індивідуальну програму розвитку дитини; 5) технологія формулювання актуальних цілей за принципами цілепокладання SMART та узгодженого їх досягнення всіма учасниками групи супроводу; 6) технологія командної взаємодії учасників групи супроводу; 7) технологія самооцінки професійного розвитку педагогів (за методикою ISSA) та ін. [6, с. 7].

Водночас варто зауважити на тому, що реалізація представлених технологій та психолого-педагогічного супроводу передбачає створення міждисциплінарної групи (фахівці, які безпосередньо опікуються дитиною, батьки), яка розробляє для неї індивідуальну програму розвитку й починає цілеспрямовано працювати над досягненням визначених у ній цілей. Склад команди супроводу визначається з урахуванням потреб дитини. До її складу входять: 1) постійні учасники: директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі, асистенти вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини), вчитель-реабілітолог, батьки або законні представники дитини тощо; 2) залучені фахівці: медпрацівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей тощо.

Визначальними принципами діяльності Команди супроводу є: повага до особистості та опора на позитивні якості дитини з інвалідністю; всебічне вивчення особистості дитини, організація ефективної допомоги і психолого-педагогічної підтримки, відстеження динаміки її розвитку з метою успішного навчання і подальшої соціальної адаптації; командний підхід – усі члени команди супроводу беруть участь в оцінці можливостей потреб дитини та приймають колективне рішення про цілі, завдання, зміст навчання, застосування адаптацій, модифікацій навчального матеріалу та додаткових засобів підтримки; активна співпраця з батьками дитини з ООП, залучення їх до участі в супроводі дитини в освітньому процесі та розробці ІПР; конфіденційність і дотримання етичних принципів учасниками Команди супроводу.

Команда супроводу вирішує такі завдання: розроблення індивідуальної програми розвитку для кожної дитини з ООП, моніторинг його виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини; визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру, та надання цих послуг; надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання; моніторинг створення належних умов для інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище; консультативна

робота з батьками або законними представниками дітей з ООП щодо особливостей їх навчання та виховання; проведення інформаційно-просвітницької роботи в закладі освіти серед педагогічних працівників, батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини, формування дружнього та неупередженого ставлення до дітей з ООП; захист прав осіб з інвалідністю у випадку виявлення психотравмуючих обставин та/або ризику для життя і здоров'я дитини [4].

Отже, психолого-педагогічний супровід дитини з інвалідністю в умовах інклюзивної освіти можемо зобразити у вигляді схеми (рис. 1).

Таким чином, як ми бачимо зі схеми, психолого-педагогічний супровід в умовах інклюзивної освіти орієнтований на чотири ключових суб'єкти: діти з інвалідністю; діти, розвиток яких відповідає віковим та фізіологічним нормам; педагоги та адміністрація закладу; батьки. Робота з батьками проводиться у двох напрямках: з батьками дітей з інвалідністю та з батьками дітей, розвиток яких відповідає віковим та фізіологічним нормам. З кожним із визначених суб'єктів фахівець проводить різні види роботи з метою підвищення ефективності навчання, рівня адаптації, повноцінної соціалізації шляхом вирішення соціально-педагогічно-психологічних проблем.

Психолого-педагогічний супровід дітей з інвалідністю передбачає насамперед діагностику й оцінку рівня розвитку, контроль над дотриманням рекомендацій та створення умов для роботи з особливою дитиною, сприяння повноцінному її включенню в суспільні відносини, моніторинг ефективності індивідуальної програми розвитку та індивідуальної навчальної програми.

У межах роботи фахівця соціальної сфери з дітьми, розвиток яких відповідає віковим та фізіологічним нормам, передбачено діяльність, орієнтовану на прийняття дітей, активізацію їх взаємодії, спілкування та ін.

Важливим аспектом супроводу є робота з вчителями та адміністрацією. У цьому напрямі соціальний працівник виконує роль посередника і контролює надання дитині з інвалідністю освітніх послуг відповідно до особливостей її розвитку: розроблення на основі результатів діагностики індивідуальних карт учнів, індивідуальних навчальних планів, індивідуальної програми розвитку; здійснення адаптацій і модифікацій програм. Крім того, психологічною службою закладу має бути проведена робота із соціально-психологічної підтримки спеціалістів, навчання, тренінгів.

Одним із найважливіших елементів здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з інвалідністю є робота з батьками. Ми її розділяємо на два види: робота з батьками дітей з інвалідністю та робота з батьками дітей, віковий та фізіологічний розвиток яких відповідає нормі.



Рис. 1. Психолого-педагогічний супровід дітей з інвалідністю в умовах інклюзивної освіти

У науковій літературі зустрічаємо таке поняття, як «батьківська компетентність». А. Колупаєва зауважує на тому, що зарубіжні та вітчизняні дослідники цього феномена підкреслюють його інтегративну природу, яка виявляється в поєднанні усвідомлення, розуміння, відчуттів та дій батьків [2, с. 130].

Під час здійснення психолого-педагогічного супроводу робота з батьками дітей з інвалідністю полягає в навчанні, соціально-психолого-педагогічній підтримці та залученні їх до активної співпраці. Завдання батьків – мати інформацію та бути відповідальним членом навчальної команди дитини. Партнерські стосунки в тріаді «батьки – педагог – дитина» є основою ефективної адаптації дитини до умов інклюзивної освіти.

Психолого-педагогічний супровід батьків дітей, розвиток яких відповідає віковим і фізіологічним нормам, передбачає просвітницьку роботу та формування толерантного ставлення до дітей з інвалідністю з метою сприяння прийняттю таких дітей власними дітьми.

Реалізація подібних цілей та завдань вимагає визначення критеріїв створення і підтримки опти-

мальності та ефективності супроводу як одного з основних компонентів освітнього процесу в цілому. Науковий пошук із проблеми дослідження дав змогу визначити такі критерії ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з інвалідністю: *критерій ефективності професійної взаємодії* (психологічний клімат у колективі; мотиваційний компонент тощо), *критерій психологічної ефективності* (самооцінка досягнутого рівня психологічного комфорту, адаптації; експертна оцінка психологічного комфорту, адаптації; визначення узгодженості самооцінки психологічного комфорту, адаптації та оцінки експертів), *критерій результативності навчальної діяльності* (результати навчання; відповідність прогнозованого результату фактично досягнутому).

Висновки. Таким чином, психолого-педагогічний супровід дитини з інвалідністю в умовах інклюзії – це складна багаторівнева динамічна діяльність з організації освітнього процесу та розвитку дитини, що включає в себе надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг і заснована на тісній мотиваційній взаємодії фахівців різних профілів, педагогів і сім'ї. Вважаємо, що

критеріями ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей з інвалідністю можуть бути такі: критерій ефективності професійної взаємодії, критерій психологічної ефективності, критерій результативності навчальної діяльності.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Подальшого розгляду потребують питання організаційних умов здійснення психолого-педагогічного супроводу, дослідження моделей та технологій визначеного процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон України «Про Освіту». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
3. Лист МОНмолодьспорт № 1/9-529 від 26.07.2012 року «Про організацію психологічного і соціального супроводу дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання». URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/30376/
4. Наказ МОН № 609 від 08.06.2018 року «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/5b1e721d2c67a022705177.pdf>
5. Психологічний супровід інклюзивної освіти : метод. рек. / автор. кол. за заг. ред. А.Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
6. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі : навчально-наочний посіб. / укладач Т. Скрипник. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 56 с.

ТЕАТРАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФІЛАКТИЦІ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ

THEATRICAL TECHNOLOGIES IN DEVIANT BEHAVIOR PREVENTION OF GIFTED PUPILS

У статті висвітлено особливості використання театральних технологій у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів у контексті креатизації середовища закладу загальної середньої освіти. Визначено, що театральні технології як особливий вид арт-технологій сприяють соціальному розвитку обдарованого учня, засвоєнню ним соціально позитивних форм поведінкової діяльності і налагодженню взаємовідносин з оточенням. Зазначено, що театральні технології використовують у межах підходу до роботи з обдарованими учнями, який не акцентує увагу на «особливості» цих дітей, пов'язаній з їхніми здібностями, а має на меті проведення профілактичних заходів, де брав би участь увесь учнівський колектив, частиною якого є обдарований учень. Обґрунтовано необхідність оптимізації реального творчого процесу через формування для кожного обдарованого учня індивідуальної зони-ситуації творчого розвитку. Визначено види театральних технологій, ресурси, які необхідні під час їх застосування в профілактичній діяльності.

Ключові слова: девіантна поведінка, обдарований учень, профілактика, театр, технологія, арт-технологія, креативність середовища.

В статье рассмотрены особенности использования театральных технологий в профилактике поведенческих девиаций одаренных учащихся в контексте креатизации среды учреждения общего среднего образования. Определено, что театральные технологии как особый вид арт-технологий способствуют социальному развитию одаренного ученика, усвоению им социально положительных форм поведенческой деятельности и налаживанию взаимоотношений с окружающими. Отмечено, что театральные технологии используют в рамках

подхода к работе с одаренными учениками, который не акцентирует внимание на «особенности» этих детей, связанной с их способностями, целью является организация профилактических мероприятий с привлечением всего ученического коллектива, частью которого является одаренный ученик. Обоснована необходимость оптимизации реального творческого процесса через формирование для каждого одаренного ученика индивидуальной зоны-ситуации творческого развития. Определены виды театральных технологий, ресурсы, необходимые для их применения.

Ключевые слова: девиантное поведение, одаренный ученик, профилактика, театр, технология, арт-технология, креативность среды.

The article discusses the features of the use of theatrical technologies in the deviant behavior prevention of gifted pupils in the context of the creative environment in secondary school. It has been determined that theatrical technologies, as a special kind of art-technologies, contribute to the social development, assimilation of socially positive forms behavioral activity of gifted pupils and the establishment of their relationships with others. It noted that theatrical technologies used in the framework of the approach to working with gifted pupils, which does not focus on the features of these children related to their abilities. It aims to implement deviant behavior prevention for all the pupils' collective. The gifted pupil is a part of this collective. The necessity of optimizing the real creative process through the formation of an individual zone-situation of creative development for each gifted pupil substantiated. The types of theatrical technologies, resources that are necessary during their use determined.

Key words: deviant behavior, gifted pupil, prevention, technology, art technology, creative environment.

УДК 37.015.31:792:159.922.76–056.45

Степаненко В.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної роботи,
докторант
кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний
університет імені Тараса Шевченка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Обдаровані діти характеризуються розвитком, що відрізняє їх від умовної норми і може призвести до появи проблем соціально-психологічного характеру. Тому вони можуть потрапити в зону ризику негативної соціальної адаптації, пов'язаної з небезпекою розвитку внутрішніх порушень (ізоляція, самотність, тривожність, фобії, агресія, депресія тощо) на тлі міжособистісних проблем [14, с. 48] та негативними поведінковими проявами (соціально несхвалені різновиди девіантної поведінки) [10]. Тому в контексті освітньої парадигми, одним з основних завдань якої є вивчення етіології девіантної поведінки особистості, пошук адекватних механізмів її стримування і попередження [3], проблема профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів набуває особливої актуальності. Однією з умов, яка забезпечує ефектив-

ність цього процесу, є креативність середовища, в якому відбувається процес адаптації обдарованої дитини [5]. Креативність завжди передбачає інновації. У цьому аспекті значна роль відводиться арт-технологіям, зокрема такому їх різновиду, як театральні технології, які спроможні актуалізувати потенціал обдарованої дитини, спряють її соціальному розвитку, передбачають засвоєння соціально позитивних форм поведінкової діяльності, налагоджують взаємовідносини з оточенням [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У дослідженнях М. Гросс, С. Римм, Л. Терман, Л. Холинворт, Дж. Фрімен та ін. висвітлено проблеми адаптації обдарованих учнів, особливу увагу приділено питанню їх взаємовідносин з оточенням, зокрема з однолітками. О. Зеркіною, В. Козловим, В. Менделевичем, Г. Чусавітіною, Н. Фетискіним та ін. висвітлено різні прояви поведінкових девіацій,

які можуть спостерігатися в обдарованих дітей. На необхідність створення креативного середовища в закладі загальної середньої освіти, пошуку соціально-культурних стратегій, які б забезпечили ефективність процесу профілактики поведінкових девіацій учнів, указували І. Кадієвська, Ю. Клейберг, А. Морозов, М. Черноушек, О. Щелбанова й ін. Арт-технології як інноваційні технології соціально-педагогічної діяльності розкриті Л. Забарою, А. Кисельовою, М. Павловою, Л. Присяжнюк та ін. Виховні можливості театральної творчості, театральні технології як засіб профілактичної діяльності висвітлено в працях Т. Бабійчук, С. Вареник, О. Комаровської, Р. Короткової, О. Кравченко, Г. Лемко, І. Палько, С. Смірнова та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на досить широкий спектр досліджень, присвячених вивченню творчої діяльності, креативності, профілактики дезадаптації, девіантної поведінки учнів, проблема креативності середовища як однієї з умов ефективності профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, перспективності використання театральних технологій саме в цьому аспекті майже не досліджувалася.

Мета статті – обґрунтувати особливості використання театральних технологій у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів у контексті креатизації середовища закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. У соціальній роботі профілактична діяльність передбачає науково обґрунтовані і своєчасно застосовані дії щодо запобігання можливим фізичним, психологічним чи соціокультурним колізіям в окремих індивідів чи груп ризику (до яких належать і обдаровані учні); збереження, підтримки і захист нормального рівня життя і здоров'я дітей; сприяння в досягненні ними поставлених цілей, розкриття внутрішніх потенціалів [14].

Сьогодні існує два підходи до організації профілактичної роботи з обдарованими учнями. Перший підхід базується на положенні про те, що обдаровані діти – це особлива категорія дітей, що потребує специфічного впливу, який суттєво відрізняється від взаємодії зі звичайними учнями. Другий підхід, на відміну від першого, не загострює увагу на «особливості» цих дітей, пов'язаній з їхніми здібностями. Він має на меті здійснення профілактичних заходів, де брав би участь увесь учнівський колектив, частиною якого є обдарований учень. Така діяльність і допомагає зрозуміти особистісну цінність кожного члена учнівського колективу, формує розуміння учнівським колективом обдарованого учня та їхню спільну взаємодію [5]. У межах саме другого підходу і застосовують театральні технології як ефективний інструмент соціально-виховної роботи в процесі соціалізації особистості та її адаптації відповідно до обставин життя через театральну гру [7].

Творчість у різних її проявах є основою профілактичної діяльності соціального педагога закладу загальної середньої освіти, яка здатна гармонізувати, спрямувати в позитивне русло прояви девіантної поведінки обдарованої особистості [3]. Театральне мистецтво має значний потенціал і здатне впливати на особистість, зумовлюючи саморозвиток її сутнісних сил і ресурсів, відкриваючи безмежний простір для її самоактуалізації, самореалізації та постійного особистісного і творчого зростання [13, с. 119]. Механізмом актуалізації впливу театального мистецтва на особистість є сценічна (у широкому розумінні) співтворчість суб'єктів соціально-виховного процесу, результатом якої є залучення учнів-суб'єктів до театральних, загальношкільських і, ширше, естетичних цінностей. Ці цінності перетворюються на життєві потреби, які входять у життєвий простір суб'єкта, постають як чинники його внутрішнього світу і спрямовують його поведінку [6].

Особливістю креатизації середовища закладу загальної середньої освіти є те, що розвиток здібностей дітей і попередження негативних проявів в їхній поведінці багато в чому залежать не тільки від самої дитини, а й від того, які саме методи і технології використано педагогом. Існує декілька моделей творчого педагогічного процесу. Перша модель – коли педагог співвідносить свій творчий процес із творчою діяльністю класу. Це «педагог-диригент», який відчуває атмосферу класу, налаштованість дітей на творчість, здатний давати класу цікаві творчі завдання. Однак ця модель має деякі недоліки. У такому типі творчості слабо виражений індивідуально-особистісний підхід, який дуже важливий, оскільки забезпечує реальне самовираження особистості кожного учня.

Наступна модель співтворчості – це модель «дзеркала». У «дзеркалі» постійно відображаються найдрібніші нюанси творчої діяльності учнів і конкретні індивідуальні, неповторні творчі рішення ухвалюються на основі точного їх знання. Для оптимізації реального творчого процесу необхідне формування для кожного учня індивідуальної зони ситуації творчого розвитку, яка є умовою продуктивної діяльності, стимулятором успішності в навчанні, становлення й адекватної поведінки учня, що відповідає соціальним вимогам суспільства [5, с. 281].

За О. Комаровською, театральна технологія являє собою систему засобів організації впливу театального мистецтва на особистість, спрямовану на актуалізацію діалогічних взаємин між рівноправними суб'єктами цілісного художньо-естетичного простору.

Дослідник виокремлює такі види театральних технологій: 1) ігрові технології, де гра розглядається як акторська гра; 2) ігри-драматизації, спрямовані на входження учня в уявну виховну ситуацію і дію в цій ситуації з позиції окремого персонажа; 3) театально-імпровізаційні техно-

логії – будуються на входженні учасника в життєвий контекст конкретного персонажа художнього твору; 4) технологія «Школа риторики» – спрямована на виховання культури мовлення, зовнішньої поведінки як поведінки внутрішньої; 5) технологія «Театр як школа» – використання театральних прийомів у широкому розумінні для набуття знань із будь-якої сфери життя; 6) технології театралізованої творчості – окрім роботи над сценічними постановками, передбачають залучення учнів до пізнання театральних професій, мови, фактів, історії театру, ознайомлення із творчістю митців тощо й спрямовані на виховання культури глядача; 7) етнокультурні технології – театралізація національних фольклорних традицій; 8) технології виховання активного глядача як співтворця вистави; 9) технології організації пізнавальної творчості (у діяльності гуртків історії театру, музейної справи в школі); 10) технологія театралізації освітнього процесу закладу загальної середньої освіти як системоутворююча щодо інших технологій – організація дії художньо-естетичного простору закладу, яка спонукає учня до прояву ініціативи, фантазії, дієвості у творенні свого простору і виводить у життєвий простір [6].

Використання того чи іншого виду театральних технологій багато в чому залежить від вікових особливостей дитини. Так, під час роботи з дітьми початкової школи необхідно враховувати низку соціально-психологічних особливостей цього віку. Варто зазначити, що невеликий життєвий досвід дітей у цьому віці викликає особливу увагу до проблеми розуміння вистави. Тому досвід мистецтва не повинен випереджати життєвий досвід дитини. Провідною діяльністю учня початкової школи є навчання. Однак гра є важливим чинником становлення особистості дитини через її входження у взаємостосунки з оточенням, набуття соціального досвіду.

Серед форм театралізованої діяльності в початковій школі особливе місце посідають вистави-казки, театралізовані ігри (ігри-драматизації, ігри на теми літературних творів, сюжетно-рольові ігри), які відтворюють типові дії певного персонажа і формують вихідні уявлення дитини про поведінку [11].

У профілактичній роботі з учнями підліткового віку і старшокласниками також можуть бути використані ігрові технології, але більш адекватними цьому віку і потребам обдарованих учнів будуть ділові ігри в різноманітних їх проявах чи ігри-драматизації як різновид ділових ігор, що сприяють розвитку в підлітків емпатії та рефлексії в моделюванні реальних життєвих ситуацій, здатності адекватної самооцінки [6].

Серед театральних технологій у профілактичній роботі з учнями підліткового віку і старшокласників варто розглянути соціально-психологічний театр як групову форму корекційно-розвивальної і профілактичної діяльності, що має на меті пропагування здорового способу життя, попередження

соціальних, соціально-педагогічних, психологічних проблем, корекцію, розвиток, адаптацію через емоційно забарвлене театральне дійство [1]. Основними формами соціально-психологічного театру є форум-театр, плейбек-театр, театр «рівний рівному», соціальні мініатюри тощо.

Соціально-психологічний театр передбачає спільні зусилля глядачів і акторів щодо пошуку правильного шляху вирішення проблем життя. Основне його завдання – змусити глядача відчувати ефект особистісного включення в події та повірити в реальність дії на сцені [7].

В основі форум-театру лежать реальні життєві ситуації, що розігруються акторами перед глядачами. Форум-театр базується на підставі не конкретного сценарію чи інсценізації конкретного літературного сюжету, а саме на взаємодії акторів і глядачів, що можуть розвивати зміст і власну тему. Глядачі мають можливість не лише познайомитися з важкою проблемною ситуацією, як в інтерактивному театрі, або отримати інформацію, як під час тренінгу, а й розробити алгоритм, створити модель успішної поведінки в складній, на перший погляд безвихідній, ситуації. Характерним елементом системи форум-театру є безпосередня участь глядача в події, що відбувається на сцені. Будь-хто може сказати «стоп», вийти на сцену і замінити одного з акторів, отже, змінити поведінку персонажів, що діють на сцені. Особлива роль і місце у форум-театрі відводиться ведучому (джокер), який стимулює учасників спектаклю до пошуку ідей і розвиває їх, використовуючи відкриті запитання для підтримання діалогу [2, с. 63].

Особливість плейбек-театру полягає в тому, що на сцені грають професійні актори, а сценарії приносять глядачі [8, с. 216]. У його основі лежать спонтанна гра й імпровізація акторів, утілення в життя розповідей глядачів про реальні події, що відбуваються в їхньому житті. Ця ідея конкретизується в тому, що особистий досвід кожної людини вартий уваги, розказана історія може навчити новому, бути корисною як для самої особистості, що її розповіла, так і для інших [9, с. 119]. Побачивши «свою» проблему з боку, глядач може знайти з неї вихід і невідомі раніше шляхи вирішення.

Театр «рівний – рівному» передбачає підготовку учасниками невеликих театралізованих постановок із різних соціальних проблем. Інсценовані історії можуть бути реальними або складатися з декількох сюжетів. Після перегляду глядачі ставлять запитання акторам, які відповідають на них, не виходячи з ролі, що дозволяє набагато краще зрозуміти мотивацію і внутрішній світ персонажа [8]. Соціально-інтерактивний театр життя за концепцією «рівний – рівному» є одним із найоптимальніших методів профілактичної роботи, коли молода людина оволодіває знаннями та набуває соціального досвіду в процесі спілкування з однолітками [12].

Соціальні мініатюри являють собою невеликі за розміром твори-розповіді на важливі для суспільства теми [9, с. 125].

Розглянувши різні види театральних технологій, які використовують у позакласній діяльності закладу загальної середньої освіти, варто зазначити, що вони можуть бути спрямовані на створення художньо-естетичного простору закладу з використанням внутрішніх ресурсів колективу (шкільні заходи з елементами театралізацій, театральньо-сценічна творчість учнів тощо) або ж залучати ресурс зовнішнього оточення (театри, музеї, позашкільні заклади, родинні традиції тощо) [6, с. 175]. Ресурсний підхід у профілактичній діяльності дозволяє врегулювати суперечності між наявністю особистісного неусвідомлюваного ресурсу обдарованого учня та дефіцитом його спілкування і творчості як особливих унікальних ресурсів. Заповнення цього дефіциту, а також усвідомлення обдарованим учнем свого потенціалу відбувається за допомогою використання театральних технологій.

Висновки. Отже, для розгорнення особистісного потенціалу, профілактики дезадаптації, різних негативних проявів у поведінці обдарованих учнів необхідно створювати належні умови і застосовувати ресурси соціально-педагогічної діяльності. Креативність середовища закладу загальної середньої освіти є однією з таких умов. Використання театралізованих технологій як особливого виду арт-технологій є одним із засобів креатизації середовища закладу загальної середньої освіти, що сприяє соціальному розвитку обдарованого учня, засвоєнню ним соціально позитивних форм поведінкової діяльності і налагодженню взаємовідносин з оточенням у межах підходу, який має на меті здійснення профілактичних заходів, де брав би участь увесь учнівський колектив, частиною якого є обдарований учень. Оптимізація реального творчого процесу має відбуватися через формування для кожного учня індивідуальної зони-ситуації творчого розвитку, урахування його вікових особливостей. Театральні технології, які використовують у позакласній діяльності закладу загальної середньої освіти, здатні створити певний життєвий простір обдарованої дитини за допомогою використання внутрішніх ресурсів закладу і залучення ресурсів зовнішнього оточення.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у визначенні особливостей підготовки соціальних педагогів до здійснення профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, де театральні технології як інноваційні засоби креатизації середовища закладу загальної середньої освіти посідають особливе місце, оскільки активізують і сприяють нарощуванню творчого потенціалу соціального педагога, усвідомленню ним психоемоційного розвитку, індивідуально-вікових особливостей обдарованих учнів, орієнтують на активне включення в процес професійного розвитку і саморозвитку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артеменко Т., Жербеньова Л. *Соціально-психологічний театр*. Київ : Шкільний світ, 2011. 120 с.
1. Возна Ю. Елементи форум-театру як інтерактивні форми засвоєння соціальних вмінь майбутніх фахівців соціальної сфери. *Молодь і ринок*. 2016. № 11–12 (142–143). С. 60–64.
2. Кадиевская И., Каранфилова Е. *Девиантность творчества в образовании : монография*. Одесса : БМВ, 2013. 208 с.
3. Киселева А. Арт-технологии как инновационный подход к самостоятельной работе студентов. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2016. № 10. Ч. 1. С. 190–193.
4. Клейберг Ю. Креативность образовательной среды как фактор профилактики девиантного поведения школьников. *Общество и право*. 2007. № 4 (18). С. 278–285.
5. Комаровська О. Театральні технології у вихованні підлітків. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : матеріали звіту Науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2013 р., Івано-Франківськ, 2014 р. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. Вип. 4. С. 174–176.
6. Короткова Р. Соціально-психологічний театр як сучасний вектор соціально-виховної роботи з дітьми та молоддю. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 11 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка». Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. Вип. 24. Т. 1. С. 64–71.
7. Кравченко О. Соціально-психологічний театр в умовах реалізації соціально-виховної практики: з досвіду впровадження. *Інноваційна педагогіка: соціальна педагогіка*. 2018. Вип. 3. С. 215–219. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/3/49.pdf> (дата звернення: 09.04.2018).
8. Лемко Г. Театральні технології як засіб профілактики торгівлі людьми в соціально-педагогічній діяльності. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія «Соціально-педагогічна». 2016. Вип. 27. С. 118–127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2016_27_15 (дата звернення: 08.04.2018).
9. Майсак Н. Матрица социальных девиаций: классификация типов и видов девиантного поведения. *Современные проблемы науки и образования*. 2010. № 4. С. 78–86.
10. Муляр Н. Виховання дітей молодшого шкільного віку засобами театрального мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2012. Вип. 3. С. 114–121.
11. Палько І. Соціально-інтерактивний театр життя: ґендерний аспект. *Підготовка волонтерів до реалізації ідеї ґендерної рівності : методичні рекомендації* / авт.-упоряд.: О. Остапчук, Н. Павлик, С. Котова-Олійник. С. 144–149.
12. Присяжнюк Л., Уманська Н. Використання інноваційних форм методичної роботи з педагогами в закладах освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 5.2 (спец-випуск). С. 117–121.
13. Щеплянова Е. Неуспешные одаренные школьники. Москва ; Обнинск : ИГ – СОЦИН, 2008. 212 с.

СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТСЬКИМИ СІМ'ЯМИ

THE SPECIFICS OF SOCIAL PEDAGOGICAL WORK WITH STUDENTS' FAMILIES

У статті розкрито особливості соціально-педагогічної роботи зі студентськими сім'ями. Розглянуто напрями роботи соціальних служб зі студентською сім'єю та визначено їх зміст. Подано результати дослідження рівня тривожності та задоволеності шлюбом студентських сімей. Наведено рекомендації соціальному педагогу щодо роботи зі студентськими сім'ями. Окреслено шляхи та форми реалізації соціально-педагогічної роботи зі студентськими сім'ями в закладах вищої освіти.

Ключові слова: специфіка соціально-педагогічної роботи, студентські сім'ї, молода сім'я, соціальний педагог, форми соціально-педагогічної роботи зі студентськими сім'ями.

В статье раскрыты особенности социально-педагогической работы со студенческими семьями. Рассмотрены направления работы социальных служб со студенческой семьей и определено их содержание. Поданы результаты исследования уровня тревожности и удовлетворенности браком студенческих семей. Наведены рекомендации

социальному педагогу по работе со студенческими семьями. Обозначены пути и формы реализации социально-педагогической работы со студенческими семьями в вузах.

Ключевые слова: специфика социально-педагогической работы, студенческие семьи, молодая семья, социальный педагог, формы социально-педагогической работы со студенческими семьями.

The peculiarities of social pedagogical work with students' families are revealed in the article. The directions of social services work with students' families within the program are considered and its contents were determined. The results of the study of anxiety level and satisfaction with the marriage of students' families are presented. Suggested recommendations for social teachers about work with student families. The ways and forms of realization social pedagogical work to student families in higher education institutions are outlined.

Key words: specifics of social pedagogical work, students' families, young family, social teacher, kinds of social pedagogical work with students' families.

УДК 364.04:37.065

Тодорцева Ю.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри психології
та соціальної роботи
Одеського національного
політехнічного університету

Ковальчук Т.О.,
магістр спеціальності
«Соціальна робота»
Одеського національного
політехнічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Питання вивчення сім'ї як соціального явища не втрачає актуальності і сьогодні, оскільки стан благополуччя сім'ї вказує на загальний стан справ в окремій державі. В українському суспільстві молодь є найбільш активною частиною населення, а її чисельність визначає рівень народжуваності, тобто демографічні перспективи держави. В ієрархічній системі ціннісних орієнтацій молоді сім'я як елемент соціальної структури суспільства відіграє важливу роль. Зміни, що відбуваються в сім'ї, впливають на характер суспільних відносин, на стан і розвиток самого суспільства.

Найбільш вразливою з погляду соціально-економічного становища, але й найбільш продуктивною в інтелектуальному плані виступає студентська сім'я, соціокультурна специфіка якої зумовлена особливостями соціального статусу. Студентська сім'я посідає особливе місце у суспільстві, тому що вирізняється наявністю інтелектуального потенціалу, узгодженими ціннісними пріоритетами та має життєві стратегії інноваційного та гармонійного характеру. Особливості соціального статусу студентської сім'ї у поєднанні з її можливостями як соціокультурного феномену роблять її важливим об'єктом державної соціальної політики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Соціально-педагогічна робота з сім'єю є предметом досліджень багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Проблематикою соціально-педагогічної діяль-

ності з сім'єю займаються такі науковці, як Л. Андрієнко, Б. Антонян-Шевчук, І. Братусь, Т. Войцях, А. Капська, О. Посвістак, А. Сизанов та ін. Дослідженню питань студентської сім'ї, її специфіки та життєвих негараздів присвятили праці В. Афанасьєв, С. Бурова, А. Вишнівецька, Б. Говако, Н. Лагойда, О. Скоромна, О. Фаринич та ін.

На спільному життєвому шляху студентській сім'ї доводиться зіштовхуватися з багатьма проблемами і складнощами, що заважатимуть її адаптації. Перед нею стоять гострі проблеми матеріально-економічного, житлово-побутового та інтимно-особистісного характеру. Невизначеність майбутнього, поява протиріч, нестабільність заробітків, невідповідність до сімейного життя та виживання в нових умовах – це все позначається на внутрішньо-сімейних процесах, на характері стосунків членів сім'ї та її відносин із навколишнім середовищем.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Переживаючи процеси власного становлення, молодь, а саме студенти, не завжди виявляються здатними до ефективної адаптації в середовищі, що стрімко змінюється. У сучасній Україні саме в молодіжній віковій групі найбільш сильно виражені глибинні зміни й протиріччя між традиційними цінностями та сучасними орієнтирами у системі шлюбно-сімейних відносин, у сфері репродуктивних настанов, в оцінці ролі й цінності сім'ї як соціального інституту для людини, суспільства, держави.

Студентська сім'я в Україні лишається недостатньо захищеною, оскільки ще не має свого статусу. Якщо сім'я часто виступає предметом філософських, соціологічних, педагогічних і психологічних наукових праць, то студентська сім'я рідко була предметом окремого соціально-педагогічного дослідження.

Мета статті полягає у вивченні специфіки соціально-педагогічної роботи зі студентськими сім'ями, аналізі результатів дослідження рівня тривожності та рівня задоволеності шлюбом студентських сімей, а також розробці рекомендацій щодо соціально-педагогічної роботи зі студентськими сім'ями.

Виклад основного матеріалу. Одним з основних об'єктів соціальної роботи виступають молода сім'я, зокрема студентська, та сім'ї, які мають проблеми у сімейному вихованні, сім'ї, що за особливостями своєї життєдіяльності потребують соціальної підтримки, допомоги, реабілітації [9, с. 172].

Соціально-педагогічна робота із сім'єю – це система взаємодії соціальних органів держави, суспільства та сім'ї, спрямована на поліпшення матеріально-побутових умов життєдіяльності сім'ї, розширення її можливостей у здійсненні прав і свобод, визначених міжнародними та державними документами, забезпечення повноцінного фізичного, морального й духовного розвитку усіх її членів, залучення до трудового, суспільно-творчого процесу.

Оскільки студентську сім'ю розглядають як окремий вид молоді сім'ї, що має певні особливості, зв'язок молоді та студентської сім'ї чітко простежується, тому технології соціально-педагогічної роботи застосовуються ідентичні.

Отже, соціально-педагогічна робота з молодими сім'ями полягає у забезпеченні соціальної профілактики сімейного неблагополуччя; здійсненні системи заходів, спрямованих на запобігання аморальній, протиправній поведінці дітей і молоді; наданні соціальної допомоги; наданні допомоги батькам у розв'язанні складних питань сімейного виховання; здійсненні соціальних послуг, здійсненні соціальної реабілітації.

Найважливішим суб'єктом соціально-педагогічної роботи з молодими сім'ями в Україні виступає центр соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді (далі – ЦСССДМ) і його спеціалізовані формування. Система ЦСССДМ сьогодні має вже сформовану структуру на державному, регіональному (обласному) та місцевому (районному, міському) рівнях.

Завдання соціальних служб для молоді у роботі зі студентською сім'єю – надання конкретної індивідуальної допомоги сім'ї й молоді, яка збирається укласти шлюб, з метою раціональної організації внутрішньо- та позасімейного спілкування, планування сім'ї, життєдіяльності та відпочинку, спілку-

вання сім'ї з навколишнім середовищем, навчання раціонального розв'язання та подолання складних сімейних колізій, виховання дітей, а також профілактична робота з запобігання розлученням та ін. [1, с. 27–34].

Українським державним центром соціальних служб для молоді розроблена і впроваджена програма роботи з молодію сім'єю, зокрема зі студентською сім'єю. Завдання цієї програми – практичне розв'язання питань стабілізації молоді сім'ї, підготовка молоді до шлюбу, профілактика сімейної дисгармонії, сімейного неблагополуччя, підготовка молодих батьків до виконання батьківських обов'язків і реалізація рекреативних потреб сучасної молоді сім'ї. Конкретна індивідуальна методична допомога має надаватися молодим сім'ям і тим людям, котрі збираються одружуватися або щойно одружилися; молодим батькам, які збираються мати дитину або вже мають новонароджену дитину, та іншим категоріям.

Ця програма пропонує систему напрямів роботи соціальних служб із молодію сім'єю:

- 1) підготовку молоді до сімейного життя;
- 2) роботу з молодими сім'ями у плані стабілізації сімейних стосунків;
- 3) допомогу батькам щодо розв'язання різноманітних проблем сімейного виховання;
- 4) сімейну психотерапію.

Для того, щоб реалізувати ці напрями роботи, соціальні педагоги повинні насамперед створити банки даних щодо стану сімей у регіоні (області, місті або районі). Мається на увазі створення соціального портрету сімей конкретного регіону: загальна кількість сімей, співвідношення сільських і міських сімей, кількість різних типів сімей (малозабезпечених, одиноких матерів, неповнолітніх матерів, сімей, де батьки – алкоголіки, наркомани та ін.). Це допоможе побачити загальну картину розподілу сімей і визначити пріоритетні напрями роботи з окремими групами сімей.

Підготовка молоді до сімейного життя передбачає формування навичок здорового способу життя, психолого-педагогічних, юридичних, економічних, медичних знань із питань становлення особистості, формування статево-рольової ідентифікації, оволодіння знаннями медико-соціальних проблем алкоголізму, наркоманії, профілактики захворювань, що передаються статевим шляхом, планування сім'ї та збереження репродуктивного здоров'я молоді, профілактики вагітності, народження здорових дітей, розвитку сімейних традицій тощо.

З метою формування адекватних шлюбно-сімейних уявлень та оволодіння знаннями про індивідуальні особливості особистості соціальними службами проводяться лекторії, які передбачають психологічне, морально-етичне і статеве виховання. Програми лекторіїв передбачають розгляд таких

питань: «Здоровий спосіб життя сім'ї», «Проблеми планування сім'ї. Народження здорових і бажаних дітей», «Способи вирішення сімейних проблем і конфліктів», «Психологічний клімат сім'ї», «Бюджет сім'ї та його раціональна організація» та ін.

Соціальні служби організовують виїзні консультативні пункти, на які запрошуються спеціалісти різних галузей – сексологи, гінекологи, андрологи, психологи, юристи – для виступів у школах, ПТУ, студентських аудиторіях. Спочатку заняття спрямовуються на загальну лекцію, де висвітлюються питання підготовки до сімейного життя, потім проводяться індивідуально-групові консультації окремо для дівчат і хлопців, а також індивідуальна робота спеціалістів із тими, кому таке консультування необхідне.

Робота з молодими сім'ями у плані стабілізації сімейних стосунків – це діяльність ЦСССДМ щодо удосконалення взаємин у сім'ї, профілактики дисгармонії сімейних стосунків, подружніх конфліктів, реалізація програми планування сім'ї та збереження репродуктивного здоров'я членів сім'ї, формування здорового способу життя сім'ї, організація її вільного часу, допомога в організації сімейного господарювання та побуту, створення іміджу кожної сім'ї, ознайомлення з юридично-правовими аспектами шлюбно-сімейних відносин, надання соціальної допомоги, організація соціального патронажу сімей тощо.

Найбільш розповсюдженою й ефективною формою роботи у цьому напрямі є клуби молоді сім'ї. Мета створення такого клубу – зміцнення сім'ї, повага до цінностей і традицій сім'ї; надання допомоги щодо організації життєдіяльності сім'ї, вирішення сімейних проблем і колізій, надання допомоги у вихованні дітей; юридичні консультації, організація вільного часу сім'ї тощо.

Реалізація ЦСССДМ цих проблем здійснюється завдяки створенню школи молоді матері, школи батьківської підтримки, телефону довіри, консультативних пунктів при школах, ПТУ, соціальних служб для батьків, соціально-медичних курсів для молодих жінок, клубів молодих батьків та ін. Основні форми роботи: семінари, конференції, «круглі столи», індивідуальні консультації, тренінги, вивчення педагогічних ситуацій, педагогічні бліц-турніри, сімейні посилки, психодрама, трансакційний аналіз, кінолекторії тощо.

Напрямок сімейної психотерапії є складним у реалізації в діяльності соціальних педагогів. Робота у цьому напрямі передбачає соціальну реабілітацію молодих сімей із дисгармонією у сімейних стосунках, наявністю конфліктних ситуацій; чимало сімей, де один із подружжя або обидва вживають алкогольні напої, наркотичні речовини, мають різні види нервових захворювань, а це створює загрозу для стабільності сім'ї та вимагає соціальної допомоги та підтримки [6].

Особливості діагностичних методик, спрямованих на дослідження внутрішньосімейних взаємин, вивчення й аналіз життєвого простору дитини і соціального оточення сім'ї, є ефективними інструментами раннього виявлення факторів сімейного середовища, що мають негативний вплив або можуть спричинити відхилення в особистісному розвитку дитини, а також пошуку внутрішніх ресурсів сім'ї та її соціального оточення для попередження чи виходу з кризової ситуації [5].

У дослідженні рівня тривожності та рівня задоволеності шлюбом студентських сімей нами було використано такі емпірично-діагностичні методи: опитувальник «Задоволеність шлюбом» (В. Столін, Т. Романова, Г. Бутенко) та методика «Діагнос-

Таблиця 1

Загальна кількість балів за проведеними методиками

Досліджувані студентські сім'ї		Методика «Діагностика самооцінки рівня тривожності»		Опитувальник «Задоволеність шлюбом»
		Ситуативна тривожність	Особистісна тривожність	
Сім'я 1	дружина	40	53	40
	чоловік	31	35	42
Сім'я 2	дружина	58	48	38
	чоловік	35	31	48
Сім'я 3	дружина	45	48	41
	чоловік	35	35	38
Сім'я 4	дружина	34	40	19
	чоловік	28	30	22
Сім'я 5	дружина	32	33	38
	чоловік	35	31	43
Сім'я 6	дружина	35	59	44
	чоловік	28	33	46
Сім'я 7	дружина	38	49	40
	чоловік	34	34	44

тика самооцінки рівня тривожності Спілбергера – Ханіна». Ми обрали саме ці методики, оскільки, проаналізувавши загальну характеристику та проблеми категорії «студентські сім'ї», вважаємо за необхідне дослідити рівень задоволеності шлюбом молодих пар і психологічні характеристики одружених студентів, а саме рівень тривожності. Загальна вибірка досліджуваних становила 7 студентських сімей.

Щодо ситуативної тривожності, то нами були визначені показники, які свідчать про низький рівень тривожності у двох чоловік, що становить 14,3% від загальної кількості досліджуваних, помірний – у десяти (71,4%), високий – у двох (14,3%). На нашу думку, такі результати свідчать про те, що, оскільки більшість респондентів мають помірний рівень тривожності, вони перебувають у достатньо комфортних, звичних умовах, приблизно знають, що має статися найближчим часом, але можуть бути занепокоєні щодо складних ситуацій, особистісних стосунків у сім'ї та невміння знайти відповіді на вирішення деяких проблем. Такі сім'ї більш мотивовані на внутрішні проблеми: розподіл сімейних ролей, вирішення побутових питань. Щодо досліджуваних, котрі мають високий рівень, можна припустити, що, оскільки цей показник вказує на тривожність як стимул на конкретну ситуацію, вони зараз перебувають у нестабільних сімейних стосунках і переживають складний період у житті, який потребує неабияких зусиль.

На відміну від результатів, отриманих під час зіставлення отриманих даних методики «Діа-

гностика самооцінки рівня тривожності Спілбергера – Ханіна» за шкалою ситуативної тривожності, рівень особистісної тривожності виявився високим у 43% і помірним – у 57%. Зауважимо, що низького рівня особистісної тривожності не виявлено. Такі результати можуть бути пов'язані з тим, що досліджувані постали перед вибором подальшого життєвого шляху, занепокоєні власним майбутнім і майбутнім своєї родини, що характерно для вікової групи досліджуваних. У респондентів, котрі мають помірний рівень тривожності, адекватне ставлення до стресових ситуацій, і така тривожність є нормою.

За результатами дослідження за опитувальником «Задоволеність шлюбом» (В. Столін, Т. Романова, Г. Бутенко) нами були виявлені такі показники: неблагополучні у двох досліджуваних, що становить 14,3% від загальної кількості досліджуваних; благополучні – у трьох досліджуваних, що становить 21,4% від загальної кількості досліджуваних респондентів; абсолютно благополучні – у дев'яти (64,3%).

Розглянемо отримані результати ґрунтовніше. Звісно, значну частку (64,3%) складають сім'ї, що характеризуються абсолютно благополучним і благополучним (21,4%) рівнями задоволеності шлюбом. Це доволі високий показник, який, на нашу думку, свідчить про те, що студентські сім'ї не зіткнулися з реальними складнощами, адже вони перебувають у більш комфортних побутових умовах, використовують допомогу батьків. Можна зробити висновок, що студентські сім'ї прожива-

Таблиця 2

Рекомендації соціальному педагогу щодо роботи зі студентськими сім'ями

Рекомендації		Короткий зміст
1. Активна співпраця між ЦСССДМ і ЗВО.	⇒	Студентські сім'ї зможуть бути повідомлені про різні заходи, які здійснюються в центрах допомоги молоді.
2. Організація реклами різноманітних послуг і заходів, спрямованих на роботу зі студентськими сім'ями.	⇒	Студентські сім'ї зможуть дізнатися про проведення різних тренінгів, консультацій, лекцій тощо.
3. Організований психолого-педагогічний супровід студентських сімей.	⇒	Здійснюється вивчення особливостей сімейних стосунків, соціальна корекція і психокорекція особистості.
4. Створення «Клубу допомоги студентським сім'ям».	⇒	Надання різних послуг студентським сім'ям, допомога й організація діяльності.
5. Організація клубу самопомоги.	⇒	Обмін досвідом студентських сімей.
6. Гнучка організація навчального процесу.	⇒	Залучення та використання інтернет-технологій у навчанні.
7. Програма підготовки студентів до створення сім'ї.	⇒	Проведення тренінгів, лекцій і бесід, які допоможуть освоїти навички, необхідні для підготовки до сімейного життя.
8. Активна участь куратора в житті своєї групи.	⇒	Відносно постійне спостереження за студентськими сім'ями в малій групі.
9. Проведення тренінгів щодо зниження рівня тривожності на початку і в кінці кожного семестру.	⇒	Зниження рівня тривожності студентських сімей.
10. Проведення виїзних занять, круглих столів і конференцій, спрямованих на підвищення мотивації до навчання.	⇒	Підвищення мотивації до навчання студентських сімей.

ють у романтичних стосунках, можливо, ідеалізують шлюб. Такий рівень задоволеності шлюбом може бути пов'язаний із тим, що у подружжя поки виправдовуються очікування про сімейні стосунки. Максимально високий рівень задоволеності шлюбом спостерігається у сімей до народження дітей, що характерно для наших досліджуваних.

За допомогою аналізу соціально-педагогічних форм роботи зі студентськими сім'ями, а також аналізу результатів емпіричного дослідження нами були розроблені рекомендації щодо роботи зі студентськими сім'ями, наведені у таблиці нижче.

Проблема в тому, що більша частина студентських сімей навіть не підозрює про існування подібних заходів. Саме тому необхідно просувати і рекламувати послуги та види допомоги, що надаються різними центрами, які займаються роботою з сім'ями, із широким використанням різних каналів інформації, зокрема електронних ресурсів (сайтів ініціативи), соціальних мереж (створення груп із відповідною тематикою в соціальних мережах – Facebook, Instagram), дошок оголошень, доступних ЗМІ, роботи зі студентським самоврядуванням тощо.

Висновки. Підсумовуючи, доходимо висновку, що специфіка соціально-педагогічної роботи зі студентськими сім'ями передбачає організацію «Клубу допомоги студентським сім'ям», клубу самопомоги й оптимізацію психолого-педагогічного супроводу студентських сімей в університеті. Також важливим, на нашу думку, є створення організованого дистанційного навчання,

проведення тренінгів, бесід і лекцій із підготовки до створення сім'ї, щодо підвищення рівня мотивації до навчання та зниження рівня тривожності у студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акстман К. Социально-педагогическая работа с семьёй. *Социальная работа в Украине: теория и практика*. 2002. № 1. С. 27–34.
2. Андрієнко Л.К. Проблеми молодіжної сім'ї в Україні. *Вісник Донецького національного університету економіки ім. М. Туган-Барановського*. 2009. № 3. С. 75–79.
3. Антонян-Шевчук Б.Л. Студентська сім'я як об'єкт соціально-педагогічного аналізу. *Наука і освіта*. 2014. № 5. С. 207–210.
4. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2009. 85 с.
5. Войцях Т.В. Інноваційні методики діагностичної роботи з сім'єю. Черкаси : ОІПОПП, 2012. 68 с.
6. Лагойда Н.Г. Современная студенческая семья: особенности и проблемы функционирования. *Вестник Бурятского государственного университета*. 2009. № 5. С. 247–250.
7. Посвістак О.А. Проблеми та переваги сучасної студентської сім'ї. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2016. № 2. С. 159–165.
8. Райгородский Д.Я. Психология семьи : учебное пособие. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2002. 61 с.
9. Технології соціально-педагогічної роботи : навчальний посібник / за заг. ред. А.Й. Капської. Київ : Знання, 2000. С. 172–175.

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ З ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ ЗА УМОВ НОВОГО МОВНОГО ТА КУЛЬТУРНОГО ОТОЧЕННЯ

MODERN PROBLEMS OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION WITH FOREIGN STUDENTS IN THE CONDITIONS OF NEW LANGUAGE AND CULTURAL ENVIRONMENT

У статті обговорюються деякі проблеми педагогічного спілкування з іноземними студентами, які навчаються в Україні. Автор звертає увагу на необхідність проведення певних досліджень відносно обставин адаптації студентів-іноземців до іншого культурного, мовного та освітнього оточення. Метою цього є створення умов для покращення міжкультурного спілкування та входження студентів-іноземців у освітній простір української вищої школи. У статті розкрито особливості зовнішніх та внутрішніх проблем іноземних студентів та надані певні характеристики педагогічного спілкування в іноземній аудиторії як дуже специфічної форми взаємодії суб'єктів.

Ключові слова: педагогічне спілкування, мовна та соціокультурна адаптація, комунікабельність, соціальна поведінка, психологічні та навчальні проблеми.

В статье обсуждаются отдельные проблемы педагогического общения с иностранными студентами, обучающимися в Украине. Автор обращает внимание на необходимость проведения определенных исследований, касающихся обстоятельств и сложностей адаптации студентов-иностранцев в новом культурном, языковом и образовательном окружении. Целью этого является создание условий для улучшения межкультурного общения и входжения сту-

дентов-иностранцев в образовательное пространство украинской высшей школы. В статье раскрываются особенности внешних и внутренних проблем таких студентов и представлены некоторые характеристики педагогического общения с ними в качестве весьма специфичной формы взаимодействия субъектов.

Ключевые слова: педагогическое общение, языковая и социокультурная адаптация, коммуникабельность, социальное поведение, психологические и учебные проблемы.

The article discusses some problems of pedagogical communication with foreign students, who study in Ukraine. The author pay attention to the need of research on the circumstances and difficulties of adaptation of foreign students in a new cultural, linguistic and educational environment. The purpose of this is to create conditions for improving intercultural communication and the entry of foreign students into the educational space of Ukrainian higher education. The article reveals the features of external and internal problems of such students and presents some characteristics of pedagogical communication with them as a very specific form of interaction between subjects.

Key words: pedagogical communication, linguistic and sociocultural adaptation, interpersonal skills, social behavior, psychological and educational problems.

УДК 37.01.09; 378.014

Божко Н.М.,
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри мовної підготовки
Харківського національного
автомобільно-дорожнього університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Згідно з традицією, педагогіка вищої школи розвивається у напрямку удосконалення засобів та методів навчання. У основі успіхів, що були досягнуті в останні роки, лежить прогрес у галузі комп'ютерних навчальних технологій, використання активних та різноманітних технічних засобів та методів навчання. При чому без достатньої уваги залишається психологічний та фізичний стан того, хто навчається, його здоров'я та обумовлена цим можливість у конкретний період навчання сприймати запропонований навчальний матеріал. Дослідження причин відрахування студентів, яке проводилося у багатьох закладах вищої освіти, свідчить про те, що в основі більшості випадків лежать обставини, безпосередньо пов'язані зі станом здоров'я та проблемами адаптації студентів.

Поліетнічність та багатомовність, які демонструє сучасна епоха, стали сучасною реальністю більшості держав світу. У зв'язку з цим питання та проблеми навчання іноземними мовами є дуже

актуальними. У цьому процесі беруть участь, як сам студент, так і викладач, який вводить останнього у світ нової мови, а, відповідно, у світ іншої культури та світосприйняття.

Міжкультурне спілкування є процесом комунікативної взаємодії між індивідуумами, що є носіями різних культур та мають власний мовний код, конвенції поведінки, ціннісні установи, звичаї та традиції. Важливим моментом у роботі викладачів задля досягнення успішності навчання студентів-іноземців у іншомовному та полікультурному оточенні має бути конструктивна педагогічна взаємодія учасників цього процесу. Хоча існує достатньо широкий спектр досліджень, який проводять, в першу чергу, викладачі-мовці стосовно цієї сфери практичної діяльності, це питання продовжує залишатися вагомою проблемною зоною професійної педагогіки. Не зважаючи на те, що ефективність професійного та педагогічного спілкування, без сумніву, зростає, практика, яка реально існує, демонструє наявність значної кількості проблем.

Аналіз останніх джерел та публікацій, що вивчають названу проблему, на які спирається автор. Названа проблема вже певний час досліджується з урахуванням сучасних досягнень лінгвістики, етнокulturології, етнопедогогіки, етнопсихології та досліджень, які пов'язані з аналізом рівнів соціальної активності особистостей.

Значний внесок у це внесли роботи таких видатних лінгвістів, психологів та фахівців у сфері теорії та практики міжмовної та міжкультурної комунікації та викладання мови як О.Д. Митрофанової, Т.М. Балихиної, О.О. Миролюбова, І.Л. Бім, Л.С. Виготського, М.І. Жінкіна, І.М. Горелова, Б.В. Беляєва, В.О. Артемова, О.Р. Лурія, Г.В. Колшанського, О.О. Леонтьєва, С.Г. Тер-Мінасової, А. Вежбицької, В.В. Красних, Ю.Є. Прохорова, В.Г. Костомарова, Є.М. Верещагіна, С.В. Дрокиної, Л.І. Яриці та багатьох інших.

Окремої уваги сьогодні заслуговують сучасні дослідження, пов'язані з аналізом соціалізації студентів, яка відбувається як системний, поетапний процес активного пристосування учня до умов освітнього середовища та має на меті розвиток когнітивних, мотиваційно-вольових та соціально-комунікативних зв'язків.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість проведених досліджень у цій сфері, певні проблеми й зараз недостатньо висвітлені та обговорені у сучасній науковій літературі. Наприклад, потребує більшої уваги адаптація до нового соціуму студентів-іноземців, що навчаються у групах з представниками українського та інших етносів та проблеми організації роботи у навчальних групах відповідно до того, приїхали вони з країн ближнього чи дальнього закордоння, та етнічний склад яких є полікультурним.

Мета статті – проаналізувати певні проблеми педагогічного спілкування з іноземними студентами, в першу чергу, за умов незнайомого мовного оточення та вивчення нової мови. У центрі уваги будуть загальнокультурна та психологічна адаптація молодих учасників міжкультурного контакту до нового освітнього та соціального оточення.

Матеріали, представлені в даній статті призначені надати певну допомогу викладачам, що працюють з іноземними студентами та фахівцям, які мають справу з цим контингентом учнів в якості організаторів та посередників, які здійснюють набір на навчання до закладів вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. Як на початковому, так і на наступних етапах студент-іноземець проходить через достатньо складні періоди адаптації, серед яких, наприклад: подолання мовного бар'єра, входження у нове соціокультурне оточення, засвоєння нових норм іншого культурного/ полікультурного оточення, створення нового стилю поведінки у новому соціумі, знайомство з основами майбутнього фаху та інше.

Проблеми іноземних учнів на етапі адаптації також пов'язані з потребами вищої школи, зі статусом іноземця в іншій країні, з особливостями психології віку та, звичайно, з їх національно-психологічними особливостями.

Вчені вказують на наявність зовнішніх та внутрішніх проблем, через які повинні проходити іноземні студенти, які приїхали на навчання до України.

Серед наявних зовнішніх проблем називають: 1) погоду; 2) мовний бар'єр; 3) соціалізацію, яка ускладнюється тим, що більша частина оточення не готова спілкуватися з ними на їх власній мові або з допомогою мови-посередника; 4) недостатньо високий рівень толерантності суспільства, який призводить до відчуття самотності (особливо у студентів з країн з патріархальним укладом, де родина є і захисником, і головним суддею); 5) проблему засвоєння нової системи харчування, яка часто призводить до захворювань; 6) проблему фінансів.

До внутрішніх (морально-психологічних) проблем іноземних студентів відносять, в першу чергу, стрес, який стає наслідком усіх названих вище проблем. Це часто призводить до депресії, пропусків занять, падіння успішності, а іноді – до відрахування.

Також слід пам'ятати, що більшість студентів приїжджають отримувати вищу освіту відразу після закінчення школи, тобто у період становлення особистості та переходу від підліткового періоду до світу дорослих. Але значна кількість з них ще не є соціально зрілими та не мають достатнього рівня відповідальності та організованості.

Ще однією дуже серйозною проблемою, є певна безконтрольність, своєрідна незалежність від культу батьків та родини взагалі, яка часто призводить до порушення норм соціальної поведінки та навчальної дисципліни. Тому, на жаль, частина іноземних студентів втрачають власну самооцінку і навіть самоорієнтацію в іншій країні, як на фізичному, так і на психологічному рівнях.

Складність проблем адаптації іноземних учнів пояснюється також новими умовами та вимогами вищої школи, статусом іноземця в іншій країні, особливостями підліткової психології та певна річ їх національно-психологічними особливостями.

Як відмічають дослідники, спілкування викладачів та іноземних студентів як представників різних культур може відбуватися у різних ситуаціях, бути успішним або, навпаки, приводити до культурного шоку. Умови, за якими може відбуватися успішне спілкування, залежать від вірного планування навчального процесу, прискорення навчальної, соціально-психологічної та інших видів адаптації, контакту учнів з викладачем, іншими студентами та людьми, що їх оточують, наявності навчальних матеріалів, забезпечення факультетів досвідченими фахівцями та ще багатьох складових.

Багаторазово відмічалось, що формування міжкультурної комунікації «передбачає урахування трьох головних складових: етнопсихологічної (що обумовлена ментальними особливостями національних культур), поведінкової (обумовленої національно-культурною специфікою комунікативної поведінки) та власно національно-культурним мовним змістом» [3].

До того ж викладачам часто приходится вирішувати не лише питання мовної підготовки, а і питання максимального наближення рівня соціокультурного, особистісного та освітнього розвитку іноземних студентів до рівня інших студентів, біля яких їм треба буде не лише вчитися, а і жити.

Більшість молодих людей буде бажати «прискорити процес входження в інший соціум з метою зменшення дистанції між власною культурою та культурою країни мови, яка вивчається» [7]. Але частина з них (наприклад, китайці, індуси та деякі інші) буде робити спробу зберігати певну автономність культурного існування, що цілком зрозуміло і можна пояснити багатовіковими стандартами та традиціями. У подібній ситуації неминуче виникнуть суперечності між учасниками комунікації, що належать до різних культур.

Саме тому, в цей період дуже важливі не лише інтеркультурна компетентність, але і толерантність та стриманість позиції викладача, який повинен пам'ятати про неприпустимість тиску, повчальності. Йому необхідно проявити особливий такт, повністю виключивши нав'язування стандартів власної культури. Так, наприклад, в групі студентів з Індії, більшість з яких є вегетаріанцями, не слід загострювати увагу при читанні тексту про національну українську кухню на моментах, що викликають роздратування, наприклад, пов'язаних з вживанням м'ясних страв. Головним в такій ситуації є не протиставлення, а порівняння різних культур та затвердження думки, що взаєморозуміння зближує народи.

Частина дослідників серед позитивних факторів адаптації іноземних студентів називають ступінь товариськості, тобто готовність до встановлення нових соціальних контактів. Це ми можемо спостерігати на прикладі марокканців, які досить легко знайомляться і підтримують цілком доброзичливі відносини з представниками інших культур. Динаміка педагогічного спілкування, яка свідчить про успішну адаптацію, залежить від розвитку знань, умінь та навичок міжкультурного спілкування.

Як підкреслює Е.А. Штерн: «Развитие умений и навыков межкультурного общения в процессе педагогического общения тесно связаны с адаптацией и социализацией иностранных студентов в новых условиях, когда и на занятиях, и во внеаудиторное время происходит знакомство с новой для них страной и культурой и «вторичная социализация языковой личности учащегося» [7, с. 141].

При цьому розрізняють первинну та вторинну соціалізацію, які частина дослідників визначають як «інкультурацію» або як «акультурацію», у процесі якої людина, як представник певного типу культури, набирає ознаки тої чи іншої ідентичності, зберігаючи при цьому головні ознаки своєї власної.

Активним учасником цього процесу є викладач, який не лише сам має бути достатньо комунікабельним, а й вміти керувати ситуацією, долати психологічні бар'єри, які можуть з'являтися під час спілкування, а також демонструвати терпіння та витримку. Особливо це стосується ситуацій, у яких залучені представники емоційних та занадто активних народів (наприклад, індуси або азербайджанці), схильні до створення моментів міжкультурного непорозуміння або навіть конфлікту.

С.В. Дрокина відносно цього відмічає: «Педагогическое общение в иноязычной среде – это такое общение преподавателя с иностранными студентами, которое обеспечивает благоприятный социально-психологический климат обучения, создает наилучшие условия для развития мотивации студентов в начальный период их адаптации к новой социокультурной среде, обеспечивает управление социально-психологическими процессами в учебных группах, позволяет в максимальной степени использовать в учебном процессе личностные особенности преподавателя высшей школы» [1, с. 52].

Для навчання більшості іноземних студентів викладач має прагнути використовувати всі можливі засоби емоційного та психологічного впливу для створення дружньої атмосфери у навчальній групі, запобігати тиску та авторитарності у спілкуванні з власними підопічними. Необхідна технологія навчання, спрямована на академічну, соціально-психологічну та соціокультурну адаптацію іноземних студентів, яка б сприяла успішному міжособистісному, міжкультурному та професійному спілкуванню. Хоча єдиних правил не може бути, а стиль педагогічного спілкування з іноземними студентами у різних випадках має бути різним.

Висновки. Таким чином, слід підкреслити, що педагогічне спілкування в іноземній аудиторії є дуже специфічною формою взаємодії суб'єктів міжкультурного спілкування, в першу чергу, викладача та студента. Воно формується на підставі володіння викладачем особливої (специфічної) технології спілкування та включає значні резерви удосконалення навчально-виховного процесу та розвитку основ міжкультурної компетентності, як студента, так і викладача.

У зв'язку з цим дуже важливим є рівень культури спілкування останнього, який може мати значний вплив на процес адаптації іноземних студентів до умов та вимог вищої школи України. Кваліфіковане педагогічне спілкування з представниками іншої культури та носіями іншої мови створює сприят-

ливий соціально-психологічний клімат навчання та кращі умови для розвитку навчальної мотивації учнів. Це також значно полегшує соціально-психологічне входження студентів-іноземців в українське освітнє середовище.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дрокина С.В. Влияние культуры общения преподавателей на успешность психологической адаптации студентов. Материалы Всероссийского семинара «Методология обучения и повышения эффективности академической, социально-культурной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты» 21-23 октября 2008 г. Том 2. Томск : Изд-во ТПУ, 2008. С. 51–55.
2. Психолінгвістика і навчання російському мові неросійських / Під. ред. Леонтьєва А.А., Зарубиной Н.Д. Москва : Російський мовний, 1977. 175 с.
3. Рубина С.Н. Культурологічний підхід до формування міжкультурної компетенції при навчанні російській мові в китайській аудиторії. *Російська мова як іноземна і методика її викладання: ХХІ століття*. Сб. науково-методических статей. Москва: Газета «Правда», 2007. Ч. II. С. 93.
4. Смирнов С.Д. Психологія і педагогіка для викладачів вищої школи: навчальний посібник. Москва: Видавництво МГТУ ім. Н. Е. Баумана, 2014. 422 с.
5. Соціальна активність як фактор успішної соціалізації особистості [Електронний ресурс]. URL: http://www.elsawork.ru/publ/socialnaja_aktivnost_kak_pokazatel_uspeshnoj_socializacii_lichnosti/1-1-0-8.
6. Филимонова Н.Ю., Годенко А.Е. Проблемы воспитания иностранных студентов как проблемы саморазвития личности. *Научный Вестник МГТУ ГА. Серия «Международная деятельность вузов»*. 2005. № 94 (12). С. 51–60.
7. Штерн Е.А. Современная газета в культурологической парадигме РК. *Русистика и современность: Лингвокультурология и межкультурная коммуникация*. Санкт Петербург, 2002. 141 с.

МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПОЗААУДИТОРНИЙ РОБОТІ

METHODOICAL ASPECT OF FORMATION THE COMMUNICATIVE CULTURE OF STUDENTS IN HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR WORK

На сучасному етапі побудови української держави проблема формування комунікативної культури майбутніх інженерів у процесі позааудиторної роботи є актуальною. Метою статті є аналіз змістового та методичного аспектів процесу формування комунікативної культури студентів вищої технічної школи в позааудиторній роботі. Досягається мета через реалізацію завдань: розкриття сутності комунікативної культури студентів ВТНЗ у позааудиторній роботі; визначення змісту, форм і методів формування комунікативної культури в майбутніх інженерів у процесі позааудиторної роботи шляхом реалізації авторської програми «Формування комунікативної культури майбутніх інженерів». У статті подано аналіз змісту авторської програми, її етапів; охарактеризовані методи формування комунікативної культури студентів – майбутніх інженерів, застосовні на кожному етапі реалізації програми.

Ключові слова: комунікативна культура, позааудиторна робота, формування комунікативної культури, програма формування комунікативної культури, інтерактивні методи, студенти – майбутні інженери, вищий технічний навчальний заклад.

На современном этапе построения украинского государства проблема формирования коммуникативной культуры будущих инженеров в процессе внеаудиторной работы является актуальной. Целью статьи является анализ содержательного и методического аспектов процесса формирования коммуникативной культуры студентов высшей технической школы во внеаудиторной работе. Достигается цель через реализацию задач: раскрытие сущности коммуникативной культуры студентов ВТУЗА во внеаудиторной работе; определение содержания, форм и методов формирования коммуникативной культуры у будущих инженеров в процессе внеаудиторной работы путем реализации авторской программы «Формирование коммуникативной культуры будущих инженеров». В статье дан анализ содержания авторской программы,

ее этапов; охарактеризованы методы формирования коммуникативной культуры студентов – будущих инженеров, применимые на каждом этапе реализации программы.

Ключевые слова: коммуникативная культура, внеаудиторная работа, формирование коммуникативной культуры, программа формирования коммуникативной культуры, интерактивные методы, студенты – будущие инженеры, высшее техническое учебное заведение.

The purpose of the article is the analysis of substantial and methodical aspects of the formation of a communicative culture of future engineers in the process extracurricular work. The objectives through realization of tasks are achieved. In the article the analysis of the author's skilled and experimental program is given, the main four stages of its implementation are analyzed in details. The contents of the program provide realization of the complete measuring system of extracurricular work behind the interconnected blocks: organization of extracurricular educational actions, educational and practical and research work.

Methods of formation communicative culture of future engineers which are the most effective and applicable at each stage of implementation the program are characterized. The special attention is paid to disclosure the essence of interactive methods (games, training, projects), to features of their application in the studied process. In conclusions, generalizations are made and the prospect of further scientific researches is outlined. The study of the real condition of formation of a communicative culture of future engineers in the process of extracurricular work allowed us to come to a conclusion on the insufficient use of its potential for forming a communicative culture of students of higher technical educational institutions. It will require searching of the content of new forms and methods of formation of a communicative culture of future engineers.

Key words: communicative culture, extracurricular work, formation of communicative culture, program of the formation of communicative culture, interactive methods, future engineers, higher technical educational institution.

УДК 37.03:378.18

Галацин К.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської мови
технічного спрямування
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Постановка проблеми. Глобалізаційні тенденції, інтеграція культур, процеси інтенсифікації обміну інформацією на всіх рівнях суспільної взаємодії визначають необхідність формування комунікативної культури особистості. А отже, все очевиднішою стає потреба поглибленого формування комунікативної культури студентів під час навчання у вищому навчальному закладі.

Практика діяльності сучасних вишів переконливо доводить, що навчально-виховний процес у вищій школі є одним із важливих чинників як особистісного

становлення майбутнього фахівця, розвитку його професійної майстерності та конкурентоспроможності, так і формування його комунікативної культури. Однак, як нами встановлено, професійна підготовка студентів вищих технічних навчальних закладів (далі – ВТНЗ) загалом і організація позааудиторної роботи зокрема, зорієнтовані переважно на формування когнітивного компоненту комунікативної культури. Студенти – майбутні інженери недостатньо володіють комунікативними вміннями, різними стилями й способами конструктивної міжособистісної взаємодії.

Очевидною є низка суперечностей, як-от: між соціальними вимогами до формування комунікативної культури студентів ВТНЗ та їх недооцінкою в сучасній системі вищої технічної освіти; між необхідністю підготовки комунікативної особистості майбутнього фахівця та недосконалістю організації навчально-виховного процесу в цілому й позааудиторної роботи зокрема у вищій технічній школі; між потребою формувати комунікативну культуру майбутнього інженера та недостатньою розробленістю модифікованих змісту, форм і методів успішної реалізації цього процесу.

Отже, проблема пошуку змісту, форм і методів формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів у позааудиторній роботі є надзвичайно актуальною та важливою й потребує її конструктивного вирішення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Досліджувана проблема є складною, а відтак є предметом дослідження філософських, психологічних і педагогічних наук. Так, В. Грехнев, І. Комарова, А. Мудрик, І. Тимченко досліджували сутність комунікативної культури як складової частини професійно-педагогічної культури. У наукових доробках Ш. Амонашвілі, І. Бежа, О. Бодальова, С. Гончаренка, В. Гриньової, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового, В. Лутая, О. Савченко, О. Сухомлинської та ін. акцентується увага на необхідності гуманної комунікативної взаємодії в навчально-виховному процесі. Комунікативна культура як самостійний предмет інтегративних міждисциплінарних досліджень відображена в наукових доробках Л. Землянової, В. Кашкіна, Г. Почепцова тощо [1; 6; 9; 10].

Конструктивними в контексті нашого дослідження є наукові праці М. Васильєвої, Н. Волкової, В. Кан-Калика, А. Мудрика, Л. Петровської, В. Полторацької, В. Тернопільської, Е. Яценко та ін., в яких розкриваються психолого-педагогічні аспекти комунікативної підготовки студентів, досліджуються особливості комунікативної взаємодії, аналізуються структурно-функціональні засади формування комунікативної культури особистості; обґрунтовуються педагогічні умови розвитку окремих комунікативних умінь і навичок [2; 5; 6; 7; 10]. На необхідності формування комунікативної культури майбутніх інженерів на компетентнісних засадах акцентують свою увагу В. Луговий, О. Пошетун, О. Сухомлинська, А. Хуторський та ін. [9; 10].

У дослідженні позааудиторна робота у вищій технічній школі розглядається нами як один із чинників формування комунікативної культури студентів. З огляду на це конструктивними є наукові доробки Г. Андрєєвої, О. Винославської, Н. Волкової, А. Ржевської тощо [2; 3].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави для твердження, що досліджувана проблема певною мірою розроблена.

Однак недостатньо, на нашу думку, висвітлені зміст, форми і методи формування комунікативної культури у студентів ВТНЗ.

Мета статті. Тому метою статті є аналіз змістового й методичного аспектів процесу формування комунікативної культури в майбутніх інженерів у позааудиторній роботі ВТНЗ.

Виклад основного матеріалу. На основі проведеного аналізу філософської і психолого-педагогічної літератури нами було сформульовано власне трактування сутності комунікативної культури студентів ВТНЗ як особливої якості особистості майбутнього інженера, що характеризується сукупністю комунікативних знань, сформованістю умінь контролювати й регулювати свою мовну поведінку, грамотно і переконливо аргументувати свою позицію, вмінням вести ділові переговори в процесі професійної діяльності, швидко орієнтуватись у комунікативній ситуації та обирати необхідний стиль поведінки для досягнення мети комунікативного акту, продуктивно співпрацювати в ході вирішення професійних завдань [7; 8].

Враховуючи сутнісні ознаки позааудиторної роботи, формування комунікативної культури майбутніх інженерів у позааудиторній роботі нами було визначено як керований процес, який передбачає переорієнтацію позааудиторної виховної роботи з предметної на особистісно зорієнтовану, що дає змогу розглядати навчальну інформацію як засіб розвитку професіоналізму майбутнього інженера та сприяє формуванню творчого стилю діяльності, стійкої потреби в активних діях, імпровізації і самостійному вирішенні комунікативних завдань для набуття та збагачення власного комунікативного досвіду [7; 8].

Для дослідження змістового й процесуального аспектів формування комунікативної культури студентів ВТНЗ у позааудиторній роботі розроблено авторську програму «Формування комунікативної культури майбутніх інженерів» [8].

Реалізація програми спрямовувалась на розв'язання таких завдань: 1) поглиблення знань студентів про спілкування, комунікативність, комунікативну культуру, психологію міжособистісної взаємодії для забезпечення належної їх теоретичної підготовки, необхідної для свідомого вибору адекватної поведінки в соціальній та міжособистісній взаємодії; 2) формування комунікативних умінь і навичок, які забезпечують можливість творчого й нестереотипного підходу до розв'язання різних професійних і життєвих проблем; 3) розвиток соціального інтелекту та соціальної фасиліативності; 4) розвиток рефлексивних і саморегулятивних комунікативних умінь, а також таких особистісних якостей і рис, як: толерантність, повага інших, впевненість у собі, емпатія, вміння слухати тощо; усвідомлення комунікативної культури як особистісної цінності.

Реалізація програми умовно передбачала чотири основні етапи. Так, на першому етапі створювалась позитивна мотивація, активізація потреб, установок студентів на активну участь у позааудиторній роботі.

Відповідно, на другому етапі студенти поглиблювали здобуті в ході навчання знання про спілкування, психологію взаємодії людей, особистісний розвиток і відпрацьовували комунікативні вміння та розвивали комунікативні здібності майбутніх інженерів. Далі, на третьому етапі формувалося чітке уявлення студентів про комунікативну культуру як показник їхнього професіоналізму, трансформовання набутих професійних знань у культуру спілкування під час позааудиторної роботи; формувалося усвідомлене бачення ролі та можливостей позааудиторної роботи для виховання комунікативної культури як складного особистісного утворення; формувалося усвідомлення комунікативної культури як однієї з особистісних цінностей. На завершальному етапі здійснювалося моделювання комунікативних відносин майбутніх інженерів під час проходження різного роду навчальних і виробничих практик та відбувалося вдосконалення й перевірка на практиці всіх компонентів комунікативної культури майбутніх фахівців.

Актуальним, як засвідчили результати дослідження, є те, що в ході запровадження в практику цієї програми в студентів ВТНЗ формувалися: 1) система комунікативних знань; 2) система оцінно-ціннісних ставлень до цих знань і, відповідно, перетворення їх в особистісні установки, потреби, мотиви; 3) система комунікативних умінь і навичок практичної комунікативної поведінки та діяльності.

Враховуючи розвиток освітніх технологій у системі підготовки фахівців, які вже набули свого застосування в Україні, з метою активізації навчально-пізнавального характеру діяльності студентів здійснено класифікацію методів навчання на неімітаційні та імітаційні [8; 6]. До перших віднесено засоби активізації пізнавальної діяльності тих, хто навчається на лекційних заняттях, а до других – здійснення та ініціювання навчально-пізнавальної діяльності шляхом імітації умінь та навичок, достатніх для їхньої фахової (спеціалізованої) діяльності.

У контексті дослідження більш ефективними визначено креативні методи навчання й виховання, які переважно мають імітаційні форми проведення. Специфіка цих освітніх методів припускає їх поділ на ігрові та неігрові [8, 9].

На другому етапі застосування активних методів навчально-виховної роботи (тематичних бесід, дискусій, конкурсів, ділових та рольових ігор тощо) зумовлювалося орієнтацією на індивідуальні особливості студентів та на їхню майбутню професійну діяльність. Саме професійне спілкування давало змогу студентам усвідомлювати потенціал комунікативної культури як складової частини їх професіоналізму. З огляду на це структурування змісту позааудиторної роботи здійснювалося з урахуванням інтересів, індивідуальних смаків студентів, їхньої провідної мотивації.

Особлива роль у реалізації цього етапу програми була відведена тренінговим заняттям, які, за нашим

висновком, є провідними формами організації позааудиторної роботи й на наступних етапах реалізації експериментальної програми.

На третьому етапі реалізації експериментальної програми передбачалось проведення не лише розважально-виховних заходів, а й навчально-практичних та дослідницько-пошукових позааудиторних занять, спрямованих на формування комунікативних умінь і навичок, розвиток саморегулятивних умінь, які торкаються керування особистими емоціями та здійснення ефективного психологічного впливу на інших.

Дієвими виявилися ігрові технології. Організація позааудиторної роботи у формі гри не була альтернативною щодо інших методів, зокрема і зазначених вище. Найважливішим позитивом під час застосування гри є те, що в її учасників формувались індивідуальна відповідальність, ініціатива, самостійність, відповідальність за роботу всієї команди.

Отже, в основу проаналізованих вище методик покладено розгорнуту аналітико-синтетичну діяльність суб'єкта – майбутнього інженера, інтуїтивний пошук вирішення проблеми з подальшою вербалізацією всіх його розумових процесів.

Метою четвертого, завершального етапу реалізації експериментальної програми визначено максимальне наближення професійної діяльності майбутніх інженерів до реальних умов сьогодення. Саме тому перед виходом на виробничу практику студенти четвертого курсу отримували конкретне завдання, яке вони мали підготувати під час практики, а після її закінчення презентувати перед аудиторією слухачів – студентів не лише своєї групи, а цілого курсу чи навіть факультету. Захист такого проекту наочно демонстрував рівень сформованості професійних рис студентів та їхньої комунікативної культури.

Висновки. Вивчення реального стану сформованості комунікативної культури майбутніх інженерів у процесі позааудиторної роботи дало змогу дійти висновку щодо недостатнього використання її можливостей задля формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів. А отже, досліджувана проблема актуальна. Для її вирішення необхідний пошук нових змісту форм і методів формування комунікативної культури в майбутніх інженерів. Задля реалізації цього розроблена авторська програма «Формування комунікативної культури майбутніх інженерів», яка передбачає реалізацію цілісної системи заходів позааудиторної роботи за взаємозв'язаними блоками: організація позааудиторних виховних заходів, навчально-практичної та науково-дослідної роботи.

Подальшого дослідження потребує розроблення методичного забезпечення реалізації досліджуваного процесу та обґрунтування діагностичного інструментарію й педагогічних умов проведення моніторингу сформованості комунікативної культури майбутніх фахівців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Комарова І. Формування у майбутніх учителів культури педагогічного спілкування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Тернопіль, 2000. 19 с.
2. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація : теорія, технологія, практика; Дніпропетровський національний ун-т. Дніпропетровськ : Видавництво ДНУ, 2005. 304 с.
3. Амеліна С.М. Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування у студентів вищих аграрних навчальних закладів: теорія і практика : монографія. Донецьк : ДДАУ, 2007. 360 с.
4. Каверіна О.Г. Інтегративний підхід до формування готовності майбутніх інженерів до професійної комунікації: теоретико-методологічний аспект : монографія. Донецьк : ООО Фірма Друк-Інфо, 2009. 275 с.
5. Пошетун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* ; Бібліотека освітньої політики. Київ : К.І.С., 2004. С. 66–72.
6. Бех І.Д. Рефлексія в духовному саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 1. С. 30–37.
7. Галацин К.О. Особливості формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів. *Науковий вісник ВНУ ім. Лесі Українки*. Луцьк : РВВ Вежа, 2012. № 8 (233). С. 54–59.
8. Малашевська К.О. Експериментальна програма формування комунікативної культури майбутніх інженерів. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2009. 88 с.
9. Тур О. Аксіологічний підхід до формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 11 (1). С. 117–121.
10. Яценко Е.М. Комунікативна культура особистості та структурні компоненти її формування у навчально-виховному процесі. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. праць ; гол. ред. І.М. Шоробура. Хмельницький : ХГПА, 2012. Вип. 12. С. 369–373.

КОМПОНЕНТНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ВИХОВАНOSTI МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

COMPONENT DESCRIPTION OF FUTURE HUMANITIES' SPECIALISTS' MULTICULTURAL EDUCATION

У статті висвітлено проблему полікультурної вихованості фахівців гуманітарного профілю в результаті полікультурного виховання в закладах вищої освіти. Розглянуто й охарактеризовано компоненти, критерії та рівні сформованості полікультурної вихованості. Наведено показники критеріїв полікультурної вихованості майбутніх фахівців гуманітарного профілю.

Ключові слова: полікультурна вихованість, фахівці гуманітарного профілю, полікультурне виховання, компоненти, критерії, показники, рівень сформованості.

ной воспитанности. Приведены показатели критериев поликультурной воспитанности будущих специалистов гуманитарного профиля.

Ключевые слова: поликультурная воспитанность, специалисты гуманитарного профиля, поликультурное воспитание, компонент, критерий, показатель, уровень сформированности.

The article presents the problem of multicultural education of humanitarian specialists as a result of multicultural education in institutions of higher education. The components, criteria and levels of formation of multicultural education were considered and characterized. The indicators of criteria for multicultural education of future specialists in the humanities are given.

Key words: multicultural education, humanitarian specialists, multicultural education result, component, criterion, indicator, level of formation.

УДК 37.011.3

Матвій-Лозинська Ю.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету
«Львівська політехніка»

В статье представлена проблема поликультурной воспитанности специалистов гуманитарного профиля в результате поликультурного воспитания в учреждениях высшего образования. Рассмотрены и охарактеризованы компоненты, критерии и уровни сформированности поликультур-

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку поліетнічного суспільства важливо всім етнічним групам співіснувати разом, поважаючи один одного, в тому числі представників інших рас, віросповідань, допомагаючи один одному, дотримуватися толерантних, увічливих відносин тощо. Цих якостей індивід набуває в процесі формування світогляду протягом усього життя, починаючи з виховання у сім'ї, соціумі. Беручи до уваги навчання в закладі вищої освіти, вважаємо за необхідне висвітлити процес виховної діяльності в процесі здобування вищої освіти, оскільки в цей період продовжується формування мислячої, вираженої особистості під впливом зовнішніх факторів і впливів.

З огляду на багатоетнічність, у статті будемо розглядати полікультурне виховання студентської молоді, а саме полікультурну вихованість як його результат.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема полікультурного виховання фахівців у вітчизняній науці відносно нова, проте вже певним чином відображена в працях В. Борисова, Л. Голік, О. Гриви, Я. Довгополової, В. Довженко, Л. Кравченко, В. Кузьменко, І. Лощенової, В. Хребтової, С. Цимбрило, Л. Чумак, які досліджують теоретико-методологічні засади полікультурного виховання в професійній підготовці фахівців різних галузей знань.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Ураховуючи аналіз наукової літератури, вищеперелічені науковці недостатньо досліджували полікультурну вихованість майбут-

ніх фахівців гуманітарного профілю як результат полікультурного виховання в закладах вищої освіти через призму її компонентів.

Мета статті – представити компоненти полікультурної вихованості майбутніх фахівців гуманітарного профілю та коротко охарактеризувати їх вплив і взаємодію в результаті полікультурного виховання в закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Взаємодія народностей світу є основною метою сучасного суспільства. Тому надзвичайно важливо виховати полікультурну особистість, яка розуміє свою ідентичність, визнає традиції та цінності власного народу. Передусім це стосується фахівців гуманітарного профілю, у виховному процесі яких вагомую частку займає міжкультурне спілкування.

Основою полікультурного виховання є формування полікультурної вихованості – «інтегративної якості особистості, що відображає багатоаспектність її зв'язків на мікро- та макрорівні і включає сукупність полікультурних поглядів, ідей, переконань, почуттів, потреб, цінностей, установок, які виявляються в конкретній поведінці, а також виступають невід'ємними складовими цілісної особистості. Полікультурна вихованість найбільшою мірою характеризує людину як громадянина суспільства, миру, носія, захисника, творця етнокультурних і загальнолюдських цінностей – духовних, світоглядних, етичних, гуманних, демократичних, правових, екологічних, естетичних, трудових і ін. – в їх цивілізованих якісних показниках. Вона – основа життєвої спрямованості людини, інтегрованості в життя суспільства і його певні соціальні групи» [5, с. 78].

Сформувати полікультурну вихованість у майбутніх фахівців гуманітарного профілю означає враховувати такі характеристики: усвідомлення культури, традицій і звичаїв рідного народу й інших народів, толерантне ставлення до представників різних народностей. Не лише врахування вищенаведених характеристик є важливим, а й набуття фахових знань і вмінь, що забезпечує гармонійний розвиток особистості, яка толерантно ставиться до інших народів, поважає їхню самобутність і культуру.

С. Цимбрило виокремлює такі компоненти полікультурного виховання: мотиваційний, пізнавальний, ціннісний, ситуативний, рефлексивний [5] – у дослідженні «Полікультурне виховання студентів в умовах освітньо-виховного середовища вищого технічного навчального закладу».

Аналіз наукової літератури щодо формування полікультурного виховання майбутніх фахівців гуманітарного профілю дав нам змогу виокремити такі компоненти полікультурної вихованості як результату полікультурного виховання: мотиваційний, когнітивний, процесуальний, комунікативно-рефлексивний.

Мотиваційний компонент формується під впливом потреб і кінцевої мети. Студенти проявляють зацікавленість у полікультурному вихованні, співіснують із представниками інших народів на принципах толерантності; позитивно сприймають позааудиторну діяльність, у процесі якої бачать практичне застосування набутих знань і вмінь. На мотиваційному рівні полікультурне виховання забезпечує «формування соціально-установчих і ціннісно-орієнтаційних схильностей учнів до інтеркультурної комунікації й обміну, а також розвиток толерантності й емпатії стосовно інших країн, народів, культур та соціальних груп» [2, с. 366–367].

Система цінностей кожної окремої особистості відрізняється від інших. Кожен провадить своє життя на основі певних життєвих цінностей. На думку Н. Савченко, якщо мотивація пояснює нашу поведінку, то система цінностей демонструє основну мету такої поведінки [4].

Когнітивний компонент включає набуті в процесі позааудиторної роботи знання щодо майбутньої професійної діяльності фахівців гуманітарного профілю. Сюди можна зарахувати знання про історію та культуру різних націй, риси їхнього характеру, релігійні вірування, гендерні ознаки; толерантне ставлення до представників різних народів. На когнітивному рівні полікультурне виховання забезпечує «засвоєння взірців і цінностей національної та світової культури, культурно-історичного і соціального досвіду різних країн і народів» [2, с. 366].

Операційний компонент відображає практичне застосування набутих знань і вмінь. У процесі вза-

ємодії з представниками інших народностей і прояву інтересу до їхньої культури формується полікультурна компетентність засобами аудиторної та позааудиторної діяльності.

Процесуальний компонент демонструє застосування полікультурних знань на практиці, зокрема в процесі позааудиторної діяльності. Студенти активно беруть участь у цьому виді роботи, де вони розвивають свої професійні якості. На процесуальному рівні полікультурне виховання забезпечує «активну соціальну взаємодію з представниками різних культур при збереженні власної культурної ідентичності» [2, с. 367].

Через призму комунікативно-рефлексивного компонента відображено певні зміни в діяльності студентів, спрямовані на майбутню професійну діяльність, а також аналіз і контроль за процесом спілкування.

На думку В. Бойченко, полікультурне виховання зорієнтоване на те, щоб сформувати певні якості особистості, що «виявляються у відповідній поведінці, у ставленні до однолітків і до старших, до себе самого, тобто на досягнення належного рівня вихованості (полікультурної вихованості)» [1, с. 15].

На основі розгляду полікультурного виховання як феномена сьогодення визначено такі критерії оцінювання полікультурної вихованості, а саме: орієнтаційний, знаннєвий, діяльнісний, результативний. Кожен із критеріїв містить показники, на основі яких можна оцінити той чи інший процес у навчальній і виховній діяльності закладу вищої освіти.

Орієнтаційний критерій будемо розглядати через матеріальну та моральну орієнтацію. До матеріальних показників можна зарахувати добробут, кар'єрне зростання й різноманітні матеріальні можливості щодо власного бізнесу та подорожей. Моральні показники включають зацікавленість культурою своєї країни й інших країн, їхніх моральних цінностей.

Знаннєвий критерій містить інформацію (знання) про культуру своєї країни та інших країн, зокрема, через призму моральних цінностей, взаємин між індивідами, звичаї і традиції національної та зарубіжної культур.

Діяльнісний критерій характеризується вмінням студентів розпочати процес спілкування з представниками інших народів, використовуючи певну обрану поведінку, набуті знання й уміння, і проявляти інтерес до співрозмовника з метою подальшої співпраці.

Критерій результативності відображає результати застосування вище наведених критеріїв з їх показниками, такі як налагодження подальшої співпраці на основі інтересу до себе та своєї країни й одержання схвальних відгуків співрозмовників.

Відповідно до інформації Порталу професійного консультування [3], визначено такі якості та здібності для фахівця гуманітарного профілю.

До якостей зараховують здібності, особистісні якості, інтереси та схильності.

Розрізняють такі здібності: комунікативні (уміння налагоджувати спілкування, наводити контакти тощо); вербальні (уміння висловлювати свої думки чітко за допомогою вербальних засобів); ораторські (уміння презентувати інформацію та переконувати слухачів); уміння слухати; володіти лідерськими здібностями; уміння вести людей за собою, уміння переконувати в складних ситуаціях і приймати рішення в складних та екстремальних ситуаціях; здатність керувати собою та іншими; мати хорошу пам'ять і вміння концентрувати увагу на важливих завданнях; уміння розподіляти свій час на виконання завдань за рівнями складності й урахувати особливості тайм-менеджменту; здатність виконувати одночасно кілька дій; здатність впливати на інших та управляти ними в інтересах компанії або бізнесу.

Особистісні якості, інтереси і схильності: відповідальність, наполегливість, уміння працювати в команді, ініціативність, енергійність; толерантне ставлення та повага до представників інших народностей, їхніх віросповідань, раси; креативність, уміння застосовувати уяву під час виконання поставлених завдань; тактовність, увічливість, дипломатичність; впевненість у собі та своїх діях; цілеспрямованість, націленість на результат; адаптивність; гнучкість; організованість, пунктуальність; аналітичне мислення; вміння відчувати ситуацію; вміння вислухати співрозмовника й висловити свою точку зору.

Якості, що перешкоджають ефективності професійної діяльності: непривітність, недоброзичливість, відсутність порозуміння з людьми; ворожість, агресивність, егоїстичне ставлення до оточуючих; нерішучість, байдужість, апатичність; страх перед публічними виступами; низький рівень самооцінки; брак організаторських здібностей; невміння йти на компроміс; невміння слухати співрозмовника та реагувати на його запити; неорганізованість, відсутність плану дій, недисциплінованість; обмеженість; небажання взаємодіяти з представниками інших народів; прояви расизму; невміння справлятися з труднощами; невміння опанувати себе перед прийняттям важливого рішення; низький рівень інтелекту; небажання вдосконалюватися та самореалізовуватися.

Оскільки в дослідженні ми розглядаємо полікультурну вихованість майбутніх фахівців гуманітарного профілю комплексно, то нами виокремлено чотири рівні її сформованості: адаптаційний, ситуаційний, продуктивний, світоглядний – на основі чотирьох критеріїв, розглянутих вище.

Для студентів гуманітарного профілю, яким притаманний адаптаційний рівень полікультурної вихованості, властивими є відсутність або незадовільний рівень знань про національну культуру, національні цінності, вони орієнтуються лише на матеріальні блага і статки, не застосовують набуті знання на практиці; позитивні результати в полікультурному спілкуванні відсутні.

Ситуаційний рівень полікультурної вихованості студентів гуманітарного профілю характеризується окремими знаннями про культуру народів світу та їх цінність, толерантністю в стосунках із представниками інших народів залежно від ситуації. Орієнтація на матеріальні блага і статки все ще домінує; студенти частково застосовують набуті знання до поставлених навчальних завдань, хоча в реальних ситуаціях їх не застосовують; частково спостерігаються позитивні результати в процесі полікультурного спілкування.

На продуктивному рівні полікультурної вихованості спостерігається тенденція до поглиблення ґрунтовних знань про національну культуру народів світу й окремі знання про їхні морально-духовні та матеріальні цінності; мотивація щодо матеріальних і моральних благ зберігається приблизно порівну; студенти гуманітарного профілю вміють застосовувати набуті знання в навчальних і деякою мірою в реальних ситуаціях; помітні позитивні результати в процесі полікультурного спілкування.

Світоглядний рівень полікультурної вихованості передбачає поглиблені знання про національну культуру народів світу, а також їхні національні, морально-духовні та матеріальні цінності; студенти більше зорієнтовані на моральні цінності, ніж на матеріальні блага; майбутні фахівці гуманітарного профілю застосовують набуті знання в реальних ситуаціях, використовуючи свій творчий потенціал; спостерігаються постійні позитивні результати в процесі полікультурного спілкування.

Висновки. Особливості полікультурного виховання в закладах вищої освіти полягають у формуванні його результату в студентів, а саме: полікультурної вихованості на основі сформованого світогляду та готовності майбутніх фахівців гуманітарного профілю, враховуючи зацікавленість студентів в організації позааудиторної діяльності й наявні традиції полікультурного виховання на основі толерантності, взаємоповаги, позитивного ставлення до представників інших народностей.

Щоб викликати постійну зацікавленість студентів у позааудиторній діяльності, необхідно планувати й організовувати її на основі сучасних тенденцій з використанням найновіших технологій, вибирати тематику за інтересами в групі. Цей процес не повинен нав'язуватися, добровільність участі гарантує успішний результат.

Сьогодні рівень полікультурного виховання майбутніх фахівців гуманітарного профілю має значний потенціал до покращення.

До подальших розвідок у цьому напрямі зараховуємо практичний аспект формування полікультурної вихованості майбутніх фахівців гуманітарного профілю.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойченко В.В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07. Умань, 2006. 202 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Портал професійного консультування. URL: <http://www.profi.org.ua/profes/profes.shtml>.
4. Савченко Н.С. Підготовка вчителя до формування естетичних орієнтацій молодших школярів на цінності народного мистецтва (в умовах поза-класної діяльності): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луганськ, 2001. 20 с.
5. Цимбрило С.М. Полікультурне виховання студентів в умовах освітньо-виховного середовища вищого технічного навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07. Дрогобич, 2011. 306 с.

УКРАЇНЬСЬКА НАРОДНА КАЗКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ

UKRAINIAN FOLK TALE IN ELEMENTARY SCHOOL: THE PROBLEM OF THE STUDY

У статті аналізуються особливості вивчення казок у сучасній початковій школі. Стисло описано стан дослідження казки в гуманітарних науках та актуальність питання в сьогоденній освіті. Автор порівнює текстове наповнення казок у сучасних шкільних підручниках для початкової школи, акцентуючи увагу на тенденції зниження цікавості до цього жанру. Компаративний аналіз свідчить про найбільше наповнення казковим матеріалом у підручниках для 3-го класу. З-поміж усіх фантастичних текстів переважають літературні, зокрема казки українських письменників. У дослідженні також описано найефективніші методи вивчення народних казок молодшими школярами, які сприяють творчому розвитку учнів та зростанню в них цікавості до цього жанру.

Ключові слова: народна казка, літературне читання, підручники, порівняльний аналіз, інноваційні методи.

В статье анализируются особенности изучения сказок в современной начальной школе. Кратко описано состояние исследования сказки в гуманитарных науках и актуальность вопроса в современном образовании. Автор сравнивает текстовое наполнение сказок в современных школьных учебниках для начальной школы, акцентируя внимание на тенденции снижения интереса к этому жанру. Сравнительный анализ свидетельствует о большем наполнении ска-

зочным материалом в учебниках для 3-го класса. Среди всех сказок преобладают литературные, а именно сказки украинских писателей. В представленном исследовании также описаны эффективные методы и приемы изучения сказок младшими школьниками, которые способствуют творческому развитию учеников и росту интереса к этому жанру.

Ключевые слова: народная сказка, литературное чтение, учебники, сравнительный анализ, инновационные методы.

The article analyzes the features of the study of folk tales in modern primary school. The state of the study of the fairy tale in the Humanities and the relevance of the issue in today's education is briefly described. The author compares the text content of folk tales in modern primary school textbooks, focusing on declining trends of the interest to this genre. Comparative analysis shows the largest fabulous content material in the textbooks for the 3rd grade. Among all the fairy tales literary ones are dominated, especially the works of Ukrainian writers. But every year the amount of folk tales in school textbooks are reduced. The present study also describes the most effective methods and techniques of studying fairy tales by younger students, contributing to the creative development of students and growth of their interest in this genre.

Key words: folk tale, literary reading, textbooks, comparative analysis, innovative methods.

УДК 373.3.016:003–028.31:398.2

Стрельбицька О.О.,

канд. філол. наук,

викладач кафедри словесних дисциплін
Луцького педагогічного коледжу

Постановка проблеми у загальному вигляді. Казка (як багатогранний жанр народної творчості) здавна посідає вагоме місце у фольклорі всіх народів світу, адже казковий епос – це невичерпне джерело народної мудрості, образності та символики.

У казках (як одному з найдавніших жанрів літератури) відображено засади народної педагогіки. За допомогою казок старші покоління передавали своїм нащадкам власний світогляд, морально-етичні й естетичні принципи, ідеологію нездоланності добра й правди. У казці гармонійно поєднуються реальне й фантастичне, зачаровуючи дітей красою рідного слова – мудрого, доброго, оптимістичного.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значення казок у вихованні та навчанні дітей важко переоцінити, про що свідчить величезна цікавість до цього жанру з боку різних учених і письменників.

Об'єктом наукового дослідження казка стає у XIX ст. Її вивчають у контексті філології, історії, філософії, культурології, педагогіки. Відомі мовознавчі та літературознавчі праці, присвячені казці,

пов'язані з іменами В. Проппа, В. Анікіна, М. Василюєва, М. Горького, В. Даля, С. Мінца та ін.

Аналіз наукових досліджень свідчить про те, що казка розглядається як засіб всебічного впливу на особистість дитини: у процесі розумового виховання (Р. Жуковська, С. Литвиненко); естетичного та морального (С. Бакуліна, В. Пабат); мовленнєвого розвитку (А. Богуш, Н. Гавриш); у логопедичній практиці (Е. Сизова, Т. Шуйська); як засіб фізичного розвитку та оздоровлення дитини (К. Крутий, Н. Маковецька); творчого розвитку (М. Туров); розвитку та корекції психічної сфери (Н. Виноградова, Н. Циванюк) тощо.

Різноманітні аспекти виховної та розвивальної функції казок, навчальна спрямованість відображено у творчості таких українських письменників і педагогів, як Григорій Сковорода, Іван Франко, Софія Русова, Наталя Забіла, Оксана Іваненко, Василь Сухомлинський, Костянтин Ушинський та ін.

Народна казка та її педагогічні можливості часто ставали предметом зацікавлення українських педагогів та методистів. Велику увагу казкам (як засобу виховання школярів) приділяли Н. Бібко, Р. Бурова, С. Дорошенко, Н. Ігнатенко,

І. Корнійчук, М. Кубинський, Г. Олійник, В. Пабат, В. Сиротинко, С. Тищенко, Г. Чуйко й ін.

Мета статті. Незважаючи на неабияке зацікавлення цим жанром і його беззаперечну вагомість для розвитку дитячої особистості, останнім часом спостерігаємо зниження інтересу до казок як із боку дітей, так і з боку батьків та учителів. Сьогодні діти рідко виховуються на народних казках, оскільки їхнє місце посіли різноманітні мультфільми, які не завжди спрямовані на розвиток пізнавальної активності. Науковці вважають це великим упущенням у справі виховання та навчання дітей, отже, і у формуванні національно свідомого покоління.

Мета дослідження – проаналізувати особливості вивчення казки в початковій школі, порівнявши рівень текстового наповнення в сучасних шкільних підручниках, описати найефективніші прийоми вивчення цього жанру молодшими школярами.

Виклад основного матеріалу. У сучасній початковій школі на перший план у роботі з молодшими школярами виходять нетрадиційні й інноваційні методи. Водночас стали незаслужено забуватися такі ефективні й перевірені способи і засоби впливу на дитину, як казки, а вони є одним із найдавніших засобів морального, етичного та творчого виховання дітей. За допомогою казки дитину можна навчати, ознайомлювати з навколишнім світом, формувати її допитливість. Казка активізує пізнавальні потреби дитини на всіх етапах життя і в різних видах діяльності: у грі, навчанні, праці. Вона є зразком зв'язної розповіді і літературної мови, джерелом образів і сюжетів [2, с. 36]. Не варто також забувати про неабияку роль казки у формуванні національно-патріотичної свідомості молодших школярів, що сьогодні має бути одним із пріоритетів для кожного вчителя.

Курс «Літературне читання» – органічний складник освітньої галузі «Мови і літератури». Його основною метою є розвиток дитячої особистості засобами читацької діяльності, формування читацької компетентності учнів, яка є основою комунікативної та пізнавальної компетентностей.

Читацька компетентність – це особистісно-діяльнісний результат взаємодії знань, умінь, навичок та ціннісних ставлень учнів, який набувається в процесі реалізації всіх змістових ліній літературного читання. Змістова лінія «Коло читання» охоплює твори усної народної творчості, зокрема казки.

Уже в 1 класі школярі знайомляться із жанром казки під час вивчення букваря. Учні 2-х класів ознайомлюються з найпростішими жанровими особливостями на матеріалі казок про тварин, оскільки вони є найпростішими і найдоступнішими для сприймання і розуміння порівняно з іншими видами. Героїко-фантастичні казки, які мають складнішу будову, більші за обсягом, складаються з багатьох епізодів, відзначаються особливою

вигадливістю, містять потужний фантастичний елемент, доцільно починати вивчати із 3 класу [4, с. 71–91].

Із метою створення сучасної методики вивчення народної казки молодшими школярами на уроках читання ми проаналізували текстове наповнення цим жанром сучасних підручників для початкових класів.

Серед підручників із літературного читання за редакцією Олександри Савченко найбільше казок містить підручник для 2 класу – 19 казок [10, с. 33–50]. Водночас тут є 4 народні казки (найбільше серед усіх підручників) та жодної літературної казки закордонних письменників, що не трапляється в інших підручниках. Підручник для 3 класу містить 11 казок, серед яких 2 народні та жодної казки народів світу [13, с. 47–92]. А в підручнику для 4 класу ми знайшли 9 казок, серед яких лише 1 народна та жодної казки народів світу [15].

Аналіз підручників для читання в початкових класах за редакцією Віри Науменко дає змогу переконатись у тому, що в 4 класі приділяють найменше уваги вивченню казки. Підручник для 4 класу містить лише 4 казки [9], а це майже удвічі менше, ніж у підручнику за редакцією О. Савченко. Водночас кількість українських народних казок обмежується також однією. У підручнику для 2 класу є 13 казок [6, с. 34–46]. І це знову ж таки набагато менше, ніж у підручнику О. Савченко. А ось найбільшу кількість казок містить підручник для 3 класу. Їх тут налічується аж 19 [8, с. 4–84]. На жаль, у жодному підручнику Віри Науменко не знайшлося оригінального жанрового різновиду казки – п'єси-казки.

Дещо іншу ситуацію щодо наповнення матеріалом українських народних казок бачимо у менш популярному підручнику «Літературне читання» для 4 класу за редакцією Марії Чумарної. Навчальний посібник містить 8 казок, серед яких – 6 українських народних. Звертаємо увагу на те, що саме для 4 класу зараз запропоновано кілька альтернативних книг для цього навчального предмета таких авторів: М. Коченгіна, О. Коваль; Н. Богданець-Білоskalенко, М. Зоряна; М. Барна, О. Волошенко, О. Козак; М. Наумчук, Н. Романюк [5]. Зазначені підручники і навчальні посібники рекомендовані Міністерством освіти й науки України для використання в навчальному процесі школи першого ступеня. Оскільки в більшості шкіл обрано для навчання підручники з літературного читання, за редакцією Олександри Савченко та Віри Науменко, то й акцент у нашому дослідженні ми робили саме на цих посібниках.

Порівнявши обсяг вивчення казки в 2–4 класах за підручниками двох авторів, можна зробити висновок, що найчастіше казка вивчається в 2 класі за підручником О. Савченко та в 3-му за підручником В. Науменко. Найменшу увагу казкам приділяють у 4 класі.

	Кількість казок у підручниках	
	О. Савченко	В. Науменко
2 клас	18	13
3 клас	11	19
4 клас	9	4
Разом	38	36

У результаті проведення компаративного аналізу текстового наповнення можна зробити висновок, що підручники з літературного читання не достатньо наповненні казковим матеріалом. Більшість із них – це казки закордонних та українських письменників. Меншу частину становлять українські народні казки, ще меншу – казки народів світу та п'єси-казки.

Оскільки ми мали змогу практично перевірити ефективність використання казки у формуванні творчих здібностей третьокласників, то й основну увагу зосереджували саме на підручниках цього ж класу. Так, до детальнішого порівняльного аналізу ми залучили такі підручники:

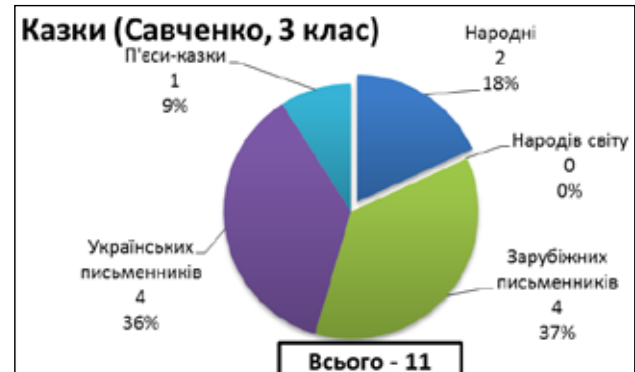
- «Літературне читання» для 3-го класу (2014 р.) та «Перлинка» (2014 р.); автор – В. Науменко;
- «Літературне читання» для 3-го класу (2002, 2013 рр.); автор – О. Савченко.
- підручники для позакласного читання «Книжкова країна» (Л. Йолкіна, 2014 р.) та «Моя домашня читальня» (О. Савченко, 2015 р.).

Підручник «Літературне читання» за редакцією **Віри Науменко** містить 19 казок, доповнює його «Перлинка» (8 казок). У самому підручнику подано лише 3 народні казки: «Іжак та заєць», «Лисиця та рак», «Про Оха-чудотвора». Найбільшу частину казкового матеріалу становлять казки українських та закордонних письменників (по 32%) [8]. Також у «Перлинці» розміщено 2 п'єси-казки («Ведмідь у гостях у бабусі», «Вареники в сметані»), яких немає у підручнику [7].



Порівнюючи підручники «Літературне читання» 2003 та 2013 рр. за редакцією **Олександри Савченко** [11; 12; 13], можемо зробити висновок про негативну тенденцію на зменшення казкового матеріалу в навчальному процесі. Нами

налічено 19 казок у давнішому та 11 казок у новішому виданні підручника. Як бачимо, останній підручник, що відповідає новим вимогам Навчальної програми в початковій школі, набагато бідніший щодо текстового наповнення: усіх казок, зокрема народних, у рази менше. Можна також зауважити, що в жодному із двох підручників немає казок народів світу, на відміну від підручників Віри Науменко.



Із метою отримання якнайповнішої інформації ми також проаналізували підручники з позакласного читання, уроки якого передбачені програмою. У «Книжковій країні» можна знайти лише 6 казок [1], а в підручнику «Моя домашня читальня» – 7 [15]. Але в кожному з них подано лише по одній народній казці.

На цьому вивчення казок у 3 класі закінчується. І ми з подивом спостерігаємо тенденцію зниження інтересу до українських народних казок як у нового покоління, так і в методистів та авторів підручників. Це дивує, оскільки в наш час розквіту впливу техніки на повсякденне життя людей підручник із читання часто залишається єдиним джерелом, що дає знання учням про усну народну творчість загалом та про казку зокрема, яка є важливим джерелом виховання, адже в казці закладено моральний досвід багатьох поколінь, це своєрідна енциклопедія історії народу, де відтворюються знання про історію, культуру, побут, уявлення, світогляд українців.

Відомо, що казка є найбільш ефективним та доступним засобом розвитку творчого потенціалу. Вона активізує дитячу фантазію, розвиває логічне мислення, пам'ять, мовленнєво-комунікативні здібності, творчу уяву, художньо-естетичний смак. Але щоб досягти ефективного результату у формуванні творчої особистості вчителю потрібно використовувати у своїй роботі такі методи і прийоми, які націлюють діяльність дитини на творчу працю й активність. Використовуючи відповідні методи й прийоми, можна розвинути особистість із творчим потенціалом, який допоможе їй розвиватись у подальшому житті.

Ефективним прийомом розвитку активності учнів є використання на уроках вивчення казки різних видів дидактичної гри: *дитячий театр*, *командні ігри на швидкість думки*, *на краще зна-*

ння казок чи окремої казки за програмою, на кращу складену учнями казку тощо. Гра стимулює пізнавальну активність учнів, викликає в них позитивні емоції в процесі навчальної діяльності, сприяє розвитку асоціативного мислення та фантазії.

На особливу увагу заслуговують *творчі вправи* з казками. Вони розвивають фантазію дитини, її уяву, творче мислення, зв'язне мовлення. У початковій школі під час вивчення казки найчастіше використовують такі види творчих вправ: *творчі вправи за аналогією; придумування казок, фантастичних історій; творчі вправи, пов'язані з перевтіленням; складання казок за поданими початком, кінцівкою, назвою; музичні вправи; виготовлення та добір ілюстрацій; інсценізація (драматизація)* тощо.

Для ефективного формування творчої особистості учня вважаємо за доцільне послуговуватися такими прийомами креативної роботи з казкою, як *аналітичний* – передбачає аналіз змісту казки-оригіналу, з'ясування й оцінку рис характерів дійових осіб, виявлення ключових проблем та причин; *оперативний* – заміна деяких якостей персонажів, предметів та явищ із метою вирішення певних проблем; *синтетичний* – трансформація всього змісту казки відповідно до внесених змін.

Не варто забувати й про найулюбленіші дітьми *прийоми інсценізації та драматизації*, які дозволяють учням продемонструвати їхні акторські здібності. Водночас такі прийоми дозволяють учителю сформувати належні знання зі змісту твору, розкрити образи.

Велику увагу варто приділити нетрадиційним методам роботи з казками: «перевернення» казки; «вінегрет» із казок; продовження казки, розпочатої учителем; придумування нового закінчення казки; казка в заданому напрямі; перенесення героїв знайомих казок у нові обставини; казки «навпаки»; гра-казка тощо [3, с. 5–10].

Висновки. Отже, можемо зробити висновок, що народна казка в сучасній українській школі, як і в традиційній, посідає важливе місце у вихованні та навчанні креативних та активних школярів. Однак зацікавлення цим жанром нинішніх учнів залежить насамперед від того, які методи обере вчитель під час вивчення фантастичних текстів на уроці. Очевидно, що такі види роботи над казкою, як дидактичні ігри, творчі вправи, ілюстрування, малювання словесних картин, театральні дії, прийоми інсценізації та драматизації, сприяють ефективному впливу на розвиток творчої особистості. Також ефективними в роботі з молодшими школярами будуть інші інноваційні способи, зокрема метод «Помилок», «Спрямоване слухання чи міркування», «Казка продовжується», «Казкові задачі», «Випадкові казки», «Створення «салату» з казок» тощо.

Загалом, казка в початковій школі здатна виконати не лише виховні, але й розвивальні та навчальні функції. Важливо, щоби цікавість до

цього унікального жанру не зникала, а зростала, відкриваючи нові можливості казок у розвитку всебічно розвинутого нового покоління України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Йолкіна Л. Книжкова країна: позакласне читання : навчальний посібник для 3-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Генеза, 2014. 120 с.
2. Карнаухова А. Українська казка як засіб виховного впливу на особистість. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2009. № 3. С. 35–38.
3. Козоріз С. Нестандартні форми роботи над казкою. *Початкове навчання та виховання*. 2004. № 11. С. 4–11.
4. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2013. 392 с.
5. Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою у 2015/2016 навчальному році. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/perelik-navchalnih-program.html>.
6. Науменко В. Літературне читання: українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою : підручник для 2-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Генеза, 2012. 160 с.
7. Науменко В. Перлінка : книжка з літературного читання : додаток до підручника «Літературне читання» для 3-го класу : навчальний посібник Київ : Генеза, 2014. 112 с.
8. Науменко В. Літературне читання : українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою : підручник для 3-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Генеза, 2014. 176 с.
9. Науменко В. Літературне читання : підручник для 4-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Генеза, 2015. 176 с.
10. Савченко О. Літературне читання. 2 клас : підручник для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2012. 160 с.
11. Савченко О. Читанка. 3 клас : підручник для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2003. Ч. I. 147 с.
12. Савченко О. Читанка. 3 клас : підручник для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2003. Ч. II. 147 с.
13. Савченко О. Літературне читання. Українська мова. 3 клас : підручник загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2013. 192 с.
14. Савченко О. Моя домашня читальня : посібник для позакласного читання в 3 класі. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2015. 176 с.
15. Савченко О. Літературне читання. 4 клас : підручник для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2015. 192 с.

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

КЕЙС-МЕТОД ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПОЛЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО УРОКУ

KAYS-METHOD AS A MEANS OF REALIZING THE TECHNOLOGICAL FIELD OF COMPETENT LITERARY

УДК 37.091.3:005.336. 2

Журба О.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри методики викладання
навчальних предметів
КЗ «Житомирський обласний інститут
підсудипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради

У статті розглядається кейс-метод як засіб реалізації технологічного поля компетентісного уроку. Схарактеризовано дидактичні вимоги до формування кейсів. Висвітлено різноманітні підходи до класифікації кейсів. Визначено основні компоненти структури кейсів. Установлено етапи роботи над кейсом у процесі навчання.

Ключові слова: кейс-метод, технологічне поле уроку, види кейсів, ключові компетентності, структура кейсу.

В статье рассматривается кейс-метод как средство реализации технологического поля компетентностного урока. Охарактеризованы дидактические требования к формированию кейсов. Освещены различные подходы к классификации кейсов. Опре-

делены основные компоненты структуры кейсов. Установлены этапы работы над кейсом в процессе обучения.

Ключевые слова: кейс-метод, технологическое поле урока, виды кейсов, ключевые компетентности, структура кейса.

In the article the case-method is considered as a means of realization of the technological field of competence lesson. Didactic requirements for the formation of cases are described. Different approaches to classification of cases are highlighted. The basic components of the case structure are determined. Stages of work on the case in the learning process are established.

Key words: case method, technology field of the lesson, types of cases, key competencies, case structure.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах розбудови Нової української школи особливо важливою стає компетентісна спрямованість сучасного уроку, тобто його структура, форми проведення, методи, які використовуються, мають забезпечити розвиток і формування компетентностей учня, необхідних для життя в XXI столітті. Школярі мають учитися здобувати знання, а не отримувати готові, мають бути створені умови для розвитку комунікативності, креативності, самостійності кожного учня.

Урок як форма організації процесу навчання, за визначенням Т. Смагіної, може містити в собі певні динамічні одиниці – поля (мотиваційне, цілепокладання, змістове, технологічне, емоційне, рефлексивне), які вчитель заповнює відповідно до типу та структури обраного уроку [1, с. 169].

Вибір методів навчання, які б відповідали завданням, змісту, результатам уроку, відбувається в технологічному полі уроку, на якому знання учнів перетворюються у спосіб діяльності. Для організації та проведення компетентісного уроку необхідно використовувати такі методи навчання, які сприяють активній пізнавальній діяльності учнів. Одним із них, спрямованих на розвиток критичного мислення, ініціативності, відповідальності учнів, є кейс-метод.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Варто зазначити, що питання доцільності використання та сутності кейс-методу досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні вчені, зокрема С. Бекер, Дж. Ерскін, К. Красикова, М. Ліндерс, І. Осадченко. Проблеми використання кейс-методу в навчаль-

ному процесі присвячені роботи І. Власюк, М. Гриньової, М. Грицай, І. Романова, К. Багрий. Праці О. Сидоренко, В. Лободи, О. Рекун, А. Пригодій орієнтовані на моделювання кейсів. Різноманітні класифікації кейсів представлені в дослідженнях С. Ковальової, Ю. Сурміна та інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема використання кейс-методу на уроці в школі залишається ще не достатньо дослідженою, що дає змогу констатувати актуальність обраної теми.

Мета статті – обґрунтувати сутність кейс-методу як засобу реалізації технологічного поля уроку, визначити дидактичні вимоги до формування кейсу та методичні умови його використання в процесі навчання.

Виклад основного матеріалу. Кейс-метод виник на початку XX століття в Школі бізнесу Гарвардського університету (США), де в 1921 році видано перший збірник кейсів (The Case Method at the Harvard Business school). Відтоді Гарвардський університет є засновником та лідером американської класичної школи case-study. Для цієї школи притаманні великі за обсягом кейси (20–25 сторінок), під час вирішення кейсу – пошук єдиного правильного рішення. У європейській (Манчестерській) класичній школі case-study кейси в 1,5–2 рази менші за змістом, робота зі змістом кейсу передбачає знаходження кількох варіантів рішення проблеми [2, с. 169].

Кейс-метод у світовій практиці освітнього процесу широко стали використовувати в 70–80 роках XX століття, в Україні – останніх два десятиліття в

закладах вищої освіти (здебільшого), але значний інтерес до кейс-методу сьогодні спостерігається також у шкільній освіті.

Назва терміна «кейс-метод» походить від латинського *casus* – заплутаний незвичайний випадок, а також від англійського *case* – портфель, валіза. Суть методу полягає в тому, що учні отримують від учителя пакет документів (кейс), вивчають його, виявляють проблему та визначають шляхи вирішення або виробляють варіанти виходу зі складної ситуації.

Кейс – це спеціально розроблені на основі фактичного матеріалу навчальні ситуації, які аналізуються учнями під час заняття [3, с. 198].

У науковій літературі подано класифікації кейсів за різними ознаками:

- за типом дослідницької стратегії (розвідувальні, спрямовані на визначення попередніх гіпотез, уточнення фокусів дослідження; описові, націлені на отримання інформації; пояснювальні, що передбачають з'ясування причинно-наслідкових зв'язків);

- за наявністю сюжету (сюжетні, які містять розповідь про події, що відбулися, містять дії осіб та організацій; безсюжетні, які приховують сюжет, щоб не розкривати рішення проблемного питання (схеми, таблиці, діаграми, які мають допомогти відновити сюжет));

- за тимчасовою послідовністю матеріалу (кейси-спогади, в яких час прокручується назад; прогностичні кейси – опис подій недавнього минулого і сьогодення, що ставлять завдання виробити найкращий варіант (сценарій) розвитку ситуації);

- за суб'єктом кейсу (особистісний, організаційно-інституційний, багатосуб'єктний);

- за застосуванням (навчальні, призначені для підвищення ефективності освітньої діяльності, пояснення явищ, подій, процесів; практичні, що відображають реальні ситуації і зміст яких ілюструється документами, статистичними матеріалами, історичними джерелами; дослідницькі, орієнтовані на залучення учасників до наукової роботи, розробки проектів);

- за способом представлення матеріалу (стандартний (розповідь, есе, аналітична довідка, журналістське розслідування, нарис, сукупність документів); кейс-презентація; кейс, результати роботи над яким буде представлено у форматі прес-конференції) [4, с. 148; 5, с. 530].

Кейс-метод тісно пов'язаний із реальністю, справжнім життєвим досвідом, оскільки відображає конкретну ситуацію, що вимагає невідкладних рішень [6, с. 20].

Варто наголосити, що в практиці роботи вчителі часто замість кейс-методу використовують метод аналізу конкретних ситуацій. Причина полягає в тому, як наголошує у своєму дослідженні І. Осадченко, що у вітчизняній педагогіці часто

синонімізують ці поняття [7, с. 60]. Дослідниця зауважує, що в методі кейсів обов'язковою є наявність інформаційного пакета, на відміну від методу аналізу конкретної ситуації, основу якого складає ситуаційне завдання.

Кейс – це засіб, за допомогою якого на уроці розглядаються різноманітні джерела інформації, досліджуються проблеми, у результаті дискусії ухвалюються обґрунтовані рішення. Він може бути представлений у друкованому або електронному вигляді, проте вміщення в зміст кейсу мультимедійних презентацій, відеоматеріалів робить його більш яскравим, цікавим для школярів. У кейсі багато фактів, подій, цифр, довідникових відомостей, які можуть знадобитися учням для пошуку відповіді на поставлені запитання, але головними особами в змісті кейсу є люди, які здійснюють різні вчинки, перемагають або зазнають поразок. Розповідь, яку представлено в кейсі, має бути неупередженою. Об'єктивний виклад інформації дозволяє дітям сформулювати свою думку, яку вони згодом будуть відстоювати у дискусії. Кейс має бути проблемним, інтригуювальним, написаним зрозумілою для учнів мовою.

Узагальнюючи думку О. Рекун, А. Пригодій, зазначимо, що матеріал у кейсі викладається у такій послідовності: 1) опис проблеми; 2) додатки; 3) завдання для учнів; 4) опис передбачуваного формату представлення результатів (презентація, есе, дискусія); 5) критерії оцінки роботи школярів. [8, с. 197].

Використання кейсів на уроці вимагає в учнів навичок самостійної роботи, вміння аналізувати інформацію, робити висновки, захищати власну точку зору, працювати в групі.

Розпочинається робота над кейсом зі вступного слова вчителя, далі учням класу пропонується об'єднатись у групи (3–5 осіб) та обрати модераторів (керівників), які будуть організовувати відкритий обмін думками, ухвалювати спільне рішення щодо розв'язання завдань кейсу, готувати доповідь від своєї групи. Після виступів модераторів (керівників) відбувається дискусія у загальному колі та завершальне слово вчителя [9, с. 370].

Учням бажано запропонувати певний алгоритм роботи з кейсом:

- 1) прочитайте опис проблеми;
- 2) визначіть та запишіть основні причини виникнення проблеми;
- 3) проаналізуйте додатки, представлені в кейсі;
- 4) переформатуйте причини в завдання;
- 5) запропонуйте шляхи вирішення цих завдань;
- 6) підготуйтеся до представлення результатів роботи.

Безпосередньо роботу з кейсом можна організувати двома способами: кожна група виконує різні завдання протягом усього уроку або всі групи пра-

цюють одночасно над одним і тим же завданням кейсу, конкуруючи між собою в пошуках найбільш оптимального рішення. Педагог може запропонувати учням після обговорення матеріалів кейсу написати есе, у якому вони мають логічно та аргументовано викласти власні думки щодо питань, які розглядалися.

Учитель визначає, на якому уроці вивчення теми, розділу навчального предмета доцільним є застосування кейс-методу, як робота над матеріалом кейсу допоможе досягти очікуваних результатів уроку. Кейс, запропонований учням на початку вивчення розділу навчального предмета, дозволить ознайомитися з питаннями та проблемами, які будуть розглянуті на наступних уроках. Прикладами є уроки з всесвітньої історії в 10 класі «Облаштування повоєнного світу», «Тоталітарні режими як виклик людству», в 11 класі – «Світ у пошуках нової моделі розвитку», «Формування постіндустріального суспільства», «Міжнародні відносини після Другої світової війни» та інші.

Використання кейс-методу в кінці розділу навчального предмета дозволяє учням зрозуміти те, як можна застосовувати отримані на уроках знання. Так, у 9 класі на практичних заняттях із правознавства діти працюють із практичними кейсами: «Звернення громадян», «Захист прав споживачів», «Працевлаштування неповнолітніх», «Особливості кримінальної відповідальності неповнолітніх», що сприяє формуванню правової культури та правомірної поведінки школярів. Також учитель може застосовувати кейс-метод протягом

вивчення всього курсу, особливо коли викладає такі інтегровані курси, як «Громадянська освіта» (10 кл.), «Природничі науки» (10–11 кл.), «Україна і світ» (10–11 кл.) та інші.

Кейс-метод сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, які визначені в Концепції Нової української школи [10]. Представимо аналіз можливостей впливу цього методу на формування складників ключових компетентностей учнів (знань, умінь, навичок, ставлень) у вигляді таблиці (див. табл. 1).

Отже, кейс-метод як засіб реалізації технологічного поля компетентнісного уроку сприяє формуванню всебічно розвинутої особистості, здатної ухвалювати відповідальні рішення, конкурувати на ринку праці, вчитися впродовж життя.

Результати проведеного нами анкетування вчителів історії, правознавства, географії, біології на курсах підвищення кваліфікації в КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР засвідчили, що вчителі використовують кейс-метод у процесі викладання, як правило, у старшій школі. Педагоги зазначають, що такий метод розвиває в учнів аналітичність, логічність, сприяє формуванню системи цінностей. Водночас учителі називають певні проблеми в застосуванні кейс-методу:

- недостатньо досвіду роботи з кейсами;
- вимагає тривалої підготовки;
- недостатньо часу на уроці для опрацювання всіх джерел кейсу;
- учні не завжди володіють глибокими знаннями та вміннями для ведення дискусії;
- результат уроку може бути неочікуваним.

Таблиця 1

Роль кейс-методу у формуванні складників ключових компетентностей учнів

Ключова компетентність учня	Складники ключових компетентностей учнів (знання, уміння, навички, ставлення)
1. Спілкування державною (і рідною, в разі відмінності) мовою.	Працювати з текстом, аналізувати різноманітну інформацію, брати участь у дискусіях.
2. Спілкування іноземними мовами.	Використовувати іншомовні публікації, сайти, фільми у роботі з кейсом
3. Математична компетентність.	Опрацьовувати статистичні матеріали (діаграми, таблиці, графіки, схеми).
4. Основні компетентності в природничих науках і технологіях.	Інтерес до досягнень природничих наук та науково-технічного прогресу, готовність жити за принципами сталого розвитку.
5. Інформаційно-цифрова компетентність.	Застосовувати цифрові технології, аналізувати достовірність та надійність інформації.
6. Уміння вчитися впродовж життя.	Критично мислити, розвивати емоційний інтелект, учитися в процесі діяльності.
7. Ініціативність і підприємливість.	Працювати в команді, ухвалювати колективні рішення, проявляти ініціативу, бути відповідальним.
8. Соціальна та громадянська компетентність.	Бути активним членом суспільства, що знає права й обов'язки громадянина, бере активну участь у житті місцевої громади.
9. Обізнаність та самовираження у сфері культури.	Шанобливе ставлення до збереження і розвитку національної культури та культур народів світу.
10. Екологічна грамотність і здорове життя.	Формування ціннісного ставлення до навколишнього середовища, розуміння значення здоров'я в житті кожної людини.

Саме тому впровадження кейс-методу вимагає від учителя високого рівня професійної компетентності, готовності до впровадження сучасних методів навчання в освітній процес.

Висновки. Підсумовуюче викладене, зазначимо, що успішне впровадження кейс-методу в практику шкільного навчання можливе за таких методичних умов, як урахування вікових та психолого-педагогічних особливостей школярів, використання різноманітних форм подання кейсів (друковані, мультимедійні, відеокейси), створення на уроці атмосфери творчої співпраці, взаєморозуміння, спонукання учнів до аргументованого висловлення своєї позиції.

Перспективами подальших досліджень можуть бути пошуки шляхів конструювання кейсів для різних вікових категорій школярів, форми оцінювання діяльності учнів під час використання кейс-методу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Смагіна Т.М. Теоретичні і практичні основи конструювання компетентнісного уроку. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2012. № 61. С. 128–131.
2. Гринькова М., Грицай Н. Кейс-технології у методичній підготовці майбутніх учителів біології. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Вип. 17. С. 72–79.
3. Власюк І.В. Використання кейс-методу при формуванні професійної економічної термінології. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 37. С. 196–201.
4. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / под ред. д-ра социологических наук, профессора Ю.П. Сурмина. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.
5. Романов І.Р. Метод-кейсів: перспективи використання у навчанні майбутніх правознавців англійської мови. *Молодий вчений*. 2017. № 10. С. 529–534.
6. Ковальова С.М. Різноманітні підходи до класифікації кейсів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2014. № 74. С. 20–24.
7. Осадченко І.І. Дидактичні вимоги та методика формування кейсів у контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету*. 2012. Вип. 107. Ч. 2. С. 58–69.
8. Рекун О.О., Пригодій А.В. Case-study як інтерактивна форма навчання в професійно-технічних навчальних закладах. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. 2017. № 144. С. 196–534.
9. Багрій К.Л. Особливості застосування методу кейсів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту*. 2013. № 4. С. 368–371.
10. Концепція Нової української школи .URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed>. (Дата звернення 04 2019)

ГУМАНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА З ВИСОКИМ РІВНЕМ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

HUMANIZATION OF CONTENT OF EDUCATION AND TRAINING AS A FACTOR FOR PREPARING THE FUTURE LECTURER WITH A HIGH LEVEL OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL MOBILITY IN THE CONDITIONS OF MAGISTRACY

У статті проведено дослідження ролі гуманізації змісту освіти і навчання для формування професійно-педагогічної мобільності під час підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури. Підготовка майбутніх викладачів із високим рівнем професійно-педагогічної мобільності є важливим чинником підвищення якості професійної діяльності в системі освіти. Реалізація ідей гуманізації змісту освіти і навчання впливає на становлення особистості майбутнього викладача (спонукає його до самореалізації, творчості, гуманності, людяності тощо) та безпосередньо пов'язана зі стилем його подальшої професійної діяльності. Показано, що формування професійно-педагогічної мобільності (особистісного і діяльнісного складників) передбачає гуманізацію змісту освіти і навчання.

Ключові слова: гуманізація, компетентність, професійно-педагогічна мобільність, діяльнісний складник професійно-педагогічної мобільності, особистісний складник професійно-педагогічної мобільності, розвивальне освітнє середовище, магістратура.

В статье проведено исследование роли гуманизации содержания образования и обучения для формирования профессионально-педагогической мобильности при подготовке будущих преподавателей в условиях магистратуры. Подготовка будущих преподавателей с высоким уровнем профессионально-педагогической мобильности является важным фактором повышения качества их профессиональной деятельности в системе образования. Реализация идей гуманизации содержания образования и обучения влияет на становление личности будущего преподавателя (поощряет его к самореализации, творчества, гуманности,

человечности и т.п.) и непосредственно связана со стилем его дальнейшей профессиональной деятельности. Показано, что формирование профессионально-педагогической мобильности (ее личностной и деятельностной составляющих) предусматривает гуманизацию содержания образования и обучения.

Ключевые слова: гуманизация, компетентность, профессионально-педагогическая мобильность, деятельностная составляющая профессионально-педагогической мобильности, личностная составляющая профессионально-педагогической мобильности, развивающая образовательная среда, магистратура.

The article examines the role of humanizing the content of education and training for the formation of professional and pedagogical mobility in the preparation of future lecturers in the conditions of the magistracy. The training of future lecturers with a high level of professional and pedagogical mobility is an important factor in improving the quality of their professional activities in the education system. The implementation of ideas, the humanization of the content of education and training affects the formation of the personality of the future lecturer (encourages him to self-fulfillment, creativity, humanity etc.) and is directly related to the style of his further professional activities. It is shown that the formation of professional and pedagogical mobility (its personal and active components) involves the humanization of the content of education and training.

Key words: humanization, competence, professional and pedagogical mobility, activity component of professional and pedagogical mobility, personal component of professional and pedagogical mobility, developmental educational environment, master's degree.

УДК 378.1

Ісвлев О.М.,

канд. техн. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
та соціального управління
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Підготовка майбутніх викладачів із високим рівнем професійно-педагогічної мобільності є важливим чинником підвищення якості професійної діяльності в системі освіти. Провідною формою підготовки таких фахівців є навчання в магістратурі на педагогічних спеціальностях із присвоєнням освітньої та (або) професійної кваліфікації. Формування цього виду мобільності передбачає гуманізацію змісту освіти і навчання.

Відомо, що метою гуманізації освітнього процесу є підготовка фахівців із високими моральними якостями, гуманістичним світоглядом, що визначатиме гуманістично орієнтований, інноваційний характер подальшої професійної діяльності.

Українські дослідники гуманізації освіти Г. Балл, В. Кремень, І. Бех, О. Романовський, Г. Романов-

ський, А. Гончаренко, В. Рибалко, П. Кононенко, М. Романенко, В. Зінченко, О. Рудницька, І. Кузнєцова, Є. Кондратьєва, В. Семиченко, О. Дубовий та ін. розглядали різні аспекти цієї проблеми.

Процес гуманізації передбачає подолання антагоністичних форм відчуження людини, поступового визнання людської особистості основним багатством суспільства, зростання значення освіти, зміни її змісту, форм і методів шляхом безперервності навчального-освітнього процесу, широкої гуманітаризації освіти тощо [4, с. 218].

Однак дослідження ролі гуманізації змісту освіти і навчання під час підготовки майбутнього викладача в умовах магістратури для формування професійно-педагогічної мобільності не проводилось та є актуальним.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Гуманізація змісту освіти (як результат реалізації Державної національної програми «Освіта» – «Україна XXI століття» (затверджена Постановою Кабінету Міністрів України)) стала провідною тенденцією в країні на початку XXI ст. Програма передбачала демократизацію, гуманізацію та гуманітаризацію освітнього процесу.

Відповідно до наведених у неї визначень:

– гуманізація освіти полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, в найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи;

– гуманітаризація освіти покликана формувати цілісну картину світу, духовність, культуру особистості і планетарне мислення [2].

Визначені програмою завдання, реалізацію яких заплановано на період із 1993 р. до 2005 р., на думку О. Якимчук, знайшли найбільшу реалізацію у загальній середній та вищій освіті [14, с. 88].

Відповідно до засад державної політики у сфері освіти, провідним принципом освітньої діяльності є гуманізм. Педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники зобов'язані настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі та суспільних цінностей, зокрема гуманізму [1].

Гуманізація, як указує Л. Сушенцева, «забезпечує подолання вузькотехнократичного мислення майбутніх кваліфікованих робітників незалежно від одержаної професії» [13, с. 172].

Гуманізація професійної підготовки є складним інтегральним процесом, що відіграє важливу роль у становленні особистості майбутнього вчителя. Реалізація гуманістично орієнтованого підходу, на думку В. Єремєєвої, вимагає від педагогів не лише доброго та гуманного ставлення, але й поваги до особистості (індивідуальних особливостей, прагнень, думок), сприяння її гармонійному розвитку [7, с. 151].

Принцип гуманізації освіти, на думку О. Гончар, передбачає якісне перетворення позицій викладача і студента в суб'єкт-суб'єктні відносини в особистісно-паритетній площині взаємодії. Основу гуманізації складає педагогічна взаємодія [5, с. 63].

Процес гуманізації професійної підготовки майбутнього вчителя полягає, за дослідженнями А. Баранова, у створенні таких педагогічних умов, як орієнтування форм і методів професійної підготовки на особистісно центровану позицію його учасників, розвиток комунікативних навичок і можливість створення рефлексії, наповнення змісту педагогічної практики студентів гуманістичними ідеями [3, с. 10].

Ступінь гуманізації виховного процесу в закладі вищої освіти визначається, на думку дея-

ких науковців, тим, наскільки цей процес створює передумови для саморозвитку особистості і само-реалізації, розкриття закладених у неї природних задатків, здатності до свободи, відповідальності і творчості [12, с. 329].

Принцип гуманізації освіти, на думку Б. Ігошева, належить до провідних у формуванні професійної мобільності та передбачає формування в учасників освітнього процесу відповідних ціннісних орієнтацій, життєвих установок і якостей особистості [8, с. 20].

Таким чином, гуманізація змісту освіти відіграє важливу роль у становленні особистості майбутнього викладача, сприяє особистісно-центрованій (особистісно-паритетній) взаємодії учасників освітнього процесу, подоланню вузькотехнократичного мислення майбутніх викладачів без базової педагогічної освіти, що пов'язано з реалізацією ідей гуманітаризації.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Як свідчить проведений вище аналіз наукових першоджерел, реалізація ідей гуманізації змісту освіти і навчання сприяє становленню особистості майбутнього викладача (спонукає його до самореалізації, творчості, гуманності, людяності тощо) та безпосередньо пов'язана зі стилем його подальшої професійної діяльності.

Саме тому дослідження ролі гуманізації змісту освіти під час підготовки майбутнього викладача слід проводити з урахуванням діяльнісного та особистісного складників професійно-педагогічної мобільності [9, с. 35–36].

Метою статті є дослідження ролі гуманізації змісту освіти і навчання для формування професійно-педагогічної мобільності під час підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо особливості впливу гуманізації змісту освіти і навчання на формування діяльнісного та особистісного складників професійно-педагогічної мобільності.

Під час формування діяльнісного складника професійно-педагогічної мобільності гуманізація змісту освіти і навчання, на нашу думку, пов'язана зі створенням розвивального освітнього середовища. Воно, як зазначає О. Мельник, містить ціннісно-цільовий, матеріально-технічний, освітньо-методичний, технологічний, інформаційно-знаннєвий, суб'єктно-соціальний компоненти [11, с. 119].

Середовище сприятиме набуттю майбутнім викладачем здатності організовувати власну професійну діяльність і навчальну діяльність студентів (педагогічна компетентність), сукупності спеціальних знань та вмінь, що визначаються базовою освітою, здатності використовувати у професійній діяльності (фахова компетентність), здатності про-

ектувати власну професійно-педагогічну діяльність, навчально-пізнавальну діяльність студентів (проектної компетентності), знань закономірностей психічних процесів і станів особистості, здатності використовувати ці знання в освітньому процесі (психологічна компетентність).

Метою педагога, який реалізує ідеї гуманізації освіти, на думку О. Кулешової, має стати орієнтація педагогічної діяльності майбутніх учителів на гуманізм, проектування ними «ймовірного» майбутнього учнів тощо. Результатом реалізації цього підходу є гуманність студента як якість особистості [10, с. 20].

Гуманізація освітнього процесу майбутніх викладачів в умовах магістратури має виробити в них установку на професійне вдосконалення, здатність пізнати власну мотивацію до професійної діяльності (мотиваційна компетентність), здатність до осмислення власних професійних і особистісних можливостей (рефлексивна компетентність), здатність пристосовуватися до умов професійної діяльності (адаптивна компетентність), творче ставлення до професійної діяльності, здатність до оволодіння способами творчості в неї (творча компетентність).

Вирішення проблеми гуманізації освіти передбачає, на думку О. Гук, поряд з уведенням до навчальних планів гуманітарних предметів «гуманізацію» педагогічних технологій, педагогічного спостереження і педагогічної оцінки [6, с. 185].

Гуманізація освітнього процесу традиційно передбачала викладання дисциплін гуманітарного спрямування. Однак натеper підготовка студентів здійснюється закладами вищої освіти за «власними» освітніми програмами. Розроблення цих програм здійснювалося проектними групами з ухилом на набуття студентами компетентностей спеціальностей (спеціалізацій) на шкоду загальних компетентностей. Наслідком цього стало скорочення кількості дисциплін гуманітарного спрямування та обсягу (кредитів) тих, що залишилися.

Упровадження стандартів вищої освіти має виправити цю ситуацію. Проте формування професійно-педагогічної мобільності в умовах гуманізації змісту освіти і навчання, на нашу думку, передбачає (поряд з унесенням змін у змістовні блоки) відповідних дисциплін навчального плану, введення до освітніх програм конкретних спеціальностей авторських дисциплін (навчально-методичних комплексів) (наприклад «Професійна мобільність випускника навчального закладу», «Професійно-педагогічна мобільність викладача»).

Зважаючи на проведений вище аналіз, формування професійно-педагогічної мобільності передбачає впровадження інноваційних та інтерактивних педагогічних технологій.

Гуманізація змісту освіти і навчання під час підготовки майбутніх викладачів безпосередньо

пов'язана з формуванням особистісного складника професійно-педагогічної мобільності, тому викладання дисциплін для майбутніх викладачів має передбачати використання таких педагогічних технологій, як форсайт, кероване самонавчання, «Мозковий штурм», «Case-метод» («case-study»), методи маніпулятивного впливу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії тощо.

В умовах розвивального освітнього середовища під час формування діяльнісного складника професійно-педагогічної мобільності доцільно використовувати технологію ігрового моделювання ситуацій, технологію проєктивної діяльності, тренінгові технології тощо.

При цьому студенти (майбутні викладачі) самі мають опанувати навички використання цих технологій.

Слід зазначити, що гуманізація змісту освіти і навчання передбачає, що система роботи закладу вищої освіти з формування професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача має охоплювати інституції, на яких покладено виховання (інститут наставників/кураторів).

Висновки. Реалізація ідей гуманізації змісту освіти і навчання впливає на становлення особистості майбутнього викладача (спонукає його до самореалізації, творчості, гуманності, людяності тощо) та безпосередньо пов'язана зі стилем його подальшої професійної діяльності. Це сприяє формуванню як особистісного, так і діяльнісного складника професійно-педагогічної мобільності.

Процес гуманізації передбачає створення розвивального освітнього середовища та використання відповідних інноваційних та інтерактивних педагогічних технологій. Високий рівень професійно-педагогічної мобільності є важливим чинником, що визначає успішність професійної діяльності майбутнього викладача.

Подальші дослідження буде присвячено дослідницько-експериментальній перевірці ефективності авторської концепції і системи роботи закладу вищої освіти з формування професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача в умовах магістратури.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Стаття 6. Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності // Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-19. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38-39, ст. 380. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page> (дата звернення: 15.03.2019).
2. Постанова кабінет міністрів України від 3 листопада 1993 р. №896 «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (дата звернення: 15.03.2019).
3. Баранов А.В. Педагогические условия гуманизации профессиональной подготовки будущего

учителя экономики: автореф. автореф. дис. ... к. пед. н.: спец. 13.00.08; [Комсомольский-на-Амуре гос. пед. ун-т]. Комсомольск-на-Амуре, 2003. 25 с.

4. Воронкова В.Г. Гуманізація освіти, науки, політики, влади, суспільства. Ін-т вищої освіти АПН України, Нац пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. № 1–2 (7). С. 204–220.

5. Гончар О.В. Педагогічна взаємодія як ключова складова гуманізації навчального процесу у вищому навчальному закладі / О. В. Гончар. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2010. № 2. С. 62–66. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2010_2_14 (дата звернення: 05.03.2019).

6. Гук О.Ф. Гуманізація освітнього процесу у вищому навчальному закладі. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Збірник наукових праць. Київ: Логос, 2012. Вип. 14. 2012. С. 179–187.

7. Єремєєва В.М. Гуманістично орієнтований підхід у процесі навчання майбутніх учителів як чинник їх професійного зростання. *Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання*. Випуск 5. 2014. С. 145–151.

8. Игошев Б.М. Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08; Моск. пед. гос. ун-т. Москва, 2008. 42 с.

9. Iyevlyev O. Concept of forming professional and pedagogical mobility of the future lecturer in the master's

degree. *Обрії: науково-педагогічний журнал*. 2018. № 2 (47). С. 33–36.

10. Кулешова, Елена Викторовна. Педагогические условия ориентации будущего учителя на реализацию идей гуманизации образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; [Самар. гос. пед. ун-т]. Самара: 2005. 26 с.

11. Мельник О.М. Гуманізація змісту освіти в коледжах I-II рівнів акредитації. *Педагогічні науки*. 2016. Вип. 65. С. 116–122. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/repa_2016_65_19 (дата звернення: 06.03.2019)

12. Олейник А.Н., Олейник Ю.А. Гуманизация образования – основа нового педагогического мышления. Воспитание и развитие растущего человека: итоги прошлого и проблемы настоящего: материалы Всерос. конф. с межд. участием, г. Белгород, 16 апр. 2015 г. / Белгород. гос. нац. исслед. ун-т. Белгород: Белгород, 2015. С. 328–330. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/448> (дата звернення: 11.03.2019)

13. Сушенцева Л.Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика: монографія; за ред. Н. Г. Ничкало; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. 439 с.

14. Якимчук О.І. Історичне значення та суперечності реалізації Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»). *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. Київ: «Видавництво «Гілея», 2018. Вип. 8 (9–10). С. 80–91.

STUDENTS' ATTITUDE TO THE ACADEMIC INTEGRITY PRINCIPLES ADHERENCE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

The article considers the students' attitude to adherence to the principles of academic integrity by university students and faculty. The outcome of the research presented is aimed at solving the problem of adherence to the principles of academic integrity by the academic community of Vinnytsia National Technical University. The article illustrates the results of a sociological survey conducted among Master Degree students and suggests practical recommendations for enhancing academic integrity in learning environment. The detailed analysis of the questionnaire in figures and percentage is shown. The conclusions drawn can motivate students and faculty to inform and improve various aspects of educational process at higher institutions.

Key words: sociology, academic integrity, principles of academic integrity, fundamental values, academic performance, higher education quality assessment.

UDC 378.013:17.022.1

Rudnytska T.H.,

Assistant Professor of the Foreign Languages Department of Vinnytsia National Technical University

Slobodianiuk A.A.,

Assistant Professor of the Foreign Languages Department of Vinnytsia National Technical University

Podolanchuk K.V.,

Student of Faculty of Management and Information Security of Vinnytsia National Technical University

У статті розглянуто ставлення студентів до дотримання принципів академічної доброчесності студентами та викладачами університету. Результати проведеного дослідження спрямовані на вирішення проблеми дотримання принципів академічної доброчесності науковою спільнотою Вінницького національного технічного університету. Стаття ілюструє результати соціологічного опитування, проведеного серед магістрів першого року навчання Вінницького національного технічного університету, та пропонує практичні рекомендації щодо підвищення академічної доброчесності в освітньому середовищі. Наведено детальний аналіз результатів опитування в цифрах і відсотках. Висновки сприятимуть підвищенню мотивації студентів та викладачів

до інформування та вдосконалення різних аспектів навчального процесу у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: соціологія, академічна доброчесність, принципи академічної доброчесності, фундаментальні цінності, академічна успішність, оцінювання якості вищої освіти.

В статье рассмотрено отношение студентов к соблюдению принципов академической добпорядочности студентами и преподавателями университета. Результаты проведенного исследования направлены на решение проблемы соблюдения принципов академической добпорядочности научным сообществом Винницкого национального технического университета. Статья иллюстрирует результаты социологического опроса, проведенного среди магистров первого года обучения Винницкого национального технического университета, и предлагает практические рекомендации по повышению академической добпорядочности в сфере образования. Приведен подробный анализ результатов опроса в цифрах и процентах. Выводы способствуют повышению мотивации студентов и преподавателей к информированию и совершенствованию различных аспектов учебного процесса в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: социология, академическая добпорядочность, принципы академической добпорядочности, фундаментальные ценности, академическая успеваемость, оценивание качества высшего образования.

Target setting. Academic integrity being fundamental to teaching, learning, research and the advance of knowledge is important to every aspect of the educational process and the adherence to its principles becomes an indispensable condition for improving the quality of education.

Academic integrity is an interdisciplinary concept that provides the foundation for every aspect and all levels of education. The International Center for Academic Integrity defines academic integrity as a commitment, to six fundamental values: honesty, trust, fairness, respect, responsibility and courage [1].

It is important for students, teachers, researchers and professional staff to act in an honest way, be responsible for their actions and show fairness in every part of their work. All students and staff should be an example to others of how to act with integrity in their study and work. Academic integrity is important for an individual and a university reputation [2].

Actual scientific researches and issues analysis. Many recognized and renowned researchers con-

tributed to the establishment of fundamental values and honour codes in academic environment, McCabe, MacFarlane, W. Bower, Zhang being among them [3].

In the United States academic integrity has been emphasized as a topic of research since the early 1960s. William Bowers's seminal survey research on students' cheating behaviors laid the foundations of the further theoretical and practical research of the problem. Thirty years later, Don McCabe in cooperation with Bowers revised the data and conducted comparable research. McCabe's research led directly to the establishment of the Center for Academic Integrity (later renamed the International Center for Academic Integrity) and he became the most prominent and widely cited researcher in the field having published a number of works influencing the growing academic integrity research community. McCabe's final contribution was "The Handbook of Academic Integrity" (2016), with the conclusion that honor codes are "one of the most effective strategies to reduce cheating in academia and the larger society" [4].

Uninvestigated parts of general matters defining. The common idea of the recent investigations on the fundamental values of academic integrity has been to identify and define values upon which scientific research and educational process in higher education establishments rely. Recognizing the fact that the goals of teaching, learning and research can be accomplished in academic environments with ethical standards, many researchers, teachers and students adhere to the principles of academic integrity, embrace the fundamental values and improve ethical decision-making capacities and behavior. Promoting the fundamental values of academic integrity in higher education requires the mutual efforts of educators and learners, developing effective academic integrity programs being a major concern in scientific community.

The challenge is in contradiction between the further successful development of the educational system in Ukraine and highly skilled specialists, training and the conscious misunderstanding of the academic community (students, faculty, administrators, etc) the necessity of recognizing and adhering to the principles of academic integrity.

There exists an urgent need in putting the fundamental values into the practice of university communities. The potential risks of the lack of motivation and understanding can be eliminated by developing effective academic integrity programs, educating all members of the learning community about academic integrity standards.

Research objective. Vinnytsia National Technical University assists students' and staff mobility, promotes cultural and educational relations with higher educational institutions in Europe to share information, discuss and solve common problems at the university level. Meeting the current values and goals of the university community the authors conducted a sociological survey among Master Degree students of VNTU. The main aim of the survey was to study the best practices and expertise in academic integrity application, to enhance the initiatives of Ukrainian University at fostering academic integrity and developing the mechanisms within the teaching and learning process to form positive attitude towards professional ethics issues in education.

The object of sociological research is Master Degree students of Vinnytsia National Technical University studying at the Faculty of Computer Control Systems and Automatics, the Faculty of Civil Engineering, the Faculty of Power Engineering, Ecology and Electrical Mechanics, the Faculty of Information Technologies and Computer Engineering, the Faculty of Machine Building and Transport, the Faculty of Radio Engineering, Telecommunication and Electronic Instrument Engineering, the Faculty of Management and Information Security. The object consists of 445 people, 327 (73,5%) males and 118 (26,5%) females, aged 21 to 23 years being among them.

The subject of sociological research is the attitude of university students to adherence to the principles of academic integrity.

The purpose of this sociological study is to find out how Master Degree students of Vinnytsia National Technical University are committed to adhering to the principles of academic integrity and on the basis of the results obtained to develop practical recommendations on possible ways of solving this problem.

The task of sociological research is:

1. To find out the students' purpose of studying at the university and possible ways to achieve it.
2. To find out the relevance of the problem of complete or partial lack of academic integrity in the educational system.
3. To analyze the level of young people' awareness of falsification of data and cheating fraud practices used during the training.
4. To clarify the attitude of students to academic integrity.
5. To find out the possible reasons for non-compliance with the principles of academic integrity.
6. To find out the attitude of students to such manifestations of academic integrity violations as plagiarism, cheating and bribery.
7. To develop practical recommendations on possible ways of solving the problem of this sociological study.
8. To find out students' attitude to teachers in terms of academic honesty practices.

The statement of basic materials. In this paper on the basis of the presented and analyzed material the following hypothesis is put forward: the majority of participants in the academic community of VNTU adhere to the principles of academic integrity.

In the course of this sociological survey the following results were obtained:

According to the results of the answers to the first question of the questionnaire, one can conclude that only half of the students (250 people – 56,18%) have the purpose of studying at the university to obtain professional knowledge. Almost a third of all respondents (129 people – 28,99%) chose the answer – “getting a diploma”. The most unpopular answers were – “receiving scholarship” and “receiving parental approval”, which were chosen by 29 (6,52%) and 28 (6,29%) students, respectively. Only for 9 respondents (2,02%) it was difficult to answer this question.

According to the results of the answers to the question “How do you take exams?” it can be concluded that almost all the students – 400 people (90,91%) do this on their own, and only 32 (7,27%) do not take exams independently. 8 students (1,82%) refused to answer the question.

Being suggested to choose the method of mutual assistance in the group before taking the exam, the following results were obtained: more than half of the respondents – 256 students (58,18%) chose only the

preparation for the exam, one third of the respondents – 153 students (34,77%) assist each other before the exam, preparing cheat sheets, 18 students (4,09%) help to prepare cheat sheets. 13 respondents (2,95%) abstained from answering this question.

When analyzing the question concerning precarious methods students use to pass exams, the most popular option was chosen by almost half of all respondents – 224 students (40,8%), namely, “preparing a crib on the basis of lecture material or other material provided by a teacher”, 100 respondents (18,21%) chose “cheating answers to questions online”, 35 (6,38%) – “cheating other students”, 27 (4,92%) – “preparing cheat sheets on the basis of material found in the Internet, 23 (4,19%) – “an agreement with the teacher or administration as for assessment for services or remuneration”, 9 (1,64%) – “the use of technical means for consultation and recording” and only 5 students (0,91%) buy ready-made cribs. A large part – 126 students (22,95%) chose the answer “other”, hence it can be concluded that students can use methods not specified in the questionnaire or do not use them at all.

Answering the question “Are there any cases of higher education quality assessment for services provision or money at your faculty?” a third of the respondents – 167 students (37,95%) found it difficult answering the question, and another third – 165 students (37,5%) responded “negatively”. 89 respondents (20,23%) confirmed the possibility of getting FX marks. 19 students (4,32%) abstained from answering this question.

Answering the question who is the most frequent initiator of receiving remuneration for services provision or money, 66 respondents (15%) mentioned teachers, and the majority – 264 respondents (60%) mentioned students. 110 respondents (25%) refused to answer this question at all.

The next question was asked to choose which of the listed resources students use in their study. After analyzing the answers, one can conclude that half, namely 271 students (49%), rewrite the text from the source with their own words without reference to the origin; 60 students (10,85%) use foreign texts literally with reference to another source; 54 students (9,8%) download essays and other types of works from free sites of abstracts and use them as their own; 52 students (9,4%) use foreign texts without referring to authorship and translate foreign texts from foreign languages into Ukrainian and use them in their works without reference to the source; 47 students (8,5%) copy other people's texts changing the order of words in the sentence without reference to the origin; 17 students (3%) join the group work without the author's participation in writing the text.

The next question was asked to select those options that the respondents regard as plagiarized. The following results were obtained:

1. Use of other people's texts (full or partial) without reference to authorship – 238 respondents (34,2%) have chosen.

2. Loading essays and other types of works from free sites and using them as their own – 134 students (19,28%).

3. Use of other people's texts verbally with reference to another source – 89 students (12,81%).

4. Copying of foreign texts with the change of the order of words in the sentence without reference to the source – 87 students (12,5%).

5. Translation of foreign texts from one language to another and use them in their own works without reference to the source – 71 students (10,2%).

6. Coping and paraphrasing the text from the source without reference to the source – 41 students (5,9%).

7. Joining the group work without the author's participation in writing the text – 35 students (5%).

Hence we can conclude that the students are partially aware of the fact that there is such kind of unfair practices as plagiarism.

The next questionnaire was about in formativeness of students about the main criteria for detecting plagiarism. The majority of respondents – 232 students (52,7%) answered that they were informed, one third – 166 students (37,7%) answered “no” and 42 students (10%) of all respondents refused to answer the question.

The following answers were received to the question “What is the main factor of plagiarism popularity in the students' environment?”:

1. The need for a large volume of written papers during the academic semester / year – 35,4%.

2. Lack of understanding of the necessity and purpose of writing written papers (non-professional, not interesting, obsolete subjects) – 18,2%.

3. Lack of practical application and prospects of application of the results of work – 15,1%.

4. Repeatability and irrelevance of written papers – 14,3%.

5. Teachers attitude towards plagiarism (neutral or positive) – 5,64%.

6. Controversial actions related to the conditions of preparation of written papers in high school – 4,2%.

7. Lack of clear and universal standards for assessing the originality of texts, and the relation with the assessment of written work – 4%.

8. Low level of professionalism, motivation and interest of teachers – 3,2%.

The results of the answers to the question “Are students' projects checked on plagiarism?” can be demonstrated in the following percentage ratio:

1) difficult to answer – 25,5%;

2) sometimes – 25,3%;

3) yes – 22,3%;

4) often – 12,7%;

5) from time to time – 10,9%;

6) never – 5,7%.

The final questionnaire was about methods for checking student works. One third of the respondents (37,3%) chose the answer “teachers review printed versions of previously delivered projects”, another one-third (35%) chose “teachers use online search engines”, while the rest (27,6%) – “teachers use special programs”.

Taking into consideration all the above mentioned results we can conclude that more often students do not know about whether the teachers check their works on the lack of plagiarism.

Conclusions. It is worth mentioning the fact that the current survey results became a part of the elaborated academic integrity programme discussed in the course of academic visit of Ukraine Higher Education Leadership Development Programme participants to the Faculty of Business and Law of Northumbria University, United Kingdom, Newcastle city, initiated by the British Council (22–27 October 2018).

Taking into consideration the research results obtained and having the goal of promoting the fundamental values of academic integrity in higher education institutions the following recommendations are suggested:

1. To develop and introduce the effective and helpful programs and projects on academic integrity issues.
2. To organize discussions of the fundamental values and involve students in activity to combat cheating.
3. To educate students and faculty about academic integrity standards and potential risks and problems of their violation.

4. To support and encourage the learners who follow the policies and adhere to academic integrity standards.

5. To follow the current trends in educational practices and promote learning opportunities for students.

The introduction of the principles of academic integrity in Ukrainian higher education institutions is a question of raising the quality of higher education and the reputation of universities, increasing their rating, recognizing university diplomas at European and world levels, and motivating the competitiveness of graduates of these higher educational institutions.

REFERENCES:

1. Exemplary Academic Integrity Project (EAIP). 2013. URL: <http://www.unisa.edu.au/EAIP> (last accessed: 10.04.2019).
2. Fishman T. The Fundamental Values of Academic Integrity, 2nd edition. International Center for Academic Integrity. Clemson : Clemson University, 2012. 32 c.
3. MacFarlane B., Zhang J., Pun A. Academic integrity : a review of the literature. *Studies in Higher Education*, 39 (2): 1–20 February, 2012. DOI: 10.1080/03075079.2012.709495.
4. McCabe D. Cheating and honor: lessons from a long-term research project. *Handbook of Academic Integrity* / T. Bretag (Ed.). Springer Singapore, 2016. P. 187–198.
5. The Fundamental Values of Academic Integrity. The Second Edition licensed by the International Center for Academic Integrity (ICAI) under Creative Commons: Attribution-Non Commercial-Share Alike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0). ISBN: 978-0-9914906-7-7 (pbk).
6. Докаш В. Соціологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. 2 вид., доопр., доп. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2012. 448 с. ISBN: 966-423-153-1.

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ

FEATURES OF INFORMATION TECHNOLOGIES INFLUENCE ON FORMING INFORMATION AND COMMUNICATION CULTURE OF BASIC SCHOOL STUDENTS

УДК 371.01:004

Свиштунова Т.М.,
аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Свиштунов О.Ю.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри природничих і гуманітарних дисциплін
факультету підготовки іноземних громадян
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

В умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій та їх упровадження в систему освіти відбувається істотна модернізація освітнього процесу. Стаття присвячена особливостям формування інформаційно-комунікаційної культури в школярів базової школи. Наведено аналіз впливу мережі Інтернет на інформаційно-комунікаційну культуру підлітків. Окреслені чинники, що впливають на ефективність формування інформаційно-комунікаційної культури учнів базової школи. Показано, що комп'ютерна, інформаційна та медіаграмотність школяра повинна відповідати сучасному рівню розвитку техніки, інформаційних і телекомунікаційних технологій.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційна культура, медіаграмотність, інтернет-залежність, цифрове покоління, освітній процес.

В условиях стремительного развития информационных технологий и их внедрения в систему образования происходит существенная модернизация образовательного процесса. Статья посвящена особенностям формирования информационно-коммуникационной культуры учеников базовой школы. Проанализировано влияние сети Интернет на информационно-коммуникационную культуру подростков. Выделены факторы, влияющие на эффективность

формирования информационно-коммуникационной культуры учеников. Показано, что компьютерная, информационная и медиаграмотность школьника должна отвечать современному уровню развития техники, информационных и телекоммуникационных технологий.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная культура, медиаграмотность, интернет-зависимость, цифровое поколение, образовательный процесс.

In the conditions of rapid development of information technologies and their introduction into the educational system, there is a significant modernization of the educational process. The article is devoted to the features of information technologies influence on information and communication culture at the basic school pupils. An analysis of the Internet influence on the adolescents' information and communication culture is presented. The factors that affect the effectiveness of the information and communication culture formation in the base school students are outlined. Computer, informational and media literacy of students should correspond to the current level of technology development, information and telecommunication technologies.

Key words: information and communication culture, media literacy, Internet addiction, digital generation, educational process.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Процеси інформатизації та глобалізації сучасного суспільства базуються на сучасних технічних можливостях і властивостях інформації, пов'язані з її стрімким ростом, впливом нових інформаційних технологій на розвиток інших технологій, перетворенням інформації на основний предмет праці. В умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій та їх упровадження в систему освіти відбувається істотна модернізація освітнього процесу. Тому в сучасних умовах формування суспільства глобальної компетентності, становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження до світового інформаційно-комунікаційного простору, широкомасштабної інформатизації суспільного життя й освіти висуваються принципово нові вимоги до навчання з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанням формування інформаційно-комунікаційної культури присвятили свої праці такі провідні науковці, як О. Балакірева, Р. Гуревич, Є. Полат, А. Флієр та інші. Роботи С. Бешенкова, А. Горячева, В. Дубініної, Ю. Первіна, С. Тур, А. Дуванова й ін. зосереджені на питанні формування інформацій-

ної культури школярів. Проте дане питання потребує додаткового вивчення в контексті навчального процесу в школах, оскільки рівень інформатизації суспільства на сьогодні з кожним днем підвищується, що зумовило вибір теми даної статті.

Мета статті – визначити особливості впливу інформаційних технологій на формування інформаційно-комунікаційної культури учнів базової школи.

Виклад основного матеріалу. Пошук засобів і методів формування творчої особистості – творця нового суспільства, здатного до самостійної поведінки і дій, саморозвитку, до вільного визначення себе в професії, у суспільстві, у культурі – актуальне завдання для всіх навчальних закладів. У зв'язку із цим найбільшого значення набуває пошук нових підходів до навчання і виховання, інтеграції теоретичних і емпіричних досліджень, усебічного розвитку особистості в освітньому процесі [1, с. 198].

Зазначені явища в суспільстві супроводжуються змінами в науковому баченні світу. У суспільстві формується нове ставлення до інформації, змінюються принципи пізнання і діяльності. На основі світорозуміння, в основі якого лежать

поняття матерії, енергії, інформації, з'являється нова оцінка людиною свого оточення і свого життя в суспільстві, нова система розуміння та цінностей, з'являються нові принципи уявлення про добро, істину, красу, корисність тощо. Формуються нові ідеали, орієнтуючись на які, людина визначає цілі і завдання життя, пізнання, практичного перетворення світу і себе. Усе це формує світогляд, на основі якого виробляється життєва позиція людини. Світогляд виступає як соціальне, культурно-історичне утворення, але воно завжди особистісне і визначає напрям особистості. Основу світогляду становить науковий світогляд, значна роль у формуванні якого відводиться інформатиці як фундаментальній природній науці.

Неможливо ігнорувати той факт, що школа є одним із перших та найбільш важливих інститутів, де відбувається підготовка молодих людей до активного професійного розвитку та соціалізації в майбутньому. Зважаючи на останні тенденції суспільного та технологічного розвитку, школа повинна формувати зміст, форми та методи навчального процесу.

Особливо актуальним здається дане твердження з огляду на те, що сучасні умови розвитку наукової та технічної сфери життя суспільства зумовлюють широке використання нових інформаційних технологій не лише у виробничому середовищі, а й в особистому й освітньому середовищах. Крім того, останнім часом складаються всі необхідні умови для розвитку інформатизації в межах базової школи.

Комп'ютер – це новий вимір у просторі навчання. Це необхідний помічник учителя, інструмент для досягнення ним педагогічних цілей, але не панацея від усіх освітніх проблем [2, с. 281].

Використання інформаційних технологій не лише надає нові можливості варіативних форм навчання, їх індивідуальної та різнобічної побудови, а й створює взаємозв'язок між усіма суб'єктами навчання, будуючи освітню систему, для якої характерні активність і рівноправність учня в освітній діяльності.

Однак у процесі навчання важлива не інформаційна технологія сама собою, а те, наскільки її використання реалізує досягнення освітніх цілей. Нині освіта стоїть перед важливим завданням: навчитися правильно, оптимально і нешкідливо застосовувати комп'ютер [3, с. 237]. Зазначимо, що комп'ютер на уроці виконує більш складну роль: використовуючи його під час навчального процесу, учитель має змогу зробити виклад матеріалу більш динамічним, а інформація стає більш насиченою, яскравою та доступною для запам'ятовування.

Отже, через стрімкий темп інформатизації суспільства та розвитку інформаційних технологій виникає проблема формування інформаційно-комунікаційної культури школярів у навчальному

процесі в загальноосвітніх навчальних закладах, формування їхньої компетентності й успішного освоєння інтернет-технологій. Навчальна, професійна, суспільна й інші види діяльності молодшої людини передбачають дослідження особливостей формування інформаційно-комунікаційної культури молодого покоління.

За результатами дослідження 2015 р. у межах міжнародного проекту «Європейське опитування учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотичних речовин – ESPAD» отримано такі дані щодо частки респондентів, які користувалися Інтернет-мережею щодня за останній тиждень (рис. 1).

Як бачимо, школярі досить активно користуються Інтернет-мережею. Найбільше часу як хлопці, так і дівчата проводять у соціальних мережах – приблизно 53,5% і 63% відповідно. Що стосується онлайн-ігор, то більша активність спостерігається в хлопчиків – 18,4% з них грають кожного дня. Приблизно однакова кількість учнів щодня приділяють час пошуку різноманітної інформації та розважальним сайтам.

На рис. 2 відображено частку респондентів, які користувалися Інтернет-мережею шість годин і більше в середньому в межах одного дня останнього місяця.

Отже, можемо спостерігати, що 27% школярів проводять у соціальних мережах більше 6 годин щодня. Приблизно 13,3% хлопців грають в онлайн-ігри більше 6 годин на день. Тоді як 9,9% учнів завантажують та переглядають файли розважального характеру. Спираючись на отримані результати, фахівці розрахували загальний показник інтернет-залежності серед опитаних респондентів (табл. 1).

Таблиця 1
Показник інтернет-залежності
серед респондентів

Рівень залежності	Серед усіх		
	Хлопці	Дівчата	Разом
Інтернет-залежність відсутня	10,9	6,1	8,4
Помірна інтернет-залежність	79,3	82,5	81
Сильна інтернет-залежність	9,8	11,4	10,6

за матеріалами [4]

Так, 81% респондентів мають помірну інтернет-залежність, а 10,6% – сильну. Лише 8,4% респондентів не відчують потреби в постійному користуванні Інтернет-мережею. Варто зазначити, що більш схильними до постійного перебування онлайн є дівчата – характер відповідей респонденток частіше має ознаки помірної інтернет-залежності. Водночас статеві структури підлітків із високим рівнем залежності є збалансованою [4].

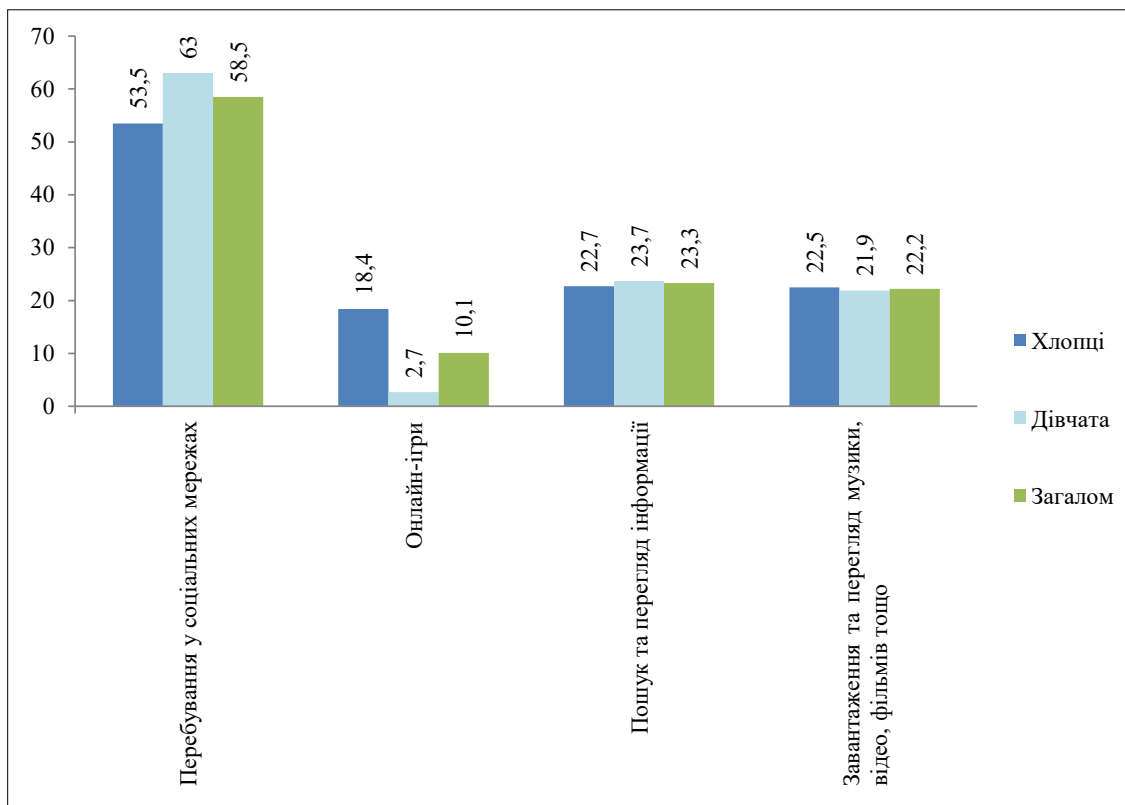


Рис. 1. Частка респондентів, які користувалися Інтернет-мережею щодня за останній тиждень, за окремими видами діяльності і статтю, %*

*за матеріалами [4]

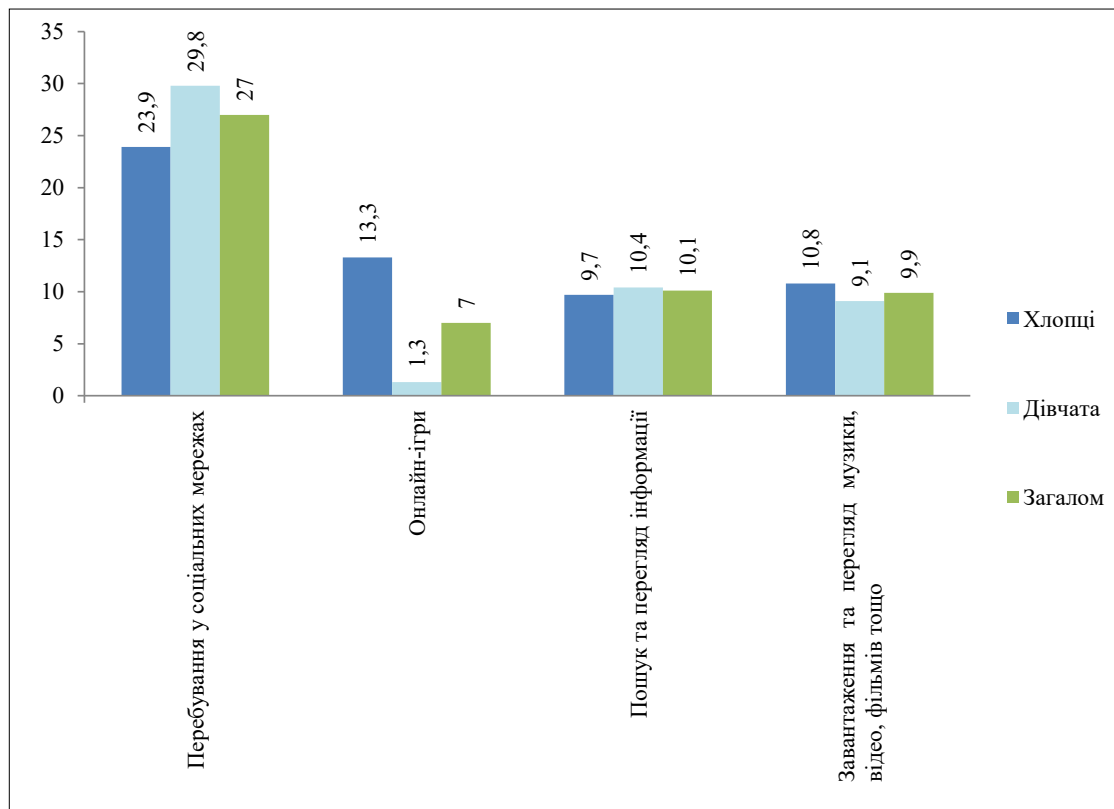


Рис. 2. Частка респондентів, які користувалися Інтернет-мережею шість годин і більше в середньому в межах одного дня останнього місяця, за окремими видами діяльності і статтю, %*

*за матеріалами [4]

Проаналізувавши наведені дані, виділимо чинники, що впливають на формування інформаційно-комунікаційної культури школярів:

1. Сучасна молодь належить до так званого цифрового покоління. Сучасні учні з раннього дитинства розвиваються в інфосередовищі, що визначально впливає на високий рівень здатності до освоєння ними інформаційно-комунікаційних технологій. Останні два покоління (Y і Z) ще називають цифровим поколінням [5, с. 134]. Це ті, хто виріс у світі комп'ютерів, мобільних телефонів, відеокамер і відеоігор. Але найголовніше – вони мислять абсолютно не так, як їхні батьки і вчителі. Вони щодня шукають щось в інтернеті, вони звикли отримувати інформацію швидко, краще працюють із графікою, ніж із текстом, а гіпертекст для них звичніше, ніж звичайний текст. Це цифрове покоління проводить з електронними пристроями більше часу, ніж з однолітками. За допомогою соціальних мереж вони швидше й краще налагоджують контакти. Сучасне покоління мислить більш глобально, швидше ставить запитання, ніж отримує відповіді.

Високу здатність сучасних школярів до освоєння комп'ютерних технологій варто вдало спрямувати на шлях розвитку та пізнання, навчивши підлітків усвідомлено відбирати та групувати інформацію, раціонально розподіляти час та уникати різноманітних негативних особливостей формування їхньої інформаційно-комунікаційної культури (далі – ІКК) в навчальному середовищі.

2. Навчальні програми з інформатики на даний момент не передбачають систематичної освітньої роботи з оволодіння ІКК, оскільки їхні розробники належать до покоління так званих цифрових іммігрантів. Цифрові іммігранти – це старше покоління, ті, хто відчуває себе в цифровому світі незатишно. Вони з комп'ютером на Ви [5, с. 135]. Тому й інформаційна культура у більшості вчителів не сформована належним чином. Інформаційна культура учнів формується спонтанно, за законами Мережі. Дитяча цікавість або випадковий клік за цікавим посиланням легко поведуть учня на небезпечні сайти. Водночас рівень володіння комп'ютерними технологіями у більшості навчальних програм обмежується такими вміннями та навичками, як користування текстовими та графічними редакторами, електронними таблицями та інтернетом для пошуку навчальної інформації. Однак, на нашу думку, цього недостатньо для формування інформаційно-комунікаційної культури школярів високого рівня.

3. Основними видами діяльності, притаманними сучасним школярам у комп'ютерному середовищі, є гра із друзями чи однокласниками та взаємодія з різноманітними розважальними мережевими ресурсами. З огляду на це, наступним чинником, що впливає на формування інформа-

ційної культури школярів, є **явище комп'ютерної та інтернет-залежності.**

Аналіз захоплення сучасних підлітків дає підстави стверджувати, що ігromанія є одним із повноправних видів залежності, оскільки школяр не здатен самотійно зупинитися, а в разі переривання гри батьками або іншими дорослими його переповнює бажання продовжити її за будь-яких умов. Для більшості залежних школярів характерними є втрата мотивації до навчання, загострення стосунків з оточенням, звуження кола інтересів, втрата друзів, здатність до крадіжки коштів для продовження гри.

Безсумнівно, найбільш вагому превентивну роль у попередженні комп'ютерної залежності відіграє психологічна служба. Тому, на наш погляд, до навчальної програми з охорони та безпеки життя варто включити цикл тренінгів щодо профілактичних заходів залежностей, зокрема залежності від віртуального захоплення.

4. На формування особистості учня істотно впливають соціальні мережі як основний вид комунікаційних технологій сучасної молоді.

Комунікативний чинник інформаційно-комунікаційної культури особистості характеризується не лише володінням сучасних засобів комунікації, але й якістю спілкування, яке визначається: 1) потребами в спілкуванні та ставленням до спілкування; 2) ініціативою й активністю в спілкуванні, відгуками на дії комунікативних партнерів, спроможністю формувати власну програму спілкування; 3) знанням норм і правил спілкування.

У підсумку зауважимо, що інформаційно-комунікаційна культура школярів:

- базується на науковому розумінні сучасної картини світу, визнанні єдності інформаційних законів у природі та суспільстві, розумінні значної ролі інформації в еволюційних процесах та забезпеченні життєдіяльності природничих та соціальних систем; на розумінні глобальності сучасних інформаційних процесів; визнанні пріоритету цінності життя людини, її фізичного здоров'я і духовного розвитку;

- характеризується знаннями про інформаційну інфраструктуру суспільства, правові, етичні норми взаємодії в інфосередовищі; про інформаційну безпеку суспільства й особистості;

- виявляється у виробленні особистісного розуміння та цінностей, що базується на рефлексивному усвідомленні себе, своїх мотивів, цілей, діяльності, свого місця в суспільстві, незалежності та відповідальності.

Отже, комп'ютерна, інформаційна та медіаграмотність школяра повинна відповідати сучасному рівню розвитку техніки, інформаційних і телекомунікаційних технологій, якими не завжди володіє школа. Тому учні змушені засвоювати численні навички користувача інтернету поза школою. Батьки

в такому разі не в змозі ані підтримати, ані допомогти у формуванні комп'ютерної й інформаційної грамотності своїх дітей. Діти ж, навпаки, швидко і із задоволенням оволодівають вміннями широкого застосування комп'ютерних засобів, що може сприяти формуванню комп'ютерної грамотності батьків.

Висновки. Сучасні напрями формування інформаційно-комунікаційної культури школярів у навчальному процесі в загальноосвітніх навчальних закладах органічно поєднують консервативні форми роботи та нові, інтерактивні, до яких входять батьківські інтернет-збори, розсилки e-mail, електронні журнали, підвищення комп'ютерної грамотності вчителів усіх напрямів тощо. Основною умовою ефективного формування інформаційно-комунікаційної культури школярів у навчальному процесі в загальноосвітніх навчальних закладах є об'єднання роботи всіх суб'єктів навчального процесу: класного керівника, учителів інформатики, учнів, батьків, бібліотекарів, усього педагогічного колективу школи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гуревич Р., Кадемія М., Шевченко Л. Інформаційні технології навчання: інтегрований підхід. Вінниця, 2012. 348 с.
2. Флієр А. Культурологія для культурологів : навчальний посібник для вищої школи. Москва : Академічний проект, 2000. 496 с.
3. Полат Е. Інтернет в гуманитарном образовании : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва, 2001. 272 с.
4. Куріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед підлітків, які навчаються: поширення й тенденції в Україні: за результатами дослідження 2015 р. у рамках міжнародного проекту «Європейське опитування учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотичних речовин – ESPAD» / О. Балакірева (кер. авт. кол.) та ін. Київ : Поліграфічний центр «Фоліант», 2015. 200 с.
5. Дергунов Т. Теория поколений. Формула менеджмента : практическое пособие начинающего руководителя. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2015. 180 с.

ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ КОНСТРУКТИВІЗМУ EDUCATIONAL PROCESS WITHIN THE CONSTRUCTIVISM THEORY

УДК 37.02

Ямшинська Н.В.,
викладач кафедри англійської мови
технічного спрямування № 2
факультету лінгвістики
Національного технічного
університету України
«Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»

Невкіпілова О.Я.,
викладач кафедри англійської мови
технічного спрямування № 2
факультету лінгвістики
Національного технічного
університету України
«Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»

Стаття порушує питання розвитку конструктивізму як філософської течії, що є однією із засадничих для формування теоретико-методологічних ідей сучасної педагогічної науки. Проведено історичний екскурс причин виникнення конструктивізму як нового напрямку, який охопив не тільки філософію, але і психологію та педагогіку особистості. Наведено визначення «конструктивізму» відомими науковцями – засновниками цього методу. Розглянуто суть теорії конструктивізму як складової частини сучасної філософії освіти та наголошено, що конструктивізм розглядає процес навчання як самостійний процес відкриттів і структурування фактів і знань.

Ключові слова: конструктивізм, конструювання знань, інформаційний потік, критичне мислення, гуманістична парадигма, самонавчання, самореалізація, особистий досвід, особисте знання, конструктивістський підхід.

Статья освещает вопрос развития конструктивизма как философского течения, которое является одним из фундаментальных для формирования теоретико-методологических идей современной педагогической науки. Проведен исторический экскурс причин возникновения конструктивизма как нового направления, которое охватило не только философию, но и психологию и педагогику личности. Приведены определения «конструктивизма» известными учеными – основоположниками данного метода. Рассмотрена суть теории конструктивизма

как составляющей современной философии образования и отмечено, что конструктивизм рассматривает процесс обучения как самостоятельный процесс открытия и структурирования фактов и знаний.

Ключевые слова: конструктивизм, конструирование знаний, информационный поток, критическое мышление, гуманистическая парадигма, самообучение, самореализация, личный опыт, личное знание, конструктивистский подход.

Modern education is undergoing significant changes due to its innovative nature. The article covers the issue of the development of constructivism as a philosophical direction, which is one of the fundamental for the formation of theoretical and methodological ideas of modern pedagogical science. A historical survey is performed into the causes of the emergence of constructivism, as a new direction, which covered not only philosophy, but also the psychology and pedagogy of the individual. The definitions of the term "constructivism" made by well-known scientists. The essence of the theory of constructivism is considered as a component of modern philosophy of education, and it is noted that constructivism accounts the learning process as an independent process of discovery and construction of facts and knowledge.

Key words: constructivism, knowledge construction, information flow, critical thinking, humanistic paradigm, self-education, self-realization, personal experience, personal knowledge, constructivist approach.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні ми живемо в епоху нових політичних і соціально-економічних реалій, які сприяють створенню широких можливостей для самореалізації особистості. Молоді люди постійно перебувають у пошуку нових перспектив і можливостей для свого подальшого професійного розвитку. Актуальні завдання, що стоять перед молоддю, викликають потребу в інноваційній діяльності, пошуку відповідей на виклики суспільству на певному етапі його розвитку та формування. Сучасна людина знаходиться в постійному інформаційному потоці, в якому вона повинна бути здатною орієнтуватися, щоб знаходити інформаційні ресурси, необхідні для здійснення її науково-дослідної або професійної діяльності, аналізувати отриману інформацію. Для цього необхідно володіти навичками роботи з інформацією, щоб відповідати сучасному рівню інформатизації та вміти швидко засвоювати нові знання і продукувати на їх основі нові ідеї. Для сучасної людини вміння критично сприймати інформацію, вміти її аналізувати, визначати, чи не є ця інформація маніпулятивною або неправдивою, є найціннішими життєвими компетенціями, що дозволяють адекватно сприймати навколишній світ та ухвалювати правильні рішення.

Реальність постає єдиним безкінечним текстом, а життєвий світ людини – світом, створеним інформацією. Як пристосовується людина до такого світу, які зміни він привносить у людську природу? – ці питання дедалі більше непокоять дослідників [1].

Кожен етап еволюції суспільства породжує низку нових проблем, відповідно, викликає потребу у виникненні нової парадигми освіти. Перехід до інформаційного суспільства, який сьогодні здійснюють всі розвинені країни, супроводжується зміною соціокультурної та технологічної парадигми. Очевидно, що це не може не позначитися на процесі соціалізації особистості, який дедалі більше визначається новими інформаційними технологіями. Саме ці зміни викликають потребу у виробленні нових способів, методів і механізмів використання інформації як джерела конструювання нових знань і нового типу економіки. Виникає потреба в підготовці нового типу фахівців, що спонукає освітян переорієнтувати цілі освіти на підготовку молодого покоління до життя і діяльності в демократичному суспільстві нового типу, в якому володіння навичками конструктивного мислення розглядається як засіб самореалізації своїх потенційних можливостей і передбачається

формування здібностей до самоосвіти та самоконтролю [6].

З огляду на задачі сьогодення щодо змісту і форм навчання, а особливо конкретне спрямування на особистість, конструктивістський підхід є найбільш придатним підходом до системного формування знань і проектування діяльності згідно з кінцевим результатом. Останнім часом конструктивізм стає об'єктом пильної уваги представників освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасні потреби суспільства вимагають розробки та впровадження нових технологій, методів навчання, а це потребує аналізу різних теорій пізнання, які дають можливість зрозуміти ті закономірності, що лежать в основі сприйняття інформації, яка надходить ззовні, її подальшої обробки, та навчити учня, студента конструктивно мислити задля вирішення поставлених задач.

Саме цим питанням присвячені праці вітчизняних і зарубіжних науковців, педагогів (С.П. Кушнір, Т.В. Равчина, В.С. Погромська, О.В. Комар, Л.М. Горбунова, О.Є. Мисечко, М.Д. Култаєва, Ю.А. Алябішева, М.П. Шаталова, Адріана Схетц, Т. Rockmore, K.S. Taber та багато інших), котрі інтенсивно працюють упродовж останніх років над пошуком нової моделі для створення сучасного освітнього середовища, а також нової моделі підготовки фахівця. Конструктивізм розглядається ними як парадигма навчання та викладання в суспільстві.

Т.В. Равчина у своїй статті розглядає суть теорії конструктивізму як складової частини сучасної філософії освіти, засади організації навчального процесу в контексті наведеної концепції, дає аналіз напрямам організації процесу навчання студентів вищої школи на засадах конструктивізму.

У статті С.П. Кушнір виокремлено основні розбіжності між традиційним і конструктивістським підходом до організації навчання, однією з яких є зміна ролі педагога з транслятора знань на організатора середовища, спрямованого на забезпечення й підтримку студентів, у якому викладання стимулює навчання.

О.В. Комар зосереджує увагу на практичних наслідках конструктивістських принципів освіти для філософії освіти та, зокрема, для методики викладання філософських дисциплін.

Ю.А. Алябішева спробувала надати класифікацію методам, що застосовуються педагогом у роботі з інтерактивною дошкою та реалізація яких на практиці стає можливою за допомогою семіотики та педагогічного конструктивізму.

О.В. Виноградова наголошує на тому, що переорієнтація парадигми освіти зі знаннєвої на компетентнісну, де компетенції є інструментом для конструювання особистістю власної моделі знань, що є головною ідеєю концепції конструктивізму,

диктує необхідність переосмислення ролі викладача та учня або студента у спільному процесі навчання, а це робить актуальним здійснення аналізу та зіставлення окремих положень психологічних теорій, які лежать в основі процесу отримання знань. Розглядається роль конструктивістської теорії в контексті нової освітньої культури.

Аналіз останніх публікацій свідчить про інтерес науковців до аналізу методів навчання у контексті їх історичного розвитку, тому що кожний був актуальний для свого часу та слугував платформою для становлення наступного. Ідеї конструктивізму є актуальними для сучасного етапу розвитку освіти в світі.

Мета статті – проаналізувати причини, що сприяли виникненню теорії конструктивізму, й описати розвиток конструктивізму в сучасній системі освіти.

Виклад основного матеріалу. Конструктивізм як течія в психології, філософії є синтезом ідей біхевіоризму, гуманістичної парадигми прогресивізму й гуманізму.

Протягом другої половини минулого століття у філософії освіти з'являються нові ідеї та виникають різні теорії розвиваючого навчання. Традиційна система авторитарного навчання, яка ґрунтується на передачі та відтворенні інформації, перестала бути спроможною формувати в учнів, студентів навички самонавчання, самореалізації, оскільки змушує мислити їх певними стереотипами, блокуючи творчий пошук. Саме в цей час конструктивізм, із його орієнтацією на розвиток особисті через її особистий досвід, починає розглядатися як новий напрям у філософії освіти. Слід зазначити, що існує декілька різновидів цього філософського вчення, основні з них: конструктивізм радикальний (Е. Глазерсфельд, У. Матурана, Ф. Варела, Х. Ферстер), соціальний (Б. Барнс, Д. Блур, М. Малкей, К. Кнорр-Цетіна, Б. Латур, С. Уолгар), емпіричний (Б. ван Фраасен), методичний (П. Яніш).

Термін «конструктивізм» вперше почав використовуватися Ж. Піаже в кінці 1960-х рр., набувши поширення у 1980-х рр. Також конструктивістські погляди на процес навчання відображені в працях видатних учених Я. Коменського, Е. Глазерсфельд, Д. Дьюї, Л. Виготського, С. Рубінштейна, П. Вацлавика, А. Леонтьєва, Х. Гарднера, У. Крофта, Д. Гееартса, Дж. Тейлора та ін.

Основна ідея конструктивізму – створення власного знання, яке конструюється за допомогою розумової діяльності учня на основі раніше набутого досвіду, раніше засвоєних знань. Ж. Піаже вважав, що «знання – це не копія дійсності, воно конструюється індивідом» [4], а «щоб дізнатися, чим є предмет, із ним необхідно взаємодіяти. «Знати» означає модифікувати, трансформувати предмет і розуміти процес цієї трансформації» [9].

Е. Глазерсфельд розглядав конструктивізм як неklasичний підхід до питання про знання та пізнання. Він стверджував, що суб'єкт мислення не має іншої альтернативи, ніж конструювати свої знання на базі власного досвіду [8].

Дж. Дьюї вніс у теорію конструктивізму два важливі принципи: 1) фокусування навчального процесу навколо учня; 2) залежність будь-якого знання від досвіду учня і можливість участі учня у конструюванні знання. Заслуга Дьюї полягає також у тому, що він акцентував роль вчителя як провідника, зразка певної діяльності.

П. Вацлавик визначає конструктивізм як «науку про дійсність», оскільки його вихідним постулатом є визнання дійсності як конструкції того, хто її спостерігає, конструкції самого спостерігача [11, с. 7]. Під суб'єктом може розумітися будь-який учасник процесу взаємодії. У педагогіці конструктивізму такими суб'єктами або спостерігачами виступають як педагог, так і учень, котрі у процесі навчання є активними сторонами комунікативного діалогу.

На думку М. Чошанова, конструктивізм – це педагогічна філософія, ключова ідея якої полягає в тому, що знання не можна передати тому, кого навчають, у готовому вигляді. Можна лише створити педагогічні умови для успішного самоконструювання і самозростання знань учнів. У більш загальних позиціях конструктивізм відображає просту істину: протягом усього життя кожен із нас конструює своє власне розуміння навколишнього світу [5].

Тобто згідно з конструктивною педагогікою світ, який конструюється, залежить від особливостей сприйняття його людиною, він має відповідати накопиченому досвіду, відображати його. Це передбачає постійну активну роботу всіх учасників процесу навчання, а роль викладача, котрий співпрацює поруч, має бути спрямована на формування самостійності кожного учня під час самоконструювання ними свого досвіду.

Передача готових знань, моделей, алгоритмів дій не вважається ефективним шляхом набуття знань. Той, хто навчається, підбирає інформацію, висуває гіпотези та приймає рішення, спираючись на пізнавальні структури. Прояви конструктивного мислення, коли людина здатна побудувати логічні зв'язки та провести уявні експерименти, забезпечують набуття досвіду та дозволяють людині вийти за межі наявної інформації. Людина саморозвивається, лише взаємодіючи із суспільством і навколишнім світом протягом усього життя, набуваючи таким чином власного досвіду і здатності конструювати свої знання.

Центральним фактом конструктивістської концепції вважається те, що навчання буде значущим лише за умови, що учень, студент сприймає інформацію, факти, які важливі особисто для нього, певним чином пов'язані з особистим досві-

дом і оцінюються за критеріями, ваговими для конкретної особистості. Особисте знання виникає і розширюється в процесі взаємодії особистості з її оточенням, суспільством, яким вона формується. На цьому етапі йдеться про мовний і культурний контексти розвитку.

На думку Д. Таназулас [10], головні принципи конструктивістського підходу акцентують увагу на учінні, а не на навчанні, заохочують студентську автономію й особисту участь у навчальному процесі, сприяють розвитку природної допитливості, покладають на учня важливу роль, у виконанні якої йому слід проявити силу волі і цілеспрямованість, спираються на особисту мотивацію, думку і позицію. Освіта є вирішальним фактором, що забезпечує виживання, адаптацію індивіда, а метою життя і навчання для кожного стає перевтілення «людини природної» в «людину культурну», чий розум стимулюється навколишнім середовищем і суспільством.

Прийняття конструктивістської позиції змінює розуміння процесу навчання. Воно набуває характеру саморегульованого процесу, суть якого становить протиріччя, пізнавальний конфлікт між особистими, раніше набутими знаннями й інформацією, що надходить із навколишнього. Отримуючи знання тим чи іншим шляхом, кожен індивід конструює їх по-своєму, а отже, конструює свою індивідуальну діяльність.

У конструктивній дидактиці викладач вже не має тієї провідної ролі, а акценти зміщені на студента, котрий активно та творчо діє. Задача викладача полягає у створенні середовища, що представляє матеріал для потенційних відкриттів, середовища, зверненого до індивідуального досвіду учня, що впливає на багато рецепторів, які активізують його на дослідження, постановку проблем і пошук їх вирішення. За таких умов індивід конструює самого себе, оскільки навколишній світ не детермінує над розвитком, а відповідно, сам конструюється тим, хто його пізнає.

Е. фон Глазерсфельд виділяє такі настанови навчання:

1. Навчання має починатися не з постулювання певних істин, а зі створення можливостей для стимуляції мислення у студентів (сократична маевтика).

2. Викладачеві недостатньо бути добре обізнаним із предметом, слід також вміти створити дидактичні ситуації використання нового знання (Віко: «Знати – це знати, як зробити»; тут можна додати: «і як використати»).

3. Для успішного засвоєння студентами нового складного матеріалу викладач має враховувати базисні «наївні» поняття, якими попередньо володіють студенти, – таким чином легше зрозуміти різницю у сприйнятті різними студентами однакового матеріалу (чи цей матеріал несуперечливо узгоджу-

ється з «базовим», чи вимагає відмови від попередньо засвоєного, адже студент – не *tabula rasa*).

4. Вказівка на помилку без доступної аргументації – це шлях до втрати студентом мотивації до навчання.

5. Слід стимулювати рефлексивне мислення включно з найпростішими засобами: наприклад, просити описати хід думок (потреба у вербалізації процедурного знання змушує думати над самою думкою) [2].

Розглядаючи впровадження ідей конструктивізму в сучасній освіті, необхідно врахувати той факт, що розвиток інформаційних освітніх технологій, поява віртуальних і мультимедійних засобів навчання, які є необхідним інструментом доступу до знань, застосування комп'ютерних ділових ігор, розвиток активного навчання є вкрай важливим для викладача в створенні нової культури в епоху глобалізації.

До видів діяльності, покликаних стимулювати студентів до аналітичної діяльності, можна віднести рольові та ділові ігри, мозкові штурми, роботу з кейсами, дискусії, презентації, пошук професійно значимої інформації, необхідної для виконання творчих професійно спрямованих навчальних завдань, проектну роботу.

Саме ці методи дають змогу спрямувати навчальний процес на вирішення проблемних ситуацій, що має спонукати учнів, студентів прагнути до знання. Обираючи ці методи для організації навчального процесу на занятті, викладач робить акцент не на формуванні окремих, «ізолюваних навичок», а на аналітичній діяльності, адже, щоб вирішити поставлену теоретичну проблему, поставлену перед учнями або студентами, викладач вчить їх самостійно мислити, знаходити та розв'язувати проблеми, залучати для цього знання з різних галузей, формує здатність прогнозувати результати й можливі наслідки різних варіантів рішень, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, оцінювати свої дії та дії своїх това-

ришів. Ці методи є ефективним доповненням до інших педагогічних технологій, що сприяють становленню особистості учня, а потім і студента як суб'єкта діяльності, доповнюють соціальні відносини та значно урізноманітнюють навчальний процес у закладі освіти, готуючи молодих людей до самостійного життя, подальшої професійної діяльності. Ці методи та прийоми навчання дають цінні результати і втілюють основні принципи конструктивізму, оскільки накопичення необхідних знань здійснювалося студентами переважно мимоволі через їх самостійне підсвідоме «конструювання знань» у процесі виконання творчих пізнавальних навчальних завдань. Техніка проведення заняття спрямована на підтримку мотивації учнів, студентів до самостійності в процесі пошуку, висування нових ідей.

Щоб така робота була ефективною, а методи дієвими і досягли своєї кінцевої мети, навчальний план дисципліни, що вивчається, повинен бути організований «у вигляді спіралі» так, щоб учень, студент постійно опирався на вже попередньо отримані знання. Прихильники конструктивізму вважають, що знання у мозку людини мають вигляд т. зв. «ментальних карт» (або «ментальних схем»). Вивчаючи нові поняття, ми спираємося на те, що вже засвоїли раніше. «Ментальні схеми», які вже існують у нашій свідомості, змінюються та доповнюються іншими фрагментами знань, тобто відбувається постійне конструювання нових знань. Заохочення учасників до активної участі в процесі мислення має стимулювати розвиток у них критичного мислення. Тож замість пасивної лекції пропонується емпіричний підхід до навчання – пізнання нового на власному досвіді, на практиці. Викладач – уже не інструктор, а швидше експерт, який лише м'яко направляє цей процес «спроб і помилок» у правильне русло.

Наведена нижче таблиця є порівнянням деяких аспектів традиційного і конструктивного підходів у навчанні.

Традиційний підхід	Конструктивний підхід
Студент є об'єктом процесу навчання, котрий отримує вже готові знання від викладача.	Студент – повноцінний учасник процесу навчання зі своїми власними поглядами на навколишній світ.
Викладач зазвичай подає новий матеріал у дидактичній формі у вигляді істини в останній інстанції. Знання без-застережно сприймаються як сакральна цінність.	Викладач, насамперед, виконує роль організатора навчально-пізнавальної та дослідницької роботи тих, хто навчається, але не нав'язує свої знання і переконання.
Викладач оцінює ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів за кількістю правильних відповідей.	Викладач цінить самостійні, можливо не завжди правильні відповіді, роздуми студентів, «розумні» питання, свідомо виправлені ними самими помилки.
Результати тестів і контрольних робіт – єдине джерело інформації про рівень знань студентів.	Оцінюються всі продукти навчально-пізнавальної діяльності студентів, які показують і відображають не лише результати навчання, але й зусилля студентів для конструювання нових знань і прогресу в навчанні.
Контроль та оцінка навчальних досягнень виконуються з відривом від навчального процесу.	Контроль та оцінка виконуються в тісному зв'язку з тим, як реально проходив процес навчання.

Як ми бачимо, ці розбіжності є суттєвими. На відміну від традиційної системи навчання, в педагогіці конструктивізму діяльність того, хто навчається, і того, хто навчає, спрямована на активну взаємодію, і метою такої взаємодії має бути, як зазначає Н.П. Шаталова, виховання конструктивної особистості з опорою на її індивідуальні, потенційні, пізнавальні особливості та можливості [7, с. 62].

Висновки. Проаналізувавши роботи багатьох науковців, ми дійшли висновку, що на нинішньому етапі розвитку конструктивізм залишається більше філософією, ніж методикою або технологією навчання. Розроблені методи, засоби та форми навчання для реалізації ідей конструктивізму є недосконалими, що, як зауважує М. Чошанов, викликає певні труднощі. Недоліками конструктивних методів називають те, що свобода, яка надається тим, хто навчається, несе певний ризик, оскільки може бути використана деконструктивно. Хибне та необдумане використання конструктивних методів також викликає критику, оскільки тільки за умови дотримання всіх принципів можливий позитивний результат, інакше непродумані ігри, неструктурований матеріал і свобода, з якою незрозуміло, що робити, зведе все навчання нанівець і не матиме жодного відношення до конструктивних методів [3].

Але попри зазначені негативні сторони, конструктивізм зараз набуває великої популярності. Ідеям конструктивізму присвячено багато наукових праць вчених, котрі працюють у різних країнах світу і вивчають доцільність застосування фундаментальних основ цієї філософської течії в педагогіці та психології. Конструктивізм віддзеркалює нові потреби суспільства в людях, здатних самостійно мислити та застосовувати набуті знання, досвід для подальшої самоосвіти. Спрямованість конструктивістського підходу на активну позицію в ході начального процесу дає можливість сформулювати особистість з активною життєвою позицією, яка є невід'ємною рисою життєдіяльності автономних суб'єктів. Вона виражає їх прагнення до розширення і зміцнення свого життєвого простору, що розглядається в контексті самореалізації та вільної творчості. Педагог може тільки створити умови

для успішного самоконструювання знань учнів, студентів шляхом їхньої взаємодії у навчальному середовищі з іншими його суб'єктами.

Досвід нашої роботи засвідчив, що успішне впровадження педагогіки конструктивізму в освітній процес можливе лише за умови правильної організації спільної діяльності учнів і вчителя, студентів і викладача в ході заняття. Саме на вивчення та розробку нових методів і прийомів організації навчального процесу, спрямованих на розвиток і формування у кожної окремої особистості здатності до конструктивного мислення, будуть спрямовані подальші дослідження.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Грищенко Н.В. Homo informaticus: еволюція людини в умовах інформаційного суспільства. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2016. Вип. 9. С. 29–32.
2. Комар О.В. Конструктивістська парадигма освіти. *Філософія освіти*. 2006. № 2 (4). С. 36–45.
3. Король С.В., Лисак Г.О. Екскурс в історію розвитку основних методів навчання іноземних мов. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2014_4_9.pdf (дата звернення: 31.01.2018).
4. Пиаже Ж. Теория, эксперименты, дискуссия. Москва, 2001. 624 с.
5. Чошанов М. Процесс непрерывного конструирования и реорганизации. *Директор школы*. 2000. № 4. С. 56–61.
6. Шаталова Н.П. Азбука конструктивного обучения : монография. Красноярск : ООО «Научно-инновационный центр», 2011. 204 с.
7. Шаталова Н.П. Конструктивное обучение: теория и практика : монография. Барнаул : БГПУ, 2007. 297 с.
8. Glasersfeld E. von. Radical Constructivism: A way of knowing and learning. L. : FalmerPress, 1995. 213 p.
9. Piaget J. Cognitive development in children: Development and learning. *Journal of Research in Science Teaching*. 1964. № 2. P. 176–186.
10. Thanasoulas D. Constructivist Learning. URL: http://www.seasite.niu.edu/tagalog/teachers_page/language_learning_articles/constructivist_learning.htm (дата звернення: 31.01.2018).
11. Watzlawick, P. How Real is Real? Boston : Boston U.P., 1979. 175 p.

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 забезпечить 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.

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 11

Том 2

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 22,03. Ум.-друк. арк. 23,02.

Підписано до друку 01.04.2019. 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.