

**ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ
У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ
ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО
ПРОСТОРУ**

УДК 378-044.247(477:4)
ББК 74.58(4Укр)+74.58(4)
В 55

Рекомендовано Вченою радою
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”
Протокол №4 від 19 жовтня 2016 р.

Видання здійснено за сприяння Міжнародної Експертної Агенції
“Консалтинг і Тренінг” та Східно-Європейського Інституту Психології (Україна – Франція)



Редакційна колегія випуску:

Кремель В.Г., Савченко О.Я., Маноха І.П., Ляшенко О.І., Коцур В.П.,
Рик С.М., Вашуленко М.С., Бех І.Д., Калмикова П.О.

Відповідальний редактор випуску:

Маноха І.П., доктор психологічних наук, професор

Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” – Додаток 1 до Вип. 37, Том IV (72) : Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К.: Гнозис, 2016. – 342 с.

The Journal of Humanities SU “Pereyaslav-Khmelnytsky Pedagogical University by H.Skovoroda” - Supplement 1 to Vol. 37, Volume IV (72): Thematic Issue “Higher Education in Ukraine in the context of integration into the European educational space.” - K.: Gnosis, 2016. - 342 p.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ №16427-4899р від 20.01.2010 року.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних та філософських наук наказом МОН України від 07.10.2016 № 1222.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з психологічних наук наказом МОН України від 11.07.2016 № 820.

У тематичному випуску вміщені наукові статті фахівців з питань вищої освіти, присвячені актуальній проблемі входження України до європейського освітнього простору. Перспективи євроінтеграційних процесів у сфері вищої освіти, вимоги Болонського процесу та питання готовності України відповідати цим вимогам, моніторинг якості освіти, стандарти європейського освітнього простору та завдання, що стоять перед вищою освітою України сьогодні - ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску. У центрі уваги також питання управління якістю освіти, перспективи запровадження механізмів сучасного освітнього менеджменту, а також - умови й напрями оптимізації та розвитку вищої освіти України в сучасних умовах. Для фахівців-освітян, науковців, дослідників психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

ISBN 978-966-2760-49-1

<https://doi.org/10.38014/osvita.2016.72.00>

ISSN 2308-5126

© Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди, 2016 р.

© Східно-Європейський Інститут Психології, 2016 р.

© Міжнародна Експертна Агенція “Консалтинг і Тренінг”, 2016 р.

© Видавництво “Гнозис”, 2016 р.

**HIGHER EDUCATION OF UKRAINE
IN THE CONTEXT
OF INTEGRATION TO EUROPEAN
EDUCATIONAL SPACE**

BBK 74.58

G 94

THE JOURNAL OF HUMANITIES of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda»: collection of scientific works. - Pereyaslav-Khmelnytskyi, 2016. Ed. 37. - 508 p.

Collection of scientific works was founded in 2000.

Founders:

Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda
State registration certificate KB №16427-4899p from April 20. 01. 2010.

The collection was approved by resolution of the presidium of HAC of Ukraine
in pedagogical and philosophic sciences from 07.10.2016 № 1222,
psychological sciences from 11.07.2016 № 820.

CHIEF EDITOR:

KOTSUR V. P., Doctor of History, Professor, Member of the NAPS of Ukraine.

EDITORIAL BOARD:

PEDAGOGY: **ANDERSONE R.**, Doctor of Pedagogy, Professor (Latvia); **VASHULENKO M. S.**, Doctor of Pedagogy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine; **VOLKOV L. V.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **GRECMANOVÁ H.**, Ph.D., Professor of Pedagogy (Slovakia); **GROENWALD M.**, Dr.hab., Professor (Poland); **DOBROSKOK I. I.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **RYK S. M.**, Ph.D., Associate Professor (Deputy Editor); **TOKMAN H. L.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **CHERNENKO G.M.**, Ph.D., Associate Professor (Executive Secretary); **SHAPRAN O. I.**, Doctor of Pedagogy, Professor.

PSYCHOLOGY: **BULAKH I. S.**, Doctor of Psychology, Professor; **KORNIYAKA O. M.**, Doctor of Psychology, Professor; **KALMYKOVA L. O.**, Doctor of Psychology, Professor; **KUZMENKO V. U.**, Doctor of Psychology, Professor; **MANOKHA I. P.**, Doctor of Psychology, Professor; **MIRSKI A.**, Dr., PhD in Psychology (Poland); **RYK S.M.**, PhD, associate professor (Deputy Editor); **TATENKO V. A.**, Doctor of Psychology, Professor, Associate Member of the NAPS of Ukraine, **TKACHUK T.A.**, Doctor of Psychology, Professor.

PHILOSOPHY: **ANDRUSCHENKO V. P.**, Doctor of Philosophy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine, Member of the National Academy of Sciences of Ukraine; **BAZALUK O. O.**, Doctor of Philosophy, Associate Professor; **KINTSANS V. P.**, Doctor of Philosophy, Professor (Latvia); **KONVERSKYI A. E.**, Doctor of Philosophy, Professor, Member of the National Academy of Sciences of Ukraine; **RYK S. M.**, PhD, Associate Professor (Deputy Editor); **STADNYK M. M.**, Doctor of Philosophy, Professor; **STOHNII I. P.**, Doctor of Philosophy, Professor; **KHARCHENKO L. M.**, PhD, Associate Professor (Executive Secretary); **KHARKOVSHCHENKO Y. A.**, Doctor of Philosophy, Professor.

REVIEWERS: **KODLYUK Y.P.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **MARUSYNETS M.M.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **ZASIEKINA L. V.**, Doctor of Psychology, Professor; **LOZOVA O. M.**, Doctor of Psychology, Professor; **MARCHUK N. H.**, Doctor of Philosophy, Professor; **SAMCHUK Z. F.**, Doctor of Philosophy, Professor.

Recommended by the Academic Council of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda» (proceedings № 4 від 19 жовтня 2016 р.)

Authors are responsible for the content, author's position, accuracy of facts and quotes set out in the article.

ISBN 978-617-7009-28-2

ISSN 2308-5126

PEREYASLAV-KHMELNYTSKYI SPU
NAMED AFTER HRYHORIIY SKOVORODA, 2016.

ТЕМАТИЧНИЙ ВИПУСК

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Додаток 1 до Вип. 37, Том IV (72), 2016 р.

Тематичні рубрики випуску:

Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти в Україні, Європі та світі

Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність

Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

Сучасний освітній менеджмент: економічні, організаційні та психологічні засоби реалізації в Україні, Європі та світі

Філософія та психологія освіти

Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації

Послідовність загальної середньої та вищої освіти як європейський стандарт

Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні

Освіта. Культура. Глобалізація: виклики сьогодення

Інтеграційний потенціал сучасної освіти: геополітичні, ринкові та екзистенційні важелі впливу

Сучасна освіта як контраверсійний феномен: суперечності та інноватика

**Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти
в Україні, Європі та світі**

Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність

Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

**Сучасний освітній менеджмент: економічні, організаційні та психологічні
засоби реалізації в Україні, Європі та світі**

Філософія та психологія освіти

**Послідовність загальної середньої та вищої освіти
як європейський стандарт**

Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації

**Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських
стандартів вищої освіти в Україні**



**The Bologna process and prospects of higher education
in Ukraine, Europe and the world**

Management for the quality of education: experience and innovations

Monitoring the quality of education: tools and technologies

**Modern means of training and education:
problems of implementation and standardization**

Philosophy and Psychology of Education

The sequence of secondary and higher education as a European standard

**Modern educational management: economic, organizational and psychological
means implementation in Ukraine, Europe and the world**

**Psychological, educational and organizational conditions for the implementation
of European standards of higher education in Ukraine, Europe and the world**

**Сучасна освіта
як контраверсійний феномен:
суперечності та інноватика**

АРИСТОВА Н.О.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України,
м. Київ, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

У статті розглянуто проблему формування професійної суб'єктності майбутніх філологів відповідно до вимог сучасного українського суспільства, які пов'язані із процесам глобалізації у міжнародних відносинах, політичній і економічних сферах. Здійснено аналіз поглядів сучасних вітчизняних і зарубіжних учених на особливості формування професійної суб'єктності майбутніх філологів. Виявлено та обґрунтовано педагогічні умови формування професійної суб'єктності майбутніх філологів.

Ключові слова: вища освіта, педагогічні умови, професійна суб'єктність, педагогічні умови формування професійної суб'єктності, майбутні філологи, вищий навчальний заклад.

В статье рассматривается проблема формирования профессиональной субъектности будущих филологов в соответствии с требованиями современного украинского общества, связанными с процессами глобализации в международных отношениях, политической и экономической сферах. Проанализированы точки зрения современных отечественных и зарубежных ученых на особенности формирования профессиональной субъектности будущих филологов. Определены и обоснованы педагогические условия формирования профессиональной субъектности будущих филологов.

Ключевые слова: высшее образование, педагогические условия, профессиональная субъектность, педагогические условия формирования профессиональной субъектности, будущие филологи, высшее учебное заведение.

The problem of formation of future philologists' professional subjectness according to the demands of the present-day Ukrainian society

connected with globalization in international affairs, political and economic spheres is discussed in the article. Ukrainian and foreign scientists' points of view on the peculiarities of formation of professional subjectness are analysed. Pedagogical conditions of formation of future philologists' professional subjectness are determined and grounded.

Key words: *higher education, pedagogical conditions, professional subjectness, pedagogical conditions of formation of professional subjectness, future philologists, higher educational establishment.*

Необхідність виявлення і теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування професійної суб'єктності майбутніх філологів не викликає сумніву, оскільки, по-перше, їх реалізація в освітньому процесі забезпечує гармонізацію відносин студентів-філологів з навколишнім соціокультурним середовищем і власним внутрішнім світом, по-друге, хоча аналіз наукової літератури з окресленої проблеми доводить, що науковці приділяють значну увагу виявленню педагогічних умов формування суб'єктності майбутніх фахівців різних галузей, ця проблема ще залишається поза їх увагою.

Аналіз попередніх досліджень свідчить про підвищений інтерес до проблеми формування професійної суб'єктності майбутніх фахівців в освітньому процесі вищого навчального закладу взагалі і формування професійної суб'єктності майбутніх філологів зокрема. Так, останніми роками у працях вітчизняних і зарубіжних науковців висвітлено різні аспекти формування професійної суб'єктності фахівців різних галузей (С.Кузікова, Ю.Журат, С.Пелипчук, Я.Фаріна, О.Бабіч, О.Белошицький, Н.Большунова, М.Волкова, І.Дерманова, Г.Мушкірова тощо).

Мета статті полягає у виявленні і теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов формування професійної суб'єктності майбутніх філологів.

Виклад основного матеріалу. Для виявлення і обґрунтування необхідних педагогічних умов формування професійної суб'єктності майбутніх філологів проаналізуємо насамперед сучасні підходи до розуміння сутності феномену «умова». Так, у «Сучасному тлумачному словнику української мови» можна знайти наступні трактування поняття «умова»: «... 3. Необхідна обставина, що уможливує здійснення, утворення чогось або сприяє чомусь. 4. Обставини чи особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється щось. 5. Правила, що існують чи встановлені в певній галузі життя, які забезпечують нормальну роботу, діяльність; правила, вимоги, виконання яких забезпечує щось...» [9, с. 536]. В психології, своєю чергою, під умовами розглядають певні «фактори, від яких залежить розвиток людини» [7, с. 705]. Тобто, згідно з цим визначенням до умов можна віднести людей, відносини

між людьми, а також предмети матеріальної і духовної культури.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що під педагогічними умовами, здебільшого, розуміють певні обставини, які створюються штучно з метою досягнути заплановані у дослідженні результати [2; 5; 7; 9]. Ми, у нашому дослідженні, дотримуємо думки вітчизняного вченого Є.Хрикова, який вважає, що під педагогічними умовами (сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності) слід розглядати тільки ті «обставини, які обумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу, створюються саме педагогом та є продуктом його діяльності» [5, с.70-71]. Зважаючи на це, під педагогічними умовами формування професійної суб'єктності майбутніх філологів розглядаємо свідомо створені обставини, які реалізуються в освітньому процесі вищого навчального закладу, обумовлюють певний напрямок його розвитку, забезпечують результативність і успішне вирішення зазначеної проблеми.

У сучасній педагогіці існують різні погляди щодо класифікації педагогічних умов. Так, у широкому розумінні сучасні вчені поділяють педагогічні умови на зовнішні (об'єктивні) і внутрішні (суб'єктивні). Під зовнішніми педагогічними умовами здебільшого розглядають «політику Уряду щодо освіти та підростаючого покоління; підготовку педагогічних кадрів, їх здатність виконувати професійні обов'язки на високому рівні; взаємодію всіх факторів, що впливають на організацію педагогічного процесу; стимулювання суспільно-ціннісної поведінки, стосунків і діяльності студентів» [1, с. 47]. До зовнішніх педагогічних умов, своєю чергою, відносять не тільки рівень підготовки майбутніх фахівців, а характер спрямованості їх особистості, рівень розвитку їх активності в пізнавальній діяльності, характер взаємодії між суб'єктами навчання, а також їх світоглядні позиції [1, с. 47].

Згідно з іншою точкою зору, оскільки визначення умов стосується основних векторів педагогічного процесу, зокрема організації, управління і спілкування, всі педагогічні умови поділяються на три групи – педагогічні умови організації, управління і спілкування [8, с. 116]. Сутність педагогічних умов організації полягає «у проектуванні педагогічної системи, компоненти якої (цілі, принципи, зміст, методи і організаційні форми навчальної діяльності) спрямовані на становлення суб'єктного потенціалу (мотивації, пізнавальної і комунікативної активності, рефлексивності) учасників педагогічного процесу (студентів і викладачів), розвиток професійно значущих особистісних якостей» [8, с. 117]. Слід додати, що для оптимізації освітнього процесу педагогічні умови організації мають відповідати сучасним вимогам до підготовки майбутніх фахівців в суспільстві, яке постійно змінюється і розвивається [8, с. 118]. «Педагогічні умови управління стосуються застосування педагогічної технології, спроектованої на основі концепції поетапного засвоєння профе-

сійних знань і формування наукових понять, створення креативного середовища під час навчальної і поза навчальної діяльності через проектування ситуацій спільної продуктивної діяльності викладача і студентів. Педагогічні умови спілкування – це, насамперед, діалогізація педагогічного процесу на основі суб'єкт-суб'єктних відносин учасників педагогічного процесу (студентів і викладачів), комунікативна взаємодія на демократичних засадах» [8, с. 117].

Російські вчені Н. Іпполітова і Н. Стерхова виокремили три критерії групування умов функціонування педагогічної системи, зокрема, сфера впливу, характер впливу і специфіка об'єкта впливу. За сферою впливу умови поділяються на зовнішні і внутрішні (Ю. Бабанський) [2, с. 9]. За характером впливу Н. Іпполітова і Н. Стерхова виділяють об'єктивні і суб'єктивні умови. Об'єктивні умови, які включають нормативно-правову базу сфери освіти, засоби інформації, на думку вчених, забезпечують функціонування педагогічної системи. Суб'єктивні умови, в свою чергу, «відображають потенціали суб'єктів педагогічної діяльності, рівень узгодженості їх дій, ступінь особистісної значущості цільових пріоритетів» тощо [2, с. 9]. За специфікою об'єкта впливу умови поділяються на загальні і специфічні. До загальних відносяться соціальні, економічні, культурні, національні, географічні умови, а до специфічних – місцезнаходження навчального закладу, матеріальні можливості навчального закладу, обладнання навчально-виховного процесу, виховні можливості, можливості навколишнього середовища, характер морально-психологічної атмосфери в педагогічному і учнівському колективах, рівень педагогічної культури педагогів тощо [2, с. 10].

Н. Іпполітова і Н. Стерхова, досліджуючи сутність поняття «педагогічні умови» і сучасні підходи до їх класифікації, прийшли до висновку, згідно з яким педагогічні умови відображають певну сукупність можливостей освітнього і матеріально-просторового середовищ. До можливостей освітнього середовища вчені відносять зміст, методи, прийоми і форми навчання і виховання, програмно-методичне оснащення освітнього процесу, а до матеріально-просторового - навчальне і технічне обладнання, природно-просторове оточення освітньої установи тощо. Структуру педагогічних умов складають як внутрішні, так і зовнішні елементи. Внутрішні елементи, забезпечують вплив на розвиток особистісної сфери суб'єктів освітнього процесу, в той час як зовнішні - сприяють формуванню процесуальної складової системи [2, с. 10-11].

Тобто, під педагогічними умовами дослідниці розглядають певний компонент педагогічної системи, який відображає сукупність можливостей освітньої і матеріально-просторової середовища навчального закладу. В якості компоненту педагогічної системи педагогічні умови впливають на її особистісний і

процесуальний аспекти і забезпечують її ефективне функціонування і розвиток. Зважаючи на зазначене вище, Н. Іпполітова і Н. Стерхова виокремлюють три групи педагогічних умов, зокрема, організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні і дидактичні [2, с. 11]. До групи організаційно-педагогічних умов дослідниці відносять сукупність певних можливостей, яка забезпечує успішне вирішення освітніх задач і яка визначається з урахуванням структури процесу, що реалізується, а саме: сукупність цілеспрямовано сконструйованих можливостей змісту, форм, методів цілісного педагогічного процесу, яку вони також називають засобами впливу. Характерними рисами вказаних засобів є їх взаємозв'язок і взаємообумовленість, поєднання яких забезпечує ефективність вирішення поставлених освітніх задач [2, с. 11-12]. Психолого-педагогічними, на думку Н. Іпполітової і Н. Стерхової, є такі умови, які сприяють забезпеченню визначених педагогічних засобів впливу на розвиток особистості суб'єктів або об'єктів освітнього процесу [2, с. 12]. Своєю чергою, дидактичні умови є певним результатом цілеспрямованого відбору і використання елементів змісту, методів, форм організації навчання, які забезпечують досягнення визначених освітніх цілей [2, с.12]. Їх основна функція полягає у виборі і реалізації можливостей змісту, форм, методів, засобів педагогічної взаємодії в процесі навчання [2, с. 12].

Тобто, вирішення проблеми формування професійної суб'єктності майбутніх фахівців будь-якої галузі передбачає визначення і створення оптимальної сукупності педагогічних умов, більшість із яких уже відома сучасним дослідникам [5]. Тому для обґрунтування педагогічних умов, які ефективно впливають на формування професійної суб'єктності майбутніх філологів, у нашому дисертаційному дослідженні вважаємо за доцільне навести приклади визначених раніше педагогічних умов. Так, досліджуючи проблему формування суб'єктності студентів до професійно-педагогічної діяльності, С. Шехавцова виокремлює наступні педагогічні умови, а саме: «1) випереджувальну спрямованість професійно-педагогічної діяльності студентів на основі інформаційно-комунікативних технологій, 2) оптимізацію іншомовної підготовки студентів в процесі професійно-педагогічної підготовки в університеті, 3) спеціальну інтерактивну підготовку до професійно-педагогічної діяльності на основі суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії, 4) стимулювання студента до саморозвитку, 5) набуття практичного суб'єктного досвіду студентів в ході проходження педагогічної (виробничої практики)» [10, с. 347].

На думку вітчизняної дослідниці С. Пелипчук, основними педагогічними умовами формування суб'єктності студентів у процесі вивчення психологічних і педагогічних дисциплін є «зорієнтованість системи професійної підготовки на використання технологій і методик особистісно орієнтованого, діяльнісного і проблемного навчання, спрямованих на формування у студен-

тів психолого-педагогічної компетентності; забезпечення самоактуалізації студентів, розвиток позитивної мотивації навчальної та майбутньої професійної діяльності, стійкої потреби в саморозвитку і самовдосконаленні у процесі оволодіння програмовим матеріалом з психолого-педагогічних дисциплін; формування у студентів інтересу до психолого-педагогічних дисциплін та визначення їх ролі у майбутній професійній діяльності; організація навчального процесу на основі концептуальних положень сучасної педагогічної науки» [6, с. 15-16].

Таким чином, аналіз наукового доробку зазначених учених уможливив виявлення певної низки педагогічних умов формування професійної суб'єктності майбутніх філологів в освітньому процесі вищого навчального закладу, а саме:

- 1) реалізація моделі педагогічної системи цілеспрямованого формування професійної суб'єктності майбутніх філологів на основі системного і синергетичного підходів;
- 2) створення в освітньому процесі вищого навчального закладу евристичного середовища, яке уможлиблює розвиток творчої активності майбутніх філологів і формує рефлексивне відношення до майбутньої професійної діяльності;
- 3) комплексне використання методик розвивального, проблемного і евристичного навчання, застосування яких, спрямовано на формування професійної суб'єктності майбутніх філологів і їх готовності до успішного виконання професійних обов'язків;
- 4) використання запропонованого діагностичного інструментарію на всіх етапах формування професійної суб'єктності майбутніх філологів;
- 5) створення атмосфери співробітництва як під час навчальних занять, так і у спільній позааудиторній діяльності;
- 6) запровадження ефективних форм організації позааудиторної діяльності.

Обґрунтуємо доцільність застосування визначених педагогічних умов в аспекті започаткованого дослідження. Так, першою педагогічною умовою визначено розробку і реалізацію моделі педагогічної системи цілеспрямованого формування професійної суб'єктності майбутніх філологів на основі системного і синергетичного підходів. Застосування системного підходу в процесі підготовки майбутніх філологів уможлиблює дослідження сутності і закономірності їх виховання, навчання і розвитку у вищому навчальному закладі як єдиної освітньої системи з метою формування у них готовності до безперервного професійного самовдосконалення. Реалізація синергетичного підходу в освітньому процесі вищого навчального закладу сприяє розумінню того, як відбувається вибір і теоретичне осмислення педагогічних інновацій в

освіті, уможлиблює виявлення і теоретичне обґрунтування певної сукупності компонентів педагогічної системи і взаємозв'язку між ними, які необхідні для досягнення визначеного результату;

Друга педагогічна умова формування професійної суб'єктності майбутніх філологів полягає у створенні і запровадженні евристичного середовища у процес формування професійної суб'єктності майбутніх філологів, яке ґрунтується на певних закономірностях і принципах евристичного навчання.

Третя педагогічна умова полягає у використанні методик розвивального, проблемного і евристичного навчання, спрямованих на формування професійної суб'єктності майбутніх філологів у запропонованій моделі педагогічної системи, оскільки їх поєднання сприяє розвитку досвіду кожного студента, його пізнавальних здібностей, якостей, цінностей і ціннісних орієнтацій; формуванню готовності до прийняття не тільки високопрофесійних рішень, а і творчих рішень у нестандартних ситуаціях, готовності до безперервного самовдосконалення, саморозвитку і самоактуалізації у майбутній професійній діяльності.

До четвертої педагогічної умови відносимо використання запропонованого автором діагностичного інструментарію в освітньому процесі вищих навчальних закладів для збору первинної інформації щодо рівнів сформованості професійної суб'єктності студентів-філологів, розробки плану стратегії взаємодії між викладачем і студентами до вирішення проблеми формування їх професійної суб'єктності, а також для перевірки ефективності запропонованої моделі педагогічної системи.

Сутність п'ятої педагогічної умови формування професійної суб'єктності майбутніх філологів полягає у створенні атмосфери співробітництва як під час навчальних занять, так і у спільній позааудиторній діяльності. Створення атмосфери співробітництва сприяє формуванню у студентів-філологів організаційно-комунікативних умінь, навичок спільного прийняття рішень, розвитку індивідуального і групового потенціалу, а також зацікавленості у спільній діяльності і двосторонній діалогічній взаємодії.

Сутність шостої педагогічної умови полягає в тому, що формування професійної суб'єктності майбутніх філологів не можливо уявити без запровадження ефективних форм організації позааудиторної діяльності в освітній процес вищого навчального закладу. Незважаючи на те, що позааудиторна діяльність, яка максимально стимулює пізнавальну самостійність, творчу активність та ініціативність студентів, створює сприятливі умови для їх особистісного розвитку, є одним з невід'ємних компонентів формування професійної суб'єктності майбутніх філологів, її широке впровадження у практику у вищих навчальних закладів України дещо гальмується. Це пояснюється тим, що методики її організації ще недостатньо відпрацьовані вітчизняними нау-

ковцями і викладачами. Теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що ряд сучасних учених до позааудиторної роботи студентів відносять різноманітні види діяльності освітньо-виховного характеру, яку організують і проводять у навчальних закладах у вільний час і яка має свою специфіку, а саме: добровільна участь суб'єктів навчання; довільна форма проведення; відсутність програмних вимог; відсутність обліку і контролю знань та навичок студентів; виконання позааудиторної діяльності у вільний від навчання час; поєднання самостійної діяльності та ініціативи студентів у співробітництві із викладачем; широке використання методів стимулювання активності студентів; новизна змісту, форм та методів навчання, виховання та розвитку; яскраво виражений творчий характер; тісний зв'язок з аудиторною та науково-дослідною роботою студентів; емоційне засвоєння студентами знань та професійних цінностей майбутньої діяльності; єдність теоретичної та практичної підготовки через особисте сприйняття цілей професійної освіти [3; 4].

Таким чином, у процесі дослідження нами було виявлено та обґрунтовано на гіпотетичному рівні педагогічні умови формування професійної суб'єктності майбутніх філологів, а саме: розробка і реалізація моделі педагогічної системи цілеспрямованого формування професійної суб'єктності майбутніх філологів; створення евристичного середовища; орієнтація запропонованої моделі педагогічної системи на використання методик розвивального, проблемного і евристичного навчання; використання запропонованого діагностичного інструментарію на всіх етапах формування професійної суб'єктності майбутніх філологів; запровадження ефективних форм організації позааудиторної діяльності; також створення атмосфери співробітництва як під час навчальних занять. Виявлені у процесі теоретичного аналізу педагогічної літератури і обґрунтовані на гіпотетичному рівні педагогічні умови тісно взаємопов'язані і ефективно впливають на процес формування професійної суб'єктності майбутніх філологів в освітньому процесі вищого навчального закладу.

Список використаних джерел:

1. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. – Київ: НАУ, 2015. – Вип. 2(7). – 148 с.
2. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Электронный ресурс] / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education – 2012. – Вип.1. – С. 8-14. – Режим доступа: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf – Название с экраня.
3. Казьмерчук А. В. Аналіз категоріально-понятійного апарату з проблеми формування проблеми формування професійної культури майбутніх

- менеджерів туризму в позаадиторній діяльності вищого навчального закладу / А. В. Казьмерчук // Вісник Житомирського державного університету. – 2010. – Вип. 54. – С. 137-140.
4. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – Київ: ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.
 5. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / авт. кол.: Є.М. Хриков, О.В. Адаменко, В.С. Курило та ін.; за заг. ред. В.С. Курила, Є.М. Хрикова; Держ. Закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. – 248 с.
 6. Пелипчук С. М. Педагогічні умови формування суб'єктності майбутніх юристів у процесі вивчення психолого педагогічних дисциплін / Світлана Михайлівна Пелипчук: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня к. пед. н., 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2007. – 20 с.
 7. Психологический словарь / Под общей науч. ред. П. С. Гуревича. – Москва: ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. – 800с.
 8. Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця: Монографія / Т.О.Дмитренко, К.В. Ярьсько, Т.В. Колбіна, С.В. Копилова, Ж.В.Давидова, В.М. Нагаєв, Н.Д. Кабусь, С.К. Костючков. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2014. – 424 с.
 9. Сучасний тлумачний словник української мови: 50 000 слів / За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. – Х.: ВД «ШКОЛА», 2006. – 832с.
 10. Шехавцова С.О. Поняття «педагогічні умови» в контексті формування суб'єктності студентів університету / Світлана Олександрівна Шехавцова // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”. – Додаток до Вип. 35: Тематичний випуск “Проблеми емпіричних досліджень у психології”. – В.11. – Київ: Гнозис, 2014. – 436 с.

Transliteration of References:

1. Visnyk Natsional'noho aviatsiynoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Psykholohiya: zb. nauk. pr. – Kyiv: NAU, 2015. – Vyp. 2(7). – 148 s.
2. Ippolytova N. Analiz poniatiya «pedagogicheskie usloviya»: sushchnost', klassifikatsiya [Elektronnyi resurs] / N. Ippolitova, N. Sterkhova // General and Professional Education – 2012. – Vyp.1. – S. 8-14. – Rezhym dostupa: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf – Nazvanie s ekrana.
3. Kaz'merchuk A. V. Analiz katehorial'no-ponyatiynoho aparatu z problemy formuvannya problemy formuvannya profesiyanoi kul'tury maybutnikh menedzheriv turyzmu v pozaadytorny diyal'nosti vyshchoho navchal'noho

- zakladu / A. V. Kaz'merchuk // Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnoho universytetu. – 2010. – Vyp. 54. – S. 137-140.
4. Metodyka navchannya inozemnykh mov u zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh: pidruchnyk / L. S. Panova, I. F. Andriyko, S. V. Tezikova ta in. – Kyiv: VTs «Akademiya», 2010. – 328 s.
 5. Metodolohichni zasady pedahohichnoho doslidzhennya: monohrafiya / avt. kol.: Ye.M. Khrykov, O.V. Adamenko, V.S. Kurylo ta in.; za zah. red. V.S.Kuryla, Ye.M. Khrykova; Derzh. Zakl. „Luhan. nats. un-t imeni Tarasa Shevchenka”. – Luhans'k : Vyd-vo DZ „LNU imeni Tarasa Shevchenka”, 2013. – 248 s.
 6. Pelypchuk S. M. Pedahohichni umovy formuvannya sub'yektnosti maybutnikh yurystiv u protsesi vyvchennya psykhologo pedahohichnykh dystsyplin / Svitlana Mykhaylivna Pelypchuk: avtoreferat dysertatsiyi na zdobuttya naukovoho stupenya k. ped. n., 13.00.04 – teoriya i metodyka profesiynoyi osvity. – Kyiv, 2007. – 20 s.
 7. Psykholohychesky slovar' / Pod obshchey nauch. red. P. S. Hurevycha. – Moskva: OLMA Medya Hrupp, OLMA PRESS Obrazovanye, 2007. – 800s.
 8. Rozvytok tvorchoho potentsialu maybutn'oho fakhivtsya: Monohrafiya / T.O.Dmytrenko, K.V. Yares'ko, T.V. Kolbina, S.V. Kopylova, Zh.V. Davydova, V.M. Nahayev, N.D. Kabus', S.K. Kostyuchkov. – Kherson: PP Vyshemyrs'kyy V.S., 2014. – 424 s.
 9. Suchasnyy tlumachnyy slovnyk ukrayins'koyi movy: 50 000 sliv / Za zah. red. d-ra filol. nauk, prof. V. V. Dubichyns'koho. – Kh.: VD «ShKOLA», 2006. – 832s.
 10. Shekhavtsova S.O. Ponyattya «pedahohichni umovy» v konteksti formuvannya sub'yektnosti studentiv universytetu / Svitlana Oleksandrivna Shekhavtsova// Humanitarnyy visnyk DVNZ “Pereyaslav-Khmel'nyts'kyy derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni Hryhoriya Skovorody”. – Dodatok do Vyp.35: Tematychnyy vypusk “Problemy empyrichnykh doslidzhen' u psykholohiyi”. – V.11. – Kyiv: Hnozys, 2014. – 436 s.



Pedagogical Conditions of Professional Subjectivity Future Philologists' Formation

ARISTOVA N.,
Ph.D., Associate Professor,
National University of Life
and Environmental Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

E-mail: ydzu@meta.ua

BABKOVA-PYLYPENKO N.,
Guest professor, PhD, Schiller
International University, Heidelberg,
Germany;
Associate Professor, Head of
Department of Professional English
Education, Petro Mohyla National
University, Mykolayiv, Ukraine

PECULIARITIES OF ON-LINE COURSES USING AT UKRAINIAN UNIVERSITIES

Although online learning is very relevant for Ukrainian universities, there are a lot of problems in the process of its implementing which are connected not only with the technical aspect but also with the cultural one. The author analyses the current situation with on-line courses implementation (on the example of a few Ukrainian universities) and offers a scheme of its successful using. The conducted research proves the perspective and importance of online courses implementing for the increasing the effectiveness of the education at Ukrainian universities.

Key words: *On-line course, distance learning, quality of on-line education, on-line course structuring*

Хоча дистанційна освіта є достатньо актуальною в Україні, існують деякі проблеми її впровадження. Ці проблеми стосуються як матеріально технічної бази так і інших аспектів, пов'язаних з культурними особливостями. Автор аналізує ситуацію з впровадженням онлайн курсів (на прикладі деяких українських університетів) та пропонує вдосконалену схему їх впровадження. Проведене дослідження акцентує увагу на актуальності та доцільності онлайн навчання з метою підвищення ефективності освіти в Україні.

Ключові слова: *онлайн навчання, дистанційна освіта, якість онлайн навчання, структура онлайн курсів.*

Relevance

Modern period of the development of Ukrainian education is characterized by the influence of computer technologies. The implementation of the new education system, oriented to the integration of the country to the global information world,

means accepting changes in pedagogical theory and practice on all levels. Computer technologies are too be oriented to becoming not something additional but an independent part in the education practice as well as the separate means of teaching with the purpose of increasing its effectiveness. On-line education started to develop in Ukraine not long ago. Before 2013 there were only separate approaches (experiments made by different universities) about distance and on-line learning implementation but there was no complex program and, what is more important, there was no official document proving the support of distance learning by the state. However, modern terms “distance education” and “on-line courses” come from the notion “correspondence education” which was a kind of external education quite wide-spread in Soviet Union period.

In April 2013 the Ministry of Education and Science of Ukraine adopted the law about the distance learning at educational establishments (secondary schools, universities and institutes). However, a lot of aspects left unclear including implementing and designing the courses, the ways of increasing the distance learning effectiveness and the quality of education. So, the aim of the article is to point the peculiarities of designing and implementing the online courses at Ukrainian universities.

To reach the pointed goal the following tasks should be solved, such as:

- To analyze the current situation with the designing and implementing the online courses at Ukrainian universities stressing the difficulties occurring during on-line studying;
- To present the structure of designed online course;
- To predict the perspectives for the on-line education pointing the psychological conditions of implementing them.

A great number of scientists were investigating the questions about on-line and distance learning: the development and content (C.Avdoshyn, K.Korsak, S. Viller, V.Zinchenko), usage of the information technologies in pedagogical practice (Y.Pasichnik, P.Stefanenko); the designing of online courses (V.Rybalka, T. Oliynyk); the quality of distance learning (N.Mulina, V. Yakovenko); psychological aspect of on-line courses implementation (E.Isaev, M.Nazar); interaction of the participants of the educational process (O.Honchar, S.Komarov) and other aspects. However, the analyses of the theory only does not show the current situation with the distance learning implementing at the Ukrainian universities. To realize the challenges and the perspectives of the designing and using the on-line courses, the complex analyses of theoretical and practical bases and the experience of foreign universities in this field.

Theoretical bases

As M.Nazar points “on-line education” is the purposeful process accompanied by a formalized statement of achievements and conducted via Internet; the base of

such education is the transferring the knowledge and information from on-line resources and the accepting them by the student [14]. The pedagogic theory considers the education as the communication between a lecturer and a student. (O.Honchar) [4]. In the context of on-line learning it is interaction which includes educational communication. As V.D'yachenko points the educational communication can be in pairs (the most wide-spread in Ukraine), front (one speaker and a number of listeners), collective (communication in small groups but different members all the time), group (the permanent group members) and mediated (communication without personal contact via Internet) [13].

As O.Honchar says 'distance learning' can be defined as focused interactive, asynchronous interaction between participants of education as well as with the means of education. The most important benefits of it can be: at first, the ability to communicate with a lecturer any time; at second, the student does not feel embarrassed asking a question not face to face; and finally, as students often prefer short advice than detailed explanation because it stimulates creative solving the learning objectives and gives opportunity to develop self-control.

The adopted law about distance learning points [9] that the aim of on-line education is providing educational services through the use of ICT for education or specific training levels according to state standards; training programs for citizens, foreigners and employees. The target group for distance learning in Ukraine according to the law is physical disable people, citizen of Ukraine who live abroad, those who are getting ready for entering the university, pupils who would like to get additional knowledge, pupils who live far away from educational establishment. This law gave definitions to the terms "distance learning", "e-learning" and "online education" making them almost the synonyms with minimum difference in the used means of education.

The target group for distance education in Ukraine is mainly physical and mental disable people (according to the law). But actually the penetrated market here should be extended by:

- those who would like to increase their qualification or get additional knowledge on a certain field,
- students who can't attend certain course because of work and prefer to have a distance one (but there should be limits for the number of distance course);
- those who are having internship or academic grant programmes abroad and do not want to miss a year.

Absence of the detailed explanation of the target group makes the process a bit confused. So those who can bring money to the university can not be sure whether they will be allowed to take the required course online or even will be given an opportunity to have this course. One more thing that a student should

keep in mind choosing taking a distance course in Ukraine is the quality of education. Distance learning mainly means self-preparation work with the high level of motivation and responsibility. Not every student is ready for such kind of work. .

Based on the experience of the USA universities [12] about arranging the on-line education, the algorithm of conducting the online course should have a number of stages, such as:

- testing the personal qualities of a student (online);
- admission to the chosen course and accepting the tuition fee per course;
- pointing the tutor;
- making the individual academic plan to have credits,
- passing the control tests/exams (online or mixed);
- getting the certificate about the course; continuing the on-line education.

The main person in the online-education is a tutor who is considered to be an expert, an advisor, a leader. The directions of his activity are the following: projecting, consulting, facilitative and organizational. The professional functions of a tutor are managerial, diagnosis, motivation, planning, communication, controlling, reflexive and methodological [4].

Practical implementation

The first stage of the experiment (analytical) was conducted at 12 universities in Ukraine and 2 foreign universities (Germany). The next stage of the experiment (the implemented) was made at Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolayiv, Ukraine. Based on the experience of this university, the structure of the on-line course “Management” as well as the advantages and disadvantages of its using will be discussed.

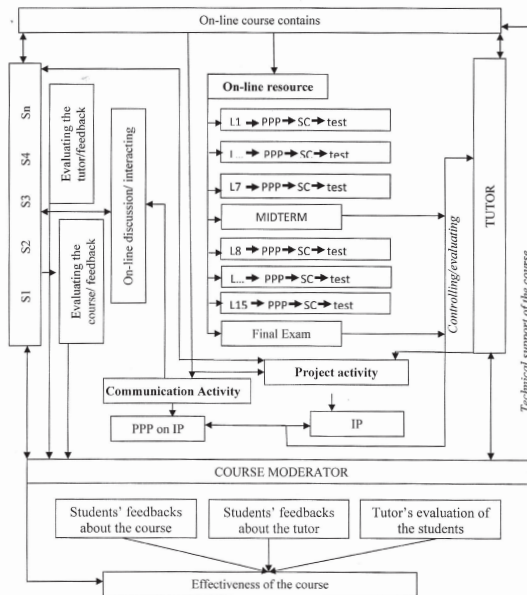
The course was designed for the second year students of Economic science faculty (specialization Finance and credit with the knowledge of English, language of studying is English).The course consists of 4,5 credits and contains 15 lectures (L). Petro Mohyla Black Sea National University uses Moodle so the course is a part of it. There are video lectures and power point presentations (PPP) to all topics; self-checking (SC) questions and tests to each topic are also included. There are 5 video webinars and teleconferences during the course. These webinars are aimed to discuss the unclear moments by the students. The on-line students are to apply for taking part in webinar so that the tutor knows the number of participants.

The course contains midterm (MT) and final exams (FE) as well as individual paper (IP) and presentation of this paper. Midterm is written after learning 7 topics. Midterm consists of short, long answers and case study. The time for midterm is proved both by the tutor and the student. The course moderator opens the access to the midterm and a student has 2 hours to complete it. Final exam is written after

obtaining 15 topics and also consists of short, long answers and case studies; time for writing final exam is also 2 hours.

The next type of student's work is individual paper which should be written according to academic writing standards and sent to the tutor before the deadline. Presentation is done based on the individual paper and presented to other students (mainly it is done on-line by different students and it is open for public; any person can register to see and then discuss the presentation).The presentation used to be sent directly to the tutor like the additional type of work but now the students make 10-15 seconds promo of their public speaking and upload it to the group of the conducted course trying to make the promo as attractive as possible. Other students evaluate the promo and according to the range the best three presentations are chosen. Then these people present the works during online conference. The public speaking can be seen and discussed not only by the listeners of the course but also by other students (it's open). The listeners discuss and evaluate the presentations and send the feedbacks. The structure of the on-line course (based on the experience of Petro Mohyla Black Sea National University) is shown on the image 1.

**Figure1. Structure of on-line course
(on the example of Petro Mohyla Black Sea National University)**



As we can see from the image 1, the on-line course consists of on-line resources (the storage of all current, support and additional information which becomes available for the students every week), communication activity (aimed to involve students into online discussion of the presentations on individual projects /on-line conference, webinars), project activity (aimed to develop the creative skills of students and means interacting with students individually on-line) and control/effectiveness of the course (consists of the analyses of students' feedbacks and the students' evaluation by the tutor).

The effectiveness of the course is rather high (based on students' feedbacks). However, the level of individual papers and power point presentations remains not good at all. In individual papers the level of plagiarism is very high (almost 70%). So it is not an IP, it is work on copying and pasting the borrowed information without any analyses. One more problem is the question about cheating on exams. It happens quite often with full-time students and of course it is common for distance students. In Ukraine midterm and final exams do not show the real level of students' knowledge – only their ability to look for the information. Other negative moment is that the students mainly ignore the self-evaluation questions and tests. So their level of knowledge is lower than average. They have little knowledge of the course but would like to get "A" or at least "B" grade for the course and to gain the certificate. The validity of this certificate is minimum. Of course not all Ukrainian students are like that but because of the domination of such attitude and such behavior, the stereotype about the level of preparation of the Ukrainian students has been formed.

The main reason of the listed problems is the mentality difference (attitude to cheating, responsibility and success-orientation, trust in fairness, attitude to neglecting the rules / legal). One more thing that should be solved before implementing the online course in Ukraine is the support of the university as there can be: lack of the facilities, less than average level of technical providing and not always accepting the course by the university authority.

The difficulties of on-line learning for students and lecturers at Ukrainian universities:

- The existence of the psychological barriers of students and lecturers;
- Peculiarities of work and communicate using Internet;
- Perceptive processes of a person

To increase the effectiveness of the online learning positive environment should be created. The moderators of the distance education should pay attention to:

- The level of computer using awareness;
- The ability to present the information in the proper way;
- The existence the technical facilities;

- Modeling the education environment that expresses the necessary content presented by the educational resources of the Internet.

Peculiarities of on-line learning of the students at Ukrainian universities are the following:

- Increasing the level of self-support of students;
- Speeding the process of transferring the knowledge from internal to external forms;
- Increasing the level of searching skills; the analytical skills; the decision and conclusion making skills;
- The possibility to review the process returning to intermediate stages

Conclusion

The importance and relevance of distance education is evident. However, its implementation at the Ukrainian universities is not so good as it could be. The reasons of it are different, technical, personal and legal. The most complicated problem is the personal one. The attitude of students and lecturers to distance learning is a bit contemptuous.

At first, on-line teaching is the easiest and the most lightweight way of gaining education (as it is thought by the Ukrainian students). This stereotype is common both for Ukrainian employers and for students. The students consider this type of education to be a kind of so called “legal fake”. In other words, a person pays money for the course and expects to be given a certificate without doing anything.

At second, the Ukrainian students got used to looking for excuses for not doing something and online learning suits it well. The name of this way of learning gives an excuse for not performing the task. The results of the research show that about half of students explain their not succeeding in the on-line course by poor Internet connection but not by their incapability.

And finally, implementing the online course into the education process at Ukrainian universities, a person should be ready for resistance from the side of the university authority as it demands extra efforts and expenses.

The advantages of implementing the distance education at the Ukrainian universities are the following:

- Interactive education – good cooperation between the participants of the educational process;
- Adaptability – provides the intensity of learning according to the wish of a student;
- Mobility and flexibility – such kind of education is available for everybody;
- Economically advantageous both for the university and for the student.

However, despite such visual advantages, the implementation of effective distance learning is occurring rather slowly. Such paradox can be explained by the

disadvantages of on-line courses , such as:

- Low level of computer skills of both the staff and the students;
- Difficulties in designing the programs;
- Resistance of lecturers to change anything in their work;
- Mental and cultural peculiarities of the participant of the training as well as of the potential employers from Ukraine;
- Low level of the self-education skills, low level of motivation and self-control.

The article analyzes the current situation with the designing and implementing the on-line course at the Ukrainian universities. The general situation is not very good. But there's a positive tendency. New young lecturers oriented to the western approaches and with the European views to the education are able to enhance the importance and increase the popularity and effectiveness of distance learning.

References:

1. Babkova-Pylypenko N. Quality of professional education: ways of consideration//N.P.Babkova-Pylypenko // Economics, science, education: integration and synergy, V.3 – Bratislava, K. : Publishing outfit “Centre of education literature”, 2016”
2. Babkova-Pylypenko N The development of university lecturers' academic mobility as index of professional education efficiency/ N.P.Babkova-Pylypenko // Problems of modern pedagogical education. Pedagogika I psihologiya, Yalta, 2015
3. Babkova-Pylypenko N Peculiarities of process model using in higher professional education/ N.P.Babkova-Pylypenko //Education as a Factor o human capital formation and economic development of the society, Ukraine-Bulgaria, 2015
4. Honchar O. Pedagogic interaction of the participants of the education process/ O.Honchar// Scientific Reasearch, Kharkiv, 2012
5. Isaev E.I. Increasing the effectiveness of education by using Internet technologies / E. I.Isaev, A.Y.Fridland. – Tula Access: <http://www.auditorium.ru/aud/v/index.php>
6. Komarov S. Consulting education technology appeared/S.Komarov. –Access: www.inauka.ru.
7. Kontsevov M.P. Social perception in the context of informatization of education / M.P.Kontsevov. – Brest –Access: <http://www.auditorium.ru>
8. Frans JMA Rameckers Monitoring of the quality of the education/ access: <file:///C:/Users/Ivan/Desktop/10.1.1.196.8086.pdf>
9. Law about distance education of the Ministry of Education and Science of Ukraine/ access:[http:// mon.gov.ua](http://mon.gov.ua)

10. Luxton A. Quality management in higher education / A.Luxton// Higher education Management series, 2005
11. Malyarchuk O.V. Social cultural means of distance learning development / O.V.Molyarchuk // Zhytomir 2005.
12. Malyarchuk O.V. Distance learning in life long education / O.V.Malyarchuk // problems of professional education/ Zhytomir, 2006
13. Mulina N.I. High quality of distance learning course as a part of successful distance education/ N.Mulina// Odessa Publishing House, 2008“School Quality Index (SQI) Guide.” In: PLAN In-ternational. Corporate Planning, Monitoring and Evaluation Manual (CPME: Baseline Technical Guidelines; version 6/98).
14. Nazar M. Psychological characteristics of distance learning via Internet/ M.Nazar// Kiev gr.publish, 2012
15. Virtual progress.Why don't state programs work? // Law & business. – 2008. – №44 (876). – Access: <http://zib.com.ua/article>
16. Yakovenko V.D. Information technologies in quality evaluation process/ V.D.Yakovanko// Odessa publishing house, 2007



Peculiarities of On-line Courses Using at Ukrainian Universities

BABKOVA-PYLYPENKO NATALYA

**Guest professor, PhD Schiller International University, Heidelberg, Germany;
Associate Professor, Head of Department of Professional English Education, Petro
Mohyla National University, Mykolayiv, Ukraine**

E-mail: natalyababkova@yahoo.com

ВАСИЛЕНКО О.В.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра готельно-
ресторанної справи,
Київський університет туризму,
економіки і права,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті висвітлено освітньо-виховне середовище студентської молоді та формування її світоглядної системи, яка перебуває на шляху трансформаційних змін. Досліджено проблеми виховання якостей особистості студента, які передбачають кординально новий рівень підготовленості випускників, а також відповідають суспільним потребам і світовим стандартам у сучасному освітньо-виховному середовищі та шляхів їх формування необхідних для забезпечення перспектив ефективного розвитку всього соціуму. Проаналізувано освітньо-виховне середовище сучасних вищих навчальних закладів та можливість формування педагогічних умов для створення інноваційного освітньо-виховного середовища для формування нової особистості здатної швидко адаптуватися до швидкозмінних процесів динамічного середовища. Розкриті педагогічні умови які формують процес підготовки нової генерації науковців, здатних позитивно впливати на суспільний розвиток, який передбачає зростання якості знань, збереження національної культури, докорінного оновлення професійно-педагогічної підготовки викладачів вищих навчальних закладів які сформуують особистість майбутнього побудовані на волі, творчості і високих моральних та духовних цінностях.

Ключові слова: освітньо-виховне середовище, педагогічні умови, методи навчання, інноваційні методи навчання, особливе освітньо-виховне середовище, формування педагогічних умов, проблеми виховання, сучасне освітньо-виховне середовище, освітньо-виховне середовище у вищих навчальних закладах.

В статье отражена образовательно-воспитательная среда студенческой молодежи и формирование ее мировоззренческой системы, которая находится на пути трансформационных изменений. Исследованы проблемы воспитания качеств личности студента, которые предусматривают кординально новый уровень подготовленности выпускников, а также отвечают общественным потребностям и мировым стандартам в современной образовательно-воспитательной среде и путей их формирования необходимых для обеспечения перспектив эффективного развития всего социума. Проанализирована образовательно-воспитательная среда современных высших учебных заведений и возможность формирования педагогических условий для создания инновационной образовательно-воспитательной среды для формирования новой личности способной быстро адаптироваться к быстросменяемым процессам динамической среды. Раскрыты педагогические условия которые формируют процесс подготовки новой генерации ученых, способных положительно влиять на общественное развитие, которое предусматривает рост качества знаний, сохранения национальной культуры, коренного обновления профессионально-педагогической подготовки преподавателей высших учебных заведений которые сформируют личность будущего построенные на свободе, творчестве и высоких моральных и духовных ценностях.

Ключевые слова: образовательно-воспитательная среда, педагогические условия, методы учебы, инновационные методы учебы, особенная образовательно-воспитательная среда, формирование педагогических условий, проблемы воспитания, современная образовательно-воспитательная среда, образовательно-воспитательная среда в высших учебных заведениях.

In the article the educationally-educator environment of student young people and forming of her are reflected world view system that is on the way of transformation changes. The problems of education of qualities are investigational personalities of student, that envisage кординально new level of preparedness of graduating students, and also answer public requirements and world standards in a modern educationally-educator environment and ways of their forming of necessary for providing prospects of effective develop-

ment of all society. It is analysed educationally-educator environment of modern higher educational establishments and possibility of forming of pedagogical terms for creation of innovative educational-ly-educator environment for forming of new personality of capable quickly адаптовуватися to the quick-changing processes of dynamic environment. The exposed pedagogical terms form that process of preparation of new generation of scientists, capable positively to influence on community development, that envisages the increase of quality of knowledge, maintenance of national culture, native updating of professionally-pedagogical preparation of teachers of higher educational establishments that will form personality of the future built at liberty, work and high moral and spiritual values.

Key words: *educationally-educator environment, pedagogical terms, methods of studies, innovative methods of studies, special education-ally-educator environment, forming of pedagogical terms, problem of education, modern educationally-educator environment, educational-ly-educator environment in higher educational establishments.*

Постановка наукової проблеми її значення. Сучасні вимоги до майбутніх фахівців формують в Україні новий підхід до освітньо-виховного середовища, яке передбачає кординально новий рівень підготовленості випускників, а також відповідає суспільним потребам і світовим стандартам. Основним критерієм роботи навчального закладу є рівень підготовленості випускників, раціональне поєднання їх теоретичних знань з умінням застосовувати їх на практиці.

Такі вимоги висувають потребу вести пошук ефективних форм і методів навчання, удосконалення програм, навчальних планів, розробку нових навчальних методик, навчальних посібників.

Процес підготовки нової генерації науковців, здатних позитивно впливати на суспільний розвиток, потребує зростання якості знань, збереження національної культури, докорінного оновлення професійно-педагогічної підготовки викладачів вищих навчальних закладів.

Одним із головних завдань будь-якого суспільства є створення оптимальних педагогічних умов для соціалізації молодого покоління, адже саме молодь у майбутньому визначатиме перспективи та шлях розвитку нашої держави, формуватиме її майбутнє.

Важливим етапом у студентському періоді є подальше становлення особистості молодих людей, під час якого розкриваються їх потенційні можливості, вдосконалюється інтелект, трансформується система ціннісних орієнтацій, формуються нові соціальні настанови, розвиваються професійні здібності.

сті у зв'язку з опануванням фаху.

Значним чинником у цьому процесі на початку XXI століття для студентської молоді виступає освітньо-виховне середовище вищого навчального закладу. Це стає можливим за умови педагогічної взаємодії між всіма учасниками освітньо-виховного процесу. Тому сучасним (ВНЗ) потрібно робити акцент на розвиток особистості студента як суб'єкта засвоєння, використання і відтворення культурних цінностей, серед яких найвищою цінністю постає сама людина.

Таким чином, основне завдання вищого навчального закладу – оптимально допоггти майбутнім фахівцям у становленні і розвитку їх творчо - професійної діяльності.

Дослідження виховання якостей майбутньої особистості в сучасному освітньо-виховному середовищі, шляхів їх формування необхідне для забезпечення перспектив ефективного розвитку всього соціуму.

Актуальність окресленої проблеми обумовила **мету** нашого дослідження проаналізувати освітньо-виховне середовище сучасного (ВНЗ) та можливість формування педагогічних умов для створення інноваційного освітньо-виховного середовища у вищих навчальних закладах для формування нової особистості здатної швидко адаптовуватися до швидкозмінних процесах динамічного середовища.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Виховання студентської молоді і формування її світоглядної системи перебуває на шляху трансформаційних змін.

Сучасний етап розвитку суспільства потребує особливої уваги до формування духовної сфери випускника вищого навчального закладу. На сучасному етапі змін життєвих цінностей і принципів потрібно професійно сформовані педагогічні умови для створення інноваційного освітньо-виховного середовища в якому будуть проявлені найкращі якості особистості, які сформують людину майбутнього побудовані на волі, творчості і високих моральних та духовних цінностях.

Освітня й виховна діяльність навчального закладу повинна знаходитись у тісному взаємозв'язку, доповнюючи і збагачуючи одна одну. Оновлення змісту загальноосвітніх, соціально-гуманітарних дисциплін повинно бути підпорядковано меті формування в студентів національної самосвідомості, патріотизму, антропологічного світогляду, правової і економічної грамотності, соціальної активності, загальної культури особистості.

Це дає нам підстави виокремити основні напрямки виховання студентів у вищих навчальних закладах, а саме:

1. Навчально-професійне, патріотичне, правове, екологічне, економічне виховання;

2. Художньо-естетичне становлення особистості;
3. Розвиток індивідуальних здібностей студентів, забезпечення відповідних умов для самореалізації;
4. Вміння оволодівати надбаннями сучасної національної та світової культури, мистецтва, науки;
5. Формування власних оригінальних підходів, форм, методів і прийомів організації навчально-виховного процесу;
6. Здатність професійно вирішувати проблеми психологічного, пізнавального і практичного характеру в своїй майбутній професійній діяльності. Розвиток самостійності, ініціативності.

Концептуальні ідеї, що сприяють вирішенню проблем професійної педагогічної освіти, розбудови національної школи, розвитку навчання і виховання містяться в роботах психологів Ануфрієвої Н.М., Беха І.Д., Костюка Г.С., Москальця В.П., Петровського А.В., Чепелевої Н.В., Яценко Т.С. та ін. Теоретичні аспекти культури і культурного розвитку людини глибоко опрацьовано в роботах Афанасьєва Ю.Л., Зязюна І.А., Крилової Н.Б., Кудіна В.О., Суханцевої В.К., Тельчарової Р.А., Щерба А.Б., упровадження нових педагогічних технологій у навчально-виховний процес в закладах освіти (І.Бех, А. Белкін, А.Вербицький, О.Дубасенюк, О.Падалка, О.Пехота, О.Пометун, С. Сисоева та ін.).

Особливо важливими є дослідження, у яких розкрито сутність поняття «освітнє середовище» (Є.Бондаревська, А.Лукіна, В.Веснін, І.Левицька, Л. Кепачевська, І.Улановська), «освітньо-виховне середовище» (Л.Буєва, Ю. Мануйлов, Л.Новикова, Н.Селиванова, В.Петрівський, І.Якиманська, В.Ясвін), «творче освітньо-виховне середовище» (Г.Любимова, О.Гуменюк, К. Приходченко, В.Ясвін), «розвиваюче освітнє середовище» (А.Валицька, Б. Ельконін, І.Фурман), «освітній простір», «виховна система» (В.Докучаєва, Л. Новикова, С.Савченко, В.Селиванова).

Слід зазначити, що кожен вищий навчальний заклад має свої особливості у освітньо-виховному середовищі.

Вклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Освітня й виховна діяльність навчального закладу повинна знаходитись у тісному взаємозв'язку, доповнюючи і збагачуючи одна одну.

Основні принципи організації виховної роботи у вищих навчальних закладах згідно з Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті у сфері освітньої діяльності, підготовка фахівців нової генерації повинна будуватися на нових, сучасних ідеях та підходах до організації навчального процесу [1].

Вони мають системно втілювати наступні принципи:

1. Єдність навчання і виховання, залучення студентської молоді до духовних цінностей, формування цінностей загальнолюдської моралі;
2. Відповідальність за результативність освітньої діяльності, свобода вибору, професійне самовизначення особистості;
3. Відкритість та демократичність освітньої діяльності, доступність навчання для будь-якого громадянина з врахуванням рівня його довузівської та індивідуальної підготовки;
4. Випереджальний характер навчання на основі психодіагностики й корекції поведінки особистості;
5. Органічний зв'язок з національною та світовою культурою, історією, традиціями;
6. Регуляція психофізичних станів людини на основі знань у психофізіології, педагогіці, валеології, медицині, гігієні, ергономіці й інших науках;
7. Взаємодія з вузами, що здійснюють підготовку фахівців гуманітарного, економічного і лінгвістичного профілів у зарубіжних країнах;
8. Самопізнання з метою встановлення у себе нових якостей, характеристик, поглибленого осмислення властивостей і станів особистості студента;
9. Використання важелів відповідальної поведінки студентів у процесі навчання у вузі;
10. Духовно-моральний пошук власної життєвої позиції, індивідуально-колективна відповідальність за дотримання умов і досягнення результатів у процесі освітньої діяльності .

Таким чином, вибудовується зміст виховної роботи, а саме: гуманізація навчально-виховного процесу, моральне виховання студентів, громадянське, правове, трудове, економічне, політичне, екологічне, естетичне, а також фізичне виховання студентів.

Внаслідок вищезазначеного інноваційне освітньо-виховне середовище повинно ставити такі завдання виховання студентської молоді [1;2]:

1. Розвиток самостійності, ініціативності, здатності компетентно вирішувати проблеми психологічного, пізнавального і практичного характеру в своїй майбутній професійній діяльності.
2. Вміння оволодівати надбаннями сучасної національної та світової культури, мистецтва, науки.
3. Виробляти власні оригінальні підходи, форми, методи і прийоми організації навчально-виховного процесу.
4. Відданість педагогічній справі, бажання бути постійно в динамічному русі науки, освіти і культури;
5. Впровадження в навчальний процес на основі нових наукових дослі-

джень методичних напрацювань нового типу, які гармонійно поєднують знання, навички і духовність.

Для успішного формування педагогічних умов для інноваційного освітньо-виховного середовища потрібно формувати викладачів нового покоління які будуть відповідати майбутнім критеріям і вимогам нового середовища.

Досліджуючи процес навчання у (ВНЗ) ми виявили, що під час оцінювання результатів навчання, викладач повинен враховувати навантаження студентів і не переносити негативну оцінку результатів засвоєння навчальної програми на оцінку особистості студента, змушуючи його відчувати переважно негативні емоції, які впливають на фізичний стан і здоров'я студента.

Результати спеціальних обстежень показують, що в більшості студентів рівень розвитку таких здібностей, як порівняння, класифікація, визначення, аналіз результатів досить невисоке [9].

Особливо важливо в навчальному процесі є відчуття успішного розвитку студентів у колективі, який забезпечується завдяки становленню культурного середовища, яке сприяє створенню атмосфери саморозвитку студентів і повідомленню їм змісту самовизначення та самореалізації.

Таким чином, одним із головних чинників розвитку культурного середовища (ВНЗ) виступає становлення і удосконалення педагогічної культури її носіїв (викладачів, студентів). Педагогічна культура викладача включає в себе слідуєчі компоненти: аксіологічний (гуманістичні цінності, відображені у педагогічній позиції), методичний (сучасні методики, технології навчання і виховання), особистісно-творчий (особистісні якості і здібності, відображені у педагогічній професії) [3].

Одним із засобів розвитку культурного середовища (ВНЗ) є створення і функціонування внутрішньоуніверситетської системи підвищення кваліфікації викладачів завдяки якій викладачі можуть ефективно використовувати знання у практичній діяльності і проводити дослідницьку діяльність.

У результаті створення належних педагогічних умов вибудовується інноваційне освітньо-виховне середовище, у якому виникають нові управлінські структури, з'являються нові відносини, зароджуються нові традиції, а також утворюється доброзичлива психологічна атмосфери (ВНЗ).

У контексті нашого дослідження ми здійснили спробу визначити основні фактори впливу щодо створення належних педагогічних умов до створення інноваційного освітньо-виховного середовища вищого навчального закладу. Як свідчить наш досвід вагомим складником сучасного освітньо-виховного середовища (ВНЗ) у цьому контексті є система виховної роботи. Розроблена і апробована нами система виховної роботи на факультеті туризму, готельно-го та ресторанного бізнесу КУТЕП у зв'язку з цим передбачає:

1. Розвиток особистості студента як суб'єкта власного життя;

2. Створення умов для самореалізації, самовираження і прояву творчих здібностей і нахилів кожного студента факультету;
3. Формування професійних якостей майбутніх фахівців через залучення до різних видів діяльності (соціальної, художньо-творчої, спортивної, суспільно-корисної тощо);
4. Формування активної позиції кожного студента у громадському житті факультету, університету, держави.

Таким чином ми виявили, що основним показником успішності праці педагогів виступає не кількість виставлених оцінок, проведення цікавих заходів, розробка окремих форм і методів роботи, а успішність студента в реалізації власних інтересів і здібностей, у морально-духовному розвитку і саморозвитку.

Крім того, терміново потрібна модернізація змісту професійної підготовки – створення таких умов, які б імітували майбутню професійну діяльність студентів, тобто сприяли розвитку мислительних якостей студентів: умінь аналізувати, інтерпретувати, систематизувати, узагальнювати, що забезпечить їх професійну підготовку, засвоєння наукових знань [4].

Збільшення частки самостійної роботи, розширення кількості навчальних предметів за вибором студентів, впровадження активних методів навчання (зокрема, тренінгів), здійснення наскрізної неперервної професійно-практичної підготовки.

Усі навчальні дисципліни повинні бути засобом загального розвитку особистості студента й одночасно основою майбутньої професійної діяльності.

Висновки. Активна пізнавальна діяльність студента, а також його мотивація до навчального процесу у вищих навчальних закладах залежить від багатьох зовнішніх факторів, а саме – від стратегічних цілей системи освіти, суспільно-економічних вимог та професіоналізму і особистості викладача. Особливо важливо на сучасному етапі реформування освіти, формування інноваційного освітньо-виховного середовища, яке дасть можливість отримати волюву, впевнену в собі творчо-креативну і толеранту особистість нового покоління.

Удосконалена і професійно побудована система інноваційного освітньо-виховного середовища передбачає активізацію навчальної діяльності студентів, вміння брати відповідальність за особистісний вибір та його наслідки, планування траєкторії власної навчальної діяльності, формування прагнення до самостійного вибору мети, ефективність її реалізації з врахуванням особистісних потенційних можливостей, об'єктивної оцінки власних досягнень та корекція і регулювання власної пізнавальної діяльності.

Дослідивши сучасне освітньо-виховне середовище, ми виявили недоліки психологічних особливостей організації виховних заходів у вищих навчальних

зкладах, перед нами постала така проблема як невміння організувати культурне, активне і змістовне дозвілля, що призвело до зниження інтересу молоді не тільки до процесу навчання, а й до художньої літератури, класичної музики, театру, живопису та інших витворів високого мистецтва. За роки навчання студенти майже не знайомляться з історичними і архітектурними пам'ятниками міст, де навчаються.

Створити належні педагогічні умови для розвитку та задоволення не тільки освітньо-виховних заходів, а також культурних потреб студентів – надзвичайно важливе завдання адміністрації вищих навчальних закладів і органів самоврядування.

Таким чином, ми дійшли висновків, що сучасний етап розвитку суспільства потребує особливої уваги не тільки до оновлення навчальної системи освіти, але й до формування духовної сфери випускника вищого навчального закладу. Сьогодні, як ніколи вимагається створення належних педагогічних умов для прояву вільної, творчої, моральної і толерантної особистості. Становлення такої особистості можливе тільки при збереженні і відродженні духовно-історичних цінностей своєї країни, пріоритетного розвитку культури, науки і освіти як необхідних джерел прогресу суспільства з гарантованим майбутнім.

Процес навчання у вищому навчальному закладі починається зі створення спеціального освітньо-виховного середовища, яке має відповідні якісні характеристики, компоненти, складові й повинно стати об'єктивною умовою та чинником формування майбутнього спеціаліста.

Освітньо-виховне середовище є системним педагогічним об'єктом, що перетворює сукупність зовнішніх умов розвитку, навчання й виховання індивіда й передбачає цілеспрямовану педагогічну взаємодію усіх учасників освітнього процесу, а також їх спільний розвиток. Цілісність сукупних педагогічних умов, позитивно впливає на усіх учасників, а також їх формування і можливість розвиватися.

Створення інноваційного освітньо-виховного середовища у ВНЗ з професійно-креативною спрямованістю вплинуть на мотивацію навчання студентів, залучать їх до різноманітних видів самостійної роботи, внаслідок чого підвищиться рівень знань, умінь, навичок майбутніх спеціалістів, з'явиться досвід творчої діяльності, сформується ціннісне ставлення до професійної діяльності і дозволить удосконалити якість освіти.

Внаслідок вищезазначеного ми зрозуміли, що створення інноваційного освітньо-виховного середовища надасть можливість трансформувати зміст освіти для інтеграції у світовий освітній простір; оптимізувати кадрове забезпечення, а також комплексно вдосконалити професійну майстерність викладачів через опанування інноваційними й дослідно-експериментальними

Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору

видами діяльності з метою підготовки універсальних сучасних фахівців, здатних до динамічного розвитку.

Список використаних джерел:

1. державна національна програма «Освіта» (Україна-XXI століття).-К.: Райдуга, 1994.сипової]. - Одеса: Фенікс, 2006. - 288 с.
2. Заверико Н. Особливості соціалізації молоді в сучасних умовах / Н. Задерико // Соціальна педагогіка: теорія і практика. 2005. - №1. - С. 35 - 37.
3. Казакова А.Г. Педагогіка професійного образования: Монографія / Альбіна Григорьевна Казакова. – М.: Экон-Информ, 2007. – 551с.
4. Луговий В.А. Освіта і соціалізація людини / Соціальна педагогіка і адаптивність особистості: Науково- методичне видання / В.А. Луговий // За ред. В. Слюсаренка. - Суми: Мрія-ЛТД, 1994. - 249 с.
5. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище навчального закладу: навчальний посібник / К. І. Приходченко. – Харків : Видавнича група «Основа»: «Тріада+», 2007. – 160 с.
6. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. - К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. - 320 с.
7. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения /В.А. Сухомлинский. - М., 1979. - Т. 1-3.
8. Смакотина Н. Л. Идентичность как форма стабилизации поведения молодежи в условиях неопределенности / под ред. Н. Л. Смакотиной. – М. : МАКС, 2007.– 240 с.
9. Філософський словник соціальних термінів / за заг. ред. В. П. Андрущенко. – Х. : Корвін, 2002. – 672 с.
10. Харченко С.Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально- педагогічної діяльності: Теорія і практика [Монографія] / С.Я. Харченко. - Луганськ: Альма-Матер, 2006. - 320 с.

Transliteration of References:

1. Derzhavna natsionalna programma «Osvlta» (UkraYina-XXIstollttya).-K.: Rayduga, 1994.sipovoYi]. - Odesa: Fenlks, 2006. - 288 s.
2. Zaveriko N. Osoblivostl sotslallzatslYi molodl v suchasnihi umovah / N. Zaderiko // Sotslalna pedagoglka: teorlya I praktika. 2005. - #1. - S. 35 - 37.
3. Kazakova A.G. Pedagogika professionalnogo obrazovaniya: Monografiya / Albina Grigorevna Kazakova. – M.: Ekon-Inforn, 2007. – 551s.
4. Lugoviy V.A. Osvlta I sotslallzatslyia lyudini / Sotslalna pedagoglka I adaptivnlst osobistostl: Naukovo- metodichne vidannya / V.A. Lugoviy // Za

- red. V. Slyusarenka. - Sumi: Mrlya-LTD, 1994. - 249 s.
5. Prihodchenko K. I. Tvorche osvltno-vihovne seredovische navchalnogo zakladu: navchalniy poslbnik / K. I. Prihodchenko. – Harklv : Vidavnicha grupa «Osnova»: «Trlada », 2007. – 160 s.
 6. Podolyak L.G. Psihologlya vischoYi shkoli: Navchalniy poslbnik dlya maglstrantlv I asprantlv / L.G. Podolyak, V.I. Yurchenko. - K.: TOV «FIL-studlya», 2006. - 320 s.
 7. Suhomlinskiy V. A. Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya /V.A. Suhomlinskiy. - M., 1979. - T. 1-3.
 8. Smakotina N. L. Identichnost kak forma stabilizatsii povedeniya molodezhi v usloviyah neopredelennosti / pod red. N. L. Smakotinoy. – M. : MAKS, 2007.– 240 s.
 9. Filosofskiy slovnik sotslalnih termnlvl / za zag. red. V. P. Andruschenka. – H. : Korvlvl, 2002. – 672 s.
 10. Harchenko S.Ya. Sotslallzatslya dltey ta molodl v protsesl sotslalnopedagoglchnoYi dllyalnosti: Teorlya I praktika [Monograflya] / S.Ya. Harchenko. - Lugansk: Alma-Mater, 2006. - 320 s.



Formation of the Pedagogical Conditions to Create Innovative Educative Environments in Higher Education Institutions

VASYLENKO O.V.

Ph.D.,

Associate Professor, Department of hotel and

restaurant business,

Kyiv University of Tourism,

Economics and Law,

Kyiv, Ukraine

E-mail: terlen@ukr.net

ЖИДЕНКО А.О.,
доктор біологічних наук, професор
ЖАРА Г.І.,
кандидат педагогічних наук, доцент
УСМАНОВА Г.О.,
кандидат сільськогосподарських наук,
доцент,
кафедра біологічних основ фізичного
виховання, здоров'я і спорту,
Чернігівський національний
педагогічний університет
імені Т. Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна

КОМПЕТЕНТНІСНІ АСПЕКТИ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ»

У статті представлено мету, завдання і зміст освітньої програми підготовки бакалаврів спеціальності «Здоров'я людини» для спеціалізації «Здоров'я людини, фізична культура». Розроблено основні компетентності і програмні результати навчання дисциплін, які висвітлюють природничо-наукову складову навчального плану даної освітньої програми.

Ключові слова: компетентність, професійна підготовка, студенти, програмні результати навчання, здоров'я людини

В статье представлены цели, задачи и содержание образовательной программы подготовки бакалавров специальности «Здоровье человека» для специализации «Здоровье человека, физическая культура». Разработаны основные компетентности и программные результаты обучения дисциплинам, которые освещают естественно-научную составляющую учебного плана данной образовательной программы.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная подготовка, студенты, программные результаты обучения, здоровье человека

The article presents the goals, objectives and content of educational programs for bachelors specialty «Human Health» for the specialty «Human health, physical culture». It is developed core competencies and program learning outcomes of disciplines that highlight natural science curriculum component of the educational program. Natural science bachelors preparing of the specialty «Human Health» should form the necessary basis for further mastering by students the professional-oriented disciplines, and to ensure the formation of their scientific outlook. For future professionals valeologists the disciplines of natural science training are primarily those that relate directly to human biology and the processes of life. The implementation of the program aims to train professionals who are able to introduce sports and wellness technologies in the educational process.

Key words: *competence, professional training, students, program learning outcomes, human health*

Постановка проблеми. Сучасні інтеграційні процеси в Україні зумовлюють приведення системи вищої освіти до новітніх європейських вимог. Пріоритетним напрямком її розвитку вважається академічна мобільність студентів, що вимагає удосконалення існуючих та розробки нових освітніх програм і навчальних планів. Освітні (наукові) програми розробляються згідно Закону України «Про вищу освіту» відповідно до рівнів, ступенів і кваліфікацій вищої освіти [1, с. 43]. Невід’ємною складовою підготовки бакалаврів спеціальності «Здоров’я людини» є природничо-наукова підготовка, зміст якої також потребує модернізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На думку В. Г. Кременя, адекватне конструювання освітніх програм і кваліфікацій у вищій школі надасть можливість вирішити кілька взаємопов’язаних проблем: запровадження компетентнісного підходу, а через нього студентоцентризму, відхід від предметоцентризму; забезпечення зрозумілості і порівнюваності результатів навчання, набутих компетентностей і кваліфікацій, ступенів; розвиток культури академічної автономії і творчості вищих навчальних закладів, та багато інших [1, с. 4].

Основними категоріями студентоцентрованого навчання вважаються компетентності та результати навчання. Ці два терміни на сьогодні є ключовими у Європейському просторі вищої освіти [1, с. 7].

Метою даного дослідження є розробка природничо-наукової складової освітньої програми бакалаврської підготовки Галузі знань – 01 «Освіта», Код та найменування спеціальності 014.14 «Середня освіта (Здоров’я людини)».

Завдання дослідження:

1. Визначити мету і завдання освітньої програми підготовки бакалаврів спеціальності «Здоров'я людини» для спеціалізації «Здоров'я людини, фізична культура».
2. На основі визначення основних компетентностей і програмних результатів навчання розробити природничо-наукову складову навчального плану даної освітньої програми.

Виклад основного матеріалу. Загальна характеристика програми: Освітня програма. Галузь знань – 01 Освіта. Код та найменування спеціальності 014.14 Середня освіта (Здоров'я людини). Рівень вищої освіти перший (бакалаврський) рівень. Спеціалізація Здоров'я людини, фізична культура. Освітня програма бакалаврська. Форма навчання денна / заочна. Загальний обсяг у кредитах Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи та строк навчання 240 кредитів ЄКТС, 4 роки.

Ціль програми: забезпечити студентам теоретичну і практичну підготовку для здобуття ними компетентностей, достатніх для сприяння розвитку фізичних якостей, зміцненню здоров'я дітей та молоді, для формування життєво необхідних навичок для активної трудової діяльності та служби в Збройних силах України, цілеспрямованого оволодіння знаннями для майбутньої практичної діяльності і пропаганди здорового способу життя серед населення, для збереження та зміцнення здоров'я кожної людини.

У таблиці 1 представлено зміст основних компетентностей і програмних результатів навчання з дисциплін природничо-наукової підготовки, якими повинен оволодіти здобувач бакалаврського рівня зі спеціальності «Здоров'я людини» для спеціалізації «Здоров'я людини, фізична культура».

Таблиця 1.

Компетентнісний зміст природничо-наукової підготовки бакалаврів спеціальності «Здоров'я людини»

| Компетентності, якими повинен оволодіти здобувач | Програмні результати навчання | Найменування навчальних дисциплін, практик |
|---|--|--|
| I. Цикл загальної підготовки | | |
| Загальні <i>Аналіз та синтез</i> – здатність до аналізу анатомічних положень та рухів тіла на основі синтезу взаємозв'язку будови і функцій органів і систем; аналіз особливостей будови тіла та розвитку систем організму людей з різними видами професійної діяльності та спортсменів різної спеціалізації; | <i>Називати</i> основні анатомічні терміни, які відображають взаємне розташування органів; осі, площини тіла; <i>Відтворити</i> корені анатомічних назв, які вказують на належність до відповідних типів тканин; розділи анатомії; <i>Описати</i> загальну будову кісткової, м'язової, травної, дихальної, сечовидільної, статевої, ендокринної, імунної, сер- | Анатомія людини |

| | | |
|--|---|-----------------|
| <p><i>Групова робота</i> – здатність до виконання досліджень з використанням анатомічних препаратів та лабораторного устаткування</p> <p>Фахові</p> <p><i>Глибокі знання та розуміння</i> – вільне володіння анатомічними термінами під час опису рухових дій, складання вправ, виконання спортивних команд;</p> <p><i>Гнучкість мислення</i> – орієнтування у будові систем організму для отримання знань і компетенцій з інших дисциплін; урахування вікових і статевих особливостей розвитку організму людини під час занять руховою діяльністю та різними видами спорту; запобігання чинникам, які негативно впливають на ріст і розвиток організму;</p> <p><i>Експериментальні навички</i> – проведення найпростіших анатомічних досліджень;</p> <p><i>Здатність навчати</i> – організація тренувального процесу з урахуванням будови та механізмів роботи систем організму; здоров'я-збережувальної діяльності відповідно до прогнозування можливих наслідків розвитку органів і систем під час оздоровчого, навчального і тренувального процесів</p> | <p>цево-судинної, нервової систем та аналізаторів; <i>Установити зв'язок</i> особливостей будови організму людини, пов'язаних з прямоходінням і виконанням трудової діяльності; <i>Визначити</i> вікові та статеві особливості розвитку організму людини; <i>Оцінити</i> характер змін, які відбуваються у структурі та будові органів людини під час занять руховою діяльністю та різними видами спорту; фактори, які впливають на розвиток систем організму; <i>Продемонструвати</i> володіння найпростішими методами анатомічних досліджень (макро- та мікроскопія, препарування, соматоскопія, антропометрія); <i>Показати</i> правильне орієнтування анатомічних препаратів (кісткові, м'язові, нервові тощо) у просторі по відношенню до власного тіла;</p> <p><i>Проаналізувати</i> механізм узгодженої роботи систем організму при здійсненні рухів;</p> <p><i>Пояснити</i> можливий вплив способу життя людини на розвиток органів і систем;</p> <p><i>Прогнозувати</i> наслідки розвитку органів і систем під час оздоровчого, навчального і тренувального процесів</p> | |
| <p>Загальні</p> <p><i>Групова робота</i> – з'ясування біохімічної сутності нервової та ендокринної регуляції процесів в організмі; розуміння біохімічних основ раціонального харчування спортсменів;</p> <p>Фахові</p> <p><i>Глибокі знання та розуміння</i> номенклатури та будови, класифікації та характеристики функцій основних класів речовин в організмі; прогнозування впливу різних факторів на перебіг процесів життєдіяльності; здатність прогнозувати ресинтез АТФ у м'язах; характеристика динаміки біохімічних процесів в організмі людини при м'язовій діяльності;</p> | <p><i>Визначити</i> будову основних представників всіх класів органічних сполук; <i>Проаналізувати</i> особливості будови біомолекул, основні типи зв'язків; фізико-хімічні властивості органічних речовин та залежність їх від структури, форми молекул і рівня їх організації, характеристику хімічного складу м'язової тканини;</p> <p><i>Пояснити</i> шляхи перетворення речовин в організмі та біологічний і енергетичний ефект цього процесу, взаємозв'язок обмінів основних органічних речовин;</p> <p>співвідношення процесів аеробного і анаеробного ресинтезу АТФ;</p> <p><i>Пояснити</i> динаміку біохімічних процесів в організмі людини при різних видах м'язової діяльності; біохімічні основи спортивного тренування і характеристики тренуваного організму; <i>Визначити</i> біохімічні основи нейроендокринної регуляції обміну речовин при заняттях спортом</p> | <p>Біохімія</p> |

| | | |
|--|--|--------------------------|
| <p>Загальні <i>Аналіз і синтез</i> суттєвих фізіологічних закономірностей, порівнювання і виявлення головної та специфічних взаємозв'язків будови та функцій; <i>Групова робота</i> – визначення артеріального тиску, систолічного та хвилинного об'єму крові; визначення дихального об'єму, резервного об'єму вдику і видиху, ЖЄЛ, навички роботи зі спірометром; Фахові <i>Експериментальні навички</i> – визначення порогу подразнення для різних аналізаторів і порогу дискримінації для шкірного; <i>Обчислювальні навички</i> – розрахунки добової витрати енергії людини, основного обміну і харчового раціону; розв'язування та складання задач проблемного і діагностичного характеру з різних тем фізіології; <i>Здатність навчати</i> – планування і здійснення професійної діяльності, усвідомлюючи педагогічну шкільно-гігієнічну спрямованість, враховуючи завдання навчання і виховання</p> | <p><i>Назвати</i> основні теоретичні положення сучасної фізіології людини; основні фізіологічні терміни, поняття, закони, історію розвитку, методи; <i>Проаналізувати</i> процеси, які лежать в основі життєдіяльності і функціонування живої матерії; <i>Порівняти</i> особливості фізіології збудливих утворень, збудженості і реактивності; відмінні особливості біоелектричних струмів як початкової ланки процесу збудження та передачі інформації; <i>Показати</i> значення нервової системи у регуляції функцій організму, її філо- і онтогенез; особливості структури центральної і периферичної нервової системи, які визначають її функції; особливості функціонування різних відділів головного та спинного мозку, механізми утворення безумовних і умовних рефлексів; <i>Оцінити</i> загальні функції аналізаторів; фізіологію нейромоторного апарату; механізмів, які підтримують гомеостаз внутрішнього середовища організму, функціонування серцево-судинної та ендокринної систем, системи дихання, травлення та виділення; <i>Пояснити</i> процеси, які протікають в організмі, при дії будь-якого зовнішнього чи внутрішнього подразника, їх нейроендокринну регуляцію; фізіологічні явища, правильно виділяти причини їх виникнення та робити висновки;</p> | <p>Фізіологія людини</p> |
| <p>Загальні <i>Групова робота</i> – застосування методів визначення розумової працездатності дітей та підлітків; визначення швидкості та продуктивності операцій мислення, логічності мислення, концентрації уваги; Фахові <i>Експериментальні навички</i> – здійснення нейродинамічних та психодинамічних досліджень дітей та підлітків; визначення ознак фізичної та розумової втоми; досліджень функціонального стану зорового аналізатора; визначення систолічного та хвилинного об'єму крові непрямым способом; визначення мінімальних та максимальних «порогів» фізичних навантажень для осіб різного віку та статі; <i>Обчислювальні навички</i> – прогнозування фізичної працездатності на підставі емпіричних розрахунків; складання харчового раціону для</p> | <p><i>Описати</i> історію розвитку вікової фізіології; <i>Порівняти</i> закономірності розвитку систем і органів організму людини в онтогенезі; <i>Визначити</i> структурні та функціональні характеристики органів і систем людини у віковому аспекті; <i>Проаналізувати</i> біологічні засади формування здорового способу життя та профілактики захворювань; основні ознаки патологічних станів організму; <i>Порівняти</i> вплив зовнішніх та внутрішніх факторів на здоров'я осіб різного віку та статі, що займаються фізичною культурою та спортом; вплив занять спортом на дитячий організм з урахуванням спеціалізації, віку, статі; <i>Оцінити</i> реакції серцево-судинної системи на дозоване фізичне навантаження; функції зовнішнього дихання за допомогою спірометрії, спірографії, часу довільної затримки дихання у школярів та студентів; фізичну</p> | <p>Вікова фізіологія</p> |

| | | |
|---|---|--------------------------------------|
| <p>школярів різного віку та студентів-спортсменів; визначити вікові особливості функцій організму дітей із застосуванням деяких методів статистики;</p> | <p>працездатність школярів та студентів за показниками максимального споживання кисню та PWC; функціональний стан систем організму; <i>Розробити</i> заходи щодо підвищення фізичної працездатності дітей та підлітків.</p> | |
| <p>Загальні <i>Групова робота</i> – планування, організація і проведення заняття руховими вправами з урахуванням фізіологічних механізмів адаптації; організація тренувального процесу з урахуванням будови та механізмів роботи систем організму при здійсненні рухів; Фахові <i>Навички оцінювання</i> – володіння методами контролю за руховою підготовленістю та працездатністю, функціональним станом організму; корекція навчально-тренувального процесу відповідно до морфометричних і фізіологічних показників; оцінювання функціонального стану та працездатності організму, фізіологічних реакцій організму спортсмена на тренувальні навантаження;</p> | <p><i>Пояснити</i> основи фізіологічних механізмів адаптації, втоми та відновлення, розвитку рухових якостей, функціональної підготовленості, індивідуальних вікових особливостей та закономірностей і принципів спортивного тренування, тренувальних ефектів; <i>Описати</i> динаміку станів організму спортсмена при спортивній діяльності; фізіологічні основи формування рухових навичок і розвитку рухових якостей; фізіологічні обґрунтування дидактичних принципів рухового виховання; <i>Порівняти</i> закономірності фізіологічних функцій організму спортсмена при виконанні м'язової роботи в різноманітних умовах навколишнього середовища; вплив фізичних вправ і супутніх факторів на організм спортсмена; показники тренуваності у різних видах спорту та у різних контингентів спортсменів; <i>Застосувати</i> базові знання професії на практиці, прогнозування спортивних результатів;</p> | <p>Фізіологія рухової активності</p> |
| <p>Загальні <i>Групова робота</i> – застосування методів визначення фізичного розвитку школярів; визначення критеріїв готовності дітей до систематичного навчання у школі; проведення заходів, спрямованих на підтримання високої працездатності при різних видах діяльності; Фахові <i>Обчислювальні навички</i> – складання розкладу занять у відповідності до шкільної програми; <i>Навички оцінювання</i> – здійснення гігієнічної характеристики повітряного режиму, освітлення шкільних та спортивних приміщень; здійснення гігієнічної оцінки навколишнього середовища дитини, режиму роботи школи, розкладу занять уроків, організації та проведення уроків та позакласних заходів у навчальних закладах; здійснення гігієнічної характеристики режиму харчування осіб, що займаються фізичною культурою та спортом; визначення фізичної та розумової працездатності;</p> | <p><i>Порівняти</i> вплив факторів зовнішнього середовища на здоров'я людини; <i>Описати</i> етіологію, клініку та епідеміологію дитячих інфекційних захворювань та засобах з їх попередження; основні гігієнічні вимоги щодо особистої гігієни; <i>Показати</i> значення процесу навчання в загальноосвітній школі, навчальних закладах різного рівня акредитації для збереження та зміцнення здоров'я учнів та студентів; <i>Визначити</i> гігієнічні вимоги до шкільних будівель та обладнання, режиму дня, організації навчально-виховної роботи в школі; гігієнічні вимоги для нормальної життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку, підлітків, юнаків та дівчат; гігієнічні вимоги до рівня рухової активності та дозування фізичних навантажень у віковому аспекті; загальні гігієнічні умови занять фізичними вправами; <i>Показати</i> гігієнічне значення окремих засобів та форм фізичного виховання; загальні гігієнічні вимоги до місць занять, планування, органі-</p> | <p>Гігієна</p> |

Вища освіта в контексті інтеграції до європейського освітнього простору

| | | |
|--|--|--|
| <p>діагностування втоми, яка настає; здатність до аналізу впливу занять спортом на дитячий організм з урахуванням спортивної спеціалізації, віку, статі; аналіз основних методів визначення фізичних властивостей повітря, води, мікроклімату</p> | <p>зації та методики занять фізкультурою та спортом, а також до занять в окремих видах спорту; <i>Визначити</i> нормативні вимоги щодо дозування фізичних навантажень і загартування, що забезпечують зміцнення здоров'я дітей та підлітків; особливості організації роботи санітарно-гігієнічної служби спортивних споруд (плавальних басейнів, спортивних комплексів); <i>Дати</i> гігієнічну <i>характеристику</i> роботи таборів відпочинку</p> | |
| <p>Загальні <i>Групова робота</i> – організація медичного забезпечення різних контингентів осіб, що займаються фізичною культурою й спортом; принципи побудови занять у фізкультурно-оздоровчих групах; принципи складання комплексів лікувальної фізичної культури <i>Аналіз та синтез</i> – аналіз результатів різних методів обстеження, що застосовуються в системі етапного, поточного та термінового лікарсько-педагогічного контролю; аналіз методів дослідження і принципів оцінки фізичного стану осіб різного віку і статі, що займаються оздоровчою фізичною культурою; Фахові <i>Експериментальні навички</i> виконання доступних функціональних проб, що використовуються для оцінки загальної фізичної працездатності і поточного функціонального стану організму у спортсменів; виконання антропометричних вимірів; визначення ЧСС на сонній, променевої артерії; вимірювання артеріального тиску за методом Короткова; <i>Здатність до навчання</i> – володіння методологією розробки комплексів фізичних вправ; розробка комплексів фізичних вправ з особами, що страждають на травми та пошкодження опорно-рухового апарату; захворювання серцево-судинної системи; органів дихання, порушення обміну речовин, нервової системи; розуміння особливостей організації медичного контролю фізичного виховання у школі (розподіл на медичні групи за станом здоров'я, терміни допуску до занять після перенесених захворювань <i>Здатність навчати</i> – володіння методикою занять зі школярами, які страждають на захворювання серцево-судинної системи, органів</p> | <p><i>Визначити</i> предмет та об'єкт, основні терміни, завдання та поняття спортивної медицини та лікувальної фізичної культури; <i>Проаналізувати</i> завдання і зміст диспансерного спостереження за спортсменами; особливості оцінки стану здоров'я і фізичного розвитку в практиці спортивної медицини; <i>Оцінити</i> функціональний стан систем організму та загальної фізичної працездатності; <i>Визначити</i> основи загальної патології (поняття про здоров'я і хворобу, конституцію, неспецифічну реактивність, імунітет, алергію тощо); <i>Порівняти</i> завдання і зміст первинного лікарського обстеження, щорічних поглиблених, додаткових, етапних, поточних і термінових лікарських спостережень; принципи організації і проведення етапного, поточного та термінового лікарсько-педагогічного контролю за представниками різних спортивних спеціалізацій; особливості лікарсько-педагогічного контролю над юними спортсменами, над жінками, що займаються фізичною культурою та спортом; принципи проведення самоконтролю; принципи організації медичного забезпечення змагань; <i>Проаналізувати</i> принципи організації антидопінгового і секс-контролю; причини, клінічну картину і заходи профілактики перенапруги та перетренованості у спортсменів; причини і профілактику гострих травм і специфічних ушкоджень опорно-рухового апарату при заняттях спортом; причини і клінічні ознаки захворювань, що найчастіше діагностуються в практиці спортивної медицини; принципи використання засобів і методів, які оптимізують процеси мета-навантажувального відновлення; принципи допуску до занять оздо-</p> | <p>Спортивна медицина та лікувальна фізична культура</p> |

| | | |
|--|---|------------------------|
| <p>дихання, опорно-рухового апарату, порушення обміну речовин, нервової системи; проведення занять у спеціальній медичній групі); розуміння особливостей лікарсько-педагогічного контролю над особами старшого віку, що займаються оздоровчою фізичною культурою</p> | <p>ровчою фізичною культурою осіб середнього і старшого віку; принципи оцінки інтенсивності занять оздоровчою фізичною культурою при різних видах рухової активності; Описати механізм дії фізичних вправ на організм хворого; показання та протипоказання до застосування лікувальної фізичної культури; засоби лікувальної фізичної культури та їх класифікацію, умови проведення занять.</p> | |
| <p>Загальні <i>Групова робота</i> – з'ясування ролі вчителя фізичної культури у формуванні екоцентричної свідомості підростаючого покоління, значення трофічних ланцюгів, змін біоценозів, кругообігу речовин; Факхові <i>Глибокі знання та розуміння</i> впливу екологічних факторів на здоров'я людини; впливу різних видів забруднення на геологічні сфери планети; на екосистеми, організм людини та спортсмена при занятті різними видами спорту; екологічної ситуації в Україні; <i>Навички оцінювання</i> впливу людини на біосферу і кругообігу речовин; ноосферу; наслідків антропогенного забруднення геосфер світу та регіонів України і впливу на них спорту; <i>Експериментальні навички</i> визначення схильності людини до занять різними видами спорту; будівництва графіків біоритмів, визначення завантаженості вулиць автотранспортом, оцінювання рівня забруднення атмосферного повітря відпрацьованими газами автотранспорту; <i>Здатність навчати</i> – уникати наслідків негативного впливу забруднювачів; передбачати наслідки забруднення природного середовища; формувати екологічне мислення у всіх верств населення; екологічну культуру при спілкуванні з природою.</p> | <p><i>Назвати</i> основні причини і напрями екологічної освіти і виховання, завдання, об'єкт і претмет екології, реакції організму на вплив абіотичних, біотичних і антропогенних факторів; роль біологічних ритмів, причини їх порушення та вплив на спортивні досягнення, ознаки і структуру екосистем та біосфери, види кругообігів речовин, види і джерела природного і антропогенного забруднення атмосфери, гідросфери, літосфери, засоби попередження забруднення; ознаки екологічної кризи та її причини; закони України про охорону навколишнього середовища і об'єкти правової охорони, території та об'єкти природно-заповідного фонду України, міжнародні організації з охорони природи; <i>Класифікувати</i> види середовищ існування живих організмів, екологічних факторів, види біологічних ритмів, ареали популяцій, характеристики і структуру популяцій, біоценози, конституційну типологію організму спортсменів різної кваліфікації; <i>Передбачити</i> вплив абіотичних, біотичних та антропогенних факторів на здоров'я людини; на організм спортсмена при занятті різними видами спорту; <i>Аналізувати</i> вплив на здоров'я людини антропогенних факторів та окремих хімічних речовин; основні екологічні проблеми річок України, Чорного і Азовського морів, екологічну ситуацію Донецько-Придніпровського регіону, Полісся, Карпат.</p> | <p>Основи екології</p> |

Вища освіта в контексті інтеграції до європейського освітнього простору

| | | |
|---|---|-------------------------------|
| <p>Загальні <i>Групова робота</i> – складання власного поведінкового акту, з використанням усіх стадій, позначених на схемі центральної архітектури поведінкового акту за П. К. Анохіним</p> <p>Фахові <i>Глиbokі знання та розуміння</i> базових загальних знань сфери навчання; застосування базових знань професії на практиці; <i>Експериментальні навички</i> – визначення оптимального функціонального стану підслідного, вибір режиму навчання, оптимального з точки зору біологічних критеріїв; визначення у підслідних здібності до концентрації візуального осмислення просторових конфігурацій, вибірковості уваги, стану мовної функції; оцінювання у довірливої уваги та логічного мислення; <i>Розв'язання проблем</i> – розв'язування та складання задач проблемного і діагностичного характеру з різних тем психофізіології;</p> | <p><i>Назвати</i> основні теоретичні положення і принципи сучасної психофізіології; терміни, поняття, закони, історію розвитку, методи; <i>Пояснити</i> нейронні механізми сприйняття і кодування інформації в нервовій системі; основні механізми пам'яті; <i>Описати</i> когнітивні процеси в генезі емоцій, біологічні та соціально значимі стимули, а також інформаційні фактори виникнення емоцій; <i>Оцінити</i> зміни, які відбуваються в організмі під час розмовної та фізичної праці різної інтенсивності й важкості; психофізіологічні зміни, які відбуваються в організмі при гіпокнезії та гіперкінезії, при інтенсивному фізичному навантаженні; <i>Аналізувати</i> психофізіологічну характеристику стану стресу, шляхи захисту організму при переході від фізіологічного стану до патологічного, психофізіологічну характеристику сну; стан організму в процесі протікання змін біологічних ритмів; нові напрямки прикладної психофізіології: педагогічну, соціальну та екологічну</p> | <p>Психофізіологія</p> |
| <h3>II. Цикл професійної підготовки</h3> | | |
| <p>Загальні <i>Аналіз та синтез</i> – аналіз стану здоров'я населення України та шляхи його поліпшення; досвіду передових країн світу щодо формування, збереження і зміцнення здоров'я та населення; <i>Популяризаційні навички</i> – здатність мотивувати людей до збереження здоров'я як головної цінності життя, основної умови реалізації фізичних і психічних можливостей та здібностей особистості; <i>Етичні установки</i> – стимулювання світогляду особистості щодо здорового способу життя, духовного росту, творчої зрілості, активної життєвої позиції в соціумі</p> <p>Фахові <i>Глиbokі знання та розуміння</i> основних проблем здоров'я сучасної людини в змісті підготовки вчителя; <i>Здатність до навчання</i> – самоорганізація у вивченні фахових дисциплін; планування власної діяльності; самостійної діяльності; <i>Ерудитія в області</i> основних цілей і завдань діяльності фахівця зі здоров'я людини;</p> | <p><i>Описати</i> структуру особистості вчителя, його професіографічні характеристики; характеристики професійної діяльності педагога сучасної школи, сутність і функції педагогічної діяльності, види і структура педагогічної діяльності; <i>Визначити</i> особливості педагогічної діяльності; <i>Пояснити</i> структуру та зміст вищої педагогічної освіти, раціональну організацію навчальної праці як основи професійного самовиховання і самоосвіти майбутніх вчителів; образ школи як моделі суспільства, провідного інституту виховання підростаючого покоління, завдання національної школи; <i>Дослідити</i> мотиви вибору педагогічної професії і мотивацію педагогічної діяльності; <i>Показати</i> професійну готовність до педагогічної діяльності, адаптацію молодого вчителя; вміння працювати з валеологічною інформацією, аналізувати і впроваджувати її в педагогічний процес</p> | <p>Вступ до спеціальності</p> |

| | | |
|--|---|---|
| <p>Загальні <i>Групова робота</i> – з'ясування анатомічної характеристики кожного вікового періоду за будовою всіх органів і фізіологічних систем; Факові <i>Глибокі знання і розуміння</i> вікових явищ особистості; розуміння загальних закономірностей онтогенезу людини та її індивідуальних особливостей з точки зору диференціального розвитку; причин відмінностей розвитку органів і їх систем; здатність порівнювати розвиток організму дитини в залежності від умов середовища. <i>Навички оцінювання</i> анатомічного розвитку дитини; виявлення і оцінювання порушення розвитку дитини; <i>Ерудycja в області</i> анатомічної будови всіх органів і систем організму людини різних вікових категорій; вибору і застосування згідно вікових категорій методик розвитку опорно-рухового апарату, серцево-судинної та дихальної систем.</p> | <p><i>Назвати:</i> основні періоди і етапи розвитку людини в онтогенезі; <i>Описати</i> анатомічні особливості будови і розвитку нервової системи кожного вікового періоду (новонароджені, дошкільнята, молодший шкільний вік, середній шкільний вік, юнацький вік, зрілий вік, похилий вік); вікові особливості будови і розвитку органів чуття, опорно-рухового апарату, крові і серцево-судинної системи, органів дихання, органів травлення і виділення; вікові особливості будови і функціонування ендокринної системи; <i>Застосовувати</i> знання з анатомічної будови нервової системи, органів чуття, опорно-рухового апарату, серцево-судинної системи, дихальної системи, органів травлення і виділення, ендокринної системи для сприяння їх правильному розвитку та попередженню порушень у їх функціонуванні.</p> | <p>Вікова анатомія</p> |
| <p>Загальні <i>Аналіз та синтез</i> вміння аналізувати функції нервових структур, порівнювати фізіологічні явища, правильно виділяти причини їх виникнення та робити узагальнюючі висновки; спостереження суттєвих фізіологічних закономірностей, виявлення специфічних взаємозв'язків будови та функції; Факові <i>Експериментальні навички</i> виявлення типу ВНД за показниками сили, врівноваженості та рухливості нервових процесів, а також в залежності від переважаючої ролі першої чи другої сигнальної систем; <i>Здатність навчати</i> – планування і здійснення аналізу результатів професійної діяльності, на основі усвідомлення взаємозв'язку психічного стану і здоров'я людини; здатність реалізувати діагностичний, профілактичний, консультативний, корекційний, просвітницький та інші напрями у професійній діяльності з чітким розумінням специфічних особливостей вищої нервової діяльності людини;</p> | <p><i>Назвати</i> основні теоретичні положення і принципи фізіології вищої нервової діяльності (ВНД); основні терміни ВНД, поняття, закони, історію розвитку, методи; <i>Пояснити</i> нейронні механізми сприйняття і кодування інформації в нервовій системі; функціонування різних відділів головного та спинного мозку, механізмів утворення безумовних і умовних рефлексів; <i>Описати</i> філогенетичні рівні біологічної пам'яті, види пам'яті, основні механізми пам'яті; порушення психічної діяльності і поведінку людини, які виникають під впливом екологічно шкідливих факторів; <i>Проаналізувати</i> когнітивні процеси в генезі емоцій, біологічні та соціально значимі стимули, а також інформаційні фактори виникнення емоцій; розвиток і функції мови, структуру процесу мислення, вербальний та невербальний інтелект; знання про міжпівкульні відхилення у будові кінцевого мозку, діагностики і механізмах функціональних станів; <i>Оцінити</i> особливості поведінки і діяльності людини за допомогою генетичного, онтогенетичного та соціального підходів; <i>Показати</i> застосування базових знань професії на практиці</p> | <p>Фізіологія вищої нервової діяльності</p> |

Вища освіта в контексті інтеграції до європейського освітнього простору

| | | |
|--|--|---------------------------------|
| <p>Загальні <i>Групова робота</i> – організація оздоровчо-профілактичної роботи зі здоровими дітьми; забезпечення сприятливих гігієнічних умов та належного догляду за дитиною; забезпечення правильної організації життя дітей; Фахові <i>Здатність до навчання</i> – володіння навичками догляду за здоровою і хворою дитиною; навичками діагностики захворювань; <i>Експериментальні навички</i> вимірювання температури тіла, артеріального тиску, визначення та оцінювання пульсу, дихання; розпізнавання ознак та надання долікарської медичної допомоги при нещасних випадках та невідкладних станах; вміння користуватися доступними лікарськими препаратами; використання отриманих знань в повсякденній роботі з дітьми</p> | <p><i>Показати</i> морфо-функціональні особливості організму дитини; закономірності фізичного і нервово-психічного розвитку; <i>Проаналізувати</i> вікову періодизацію розвитку дітей, характеристику кожного з періодів розвитку дитини з медичного погляду; внутрішньоутробний період розвитку та вплив шкідливих чинників на організм майбутньої дитини; характеристику та ознаки зрілості доношеної новонародженої дитини; <i>Класифікувати</i> спадкові форми патології і типи їх успадкування, вплив на спадковість середовища; гігієнічні основи виховання здорової дитини і загартовування її організму; особливості адаптації дітей до дошкільного закладу; дитячі соматичні хвороби, їх профілактику та загальні закономірності епідеміології інфекційних хвороб та їх профілактику, дитячі інфекції;</p> | <p>Основи педіатрії</p> |
| <p>Загальні <i>Аналіз та синтез</i> – володіння системою понять, визначень, закономірностей, класифікацій, які складають теоретичні основи здорового язбережувальної діяльності майбутнього вчителя основ здоров'я; системний аналіз освітнього середовища навчального закладу з позиції його здоров'язбережувального або здоров'яруйнівного впливу; <i>Гнучкість мислення</i> – диференціація змісту основних складових здоров'я для організації здоров'язбережувальної діяльності у відповідних напрямках; <i>Популяризаційні навички</i> – здійснення профілактичної роботи з організації здорового способу життя та запобігання небезпечної поведінки; Фахові <i>Експериментальні навички</i> діагностування рівня власного здоров'я і здоров'я людей різного віку за відповідними методиками; <i>Розв'язання проблем</i> – складання і корекція індивідуальних оздоровчих програм; здійснення моніторингу здоров'я учасників освітнього процесу на рівні загальноосвітнього навчального закладу <i>Здатність до навчання</i> – самодіагностика та вчасне усунення симптомів професійного вигорання вчителя</p> | <p><i>Назвати</i> мету і задачі навчальної дисципліни; <i>Визначати</i> основні терміни і поняття, які відображають складові здоров'я, компоненти здорового способу життя, складові організму людини як біоенергоінформаційної системи, включення її у системні відносини з навколишнім світом; <i>Класифікувати</i> хвороби, причини захворювань різної етіології; <i>Пояснити</i> зміст фізичної, психічної, соціальної, духовної складових здоров'я; поняття індивідуального здоров'язбереження вчителя як необхідної складової його професійної компетентності; можливий вплив способу життя людини на розвиток органів і систем; <i>Описати</i> фактори ризику способу життя; принципи формування здорового способу життя; види і рівні профілактики нездорового способу життя і небезпечної поведінки; <i>прогнозувати</i> можливі наслідки їх дії на організм; <i>Характеризувати</i> особливості факторів ризику здоров'я людей з різними видами професійної діяльності та спортсменів різних спеціалізацій; <i>Використовувати</i> найпростіші методи дослідження рівня здоров'я; <i>Застосовувати</i> вчасне розпізнавання чинників, які можуть викликати синдром професійного вигорання у вчителів і усувати їх; застосовувати отримані знання і навички індивідуального здоров'язбереження у майбутній професійній ді-</p> | <p>Загальна теорія здоров'я</p> |

Сучасна освіта як контраверсійний феномен: суперечності та інноватика

| | | |
|---|--|---|
| | <p>яльності; <i>Розробити</i> індивідуальну оздоровчу програму і <i>коректувати</i> її залежно від змінних умов; <i>Розкрити</i> причинно-наслідкові зв'язки у виникненні захворювань; <i>Прогнозувати</i> можливі наслідки динаміки здоров'я під час оздоровчого, навчального і тренувального процесів</p> | |
| <p>Загальні <i>Аналіз та синтез</i> аналіз процесів, що відбуваються в природі й суспільстві та впливають на стан фізичного, психічного та соціального здоров'я населення; <i>Гнучкість мислення</i> – орієнтація у своєму фізичному, психічному, духовному просторі, а також проведення мотиваційного аналізу з метою усвідомлення власних індивідуальних особливостей <i>Комунікаційні навички</i> – усвідомлене управління комунікативним процесом і вільне володіння методами розв'язання конфліктних ситуацій; <i>Популяризаційні навички</i> – запобігання захворюванню дітей та здійснення профілактичної роботи Факові <i>Експериментальні навички</i> – користування тестовими методиками з метою самопізнання й зміцнення власного валеогенного потенціалу; <i>Розв'язання проблем</i> – складання і реалізація оздоровчих програм з урахуванням індивідуальних особливостей, особливостей професійної діяльності; формування оздоровчої поведінкової стратегії і тактики; <i>Здатність навчати</i> – забезпечення всебічного фізичного та психічного розвитку учнів в умовах навчального процесу, позашкольній роботі та вдома; забезпечення збереження здоров'я дітей різних вікових груп та формування їх репродуктивного здоров'я; забезпечення підготовки учнів до створення сім'ї та гармонійних міжстатевих стосунків;</p> | <p><i>Відтворити</i> основні законодавчі документи, на яких побудована безперервна система формування здорового способу життя; сучасну наукову концепцію здоров'я; <i>Описати</i> еволюцію поглядів на здоров'я та здоровий спосіб життя від стародавніх часів до сучасності; <i>Повторити</i> фактори, що негативно впливають на здоров'я людини; <i>Обговорити</i> основні напрями, принципи та обсяг валеологічної роботи в практиці формування, збереження та зміцнення здоров'я в усіх його аспектах; <i>Пояснити</i> значення вищих психічних аспектів у збереженні та відновленні здоров'я людини; внутрішню логіку і динаміку процесу управління індивідуальним здоров'ям; <i>Застосувати</i> методичні аспекти управління здоров'ям, а також основні принципи здорового способу життя; закони комунікації, що сприяють збереженню та зміцненню психічного здоров'я; <i>Оцінити</i> можливості управління здоров'ям в професійній діяльності вчителя</p> | <p>Основи здорового способу життя і культура здоров'я</p> |
| <p>Загальні <i>Гнучкість мислення</i> – організація процесу навчання шкільного курсу «Основи здоров'я» відповідно до вимог нормативно-правового законодавства України; <i>Популяризаційні навички</i> – морально-психологічна готовність до здійснення здоров'язберезувальної просвітницької діяльності; <i>Етичні установки</i> – сформованість стійкої професійної самосвідомості</p> | <p><i>Назвати</i> мету та завдання дисципліни, методи валеопедагогічних досліджень; <i>Відтворити</i> нормативно-правову базу, яка окреслює напрями діяльності з формування здорового способу життя і безпечної поведінки у дітей та підлітків; <i>Класифікувати</i> форми, методи і технології навчання, спрямовані на формування свідомої мотивації до здорового способу життя; види, форми й методи діагностики, кон-</p> | <p>Методика навчання основ здоров'я</p> |

| | |
|---|---|
| <p>як вчителя основ здоров'я; Фахові <i>Глибокі знання та розуміння</i> – володіння методами та технологіями навчання, спрямованими на формування свідомої мотивації до здорового способу життя і набуття навичок формування, зміцнення і збереження здоров'я; <i>Розв'язання проблем</i> – творчий підхід в організації власної діяльності, особистісному та професійному розвитку, у створенні здорового/язбережувального освітнього середовища у навчальному закладі; здатність до розв'язання комплексних професійно-педагогічних задач, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із суміжних наук, засобів навчання з інших шкільних предметів, встановлення міжпредметних зв'язків; <i>Здатність до навчання</i> – готовність до самоудосконалення і саморозвитку як вчителя основ здоров'я; здійснення рефлексії та самоаналізу власної валеопедагогічної діяльності <i>Здатність навчати</i> – створення умов для розвитку особистості учня, його валеологічного світогляду на основі валеологічного мислення та стійкої свідомої мотивації до здорового способу життя; здійснення розвивального і виховного впливу на учнів;</p> | <p>тролю та оцінки ефективності навчального процесу; <i>Описати</i> систему організації та ефективної реалізації шкільної валеологічної освіти; вимоги, які пред'являються до особистості та методичної системи роботи вчителя основ здоров'я; принципи, методика формування та характер розвитку валеологічних понять; їх класифікацію та зміст; <i>Пояснити особливості</i> змісту та структури освіти з основ здоров'я на різних етапах вивчення предмета, зміст актуальних проблем здоров'я у навчальних програмах з предметів валеологічного спрямування; <i>Розробити</i> систему виховної та позакласної роботи з основ здоров'я в школі: форми їх реалізації, методики проведення, особливості планування та звітності; розробляти моделі організації роботи з основ здоров'я для учнів з особливими потребами; моделі організації валеологічної служби у навчальному закладі; <i>Організувати</i> валеологічну роботу з дорослим населенням та людьми з обмеженими можливостями; <i>Порівняти</i> функції та значення міжпредметних зв'язків основ здоров'я з іншими природничими курсами, формування культури здоров'я учнів, джерела додаткових засобів навчання основ здоров'я; <i>Аналізувати</i> нормативно-правові документи, що регламентують роботу вчителя основ здоров'я; підручники та навчальні посібники, навчальні заняття з (за відповідними схемами); <i>Планувати</i> власну діяльність, скласти основні документи планування роботи вчителя; <i>Добирати</i> форми та методи навчання відповідно до теми та структури уроку; <i>Володіти</i> методиками валеологічної роботи у дитячих дошкільних закладах, початкових класах, основній та старшій школі; організації та проведення тренінгових занять валеологічної тематики; <i>Давати оцінку</i> навчальним заняттям з позиції їх здоров'язбережувального ефекту та валеологічної цілісності; сформованості валеологічного світогляду випускника школи за допомогою відповідних форм і методів; <i>Здійснювати самооцінку</i> проведеного уроку з основ здоров'я.</p> |
|---|---|

| | | |
|--|--|------------------|
| <p><i>Навички оцінювання</i> закономірностей передачі ознак із покоління в покоління та аналіз родоводів для визначення типу хвороби в кожному випадку із застосуванням методів спадковості людини.</p> <p><i>Ерудиція в області</i> загально-біологічних, цитологічних, біохімічних та спеціальних понять; розпізнання органів і систем органів, пояснювання зв'язку між будовою і функцією; пояснення шкідливості впливу факторів ризику на здоров'я людини, прогнозування наслідків впливу людини на природні екосистеми.</p> | <p>кціонування еукаріотичного геному; вплив мутагенних факторів на спадковість людини, фізіологічні та функціональні системи органів та їхнє значення для забезпечення нормальної життєдіяльності організмів; розмноження та індивідуальний розвиток організмів, біологічні основи репродукції людини; особливості фізіологічних процесів в регуляції і узгодженості функцій організму людини та взаємозв'язку організму з навколишнім середовищем; <i>Класифікувати</i> генетичні системні механізми онтогенезу; методи вивчення спадковості людини; <i>Аналізувати</i> питання виникнення життя на Землі та пізнання його суті; основні гіпотези виникнення життя на Землі.</p> | |
| <p>Загальні <i>Аналіз і синтез</i> різнопланової літератури з дисципліни, <i>Групова робота</i> – розпізнавання отруйних лікарських рослин; розпізнавання найбільш поширених лікарських і харчових рослин; Фахові <i>Глибокі знання та розуміння</i> особливостей заготівлі і зберігання лікарської рослинної сировини; готування основних видів лікувальних форм з лікарської рослинної сировини; <i>Ерудиція в області</i> підбирання відповідних лікарських та харчових рослин для загального оздоровлення організму; для використання при різних випадках у побуті та туристичних походах; підбирання відповідних лікарських та харчових рослин і аптечних зборів для фітотерапії поширених захворювань; для використання у косметології, педіатрії та спортивній медицині; <i>Здатність до навчання</i> – проведення пошуку з питань фітології з використанням різних джерел інформації</p> | <p><i>Назвати</i> роль лікарських дикорослих та харчових рослин в оздоровчо-профілактичному процесі; основні правила збору, сушіння і зберігання лікарської рослинної сировини; <i>Визначити</i> поняття ароматерапії та олеотерапії; <i>Описати</i> отруйні рослини і правила поводження з ними; лікарські та харчові рослини для загального оздоровлення організму (вітамінні, загальнозміцнюючі, протипалергійні, при недокрів'ї); лікарські та харчові рослини для використання при різних випадках у побуті та туристичних походах (кровоспинні, беззаспокійливі, протимікробні, ранозагоювальні, протиопікові, при порушенні роботи шлунково-кишкового тракту); основні лікарські та харчові рослини і аптечні збори у фітотерапії поширених захворювань (потогінні, при захворюваннях органів дихання, при захворюваннях серцево-судинної системи, заспокійливо діючі на ЦНС та стимулятори ЦНС, при захворюванні нирок); рослини, які використовуються у косметології, педіатрії, спортивній медицині; <i>Класифікувати</i> групи біологічно активних речовин лікарських рослин та дати їм характеристику; види лікувальних форм з лікарської рослинної сировини та принципи їх приготування; <i>Демонструвати</i> отруйні, лікарські і харчові рослини.</p> | <p>Фітологія</p> |

| | | |
|---|---|--|
| <p>Загальні <i>Аналіз і синтез</i> – аналіз та узагальнення навчального матеріалу; <i>Групова робота</i> – оволодіння навичками проведення фізіологічного експерименту, аналіз та інтерпретація результатів лабораторних досліджень, використання їх у практиці; Фахові <i>Глибокі знання та розуміння</i> механізмів функціонування організму людини на різних етапах онтогенезу; <i>Експериментальні навички</i> – з'ясування причин виникнення захворювань та шляхів їх попередження; виконання лабораторних робіт; засвоєння базових термінів і понять; складання оптимального біоритмологічного режиму дня; організація і проведення дискусій, присвячених проблемам здоров'я і методам його поліпшення</p> | <p><i>Назвати</i> основні закономірності онтогенезу; функції основних фізіологічних систем; основні показники та їх цифрові характеристики, що відображають межі адаптації; <i>Описати</i> механізми регуляції функцій в організмі; основні закономірності взаємодії організму та зовнішнього середовища; <i>Оцінити</i> вплив м'язової діяльності на будову та функції основних фізіологічних систем; <i>Застосувати</i> знання про здоровий спосіб життя та вказати причини виникнення патологій і способи їх попередження</p> | <p>Оздоровчо-педагогічне удосконалення</p> |
|---|---|--|

Висновки.

Природничо-наукова підготовка бакалаврів спеціальності «Здоров'я людини» має сформувати необхідне підґрунтя для подальшого засвоєння студентами професійно-орієнтованих дисциплін, а також забезпечити формування наукового світогляду. Для майбутніх фахівців-валеологів дисциплінами природничо-наукової підготовки є передусім ті, що безпосередньо стосуються біології людини і процесів її життєдіяльності.

Розроблена освітня програма базується на загальновідомих наукових результатах із врахуванням сьогоdnішнього стану здоров'я людини. Реалізація програми спрямована на підготовку фахівця, який здатен впроваджувати фізкультурно-оздоровчі технології в освітній процес.

Список використаних джерел:

1. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт. : В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.

Transliteration of References:

1. Rozroblennia osvitynih prohram. Metodychni rekomendatsii / Avt. : V. M. Zakharchenko, V. I. Luhovyi, Yu. M. Rashkevych, Zh. V. Talanova / Za red. V. H. Kremenia. – K. : DP «NVTs «Priorytety», 2014. – 120 s.



Competence Aspects of Natural Science Training of Bachelors in «Human Health» Speciality

ZHIDENKO ALLA

Doctor of Science in Biology, Professor,

Head of department of biological bases of physical education, health and sports,

Chernihiv National Pedagogical University named after Taras Shevchenko,

Chernihiv, Ukraine

E-mail: zaa2006@ukr.net

ZHARA HANNA

Ph.D. in Pedagogics

Academic, Associate Professor,

**Professor of department of biological bases of physical education,
health and sports,**

Chernihiv National Pedagogical University named after Taras Shevchenko,

Chernihiv, Ukraine

E-mail: zhannafarm@rambler.ru

USMANOVA GALINA

Ph.D. in Agriculture,

Associate Professor,

**Professor of department of biological bases of physical education,
health and sports,**

Chernihiv National Pedagogical University named after Taras Shevchenko,

Chernihiv, Ukraine,

E-mail: zygura.g@ukr.net

ЖИДЕЦЬКИЙ Ю.Ц.,

доцент, Львівський державний
університет внутрішніх справ

ЗАЙШЛЮК О.В.,

магістрант, Львівський державний
університет внутрішніх справ
м. Львів, Україна

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ УСВІДОМЛЕНОГО ДИХАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ

У статті йдеться про особливості використання технологій усвідомленого дихання на психодинамічних засадах для професійної підготовки майбутніх працівників поліції. Представлено особливості взаємозв'язку свідомого дихання з сферами свідомого та підсвідомого, статичних та динамічних її виявах.

Ключові слова: професійна підготовка поліцейського, усвідомлене дихання, психологічна стійкість, гіпоксія, копінг-поведінка, тривожність особи, стиль гумору особистості.

В статье представлены особенности использования технологий осознанного дыхания для профессиональной подготовки сотрудников полиции. Описано взаимосвязь сознательного дыхания со сферами сознательного и подсознательного, статических и динамических ее проявлениях.

Ключевые слова: профессиональная подготовка полицейского, осознанное дыхание, психологическая устойчивость, гипоксия, копинг-поведение, тревожность, стиль юмора личности.

The article presents the features of the use of conscious breathing techniques for the training of police officers. To describe the relationship of conscious breathing with the spheres of the conscious and the subconscious, the static and dynamic manifestations.

Key words: police training, conscious breathing, psychological stability, hypoxia, coping behavior, anxiety, personality style of humor .

Професійна діяльність працівників поліції досить часто відбувається в екстремальних умовах. Психотравмуюче середовище оперативно-службової діяльності потребує від працівників поліції високої психологічної стійкості та самовіддачі. Відсутність належної психологічної підготовки може спричинити в особистості психічні деформації.

Специфіка службової діяльності унеможливує обговорення емоційно гострих моментів професійної діяльності з близькими людьми породжує відчуження, психотравми, сприяє наростанню конфліктності у сфері сімейно-побутових рішень. Постійна небезпека, необхідність здійснювати ризиковані дії при виконанні професійних функцій підтримують високий рівень емоційно-фізіологічної напруги.

Ця напруга здатна деформувати характеристичні риси особистості співробітника, а в найбільш важких формах веде до психосоматичних захворювань (стенокардія, ішемічна хвороба серця, гастрит, коліт, невротична імпотенція тощо). Інколи фактори, які негативно впливають на працівника органів внутрішніх справ, ведуть до найгіршого - суїциду. Майже половина втрат серед особового складу органів внутрішніх справ припадає на самогубства [3].

Кільмашкина Т.Н. наводить цікаву статистику причин самогубств правоохоронців: 73,3% - в результаті конфліктів на сімейно-побутовому підґрунті; 20% - через важке матеріально-побутове становище; 6,67% - через наявність важкого психічного захворювання. Майже одна четверта працівників (23,3%) вчинили суїцид в стані алкогольного сп'яніння. Із загального числа самогубців, 50% мали стаж роботи в органах внутрішніх справ менше, ніж 5 років [2. с. 59].

З наведеної статистики можна зробити висновок, що не останню роль в самогубствах працівників, відіграє їхня слабка психологічна стійкість. Зазвичай суїцидальну поведінку провокують і перманентні стреси. За даними науковців Національної академії МВС України (проф. В. Андросюк), працівники слідства вважають потенційно екстремальними 50 % службових ситуацій, працівники громадської безпеки - 52%, карного розшуку - 60 %, спецпідрозділів - 64 %. Результати досліджень свідчать, що при виконанні завдань у складних умовах майже половина дій працівників міліції можуть бути помилковими. Наприклад, під час виконання робіт, пов'язаних з величезною відповідальністю, що потребує пошуку нестандартних шляхів виходу з напружених ситуацій, можливі розгубленість (24 %), зниження критичності мислення (11 %), зниження координації та точності рухів (29,8 %), уповільнення реакції (27 %), зниження якості сприймання та уваги (8,9 %), порушення логіки міркувань (18 %) [3].

Ще однією проблематикою в повсякденній роботі працівника поліції є те, що особистість часто не знає як вирішити проблеми які її оточують. Дана не

визначеність полягає в тому, що особистості по-перше не усвідомлюють всю глибину та ширину проблеми, а по-друге часто займаються самообманом, в плані «закриття очей» на свої проблеми. Відповідний нюанс веде до того, що особистість заводить себе в ілюзію власної обізнаності з природою наявності особистих проблем.

Отже, в сучасних умовах існують суперечності між потребою в підготовці психологічно стійких, усвідомлених працівників поліції та недостатньою практичною психологічною підготовкою майбутніх поліцейських.

Мета статті полягає в обґрунтуванні комплексного використання технологій усвідомленого дихання у професійній підготовці працівників поліції.

Теоретико-методологічною основою дослідження склали теорії: гуманістичної психології (К. Роджерс, В. Е. Франкль, А. Маслоу), аналітичної психології (Л. Хьелл, Д. Зиглер, К. Г. Юнг, Л. Штейнхард), психоаналізу (З. Фрейд), методики холотропної свідомості (С. Гроф), «просвітленої свідомості» (Л. Опп), внутрішньої динаміки психіки (Т. Яценко). Методична єдність згадуваних теоретичних підходів ґрунтується на трьох основних аспектах: дослідження психіки інтегрується з інтересами особистості респондента; дослідження проходить в умовах варіативності, доброзичливості та невимушеності поведінки; доброзичливої поведінки між дослідником і респондентом.

Завдання дослідника, полягає у вивченні психіки в її свідомих та несвідомих аспектах. Несвідоме проявляється на зовні через свідомі канали. Для розкриття несвідомого використовуються технології свідомого дихання. Усвідомлене дихання – це процес самопізнання, який ґрунтується на частих систематичних вдихах та видихах, протягом тривалого часу.

Метою технології усвідомленого дихання – є створення умов для допомоги особі у самопізнанні та подоланні комплексів, страхів та переживань, які заважають реалізації професійних якостей працівнику поліції.

У дихальному процесі виділяють фази вдиху, видиху і пауз. Сенс вдиху - насичення крові киснем O_2 , сенс видиху - видалення продуктів газообміну, перш за все, вуглекислого газу CO_2 . Перенасичення крові киснем або вуглекислим газом збуджує відповідні ділянки дихального центру центральної нервової системи, які автономно запускають необхідну для даного моменту дію, чи то фазу видиху, чи то вдиху. Процес цей надзвичайно складний, в ньому задіяно багато механізмів, в тому числі безпосередньо і побічно пов'язані з тканинним (внутрішньоклітинним) обміном речовин; при цьому змінюється не тільки газовий склад крові, але і її рН. [5].

З біологічної точки зору, при частому вдиху та видиху, в організмі відбувається процес гіпервентиляції, тобто характерна серія поведінкових і фізіологічних змін, пов'язаних з гіпокапнією (станом, який визваний різким диханням, причиною якого міг стати страх, паніка чи істерика) зниження мозкового

парціального тиску CO₂ (PCO₂) тобто вуглекислого газу і супутнє збільшення рН (водню), настає дихальний алкалоз, а це означає надмірну лужність артеріальної крові. Типові симптоми, пов'язані зі станом респіраторного алкалозу включають запаморочення, прискорене серцебиття, поколювання і нечутливість кінцівок. Такі симптоми становлять основу експозиції процедури, яка використовується в гіпервентиляції з підвищеним лікуванням тривожних розладів, тому що вони схожі на соматичні симптоми тривоги. На більш високих рівнях гіпокапнії, вона пов'язується з тривалим гіпервентиляціями, виявленням спазмів, а це означає мимовільних скорочень м'язів рук і ніг. Такі прояви як відомо, є доброякісними, але іноді інтерпретуються індивідом як ознаки серйозної фізичної несправності, приводячи до паніки і, як наслідок ескалації гіпервентиляції, так званий «синдром гіпервентиляції» [6].

Дихання здійснює газообмін між зовнішнім середовищем і альвеолярним повітрям, склад якого в нормальних умовах варіює в вузькому діапазоні. При гіпервентиляції вміст кисню підвищується (на 40-50% від вихідного), але при подальшій гіпервентиляції (близько хвилини і більше) вміст CO₂ в альвеолах значно знижується, в результаті чого рівень вуглекислоти в крові падає нижче нормального, утворюється гіпокапнія яка в легенях при поглибленому диханні зрушує рН в лужну сторону, що змінює активність ферментів і вітамінів [8].

Гіпервентиляція організму, по своїй суті знищує клітини, які утримували інформацію. Для кращого розуміння уявіть собі що інформація яка забувається вами, падає в величезну яму, ця яма відображає своєрідне несвідоме, тобто жодні спогади не виходять з нашого мозку, а просто займають заархівовану позицію до якої не має доступу нашої свідомості. Фактично переживання нами часів дитинства, проявляється в так званій дитячій амнезії. За гіпотезою усвідомленого дихання, ці самі, забуті нами роки нікуди не діваються, вони просто падають в яму, яку з часом ми закидаємо все новими та новими переживаннями, відповідно з дитячих років, ми нічого не пам'ятаємо, адже «яма» закинута новими спогадами. Гіпервентиляція працює ніби як фен, видуває верхні шари інформації (мертві клітини CO₂) які при виході проходять нашу свідомість, тим самим спонукаючи нас знову пережити, та усвідомити події з раннього дитинства.

Будь-яка гіпоксія яка повторюється запускає процеси адаптації і веде до тренувальної реакції, в результаті якої активуються механізми захисту і розширюються рамки нормального функціонування організму в умовах стресу. Зокрема, при гіпоксії будь-якого генезу відбувається активація викиду еритроцитів з кісткового мозку і кров'яного депо. Як наслідок, підвищується киснева ємність крові. Важливо, що в механізмі захисту починають активно діяти відповідні елементи, що ведуть до перерозподілу кровотоку (гемодина-

міки) та оптимізації тканинного дихання. Природно, все це супроводжується інтексикацією витрати енергії, яка (до певної межі) завжди вважається позитивною для життєдіяльності організму. При всіх типах гіпоксіях активується енерговитратний гліколітичний шлях окиснення. Значні зміни відбуваються в нервовій системі, причому не тільки власне в мозку, але і в периферичних нервових центрах; в результаті підвищується резистентність нейронів до гіпоксії, дефіциту АТФ і токсичних продуктів обміну. На тлі наростання гіпоксії відбувається зрушення в психічних процесах; змінюється сприйняття навколишнього світу і, відповідно, змінюються відповідні реакції. Зокрема, виникає порушення логіки мислення, критики, відбувається дискоординація рухів, іншими словами, виникають явища, описувані терміном «змінені стани свідомості» [7].

Процес, який відбувається під час гіпервентиляції, можна порівняти з тим, як людина, коли бачить перед собою пряму загрозу для її життя. Наприклад, зустрічний на великій швидкості автомобіль, злочинця зі збоєм в руках чи інші небезпеки, починає пришвидшено дихати, відповідно переносячи себе в стан зміненої свідомості. Як часто люди розповідають про те, що в небезпечних ситуаціях, світ навколо них «неначе зупинився», час почав йти повільніше чи навпаки швидше, тобто гіпервентиляція викликала в організмі зміну сприйняття реальності. Відповідно в буднях будь-якої особистості може відбутися дана роду зміна сприйняття, до якої потрібно бути готовим.

В процесі гіпокапнії, особистість переживає великий страх, паніку та стани, які потенційно в ході виконання службової діяльності може пережити працівник поліції. Відповідно, якщо особистість вже переживала гіпервентиляцію, та перебувала в процесі гіпокапнії, вона може бути готовою самостійно подолати подібні стресові ситуації.

У Львівському державному університеті внутрішніх справ було проведено заняття із застосування технологій усвідомленого дихання для практичних працівників ОВС, що здобувають освітній ступінь магістра. До респондентів використовувалися методики копінг-поведінки (за Д.Амірханом), ситуаційної та особистісної тривожності (за Спілбергом) та вибірка стилів гумору (за Р.Мартіном).

Методика «Індикатор копінг-стратегій» призначена для діагностики домінуючих копінг-стратегій особистості. Адаптована в психоневрологічному науково-дослідному інституті ім. В.М.Бехтерева. Методика була обрана нами задля того, щоб визначити який стиль вирішення проблемної ситуації, обирає особа, задля того щоб не потрапити в стресову ситуацію, а якщо вже і потрапити, то яким чином вона буде намагатись з неї вийти. Перед проведенням дихальної методики, учасникам було запропоновано, спробувати фізичні вправи, авторської методики, які являються комплексом, індійської хатха-йоги та

китайської методики цигун. Дані вправи були проведенні з метою покращення енергетичного каналу кожної особистості, та ефективнішого сприйняття інформації яка була отримана внаслідок усвідомленого дихання.

Під час кореляційного аналізу, було виявлено, що респонденти після сеансу усвідомленого дихання, змінили своє відношення до безпосереднього вирішення проблеми. Усвідомлене дихання дало зрозуміти учасникам, що по суті, вони не повинні чекати вирішення проблем (вони самі по собі не вирішаться), свої особистісні проблеми треба вирішувати самому.

Зафіксовано в респондентів суттєву зміну копінг-поведінки, в ознаках суттєвого зниження пошуку соціальної підтримки. Даний факт, можна трактувати як усвідомлення кожним учасником особистої відповідальності за власні дії, та за вирішення проблем, які виникають в наслідок власних дій. Відмова в певному аспекті, від соціальної підтримки, перемістилась на втечу від проблем. У групі збільшилась особиста тривожність, респондентам вдалось підняти на поверхню, підсвідомі проблеми, які несвідомо приховувалися учасниками дихання. Даний факт, зумовлює безпосередню роботу респондентів над собою, адже для того щоб подолати комплекс, страх чи проблему, її потрібно усвідомити. Зростання коефіцієнту тривожності є ознакою безпосереднього усвідомлення учасників експерименту особистісних проблем.

Цікавий результат, було отримано внаслідок аналізу стилів гумору особистостей. Адже 18,75% опитаних перед усвідомленим диханням, віддавали перевагу аффілітивному стилю гумору, тобто гумору, який покращує настрій всім навколо, при цьому нікого не ображаючи. Після дихання, даний показник виріс до 50%, що свідчить про те, що особистості усвідомлюють, потрібність підтримування один одного, покращення взаємозв'язку в колективі, адже їм ще разом служити (на момент проведення тестування, особам залишалось навчатися приблизно 1 рік і 2 місяці). 37,5% опитуваних, перед дихальними методиками віддали перевагу само підтримуючому гумору, що свідчить про те, що велика кількість осіб, за допомогою гумору, першим ділом піднімає настрій собі, а вже в подальшому старається допомогти гумором комусь. Само підтримуючий на ряду з аффілітивним гумором, обрали валова кількість опитуваних (70%) решту обрало агресивний (Аг – 20%) та само знищуючий гумор (Самозн. – 10%) та після проведення усвідомленого дихання, даний показник змінився в сторону до аффілітивного та само підтримуючого гумору.

Отже, після проведення усвідомленого дихання, в респондентів відкрився потенціал для роботи над самим собою. Багато учасників сеансу усвідомленого дихання проявили бажання продовжити роботу в даному руслі. Результати отримані в наслідок опитування, показали покращення самоусвідомлення учасників, та чіткіше описали самим учасникам їхню стратегію

поведінки в стресових та можливо екстремальних ситуаціях.

Відповідно, виходячи з успішного проведення занять та по результатах кореляції опитування учасників до і після дихання, для тренувань працівників поліції в навчальних закладах системи МВС, пропонується ввести навчальний курс «Усвідомлене дихання для подолання професійних стресових ситуацій». Практичні навички навчального курсу допоможуть працівникам поліції краще усвідомити свій внутрішній потенціал та сприяти ефективному його розвитку.

Технологію усвідомленого дихання доцільно використовувати для пост-травматичної адаптації та реабілітації учасників АТО.

Список використаної літератури

1. Добряков І.В. Перинатальная психология. //І.В. Добряков// Питер; Спб, 2010—234 с.
2. Кільмашкина Т. Н. Особенности применения методов воспитания в органах внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах / Т.Н. Кільмашкина// 2000. – № 2. – С. 51–64.
3. Порфімович О. Л. Вплив суїцидів серед окремих працівників міліції на формування іміджу системи МВС України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1309>
4. Яценко Т. С. Особливості внутрішньої динаміки психіки та її врахування у діагностико-корекційному процесі / Т. Яценко // Психологія особистості. - 2011. - № 1. - С. 32-42
5. Iyengar Bellur Krishnamachar Sundararaja Light on Pranayama Pranayama Dipika B. K. S. Iyengar Introduction by Yehudi Menuhin, 2008. — 190 p.
6. S. Grof, C. Grof Spiritual Emergency: When Personal Transformation Becomes a Crisis. J. P. Tarcher, Los Angeles, 1989.— 356 p.
7. Joseph Cory Ephram / The Journal of Alternative and Complementary Medicine. — 2007. — Vol. 13, no. 7 (September).
8. Orr Leonard Dietrich Breaking the Death Habit: The Science of Everlasting Life, N.Y., 1998. – 154 p.

Transliteration of References:

1. Dobryakov I.W. Peritonálnaya psichologia. Piter, 2010—234 s.
2. Kilmashkina T.N. Osobenosti priminenija metodov wospitanija w policiyi // psichopedagogika w prawoochranitelnyh organach, 2000. – № 2. – S. 51–64.
3. Porfimovizh O.L. Vplyv suicydiv sered pracivnykiv milicij [Elektronniy resurs]. Rezhim dostupu: : <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1309>

4. Yacenko T.S. Osoblyvosti vnutrischnjой dynamiky psichiky // Psychologija osobystosti. - 2011. - № 1. - С. 32-42
5. Iyengar Bellur Krishnamachar S. Light on Pranayama Pranayama Dipika B. K. S. Lyengar Introduction by Yehudi Menuhin, 2008. - 190 p.
6. S. Grof, C. Grof Spiritual Emergency: When Personal Transformation Becomes a Crisis. J. P. Tarcher, Los Angeles, 1989.– 356 p.
7. Joseph Cory Ephram / The Journal of Alternative and Complementary Medicine. — 2007. — Vol. 13, no. 7 (September).
8. Orr Leonard Dietrich Breaking the Death Habit: The Science of Everlasting Life, N.Y., 1998. – 154 p.



Introduction Technologies Consciously Breathing in Professional Preparation Police

ZHYDETSKYI YURII

Associate Professor,

Lviv State University of Internal Affairs, Lviv, Ukraine

E-mail: cezh03@gmail.com

Zayashluk Oleg

Magistr,

Lviv State University of Internal Affairs,

Lviv, Ukraine

E-mail: zajshlyuk93@mail.ru

ЗАЙЦЕВА О.М.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та
менеджменту освіти,
Глухівський національний
педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
м. Глухів, Україна

КУЛЬТОРОЛОГІЧНИЙ НАПРЯМ В ОСВІТІ ЯК ШЛЯХ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА

У статті розкривається сутність культурологічного підходу в освіті, аналізується роль національно-культурних цінностей та традицій в формуванні професійно - педагогічної культури особистості педагога нової генерації. Обґрунтовуються зміст та складові компоненти педагогічної культури, ефективні психолого - педагогічні умови її формування, що сприяють успішній реалізації в професійній діяльності та кар'єрному зростанню.

Ключові слова: культурологічний підхід, базова культура особистості, педагогічна та професійно – педагогічна культура, самоосвітня діяльність, професійна кар'єра.

В статье раскрывается сущность культурологического подхода в образовании, анализируется роль национально-культурных ценностей и традиций в формировании профессионально - педагогической культуры личности педагога нового поколения. Обосновываются содержание и компоненты педагогической культуры, эффективные психолого - педагогические условия ее формирования, способствующие успешной реализации в профессиональной деятельности и карьерном росте.

Ключевые слова: культурологический подход, базовая культура личности, педагогическая и профессионально - педагогическая культура, самообразовательная деятельность, профессиональная карьера.

The article reveals the essence of the culture research approach in education; the role of the national cultural values and traditions in

forming the new generation teacher personality professional pedagogical culture is analyzed. The content and constituents of the pedagogical culture and the effective psychological and pedagogical conditions of its forming are grounded. The leading directions of teacher's self education activity promoting his/her professional activity and career growth are researched.

Key words: *culture research approach, personality basic culture, pedagogical and professional pedagogical culture, self education activity, professional career.*

Постановка проблеми. Процес реформування освіти в Україні передбачає розвиток її гуманістичної та культуросвітньої функції, реалізація яких в першу чергу залежить від особистості вчителя, його педагогічного профіціоналізму, загальнокультурного розвитку, активної, переконливої життєвої позиції. Однак, сьогодні в суспільстві склалась суперечлива ситуація, при якій значна частина педагогів не виправдовує соціальних надій. Спостерігаються відчуження учителя від суспільства, культури, школи, учня. Виникли дефіцит духовності, інтелегентності учителя, значний відрив від національно-культурних традицій, збагачених загальнолюдським та інтернаціональним змістом. У зв'язку з цим нагальним завданням психолого-педагогічної науки й практики є створенні реальних умов для формування загальної і професійної культури учителя на засадах культурологічного підходу з врахуванням особливостей національного виховання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У дослідженні проблеми професійно-педагогічної культури провідне місце посідають праці В. Барабанщикова, О. Бондаревської, І. Зязюна, І. Ісаєва, М. Євтуха, Н. Кузьміної, Н. Нічкало, О. Савченко, В. Сластьоніна, О. Шевнюк. Вченими обґрунтовано культурологічний підхід в освіті, розроблено теоретико-методологічні засади формування професійної культури. Наукові розвідки І. Бега, А. Сущенко, С. Подмазіна, І. Якиманської розкривають проблеми гуманістичної педагогіки й особистісно - орієнтованої освіти. Різні аспекти проблеми освіти та виховання досліджували В. Андрущенко, Л. Гріневич, В. Кремень, В. Луговий. Однак, незважаючи на досить великий доробок науковців, вимагає подальшої розробки проблема формування професійно - педагогічної культури педагога з врахуванням особливостей національного виховання.

Метою статті є аналіз суті культурологічного підходу, змісту та ефективних умов формування професійно-педагогічної культури педагога на засадах національного виховання .

Виклад основного матеріалу статті. Культура особистості педагога відо-

бражає рівень його розвитку, що проявляється в системі потреб, соціальних якостей, в характері діяльності і поведінки, в розвитку творчих сил і здібностей. Вона включає в себе результати його предметної діяльності, котрі реалізуються в знаннях, уміннях, навичках, світогляді, рівні морального, естетичного, фізичного розвитку, способах і формах спілкування [4,5].

Важливим напрямком діяльності сучасного педагогічного університету є розвиток у майбутніх педагогів основ методологічної, професійно-етичної, технологічної, комунікативної, фізичної культури, яка втілюється в наукових знаннях, ціннісних орієнтаціях, традиціях, нормах поведінки і діяльності. Професійна культура майбутнього учителя складає основу його життєдіяльної активності, творчого натхнення і майстерності.

Розвиток особистості педагога в гармонії з загальнолюдською культурою залежить від рівня засвоєння ним гуманітарної культури. В цьому суть культурологічного підходу до добору змісту педагогічної освіти.

Гуманітарна культура розглядається вченими як “оптимальна сукупність загальнолюдських ідей і цінностей, професійно – гуманістичних орієнтацій і якостей особистості, універсальних засобів пізнання і творчих дій” [4,с.29]. Оволодіння цією культурою дозволяє педагогу осмислити філософські, духовно-моральні основи педагогічної діяльності та усвідомити її як свій “соціум культури”, як сферу морального, світоглядного самовизначення.

Отже, гуманітаризація як засіб реалізації культурологічного підходу до формування змісту педагогічної освіти дозволяє органічно об'єднати загальнокультурний і спеціальні блоки з психолого-педагогічною підготовкою (знання загальнолюдської культури в цілому, конкретної наукової сфери і закономірностей розвитку особистості) і тим самим ствердити пріоритет останньої [4,5].

Однак, оволодіння культурою і засобами її розвитку, вимагає відповідної технології професійного навчання майбутнього педагога. Культура реалізує функцію розвитку тільки в тому випадку, коли вона активізує, стимулює майбутнього вчителя до індивідуально-творчої діяльності. Тому ефективність оволодіння загальнолюдською і професійною культурою залежить від розмаїття і продуктивності професійно-значимої діяльності вчителя.

Діяльність особистості є тим механізмом, який дозволяє перетворити сукупність зовнішніх впливів у власне розвиваючі зміни, новоутворення особистості. Це обумовлює значимість реалізації особистісно-діяльнісного підходу в гуманізації підготовки майбутнього вчителя. Такий підхід дозволяє “перетворити” власне педагогічні задачі педагогічної освіти в особистісний смисл діяльності студентів і забезпечити суб'єктивну позицію їх розвитку[1].

Особистісно-діяльнісний підхід створює умови для навчання студентів технологічної культури педагогічної праці. Він потребує виділення найбільш

значимих професійних умінь педагога, які в узагальненому вигляді відображають операційний характер його професійної діяльності. До таких, на нашу думку, відносяться: уміння діагностувати рівень розвитку особистості та аналізувати виховну ситуацію; формулювати педагогічну задачу і проектувати педагогічну взаємодію; здійснювати педагогічну взаємодію, її регулювати і коректувати; оцінювати отримані результати, співвідносити їх з поставленою задачею, вміти пояснювати причину розходжень між ними.

Не менш суттєвим є розвиток й формування у майбутніх педагогів комунікативної культури. Комунікативна культура, будучи суттєвим компонентом професійної культури, передбачає сформованість у педагога певних соціальних установок. Важливо формувати інтерес безпосередньо до процесу спілкування і співробітництва, а не тільки до його результату. Студенти мають усвідомити, що співробітництво спілкування – це діалог, який вимагає вміння слухати, стримувати себе, проявляти розуміння і терпимість до ідей і недоліків партнера. Значущою є установка й на те, що в співробітництві і в спілкуванні потрібно не тільки щось отримувати для себе, але і якомога більше віддавати іншим.

Комунікативна культура передбачає розвиток і формування у майбутніх педагогів таких комунікативних вмінь: налагоджувати контакти в певних ситуаціях з бажаними або ж необхідними з точки зору справи діловими партнерами; вступати в ситуації співробітництва або спілкування з конкретними людьми; знаходити теми для діалогу в різних випадках; вибирати адекватні засоби взаємодії в діловому чи емоційному спілкуванні, в груповому чи колективному спілкуванні.

У цілому педагог з достатньо сформованою комунікативною культурою може творчо вирішувати різноманітні ситуації ділового та емоційного спілкування, з якими він зустрічається в житті та професійній діяльності зокрема. Творче відношення виявляється в тому, що педагог вміє: використовувати відомі йому знання, уміння, варіанти аналізу та розв'язання ситуацій, прийоми спілкування в новій комунікативній ситуації, трансформувати їх у відповідності до специфіки: знаходити розв'язання комунікативної задачі в тій чи іншій ситуації комбінуючи вже відомі йому ідеї, знання, прийоми; створювати нові для нього способи і прийоми, необхідні для спілкування в кожній конкретній ситуації професійно-педагогічної діяльності.

Технологічна та комунікативна культура майбутнього вчителя є необхідною умовою для формування професійно-етичної культури, яка визначає особливості його рольової поведінки. Цей процес складний і довготривалий, безпосередньо пов'язаний з самовихованням і переходить в нього. Він передбачає формування відповідних моральних якостей, значущих для професії вчителя; діагностику сформованості цих якостей: рівня розвитку моральної

свідомості, почуттів, мотиваційної сфери, характеру, моральної поведінки майбутнього педагога

На жаль, реалії сьогодення демонструють ілюзорність самосвідомості значної частини громадян, їх переконань, ідеалів, світоглядних позицій. Виникає загроза знецінення національних моральних, гуманістичних цінностей, зростає статистика правопорушень та злочинності серед молоді. У період «ідеологічного хаосу» саме молодь стає жертвою різноманітної екстремістської пропаганди, бо в умовах криз людина, а молода особливо, не здатна діяти на ґрунті власного розуміння об'єктивних закономірностей суспільного розвитку. А тому відбувається актуалізація як раціональних, так і псевдораціональних компонентів свідомості. Відтак, глибокого переосмислення потребують мета і завдання виховного впливу на студентську молодь, переорієнтації поглядів і установок, функцій і технологій діяльності, оволодіння широкими можливостями національного виховання [2,3].

Серцевиною національних цінностей виступає народна духовність, складниками якої є: національна психологія, національний характер, національна свідомість і самосвідомість, національний спосіб мислення, народний світогляд, народна філософія. Щоб сформувати комплекс таких особистих якостей і рис характеру як патріотична свідомість, громадська відповідальність, готовність працювати на благо своєї Батьківщини, захищати її, зміцнювати міжнародний авторитет, знати та вільно володіти державною мовою, поважно ставитись до культури, звичаїв та національних традицій, педагогічний університет має готувати вчителя не лише як фахівця високої кваліфікації, а й сучасного інтелігента-патріота, який має нести в маси почуття любові до України, народу, його культури [2].

Отже, домінантою всієї системи освіти та виховання у вищій школі має стати його національний характер як форма самовизначення українського народу й особистості українця. У процесі реалізації різних напрямів національного виховання відповідно до принципів народності, природо відповідності, культуровідповідності, гуманізації, демократизації та етнізації у студентів формуються історична пам'ять, виховується висока шляхетність, характер і світогляд, переконання, ідеали, формується національна самосвідомість.

Ідейно-ціннісне виховання, безумовно, стане ефективним засобом підвищення професійно – педагогічної культури вчителя за умови, коли світоглядні знання переходять у погляди, переконання, ідеали та їх засвоєння відбувається в цікавій, емоційній формі. Насамперед потрібно дбати, щоб зміст, форми та технології роботи зі студентами викликали в них посилену зацікавленість, інтерес. Кожна лекція, практичне чи семінарське заняття повинні мати виховну спрямованість, а викладання будь-якої дисципліни виховувало б у студентів не лише професійні якості, а й сприяло засвоєнню загальнолюд-

ських та національних норм моралі, виховувало почуття патріотизму, громадянської та національної гідності, активну життєву позицію. Це й стане потужним підґрунтям формування особистості сучасного педагога, його професійно – педагогічної культури.

З огляду на це, ефективною, на нашу думку, є модель вчителя, основними ознаками і якостями якого є: здібність одночасно вчити і виховувати, міцні теоретичні знання, висока професійно – педагогічна культура з усвідомленням цінностей національного виховання, свободи і відповідальності, приналежність до інтелектуальної еліти, потреба у постійному збагаченні та оновленні знань, здатність до інновацій.

Враховуючи вищезазначене, нами виділені педагогічні умови формування професійно – педагогічної культури педагога на засадах національного виховання. На нашу думку, такими є:

- наявність професійно – педагогічної спрямованості особистості педагога, яка проявляється в стійкій потребі займатись педагогічною діяльністю, бачити її результати, адекватно їх оцінювати, розуміти і усвідомлювати відповідальність за підготовку молодого покоління чи фахівців високої кваліфікації, відданість педагогічній професії, повага до особистості студента учня, своїх колег;
- розвиток науково - педагогічного мислення, формування педагогічної рефлексії. Передумовами реалізації виступає високий рівень психолого - педагогічних знань, які характеризуються наступними ознаками: глибина, швидкість, мобільність, гнучкість педагогічного мислення, усвідомлення проблемної, творчої природи педагогічної діяльності, розробка і проведення спеціальних тренінгів, практикумів з метою створення проблемних ситуацій, ініціювання труднощів в ході їх вирішення;
- національна спрямованість освітньо-виховного середовища сучасного педагогічного університету;
- індивідуалізація і диференціація процесу оволодіння професійно-педагогічною культурою, організація індивідуальної і колективної життєдіяльності адекватної якостям, які виховуються;
- формування потреби в постійному самовдосконаленні;
- створення в навчальному закладі атмосфери морально-психологічного комфорту, відповідних традицій, стилю життя;
- цілеспрямована робота керівництва університету, інших освітніх установ різного рівня щодо розробки матеріальних і моральних стимулів розвитку професійно - педагогічної культури; пошук, вивчення і поширення її кращих зразків;
- вивчення, узагальнення та поширення досвіду роботи викладачів,

вчителів, вихователів;

- обґрунтований добір змісту, методів, організаційних форм та технологій навчально-виховного процесу, котрі повинні вирішувати весь комплекс завдань, що забезпечить розвиток цілісної неповторної індивідуальності педагога, особливостей його професійно – педагогічної культури.

Висновки. Таким чином, професійно – педагогічна культура є результатом праці і продуктом загальної культури людини. Її формує педагогічна наука, яка є невід’ємним елементом культури, вона збагачує культуру і на її ниві сама розвивається. Опановуючи цінностями педагогічної культури, особистість формує своє професійне “Я”. Функціонування педагогічної культури можна розглядати як процес постійного перетворення індивідуального педагогічного та соціального досвіду, духовного багатства особистості в колективні форми професійної культури, і з цих загальних форм - знову у власне “Я”. Національна спрямованість освітньо-виховного середовища збагачує зміст підготовки, сприяє усвідомленому психолого-педагогічному та фаховому розвитку й саморозвитку майбутнього педагога. створює сприятливі умови для стимулювання творчих здібностей, Опановуючи цінностями педагогічної культури, особистість формує своє професійне “Я”. Відтак, високий рівень професійно – педагогічної культури забезпечує міцний фундамент для успішного кар’єрного зростання.

Список використаної літератури

1. Бех, І. Д. Державницьке виховання як суспільно-освітній пріоритет [Текст] / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. Вісник АПН. – 2015. – № 2. – С. 14-17.
2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді [Текст] : додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р № 641 // Фізика та астрономія в рідній школі. – 2015. – № 4. – С. 4-8.
3. Мельниченко, І. М. Формування громадянської та національної самосвідомості особистості в поліетнічному освітньому середовищі [Текст] : / І. М. Мельниченко // Початкове навчання та виховання. – 2016. – № 22-23-24. – С. 39-52..
4. Формирование профессиональной культуры учителя / Под ред. В.А.Сластьонина.- М.: Прометей, 1993. – 178с.
5. Шевнюк О. Л. Структура і функції культурологічної освіти / О. Л. Шевнюк //Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1. – С. 80–89.

Transliteration of References:

1. Beh, I. D. Derzhavnijske vihovannya yak suspilno-osvitnly prloritet [Tekst] / I. D. Beh // Pedagogika I psihologiya. Vlsnik APN. – 2015. – # 2. – S. 14-17.
2. Kontseptslya natsionalno-patriotichnogo vihovannya dltey I molodl [Tekst] : dodatok do nakazu Mlnlsterstva osvlti I nauki UkraYini vld 16.06.2015 r # 641 // Flzika ta astronomlya v rldnly shkoll. – 2015. – # 4. – S. 4-8.
3. Melnichenko, I. M. Formuvannya gromadyanskoYi ta natsionalnoYi samosvldomostl osobistostl v polletnlchnomu osvltному seredovlschl [Tekst] : / I. M. Melnichenko // Pochatkovе navchannya ta vihovannya. – 2016. – # 22-23-24. – S. 39-52..
4. Formirovanie professionalnoy kulturyi uchitelya / Pod red. V.A.Slastonina.- M.: Prometey, 1993. – 178s.
5. Shevnyuk O. L. Struktura I funktslyi kulturologlchnoYi osvlti / O. L. Shevnyuk //Pedagogika I psihologiya. – 2003. – # 1. – S. 80–89.



Culture Research Direction in Education as the Way of Forming Teacher's Professional and Pedagogical Culture

ZAYTSEVA OL'HA

**PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of
Pedagogics and Education Management Chair,**

**Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university,
Hlukhiv, Ukraine**

E-mail: olga.urol@gmail.com

КОЛЕСНИК Т.Г.,
аспірант Державного вищого
навчального закладу
«Переяслав-Хмельницький державний
педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»,
м. Переяслав-Хмельницький, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ТА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО КОМПЛЕКСУ

У статті розглянуто умови створення навчальних комплексів, що забезпечує безперервну освіту, висвітлені особливості та технологія формування професійно значущих якостей фахівців з туристичного обслуговування, що сприяє їх самореалізації в туристичній сфері.

Ключові слова: *неперервна освіта, навчально-науково-виробничі комплекси, професійна самореалізація, туристична галузь.*

В статье рассмотрены условия создания учебных комплексов, что обеспечивает непрерывное образование, рассмотрены особенности и технология формирования профессионально значимых качеств специалистов по туристическому обслуживанию, что способствует их самореализации в туристической сфере.

Ключевые слова: *непрерывное образование, учебно-научно-производственные комплексы, профессиональная самореализация, туристическая отрасль.*

In the article the conditions for the creation in the educational sector, providing continuous education highlights the features and technology of professionally important qualities of specialists in tourism services, contributing to their development in the tourism sector.

Key words: *continuous education, training and research and production facilities, professional self-realization, the tourist industry.*

Постановка проблеми.

Освіта, як галузь соціальної діяльності, в своєму розвитку повинна працювати на випередження різних форм активності людей, особливо їхньої господарської діяльності. Сучасний стан української освіти, в тому числі і професійної, характеризується тим, що освіта знаходиться в процесі динамічних змін, викликаних соціально-економічними реформами. Ринкові відносини, потреби підприємств, організацій та фірм визначають пошук нових освітніх структур, різних напрямків підготовки фахівців. Розвиток туристичної галузі потребує підготовку фахівців нової формації, які б були конкурентоспроможні на світовому ринку праці.

Ситуація, що склалася загострила протиріччя - між слабо вираженими професійними планами молоді та економічною дестабілізацією виробництва; між потребою інших соціальних інститутів та виробництва у фахівців і відсутністю комплексної підготовки їх в системі вищих навчальних закладів. Виникає потреба в швидкій адаптації до сучасного розвитку економіки, що ставить перед освітою задачу неперервного навчання. в умовах ступеневої освіти, яке потребує певної адаптації при переході з одного рівня освіти до іншого [1]. Розв'язати цю МОН намагалося наказом № 13 від 19.01.1994 року «Про затвердження Положення про навчальний та навчально-науково-виробничий комплекс», тобто утворення навчальних комплексів типу “школа – коледж – ВНЗ”, “школа – професійний ліцей – коледж – ВНЗ”, “коледж – ВНЗ” тощо. Питання неперервної освіти шляхом створення комплексів вже вирішується в аграрній галузі та педагогічній сфері, але в туристичній галузі проблема безперервної освіти потребує уваги.

Метою статті є висвітлення у загальному вигляді особливості та технологію формування професійної самореалізації фахівців з туристичного обслуговування в розрізі неперервної освіти в умовах навчального комплексу.

Виклад основного матеріалу дослідження

Заходи, що вживаються в останні роки, для реформування вищої освіти торкнулися лише зовнішніх сторін діяльності вищих навчальних закладів, не торкнувшись при цьому глибинних процесів підготовки спеціалістів, особливо це відчувається на прикладі підготовки фахівців туристичної індустрії. Фахівців в галузі туризму в Україні готуються в 25 вузах, 32 коледж і 14 технікумах. Підготовка кадрів в туризмі недостатньо орієнтована на перспективу, не носить випереджаючого характеру, а готовність випускників до професійної діяльності в туристичній галузі залишається низькою. Багато випускників туристичних спеціальностей, зіткнувшись в практичній діяльності з великими труднощами соціального, економічного та психологічного характеру, прагнуть знайти інше застосування своїм здібностям, знанням і вмінням.

Вищі навчальні заклади мають основне завдання – це якісна підготовка

фахівців, які б стали конкурентоспроможними і користувались попитом на сучасному ринку праці. Наказом Міністерства освіти України від 25 січня 1994 р. було упроваджено «Положення про навчальний та навчально-науково-виробничий комплекси», в якому визначено порядок створення навчальних та навчально-науково-виробничих комплексів. Така структура дає можливість оригінально вирішувати проблему ступеневої освіти, враховувати соціальні проблеми молоді. Вивчаючи Європейські стандарти системи освіти та вимоги української сучасності сформувалася ідея організації навчально-науково-виробничих комплексів.

Переваги та недоліки безперервної освіти в різних галузях підготовки висвітлювалися в роботах багатьох науковців. В науковій літературі дослідження цієї проблеми умовно можна поділити три рівнозначні точки погляду. А. Даринський, Х Гуммель, Г. Ягодін та інші вважають, що ідея навчання протягом життя існує з початку зародження нашого суспільства. Друга точка зору пов'язує безперервну освіту з сучасною епохою, яка характеризується активністю процесів розвитку суспільства в духовній, соціальній, виробничій та науково-технічній сферах (О. Купцов, В. Осипов та ін.). Третя точка зору розділяє теоретичний аспект безперервної освіти з відповідним їй видом практики, який виник відносно недавно (А. Владиславлев, В. Онушкін, Г. Зінченко та ін.). У роботах зарубіжних науковців, таких як Ф. Тейлор, А. Уайтхед, П. Фрейр, М. Монтессорі, Я. Фазлягіч також розглядається проблема безперервної ступеневої освіти. Серед робіт українських авторів можна визначити, перш за все, монографію М. Степка, Б. Клименка, Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, А. ДОБРИДЕНЬ, Л. Даниленко, Г. Єльникової, В. Олійника, Н. Клокар, В. Семиченко та інших, які розглядали безперервну освіту в контексті перспективи розвитку Болонського процесу. Багато науковців, такі як: Н. Ващенко, В. Гаргай, В. Гончаров, Г. Зборовський, Є. Каргополов, А. Кривенцов, С. Неверкович, Н. Терентьева тощо, в своїх наукових працях та дослідженнях присвятили різним аспектам роботи в системі післядипломної освіти. З філософської точки зору феномен безперервної освіти описав П. Давидов в своїй статті: «На зміну старим уявленням про цілі і завдання школи приходить філософське розуміння проблем освіти, усвідомлення цінності людської особистості, необхідності охорони її достоїнства, гідності, домірності суспільного інституту природі індивідуальності, поєднання природних пропорцій суспільного й індивідуального» [2].

З метою послідовного розвитку ступеневої освіти, для поєднання навчальних закладів різних рівнів, для ефективних взаємодій ринку праці та ринку освітніх послуг, співпраці з галузевими організаціями та підприємствами, відповідно до ст. 43 Закону України «Про освіту», «Положення про навчальний та навчально-науково-виробничий комплекс», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 19.01.1994 року N 13 за останні роки

були створені навчальні комплекси в агропромисловій, педагогічній, будівельній галузі.

Аналіз діяльності таких комплексів, як навчально-науково-виробничий комплекс «Туризм, готельне господарство, економіка і право», інноваційний навчально-науково-виробничий комплекс «Школа-Коледж-Університет-Підприємство» створений при Національному університеті «Львівська політехніка», навчально-науковий комплекс «Школа-коледж-університет» ОНУ імені І.І. Мечникова, навчально-науково-виробничий комплекс «Всеукраїнський науково-навчальний консорціум», навчально-науково-виробничий комплекс при Харківському державному технічному університеті сільського господарства, Навчально-науково-виробничий комплекс «Полісся» створеного на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка та багато інших дозволяє зробити висновок, що через така організація отримання освіти (об'єднання вузів, в яких контингент студентів замалий, включення коледжів, технікумів, училищ до складу університетів та інститутів) змінила якість і структуру контингенту студентів першого курсу, забезпечила глибоку профорієнтацію, поліпшила кадрову ситуацію у коледжах і технікумах, дозволила запровадити спеціальні навчальні програми та скоротити термін здобуття повної вищої освіти.

На кінець 2015 року в Україні 78 % університетів, академій створили навчальні, навчально-наукові-виробничі комплекси, до 50% коледжів та технікумів ввійшли в структуру вищих навчальних закладів. В умовах жорсткого світового та українського ринків праці не всі працівники матимуть високооплачувану постійну роботу, тим більше пов'язану з однією і тією ж професією, спеціальністю. Людині необхідно не тільки удосконалюватися в професії, а й бути психологічно готовою до іншого виду професійної діяльності, проявляючи економічну активність.

Основним завданням професійної освіти в даних умовах є підготовка випускників, готових до практичної роботи. Роботодавців не цікавить, яка оцінка у молодого фахівця з тієї чи іншої дисципліни, їх цікавить його готовність до конкретних професійних дій, мобільність, здатність самостійно приймати відповідальні рішення в неоднозначних ситуаціях, прогнозуючи і адекватно оцінюючи їх наслідки. Фахівець може успішно виконувати професійну діяльність, якщо володіє способами її здійснення, представляє можливі варіанти наслідків, має здатності до її реалізації - що свідчить про якість професійної освіти. Основними компонентами якості освіти є понятійно-образна інформація про світ і сформовані в досвіді життя «схеми» розумових дій, керуючі перетворенням, примноженням та практичним використанням цієї інформації.

Діалог між роботодавцем (як замовником освітнього результату) і вузом (як постачальником освітнього результату) буде більш продуктивним, якщо через використання активних та інтерактивних методів навчання, освітні техно-

логії будуть розглядатися як спосіб формування професійних компетенцій, а за допомогою залучення до розробки оціночних критеріїв роботодавців, експертів з професійного середовища - як інструмент доказу сформованості компетенцій. Це говорить про те, що, поряд з такими найважливішими якісними показниками підготовки фахівця в галузі туризму, як знання, вміння, навички, повинні формуватися не менш важливі професійно значущі якості особистості: професійна спрямованість, мотивація професійної діяльності, що сприяють самореалізації в туристичній сфері.

Реалізація безперервності освіти в Україні, відповідно до Національної доктрини розвитку освіти забезпечує зміст та координацію навчально-виховної діяльності; формує потреби та здатність особистості до самоосвіти; оптимізує систему перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, формує та розвиває навчально-виробничі комплекси ступеневої підготовки фахівців; організує навчання відповідно до потреб особистості і ринку праці на базі професійно-технічних та вищих навчальних закладів, закладів післядипломної освіти, а також використовує інші форми навчання; забезпечує зв'язок між загальною середньою, професійно-технічною, вищою та післядипломною освітою [3].

Безперервна освіта виступає, як чинник розвитку особистості, але неперервність освіти не можна розглядати, як механічне поєднання дошкільної, шкільної, вузівської та післядипломної, оскільки йде формування проблемної ситуації у рамках повсякденних соціальних практик людини.

Також, безперервну освіту характеризують не тільки за часом, а й простором (людина взаємодіє з різними джерелами інформації, забезпечуючи свої інтереси й цілі).

Особистість безперервної освіти має важливе значення. Людина зв'язана з інформаційним процесом, безпосереднього спілкування тощо, але суб'єктом освітньої діяльності вона стає тоді, коли усвідомлює необхідність у поповненні знань, у залученні до культури. [4].

Для створення якісної і конкурентоспроможної системи туристичної освіти необхідно забезпечити розвиток формальних та неформальних форм навчання, виховувати у фахівців з туристичного обслуговування потребу в розвитку на основі знань, а у роботодавців - відповідальність за забезпечення розвитку персоналу.

Для організації науково-дослідної роботи студентів туристичної галузі створення навчальних та навчально-науково-виробничих комплексів дозволяє більш ефективно вирішувати проблему професійно-практичного навчання. З першого курсу студентів туристичних спеціальностей наближають до реальної практичної діяльності, тому що навчальні заняття проводяться в усіх структурних ланках комплексу. Усе це дає можливість планувати, проводити досліджен-

ня та своєчасно поширювати результати у практику навчальних закладів комплексу. Зв'язок з туристичними комплексами та організаціями дає можливість ознайомитись зі всіма ланками та структурою туристичного виробництва.

Туристична освіта в Україні переживає реформування разом з реформуванням економіки, туристична спеціальність спочатку була віднесена до економічної галузі, потім до сфери обслуговування, а зараз за новим переліком спеціальностей до туризму. На рівні молодшого спеціаліста більше уваги приділяється сфері обслуговування, збільшено годин на вивчення іноземних мов, практичне навчання обумовлено сферою послуг. В той же час бакалавр та магістр з туризму увагу приділяє менеджменту. Тому для туристичної галузі створення комплексів дало б змогу вирішити проблеми ступеневої освіти.

Одним із суттєвих недоліків у розвитку туристичної освіти є розрив між академічної і вузівської фундаментальної підготовки. Це призводить до розпошення коштів, до зниження якості освіти.

У той же час розвиток нових форм освіти, що передбачає забезпечення його безперервності в ланцюжку школа - вуз - аспірантура - докторантура, вимагає формування великих навчально-наукових комплексів, центрів. Для свого функціонування ці центри повинні мати добре розвинену інфраструктуру, в тому числі і соціальної, мати унікальну наукову апаратуру і установки, необхідні обсяги лабораторного обладнання. Все більшу роль у підготовці фахівців з туристичного обслуговування відіграє і інформаційне забезпечення розвитку фундаментальної науки та освіти.

Однією з істотних труднощів в сучасній системі вищої професійної туристичної освіти є недостатня розробка деяких теоретичних питань, зокрема питань співвідношення природничо-наукових і гуманітарних знань при підготовці фахівців сфери туризму.

Однією з основних завдань вищої освіти є вдосконалення всіх складових освіти. Для зміцнення зв'язків вищої освіти і науки необхідна актуалізація і рішення фахівцями реальних виробничих проблем. В іншому випадку утворення буде або інформаційним, або навчальним, або інформаційно-навчальним.

В даний час товариством вже накопичена маса інноваційних, професійних і прикладних знань, створена величезна інформаційна база і головною метою в туристичній освіті стає створення нового конкурентоспроможного фахівця і нових ринків за рахунок вмілого управління знаннями. Інновації в техніці і технології в даний час формуються на міждисциплінарній основі в результаті передачі знань з однієї області в іншу.

Тому погоджуюсь з М. Бабич, що для підвищення конкурентоспроможності освіти потрібно відтворювати й передавати сучасні знання на основі розвитку сучасної науки, активно залучати до наукових досліджень студентів, і перетворити університети на науково-освітні центри; акцентування увагу в процесі

навчання на розвиток особистості, забезпечити творчий підхід; акцентувати увагу в процесі навчання на формування навичок, умінь, необхідних компетенцій; створити нову систему управління навчальними закладами на принципах громадського суспільства.

Розробка і реалізація Концепції безперервної освіти є важливою ланкою в забезпеченні стратегії інноваційного розвитку України. [5].

Висновки дослідження. Розглянута інформація дозволяє зробити висновок, що проблема створення мобільної системи професійної підготовки студентів туристичних спеціальностей може бути вирішена при створенні навчально-науково-виробничих комплексів типу “школа – коледж – ВНЗ”, “школа – професійний ліцей – коледж – ВНЗ”, “коледж – ВНЗ”, оскільки це дає можливість створити соціальні, психологічні, організаційні та педагогічні умови для забезпечення якісного навчального процесу. Головною метою неперервної освіти є формування творчої особистості, стратегічною метою – підготовка конкурентоспроможного спеціаліста туристичної галузі на сучасному ринку праці.

Перевагами отримання освіти у комплексах є можливість створення особистісної орієнтації освіти та приділяється більша увага розвитку системи неперервної ступеневої освіти, розвиток україномовного освітнього простору, розширюється коло можливостей забезпечити економічні і соціальні гарантії для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних кадрів, відбувається інтеграційний процес освіти і практики туристичного середовища, що дозволяє координувати спільну діяльність навчально-науково-виробничих закладів, підприємств, організацій і установ туристичної сфери, вирішується проблема розробки і запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій.

Список використаної літератури:

1. Мамрич С.М. Ступенева підготовка фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах (на прикладі радіотехнічних спеціальностей): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 2001. – 20 с
2. Давидов П. Г. Безперервна освіта – вимоги часу чи нова філософія освітньої діяльності // Вісник Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського : Науковий журнал. – Серія: Гуманітарні науки. – 2010. – № 2. – С. 170–175.
3. Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу. – Режим доступу: <http://www.europians.org.ua/deyanel.html>
4. Т. В. Топчий, Безперервна освіта як системне середовище формування особистості // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого» № 3 (22) 2014

5. М. С. Бабич Безперервна освіта (освіта впродовж життя) — умова підвищення національної конкурентоспроможності //Вісник Хмельницького національного університету 2015, № 5, т. 1
6. Є. А. Пінчук, Концептуальні основи та тенденції розвитку безперервної освіти //ВІСНИК НТУУ “КПІ”. Філософія. Психологія. Педагогіка. Випуск 1'2011

Transliteration of References:

1. Mamrich S.M. Stupeneva pidgotovka fahivtsiv u navchalno-naukovo-virobnichih kompleksah (na prikladi radiotehnichnih spetsialnostey): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Institut pedagogiki APN Ukrayini. – K., 2001. – 20 s
2. Davidov P. G. Bezperervna osvita – vimogi chasu chi nova filosofiya osvითnoi diyalnosti // Visnik Donetskogo natsionalnogo universitetu ekonomiki i torgivli imeni Mihayla Tugan-Baranovskogo : Naukoviy zhurnal. – Seriya: Gumanitarni nauki. – 2010. – № 2. – S. 170–175.
3. Memorandum bezperervnoyi osviti Evropeyskogo Soyuzu. – Rezhim dostupu: <http://www.europeans.org.ua/deyanel.html>
4. T. V. Topchiy, Bezperervna osvita yak sistemne seredovishche formuvannya osobistosti //Visnik Natsionalnogo universitetu «Yuridichna akademiya Ukrayini imeni Yaroslava Mudrogo» № 3 (22) 2014
5. М. S. Babich Bezperervna osvita (osvita vprodovzh zhitty) — umova pidvishchennya natsionalnoyi konkurentospromozhnosti //Visnik Hmel'nitskogo natsionalnogo universitetu 2015, № 5, t. 1
6. E. A. Pinchuk, Kontseptualni osnovi ta tendentsiyi rozvitku bezperervnoyi osviti //VISNIK NTUU “KPI”. Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika. Vipusk 1'2011



Features and Technology Formation Professional Fulfillment Specialists of Tourism Industry in the Educational Sector

KOLESNIK TATYANA

Graduate Student, SHEE «Perejaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University,»

Director of Optical and Mechanical College of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

E-mail: tgarrivna@mail.ru

КОЛОМІЄЦЬ С.С.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра теорії, практики та перекладу
англійської мови

ТИКАН Я.Г.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії, практики та перекладу
англійської мови,

Факультет лінгвістики, Національний
технічний університет України
«Київський політехнічний інститут»,
м. Київ, Україна

ІНТЕРАКТИВНА ЛЕКЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПОКРАЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто види та умови використання інтерактивних лекцій у навчальному процесі вищої школи, висвітлено особливості та переваги організації активної взаємодії викладача зі студентами з використанням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: інтерактивна лекція, інтерактивні методи навчання, аудиторна самостійна робота, інформаційно-комунікаційні технології.

В статье рассмотрены виды и условия использования интерактивных лекций в учебном процессе высшей школы, освещены особенности и преимущества организации активного взаимодействия преподавателя со студентами с использованием новейших информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: интерактивная лекция, интерактивные методы обучения, аудиторная самостоятельная работа, информационно-коммуникационные технологии.

The types and conditions of using interactive lectures in higher education teaching process are highlighted in the paper; the peculiarities of active lecturers and students' interaction using information technologies are analyzed.

Key words: interactive lecture, interactive teaching methods, classroom individual work, information technologies.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є питання якості освіти та стратегій її розвитку, пошуку концептуальних відповідей на виклики, що стоять перед суспільством. Основним викликом є виклик часу. Сьогодні існує нагальна потреба у підвищенні рівня професіоналізму в навчальній і науковій діяльності університетів, залученні інноваційних моделей для покращення якості освіти у вищій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Якість освіти, як зазначає більшість дослідників, О.Ляшенко, Н.Москаленко, І.Потай, І.Шайдур та ін., – це узагальнений показник розвитку суспільства у певному часовому вимірі, тому його слід розглядати в динаміці тих змін, що характеризують поступ держави в контексті світових тенденцій: вона рухається до консолідації та інтеграції у світове співтовариство чи протистоїть йому, ставлячи свої інтереси понад усе [1, 5-12.]. Якість сучасної освіти є суспільною характеристикою, а не предметом змагання чи політичним аргументом в оцінці розвитку держави на конкретному етапі її становлення.

Виклад основного матеріалу. Якщо визначати поняття «якість освіти» через комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективне формування компетентності та професійної свідомості, то тут можна виділити три групи характеристик: якість потенціалу досягнення мети освіти, якість процесу формування професіоналізму та якість результату освіти. В кожній із цих груп доцільно використовувати інноваційні моделі. Слід відмітити, що в якості "інноваційних" розглядаються моделі, які перетворюють характер навчання щодо таких його сутнісних та інструментально значущих властивостей, як цільова орієнтація, характер взаємодії педагога та учнів, їх позиції в ході навчання.

Проблемі зміни парадигми навчання у вищій школі від об'єкт-суб'єктної на суб'єкт-суб'єктну за допомогою використання сучасних педагогічних технологій, зокрема інтерактивних технологій, присвячені роботи О.Пехоти, О. Пометун, Г.П'ятакової, Г.Селевко, І.Якиманської та інших.

За принципом інноваційного потенціалу виділяють такі нововведення: удосконалення, пов'язані з модифікацією, раціоналізацією, модернізацією; радикальні нововведення, пов'язані з трансформацією традиційної системи в альтернативну; комплексні (комбінаторні), що охоплюють елементи як удосконалення, так і трансформації. Ці нововведення мають реалізовуватись у формах та методах навчання. Серед різноманітних форм навчальної роботи у вищому навчальному закладі важливе місце належить лекції.

Аналіз науково-методичної літератури (А.Алексюк, З.Курлянд, О. Пометун, О.Пехота, М.Фіцула, та ін.) дозволяє визначити навчальну лекцію як логічно завершений, науково обгрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, теми чи

розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідності наочною та демонструванням дослідів, що посідає суттєве місце у навчальному процесі на всіх рівнях освіти. Проте, сучасна дидактика й особливості соціальної діяльності вимагають урізноманітнення класичної лекції, бо вона спрямована на просте інформування, передавання готових знань шляхом монологічної форми спілкування.

Знайти альтернативу лекції вкрай важко, адже вона виконує ряд дуже важливих функцій, серед яких:

- *інформаційна функція* - лекція дозволяє у найбільш концентрованій формі зосередити ту інформацію, що репрезентує зміст освіти;
- *методологічна функція* лекції забезпечує вироблення певного наукового підходу до предмета, що полягає у вивченні предмета у русі й розвитку;
- *виховна функція* лекції має свої специфічні особливості, оскільки, з одного боку, спонукає викладача самоудосконалюватися на педагогічній ниві, а з іншого - формує ціннісні, моральні орієнтири слухачів, їх громадську активність, розуміння соціальних і професійних норм поведінки;
- *розвивальна функція* лекції пов'язана із завданням формування пізнавальної активності аудиторії, вимагає ведення лекційного викладання як процесу самостійного творчого пізнання;
- *орієнтуюча функція* лекції дозволяє спрямувати слухача в потоці інформації, одержаної із різноманітних джерел - лекцій, семінарських та практичних занять, вивчення навчальної та наукової літератури тощо;
- *організуюча функція* лекції надзвичайно значуща, саме вона робить лекцію незамінною, найважливішою ланкою навчального процесу;
- *діагностична функція* проявляється у тому, що, читаючи лекцію, викладач водночас при здійсненні зворотного зв'язку відзначає, які з питань важко сприймалися аудиторією, що у подальшому може викликати ускладнення на семінарських заняттях, як у подальшому можна удосконалити виклад даної теми тощо;
- *стимулююча функція* виражається в тому, що після гарної лекції виникає бажання пізнати ще більше, знайти відповіді на ті питання, які зацікавили своєю неоднозначністю, проблематичністю;
- *систематизуюча функція* полягає у тому, що саме лекція дозволяє найбільш наочно продемонструвати місце навчальної дисципліни у системі наук, виявити міжпредметні й міждисциплінарні зв'язки.

Безперечно, всі наведені функції лекції у живому процесі лекційного викладання тісно пов'язані й взаємозумовлені. Відомо, що основними мето-

дами проведення лекційного заняття є традиційне та інтерактивне навчання. Враховуючи співіснування випробуваних і новітніх форм організації навчального процесу, умовно можна розподілити види лекцій на традиційні та інтерактивні. Розглянемо більш детально лекції на основі інтерактивного методу.

Сучасний рівень підготовки студентів орієнтує викладача на перехід від педагогічного традиціоналізму до впровадження нових форм і методів проведення лекційного заняття. З цією метою доцільно запровадити у вищій школі читання *інтерактивної лекції* замість традиційної, яка, як правило, має суто інформаційний характер і побудована переважно на творчій активності викладача, а не студента. Слово “інтерактив” (пер. з англійської “inter” – “взаємний”, “act” – діяти) означає взаємодіяти. Інтерактивний метод – це спосіб взаємодії через бесіду, діалог. Під інтерактивним навчанням ми розуміємо навчання в режимі діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного вирішення навчальних завдань, розвитку особистісних якостей учнів.

Інтерактивна лекція дозволяє поєднати керуючу роль викладача з високою активністю студентів на основі використання сучасних інтерактивних технологій. Викладання програмного матеріалу під час інтерактивної лекції здійснюється шляхом активізації знань студентів як ретроспективних, що побудовані на базі міжпредметних зв'язків, так і новостворених, які студент отримує під час лекції за допомогою викладача та самостійного мислення.

Мотивація читання інтерактивної лекції повинна бути досить потужною та обґрунтованою. На відміну від традиційної, інтерактивна лекція зводить до мінімуму монолог викладача, а надає перевагу діалогу лектора і студента, під час якого студенти поступово набувають необхідних знань. Інтерактивна лекція має не суто інформаційний характер, а здебільшого проблемний і пошуковий. При цьому змінюється роль викладача: він не тільки викладає матеріал, але створює систему нової інформації і знань студентів шляхом активізації самостійної роботи студентів.

Особливостями інтерактивної лекції є активізація мислення і поведінки студентів, яка має довготривалий характер протягом всього лекційного часу, самостійність навчання та прийняття рішень студентами, постійна взаємодія викладача і студентів.

Виклад програмного матеріалу студентам здійснюється шляхом попереднього структурування матеріалу лекції та вибору найбільш доцільних методів його подання. Для цього використовують відповідні технології навчання як механізм реалізації певних методів навчання. Інноваційні технології побудовані на новітніх методах та засобах навчання, прийомах формування знань і навичок.

До інтерактивних лекцій можна віднести лекції-бесіди, проблемні лекції,

лекції дискусії, лекції-аналіз конкретних ситуацій, лекції з використанням техніки зворотного зв'язку, лекції-прес-конференції, лекції-консультації та інші. Розглянемо детальніше деякі з лекцій, що використовуються нами в рамках курсу «Педагогіка та психологія вищої школи» для магістрів.

Лекції-бесіди (“діалог з аудиторією”) є найбільш поширеною і простою формою активного залучення студентів до навчального процесу за допомогою постановки запитань, що носять не контролюючий, а інформаційний характер, тобто спрямовуються на визначення рівня поінформованості студентів з матеріалом лекції, готовності до сприйняття нового матеріалу, актуалізації знань, необхідних для його розуміння.

З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів на початку лекції-бесіди доцільно використовувати такі інтерактивні методи, як *інтелектуальна розминка* у формі обміну думками, експрес-опитування, *сократична бесіда*, що дає змогу виявити певні прогалини у знаннях студентів. Зокрема, сократична бесіда здійснюється шляхом постановки викладачем певній логічній послідовності таких запитань, які потребують від студента не готових відповідей, а аналізу певних явищ і фактів і висловлювання власних поглядів.

Іншим засобом інтерактивного навчання на лекціях-бесідах є використання методу “*Логічний ланцюжок*”, коли студенти у ході діалогу виявляють своє розуміння певних понять, розширюють його у процесі отримання нової наукової інформації на лекції, встановлюють логічні взаємозв'язки між новими і усталеними поняттями та рефлексують свій рівень засвоєння нового матеріалу.

Проблемна лекція. Актуальність використання проблемних лекцій ґрунтується на тому, що основними умовами успішного навчання (за Д.Дьюї) є: проблемність навчального матеріалу (знання – здивування і допитливості), активність студента (знання повинні засвоюватися з апетитом), зв'язок навчання з життям, працею.

У проблемній лекції, зважаючи на високий рівень підготовленості студентів, використовуються проблемні запитання, тому такі лекції часто наближаються до дослідницької діяльності. Проблемність лекції досягається послідовним створенням проблемної ситуації певної трудності, яку студенти не в змозі подолати за допомогою наявних знань, а тому мотивується посилена навчально-пізнавальна активність і діяльність у напрямку отримання нових знань, що вивчаються на лекції і становлять інтерес для майбутньої професійної діяльності.

Методичними особливостями проблемної лекції є проблемний виклад матеріалу, евристична бесіда, проблемні демонстрації, мисленнєвий проблемний експеримент, проблемні завдання та їх вирішення тощо. Студенти

виконують такі дії, як вибір, порівняння, співставлення, усунення неузгодженості, прийняття рішення, встановлення зв'язку, здійснення пошуку, дослідження та ін.

У ході проблемної лекції викладач використовує *такі методичні прийоми створення проблемних ситуацій (Селевко Г.К.):*

- підводить студентів до виявлення певного протиріччя і пропонує їм самостійно знайти шляхи його вирішення;
- наголошує майбутнім фахівцям на можливих протиріччях у практичній професійній діяльності;
- акцентує увагу студентів на різних поглядах учених і фахівців-практиків соціальної роботи на одне і те ж питання;
- спонукає студентів до порівняння, узагальнення, формулювання висновків за допомогою постановки конкретних питань (на узагальнення, обґрунтування, конкретизацію, логіку міркувань);
- формулює проблемні завдання, наприклад, з недостатніми або надлишковими вихідними даними, з невизначеністю і протиріччями у постановці запитань, заздалегідь допущеними помилками, обмеженим часом, на подолання “психологічної інерції” [3, 112].

Лекція-дискусія передбачає активний обмін думками в інтервалах між логічними розділами лекції. Оскільки лекції-дискусії, дебати є вищим рівнем проблемних лекцій, то вони, зазвичай, доповнюються системою проблемних семінарів, ділових ігор, самостійної роботи, що також є методичними засобами інтерактивних технологій навчання.

Метою проведення лекції-дискусії може бути навчання, тренінг, діагностика, зміна установок, стимулювання творчості, що обов'язково передбачає наявність зв'язку з темою заняття. Якщо на лекції охоплюється значний об'єм матеріалу, то в результаті дискусії можна досягти таких цілей, як упорядкування інформації, пошук альтернатив, їх теоретична інтерпретація та методологічне обґрунтування.

Оптимізувати проведення лекції-дискусії можна за допомогою інтерактивного методу паралельного мислення Едварда де Боно “*Шість капелюхів мислення*”, який можна ефективно використовувати і на лекційних, і на семінарських заняттях.

Лекція-аналіз конкретної ситуації – передбачає використання дискусійної діалогічної взаємодії, але предметом обговорення є не окреме питання, а певні ситуації (професійна, соціальна, ділова тощо). Створення проблемної ситуації на основі фактів із реального життя – особливість навчання за допомогою аналізу конкретних ситуацій – *кейс-стаді (case-study)* – методу, розробленого в Гарвардському університеті.

Основними засобами використання інтерактивного методу “аналіз кон-

кретних ситуацій” на лекціях є банк кейсів, що ілюструють проблему, шляхи її вирішення або концепцію в цілому, відеокліпи, методичні рекомендації з їх використання, питання для обговорення, завдання студентам для подальшої самостійної роботи, дидактичні матеріали в допомогу викладачу тощо. Кейс-метод дає змогу встановити оптимальне співвідношення теоретичного і практичного аспектів навчання, тому його доцільно використовувати як під час лекції, так і на семінарських заняттях.

Лекція з використанням техніки зворотного зв'язку проводиться із застосуванням елементів програмованого навчання, що підкреслює інтегративний характер інтерактивних технологій. Поетапний програмований контроль після певного розділу лекції дає змогу викладачу визначити рівень засвоєння нового матеріалу студентами і доцільність переходу до наступного розділу. Іншими засобами інтерактивних технологій на таких лекціях є методи “Заверши фразу”, “Хвилина говоріння”.

Лекція-консультація використовується під час вивчення теми суто практичного характеру, або на підсумкових заняттях, коли викладач майже половину тривалості лекції може приділити для відповідей на запитання студентів.

Лекція-прес-конференція здебільшого проводиться разом з фахівцями певних галузей за попередньо визначеними проблемами для обговорення. Студенти заздалегідь готують запитання, що стосуються теми лекційного матеріалу і профілю роботи запрошених фахівців.

Лекція із заздалегідь запланованими помилками передбачає закладання в її зміст певної кількості помилок змістового, методичного і поведінкового характеру. Завдання студентів полягає в тому, щоб під час лекції виявити ці помилки, занотувати їх і оголосити в кінці заняття. Такі лекції носять емоційний характер, сприяють створенню атмосфери довірливості та співробітництва викладача і студентів, значно підвищують інтерес останніх до дисципліни, яка вивчається.

Слід виокремити правила організації інтерактивного навчання: у роботі повинні бути залучені (в тій чи іншій мірі) всі студенти; активна участь студентів у роботі має заохочуватися; студенти мають самостійно розробити та виконувати правила роботи у малих групах; студентів під час використання інтерактивних методів навчання не повинно бути більш 30 осіб для продуктивної роботи в малих групах; навчальна аудиторія повинна бути підготовлена до роботи у великих та малих групах. Вчені довели, що при використанні студенти запам'ятовують 80% того, що висловлювали самі, та 90% того, що робили самі.

Інтерактивна лекція повинна бути побудована на основі комплексного застосування найбільш доцільних у кожному конкретному випадку інноваційних технологій.

Перевагами інтерактивної лекції є можливість опрацювання великого масиву інформації, налагодження оперативного зворотного зв'язку зі студентами, інтенсифікації педагогічної праці, мобілізація мислення, знань та умінь студента, реалізація інтерактивних методів навчання, досягнення високих результатів навчальної діяльності.

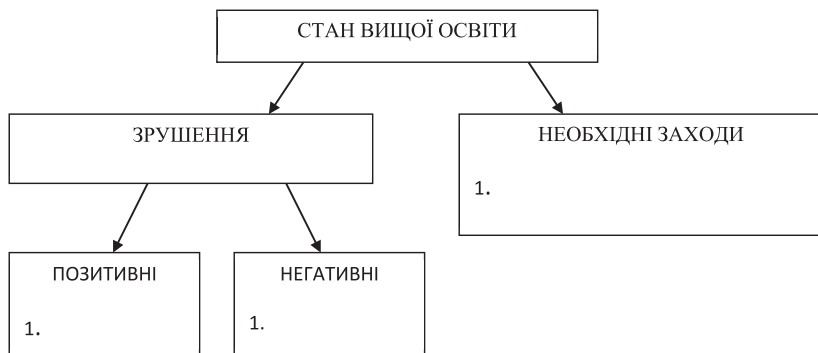
В організації навчальної діяльності у вищій школі пріоритетними є інтерактивні технології навчання, зокрема, гіпертекстові, навчальні модулі, ділові ігри, технології „кейс-стаді”, „урок-шоп”, тренінги, презентації. Наприклад, інтерактивна навчальна діяльність магістрів в курсі «Педагогіка та психологія вищої школи» організується як проектна робота на написання й проведення лекції з тематики курсу, а також, як рольова гра «Конференція».

Інтерактивна навчальна діяльність є важливою складовою самостійної роботи студентів, що має на меті переорієнтування процесу навчання з накопичення знань на процес розширення свідомості студента та спрямована на вирішення завдань розвитку у студента вмінь і навичок вчитися, творчо і ефективно використовувати нову інформацію. При цьому саме інтерактивні технології є ефективним засобом моделювання ситуації професійної діяльності, розвитку вмінь командної співпраці.

Отже, інтерактивна лекція ґрунтується на системі аудиторної самостійної роботи студентів. Самостійна робота, що входить до складу процесу навчання - це така робота, яка виконується без безпосередньої участі педагога, але з виконанням його завдання у спеціально відведений для цього час. Під час інтерактивної самостійної роботи суб'єкти навчання свідомо прагнуть досягнути поставленої в завданні мети, докладають зусилля та виражають в тій чи іншій формі результати своїх розумових або фізичних (або тих та інших) дій.

Важлива роль у організації аудиторної самостійної роботи належить викладачу, який планує й спрямовує, координує й контролює самостійну діяльність магістрів, створює умови їх навчальної діяльності, активізує цю діяльність, удосконалює інформаційно-методичне забезпечення, сприяє перетворенню студента з об'єкта навчання на його суб'єкт. Так, прикладом аудиторної самостійної роботи може слугувати такі завдання:

1. Подивіться презентацію та заповніть структурно-логічну схему «Стан вищої освіти»
- 2) Прослухайте матеріал лекції. Ознайомтесь із поданою таблицею та надайте порівняльну характеристику традиційних і сучасних дидактичних систем, працюючи в парах по 2 особи. Проаналізуйте основні характеристики дидактичної системи як цілісного поняття, визначте її структурні компоненти. Порівняйте результати, об'єднавшись у групи з 4, 8 (і т.д.) осіб, зробіть спільні висновки та запишіть результати у зошит [2].



Серед чинників, що забезпечують успішне виконання аудиторної самостійної роботи слід виокремити: вмотивованість навчального завдання, чітку постановку пізнавальних завдань, алгоритм, метод виконання роботи, знання студентом способів її виконання.

Для позааудиторної самостійної роботи студентів в якості мотиваційної і інформаційної підтримки навчальної діяльності широко застосовуються *інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ)* для підвищення активності пізнавальної діяльності студентів.

Принципово новим підходом до організації навчальної діяльності є використання *мережових технологій та телекомунікацій*, що надає доступ студентам до значного обсягу інформаційних ресурсів. Розгалужені пошукові можливості мережових систем дають змогу оперативно знаходити потрібну інформацію, допомагають перейти від звичайного отримання інформації до активної участі студента в її пошуку.

Включення всіх видів аналізаторів при використанні мультимедійних технологій до процесу сприймання запропонованого матеріалу розширює можливості подання матеріалу, дозволяє підвищити наочність навчання, забезпечує свідоме засвоєння знань, формування вмінь та навичок. Використання електронних контролюючих програм з метою діагностики, контролю, моніторингу якості навчальних досягнень скорочує витрати часу на перевірку завдань, сприяє більшій об'єктивності контролю, забезпечує зворотній зв'язок.

Прикладом використання ІКТ під час інтерактивної лекції може слугувати організація *діалогу в мережі*, коли студентам пропонується спілкування в синхронній телеконференції (чаті) з носіями англійської мови або студентами інших вузів чи країн з обговоренням певних тем чи інтерв'юванням, участь у

інтернет-конференціях.

Отже, застосування інтерактивних лекцій у навчальному процесі вищої школи, коли його обидві сторони знаходяться у стані активного діалогу та взаємодії, дає можливість залучити студентів до самостійної розумової діяльності, сприяють розкриттю творчого потенціалу студентів.

Висновки. Таким чином, розробка творчих інтерактивних лекцій, організація активної взаємодії викладача зі студентами з використанням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, створення проблемних ситуацій на заняттях, дослідницьке викладання інформації, застосування нетрадиційних та інтерактивних методів навчання сприятимуть самореалізації та розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців та загальному покращенню якості освіти у вищій школі.

Список використаної літератури:

1. Ляшенко О.І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / Ляшенко О.І. // Педагогіка і психологія : [науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України]. – К.: Педагогічна преса, 2005. – №1(46). – С.5-12.
2. Коломієць С. Педагогіка та психологія вищої школи [нав.-метод. посібн.] / Уклад.: С.С. Коломієць, Я.Г. Гулецька. – К.: НТУУ «КПІ», 2011. – 233 с.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии [уч. пос.] / Селевко Г.К. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Transliteration of References:

1. Lyashenko O.I. Yakist osvlti yak osnova funktsionuvannya y rozvitku suchasnihi sistem osvlti / Lyashenko O.I. // Pedagogika i psihologiya : [naukovo-teoretichniy ta Informatsyniy zhurnal APN UkraYini]. – K.: Pedagogichna presa, 2005. – #1(46). – S.5-12.
2. Kolomiets S. Pedagogika ta psihologiya vischoyi shkoli [nav.-metod. posibn.] / Uklad.: S.S. Kolomiets, Ya.G. Guletska. – K.: NTUU «KPI», 2011. – 233 s.
3. Selevko G.K. Sovremennyye obrazovatelnyie tehnologi [uch. pos.] / Selevko G.K. – M.: Narodnoe obrazovanie, 1998. – 256 s.

Interactive Lecture as a Way of Improving the Quality of Higher Education

KOLOMIETS SVETLANA

Ph.D., Associate Professor, Department of theory and practice of translation

English language,

Department of Linguistics, National

Technical University of Ukraine

«Kyiv Polytechnic Institute»

Kyiv, Ukraine

TIKAN YANA

Ph.D., Associate Professor,

of theory, practice and

Translation English

Department of Linguistics, National

Technical University of Ukraine

«Kyiv Polytechnic Institute»

Kyiv, Ukraine

E-mail: moda28@yandex.ru

КОРНІЄНКО В.О.,
ХНПУ імені Г.С. Сковороди,
м. Харків, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито зв'язок між професійною мобільністю особистості та інноваційними процесами в освіті. Зазначено, що високий ступінь сформованості професійної мобільності вчителя забезпечує позитивне сприйняття ним педагогічних інновацій, швидке пристосування до змін, вироблення власної педагогічної позиції. Розкрито інноваційні підходи в освіті як спрямованість її змісту на розкриття особистісних якостей суб'єктів педагогічної діяльності, застосування нових прийомів і методів, форм педагогічної взаємодії.

Ключові слова: професійна мобільність особистості, готовність учителя до інноваційної діяльності, загальноосвітній навчальний заклад, педагогічні інновації, педагогічна взаємодія, неперервна освіта.

В статье раскрыта связь между профессиональной мобильностью личности и инновационными процессами в образовании. Отмечено, что высокая степень развития профессиональной мобильности учителя обеспечивает положительное восприятие им педагогических инноваций, быстрое приспособление к изменениям, выработка собственной педагогической позиции. Раскрыты инновационные подходы в образовании как направленность его содержания на раскрытие личностных качеств субъектов педагогической деятельности, применение новых приемов и методов, форм педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: профессиональная мобильность личности, готовность учителя к инновационной деятельности, общеобразовательное учебное заведение, педагогические инновации, педагогическое взаимодействие, непрерывное образование.

The article reveals the relationship between the professional mobility of personality and innovation processes in education. Noted that a high degree of formation of professional mobility of the teacher provides a positive perception of the pedagogical innovation, quick adaptation to changes, develop their own teaching positions. Disclosed innovative approaches in education as the focus of its content to the disclosure of the personal qualities of the subjects of the pedagogical activity, the use of new techniques and methods, forms of pedagogical interaction.

Key words: *professional mobility of personality, the readiness of teachers to innovative activity, secondary school, pedagogical innovation, pedagogical interaction, continuing education.*

Вступ. Освітні реформи, що відбуваються останнім часом у нашій країні, змушують учителів опановувати новими способами педагогічної взаємодії з учнями та їхніми батьками, постійно підвищувати професійний рівень кваліфікації, освоювати інформаційно-комунікаційні технології, вчити іноземну мову та застосовувати її в педагогічній діяльності. Сьогодні бути успішною і конкурентоздатною людиною означає вміти адаптуватися до мінливих умов життя і праці, гнучко взаємодіяти з різними системами й суб'єктами, змінювати себе, власне ставлення до явищ, процесів, предметів. Сучасний учитель має бути професійно мобільним, оскільки така його властивість лежить в основі співпраці з колегами, учнями, батьками, передачі передового педагогічного досвіду в освітньому середовищі.

У Державній програмі «Вчитель» (2002), Програмі «Біла книга (Сили змін та вектори руху до нової освіти України)» (2009), Положенні «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (2012), Законі України «Про вищу освіту» (2014), Проекті концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 роки (2015) наголошується на розв'язанні суперечності між декларуванням новітніх змін у сфері освіти і недостатнім рівнем готовності вчителів до інноваційної діяльності.

Як зазначає Ю. Клименко [3], до професійної мобільності вчителя спонукають такі чинники, як: прискорення темпів розвитку суспільства, усвідомлення людиною власної значущості в ньому; виробничі потреби, що розв'язуються завдяки міжнародному співробітництву; перехід до інформаційного суспільства, який вимагає використання інформаційних комунікаційних технологій; розширення можливостей політичного і соціального вибору громадянами країни, користування освітніми послугами. У межах дослідження додаємо, що педагогічні інновації є важливим чинником, що спонукає сучасного вчителя до самостійного формування професійної мобільності.

Останні дослідження та публікації.

Інноваційній діяльності суб'єктів педагогічної діяльності приділяється увага з боку філософів, психологів, педагогів. Філософські аспекти проаналізували І. Бестужева-Лада, В. Кремень, М. Ляпін, А. Пригожин та інші. Теоретичні засади педагогічної інноватики обґрунтували І. Дичківська, В. Зазвизинський, І. Підласий, Г. Щедровицький. У дослідженнях В. Уруського вивчається готовність учителя до інноваційної діяльності.

У працях психологів (К. Альбуханова-Славська, Б. Ананьєв, І. Зимня, Е. Зеєр, Є. Клімов, О. Леонтьєв, А. Маркова та інші) розглянуто питання готовності особистості до самореалізації та мобільності в професійній діяльності. Так, соціально-психологічні основи професійної мобільності особистості розглянуто в праці Л. Пілецької [8], психологічні засади розвитку професійної мобільності викладача вищої школи – В. Гринько [2]. Безпосередньо проблеми професійної мобільності вчителів присвятили вчені Л. Амірова, О. Амосова, Н. Ащеулова, З. Багішаєв, Л. Горюнова, С. Желтова, Ю. Калиновський, С. Кугель, Л. Лесохіна, Л. Мітіна, І. Нікуліна, Р. Пріма, М. Томін. Професійна мобільність учителів пов'язується з сучасними проблемами інтеграції й міжнародного співробітництва в дослідженні Ю. Клименко [3]. Проте, педагогічні інновації стосуються загалом організації освітнього процесу у вищих і середніх навчальних закладах, зокрема йдеться про інноваційні форми роботи з учнями та дорослими. Стосовно проблеми формування професійної мобільності вчителя в процесі неперервної освіти ще недостатньо розкриваються в психолого-педагогічній літературі інноваційні підходи.

Завданнями статті є: провести аналіз психолого-педагогічної літератури з метою виявлення зв'язку професійної мобільності вчителя з педагогічними інноваціями; розкрити інноваційні підходи до формування професійної мобільності вчителів.

Виклад власне матеріалу дослідження. Відомий український філософ і педагог В. Кремень вважає, що сучасна освіта має перейти на новий рівень смислових координат, а її інноваційний характер виявляється в удосконаленні змісту, організаційних прийомів і методів роботи з педагогічним колективом. Такий підхід є цілком контроверсійним, оскільки пропонується не лише впроваджувати педагогічні інновації в освіту, але й зберігати вітчизняні освітні традиції, збагачувати їх за рахунок вивчення передового педагогічного досвіду як вітчизняного, так і закордонного. На думку вченого, доцільним є розробка системи інноваційних підходів до організації педагогічного процесу в закладах освіти. В. Кремень наголошує на тому, що необхідно орієнтуватися на методологію людиноцентризму, переходити від просвітницького проекту в освіті в контекст сучасності. «Людина XXI століття – це людина, яка постійно вчиться, для якої отримання знань стає сутнісною рисою способу життя. Таку людину

повинна формувати школа, але створити умови для безперервної освіти мають суспільство і держава. Для цього необхідно створити систему навчання дорослих [5, с.20]».

У дослідженні посилаємося на визначення поняття «інноваційна діяльність», наведене в працях В. Уруського. Інноваційна діяльність – це «створення нового (оригінальних прийомів, цілісних педагогічних концепцій), що змінює звичний погляд на явище, перебудовує суспільно-педагогічні відносини; найвищий ступінь педагогічної творчості, педагогічне винахідництво в практиці, орієнтоване на виховання творчої особистості, враховує соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві й проявляється в постановці мети, завдань, а також змісту й технологій інноваційного навчання; розробка, пошук, опанування й використання нововведень, їх реалізація [10, с. 14]». Таке визначення підштовхує до думки, як забезпечити готовність учителів до інноваційної діяльності, бути мобільними в сприйнятті нового, поєднувати його з традиційним. Формування професійної мобільності вчителів ЗНЗ у процесі неперервної освіти є невід'ємною складовою їхньої підготовки до інноваційної діяльності.

Д. Ведмеденко [1] виявила головні тенденції формування інноваційної культури вчителя, як: побудова нової педагогічної освіти, модернізація й осучаснення всіх її компонентів; усвідомлення людиною власної цінності та відповідальності за зміни, що відбуваються в глобалізованому світі; формування культури особистості педагога – духовної, професійної, національної; забезпечення високої функціональності людини в суперечливих умовах між тим, що постійно змінюється та потенційними можливостями людини сприймати, розуміти, застосовувати нове; вироблення в людині здатності до свідомого й ефективного функціонування в постмодерністичному, полікультурному, інформаційному середовищі.

В основі інноваційних підходів у освіті С. Машкіна [6] покладає орієнтування на модель «інноваційної людини», на особистість соціально-культурного гатунку, яка здатна творчо і результативно працювати, бути конкурентоспроможною в умовах сьогодення. «Сам педагог виступає творцем, модифікатором конкретних нововведень, володіє широкими можливостями і має необмежене поле науково-педагогічної діяльності, оскільки на практиці переконається в ефективності створених технологій і методик навчання, проводить дослідницьку роботу, залучаючи до наукового пошуку вихованців [6, с. 10]». Разом з тим, педагогічна освіта має формувати нові життєві установки особистості, виховувати таких громадян нашої країни, які можуть самостійно розв'язувати складні ситуації, реагувати в непередбачених обставинах, обирати правильні рішення та прогнозувати їх наслідки, яким притаманні сформовані якості – відповідальність, динамічність, конструктивність, мобільність.

К. Мельник [7] зазначає, що районні методичні центри намагаються здійс-

новати інноваційні підходи до підвищення кваліфікації вчителів, знайомлять їх з інтерактивними формами навчання і виховання школярів, розкривають роль інформаційно-комунікаційних технологій для прискореного навчання дорослих, організують обговорення механізмів технології відкритого навчання, освіта для сталого розвитку, можливості дослідницької та експериментальної діяльності для професійної самореалізації вчителів.

Близьким до змісту професійної мобільності вчителів ЗНЗ є знання й уміння готовності вчителя до інноваційної діяльності, уточнені В. Уруським [10]. На думку автора вчителеві необхідно мати сформовані знання про мету й цінності педагогічного процесу, про людину як суб'єкт педагогічної праці, про соціальні умови та механізми здійснення навчання та виховання, про засоби педагогічної діяльності, про особливості формування людини як індивідуума культурного, суб'єкта, особистості та індивідуальності, а також уміння організувати навчально-пізнавальну діяльність школярів, керувати взаємодією, вивчати та використовувати перспективний педагогічний досвід, використовувати методи теоретичного пошуку та емпіричних досліджень, володіти мистецтвом педагогічної рефлексії. Д. Ведмеденко [1] додає характеристику інноваційної культури педагога, як ставлення до дітей як до суб'єктів педагогічної діяльності, виявлення культури людської взаємодії, ставлення до себе як до суб'єкту, що розвивається. На думку вченої, чим вищий рівень розвитку творчих здібностей педагогів, тим ширші їхні можливості займатися інноваційною діяльністю.

Д. Ведмеденко [1] наголошує на тому, що «педагогічні інновації у практиці підготовки фахівців мають бути послідовно проведені в усіх формах роботи з ними і охоплювати як загальнометодичні рівні навчального процесу (нові навчально-методичні матеріали, нові методи тестування, використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, діалогічний метод освіти, який перетворює інформацію у знання і розуміння), так і його практичні ланки, які дозволяють об'єднувати воедино теорію і підготовку безпосередньо на робочих місцях, формувати підприємницькі навички, ініціативність, конкурентноспроможність тощо [1, с. 17]».

Коли йдеться про освіту дорослих, перекваліфікацію й удосконалення набутого досвіду, переміщення з однієї сфери діяльності до іншої, то мається на увазі професійна мобільність людини як її особистісна якість. Як відомо з практики, інноваційні підходи до самоосвітньої діяльності вчителів мають включати новітні методи роботи.

На думку С. Королюк [4] інтерактивні методи підвищують інтерес до навчання не лише школярів, але й вчителів до викладання навчальних предметів. Такі методи побудовані на взаємодії, діалозі, співпраці, допомагають педагогам брати активну участь у методичних об'єднаннях, бути ініціативно, відповідаль-

ною людиною. На наш погляд, моделювання різноманітних ситуацій, використання ділових ігор, диспутів, організація творчої роботи педагогів у тимчасових і постійних науково-дослідних об'єднаннях вимагають швидкого реагування вчителя на педагогічні новинки, логічного мислення, гнучкого перенесення теоретичних знань на практику.

Нам імпонує матеріал, у якому йдеться про умови формування готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності. У межах дослідження для нас цікавими є думки К. Мельник [7] про необхідні умови формування ключових компетентностей педагогів, а саме: розробка методологічної бази формування ключових компетентностей педагогів, індивідуалізація методичної діяльності на основі діагностичного оцінювання особистісно-професійного потенціалу педагогів, здійснення психологічного супроводу інноваційної освітньої діяльності, створення рефлексивного середовища, організація спеціальної андрагогічної підготовки вчителя. До інноваційних форм роботи з учителями віднесено школи технологічної майстерності, прогностичних досліджень, тренінг-клуб, науково-пошукові проекти, творча лабораторія педагога, науково-дослідна, науково-методична лабораторії, центри розвитку методичного складу, моніторингу, авторські творчі майстерні вчителя.

До соціально-педагогічних умов у працях В. Урського [10] віднесено: наявність соціального замовлення на підготовку вчителя-новатора, його готовності до нововведень; підготовка педагогічних кадрів до творчого пошуку в процесі непевної освіти; удосконалення організаційного, матеріально-технічного й кадрового забезпечення підготовки вчителя до інноваційної діяльності; до педагогічних умов віднесено: підготовленість науково-педагогічних працівників, методистів до організації діяльності вчителів з опанування нових знань і вмінь; наявність у вчителів позитивної установки щодо набуття нових професійних знань; наявність програмно-методичного забезпечення процесу формування технологічних умінь педагогів.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Нами наведено результати аналізу психолого-педагогічної літератури з метою виявлення зв'язку професійної мобільності вчителя з педагогічними інноваціями; розкрито інноваційні підходи до формування професійної мобільності вчителів.

Перспективами подальшого дослідження є розробка педагогічних умов формування професійної мобільності вчителів у системі неперервної освіти.

Список використаних джерел

1. Ведмеденко Д. Основні тенденції формування інноваційної культури вчителя в сучасній школі / Д. Ведмеденко // Імідж сучасного педагога. –

- № 1 (110). – 2011. – С. 16-18.
2. Гринько В. О. Психологічні засади розвитку професійної мобільності викладача вищої школи : автореф. дис. на здобуття д-ра. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. О. Гринько. – Київ, 2012. – 20 с.
 3. Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу : автореф. дис. на здобуття канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. А. Клименко. – Умань, 2011. – 20 с.
 4. Королюк С. Новітні підходи до управління розвитком педагогічного колективу / С. Королюк // Імідж сучасного педагога. – № 8-9 (137-138). – 2013. – С. 85-87.
 5. Кремень В. Інноваційна людина як мета сучасної освіти / В. Кремень // Філософія освіти. — № 1 (12). — 2013. — С. 1–21.
 6. Машкіна С. Інноваційні підходи у формуванні професійної етики педагога в умовах постіндустріального суспільства / С. Машкіна // Імідж сучасного педагога. – № 8 (127). – 2012. – С. 7-11.
 7. Мельник К. Інноваційні підходи до навчання дорослих в умовах післядипломної педагогічної освіти / К. Мельник // Методист. – №1 13(), січень 2013. – С. 3-8.
 8. Пілецька Л. С. Соціально-психологічні основи професійної мобільності особистості : автореф. дис. на здобуття д-ра. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / Л. С. Пілецька. – Київ, 2014. – 40 с.
 9. Пріма Р. П. Професійна мобільність майбутнього вчителя початкових класів : навч.-метод. посіб. / Р. П. Пріма. – Луцьк : Ред.-вид. відділ «Вежа» Волинського нац. ун-ту імені Лесі Українки, 2007. – 128 с.
 10. Уруський В. Готовність учителя до інноваційної діяльності / В. Уруський // Методист. — № 8. — 2012. — С. 9 – 17.



Innovative Approaches to Formation of Professional Mobility of Teachers of Secondary Schools in the Process of Continuous Education

KORNIENKO VLADA

Department of Theory and Methods of Professional Education, Kharkiv National Pedagogical University G. Skovoroda, Kharkiv, Ukraine

E-mail: kornienko.vlada@ukr.net

КОСТИЛЬОВ О.В.,

кандидат біологічних наук,
доцент кафедри біології

РУДА О.Ю.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри біології

ВДОВИЧЕНКО О.М.,

асистент, кафедра біології,
Національний

медичний університет

імені О.О. Богомольця,

м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА-МЕДИКА

Сучасні умови розвитку вищої освіти передбачають залучення до організації та забезпечення навчального процесу викладачів. Викладачі повинні сприяти самовизначенню, самопізнанню, самовихованню та саморозвитку студентів. У зв'язку з цим актуалізується питання про компетенції викладача. Сучасний викладач повинен бути здатним організувати навчання студентів на високому науковому рівні та отримання знань, умінь та навичок ними.

Ключові слова: професійна компетентність, медична біологія, кредитно-модульна система.

Современные условия развития высшего образования предусматривают привлечение к организации и обеспечения учебного процесса преподавателей. Преподаватели должны способствовать самоопределению, самопознанию, самовоспитанию и саморазвитию студентов. В связи с этим актуализируется вопрос о компетенции преподавателя. Современный преподаватель должен быть способным организовать обучение студентов на высоком научном уровне и получения знаний, умений и навыков ними.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, медицинская биология, кредитно-модульная система.

Current conditions of higher education involve the organization of the educational process and teachers. Teachers should promote self-determination, self-knowledge, self-education, self-development of students. In this regard actualized the issue of teacher competence. Modern teacher must be able to organize the training of students at a high academic level and acquire knowledge and skills them.

Key words: *professional competence, medical biology, credit-modular system*

Постановка проблеми.

Сучасні підходи до підвищення кваліфікаційного рівня майбутніх медичних фахівців та проблеми впровадження кредитно-трансферної системи організації навчального процесу у Вищих медичних фармацевтичних навчальних закладах України при проведенні реформи вищої медичної освіти в Україні обговорюється в публікаціях фахівців.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

На підставі аналізу літературних джерел і практичного досвіду професійної підготовки студентів вищих медичних навчальних закладів IV рівня акредитації виявлено суперечності між сучасними суспільними вимогами до професійної підготовки медичних фахівців, зокрема вимогами щодо організації навчального процесу при викладанні медичної біології та потребами в їхньому теоретичному аналізі.

Формулювання цілей статті (постановка завдання).

Це зумовило актуальність обраної теми дослідження і формулювання цілей статті, зокрема, дослідити шляхи реалізації компетентісного підходу у фаховій підготовці майбутнього лікаря у процесі викладання медичної біології у медичних університетах.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У процесі організації навчального процесу на актуалізується питання підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, формування у студентів зацікавленості у предметі, у самовдосконаленні та у мотивації досягнення поставлених задач. Необхідною складовою зазначеного є професійна компетентність – індивідуальна характеристика ступеня відповідності вимогам професії, володіння відповідними уміннями і навичками, що дозволяє особистості діяти самостійно [1].

Ключовою фігурою процесу навчання виступає. Викладач визначає мету, форми і методи навчання, зміст навчального матеріалу, виходячи з чинних нормативних документів. Особистість викладача – це фактор в організації

навчального процесу. На думку багатьох дослідників І.Бажана, В.Карпенко, М.Деменко, М.Нещадима, С.Заліна та інших. Управлінська компетенція викладача являє собою складну індивідуально-психологічну сутність. Вона включає вміння особистості самовизначитися, формулювати ситуативну мету, обирати адекватні засоби її досягнення, самостійно приймати рішення, організовувати навчально-пізнавальну діяльність студента. Управлінські компетенції викладача передбачають його здатність до актуального прояву в діяльності базових і спеціальних компетенцій, в числі яких є теоретичні і практичні знання, уміння, навички з управління, моделювання і прогнозування процесу навчання, ефективного володіння методикою викладання, управління власною діяльністю, а також діяльністю студентів, з адекватного і ефективного використання сучасних навчальних технологій педагогічних робіт. Реалізація управлінських функцій в процесі навчання можлива через удосконалення персональних індивідуальних якостей педагога, його професійної компетентності на основі осмислення результатів власної педагогічної діяльності, а також набуття нових знань і вмінь в області управління.

Оскільки особистість, яка вступає в самостійне життя, має бути адекватною та успішною у швидкоплинних життєвих ситуаціях, то викладач може сприяти формуванню професійної компетентності майбутнього медичного фахівця, проте це залежить значною мірою від особистісних якостей студента, його готовності до самореалізації, творчої діяльності, що визначить конкурентоздатність фахівця на ринку праці.

Учіння є цілеспрямованою напруженою пізнавальною діяльністю особистості. Всі технології навчання мають єдиний початок – вибір адекватних і значущих цілей. Їх визначення є одним із головних завдань формування компетенцій саморозвитку, самореалізації та творчої діяльності, що пов'язані з мотивацією та готовністю постійно навчатися, самовдосконалюватись у професійній діяльності, бути комунікабельним, адекватно діяти в ситуаціях особистого та суспільного життя.

Проблема цілепокладання для науковців не є новою. В педагогіці існує декілька концепцій таксономії навчальних цілей – їх класифікації та систематизації за певними критеріями та принципами з метою їх ієрархії (розміщення мікроцілей як елементів, підпорядкованих головній меті). Більше 50 років існує таксономія, розроблена під керівництвом американського вченого Б. Блума, яка визначає цілі когнітивної (пізнавальної) діяльності студентів та оцінювання її результатів. До пізнавальної сфери належать більшість цілей навчання, яких вимагають програми викладання дисциплін, підручники і повсякденна практика. Їхній діапазон сягає від запам'ятовування і репродуктивного відтворення навчального матеріалу до розв'язання проблем, під час якого включаються такі розумові операції, як: конкретизація, порівняння,

аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення. Таксономія навчальних цілей в пізнавальній сфері заснована на 4 принципах: практичної спрямованості, психологічному, логічному та принципі об'єктивності. Вони здійснюються на 6 рівнях: знання – розуміння – застосування – аналіз – синтез – оцінка. І. Лернер передбачає їхню реалізацію на 3 рівнях: первинне засвоєння – застосування в знайомій ситуації – застосування в новій ситуації. Пізніше ієрархія цілей була розроблена для емоційно-ціннісної (афективної) і рухової (психомоторної) сфер. І. Гілфордом запропонована таксономія цілей в галузі формування та розвитку інтелектуальних здібностей студентів: пізнання, пам'яті, конвергентного та дивергентного мислення. Таксономія цілей Гейджна – Меррила має 4 рівні: емоційної поведінки – сигнального навчання; психомоторної поведінки – формування цілей навчання; запам'ятовування – формування адекватної реакції розпізнавання та відтворення фрагментів навчальної інформації на пред'явленій стимул; комплекс когнітивної поведінки, що охоплює систему цілей в продуктивній пізнавальній сфері [2].

Сукупність навчально-виховних цілей, що обернені до особистості, можна умовно згрупувати у відповідності з основними функціями навчання: освітні, розвивальні та виховні, що разом становлять інтегруючу мету, яка забезпечує цілісність навчальної теми, відображену в завданнях предмета. Чайка В.Н. формулює 4 функції навчальних цілей: конструювальна, відбір оптимального змісту, технологічна та розвивальна [3]. Характер навчальних цілей занять визначається сукупністю чинників: місцем завдання в системі, специфікою змісту навчального матеріалу, загальними розвивально-виховними завданнями, логікою діалогічно-коригуючої діяльності викладача.

За таких умов викладач бачить систему цільових установок для послідовної їх реалізації у логічному взаємозв'язку. Тому ми особливого значення надаємо таким умінням постановки навчально-розвивально-виховних цілей: визначення цілей через зміст, що вивчається (самостійно опрацювати конкретний розділ, частину, усвідомити терміни та поняття, структурно-логічні компоненти тексту, виділити головну думку); визначення цілей як наслідок діяльності викладача (ознайомлення з особливостями протікання різноманітних процесів на молекулярно-клітинному, організменому рівнях); тлумачення цілей через внутрішні процеси емоційного, інтелектуального, особистісного розвитку (аналіз конкретного явища, планування дій у вирішенні нестандартних ситуацій, систематизація вивченого матеріалу й узагальнення своєї діяльності через мотиваційний компонент навчання); постановка цілей через навчально-пізнавальну діяльність (вирішити генетичну задачу, запропонувати експеримент та хід його виконання для вирішення певного завдання).

Проте ще й сьогодні існує ряд важливих проблем теорії та методики цілепокладання та їхньої реалізації в контексті особистісно-орієнтованого

навчання для створення умов самоосвіти, саморозвитку та самореалізації, застосування підходів до набуття професійної компетентності [4].

Професійна зацікавленість виступає спонукальним мотивом до самостійної роботи. Взаємозв'язок навчального та професійного інтересів набувають для людини особистісного змісту.

Професійна компетентність має 4 складові: функціональна – реалізація професійних знань; інтелектуальна – здатність до аналітичного мислення й комплексний підхід до своїх обов'язків; ситуативна – діяльність залежно від професійної ситуації; соціальна – реалізація комунікативних та інтеграційних здібностей [5].

Ознаками професійної компетентності можуть бути: а) усвідомлення значущості завдань для майбутньої професії; б) наявність знань для успішної діяльності умінь; в) володіння алгоритмами вирішення професійних завдань; г) володіння сучасними технологіями; д) здатність до творчості у вирішенні професійних завдань.

Формування та розвиток професійної компетентності вимагає комплексного підходу у цілепокладанні. Освіта виконує пізнавальні та соціально-особистісні функції. Для їх реалізації та конструювання навчальної діяльності ми виділяємо такі групи навчальних цілей: загальнонавчальні, часткові, творчі та міжособистісні.

Навчально-виховний процес неможливий без постановки загальнонавчальних та часткових цілей. Загальнонавчальні цілі передбачають оволодіння певним змістом, формування, вивчення та застосування знань, складання плану дій, вміння аналізувати, демонструвати, розуміти, інтегрувати, використовувати, виокремлювати суттєві ознаки, розглядати можливі результати, класифікувати, інтерпретувати, оцінювати. Часткові цілі мають на меті виділяти, визначати, висловлювати, записати, підвести підсумок, підкреслити, вимовити, прочитати, стлумачити, розуміти. Успішній реалізації загальнонавчальних та часткових цілей сприяє модульна технологія навчання – організація навчання на основі спеціально розроблених змістово-організаційних, загально-дидактичних модулів. Окремий модуль включає цілі, завдання, мотивацію на якісне засвоєння знань, зміст, методи і форми навчально-пізнавальної діяльності, корекцію оцінювання результатів засвоєних знань, умінь та навичок, самооцінку.

Щоб показати необхідність постановки творчих цілей, звернімося до психологічного словника: “творчість – це діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних та духовних цінностей... Творчість передбачає у особистості розвиток здібностей, мотивів, знань, вмінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю” [6]. Актуальним є розвиток здібностей особистості, що забезпечують генеру-

вання оригінальних ідей, проблемне бачення, висування гіпотез, уміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію, здатність до дослідницької діяльності. Отже, творчі цілі – це: варіювати, видозмінювати, передбачати, уміння ставити запитання, реорганізувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, синтезувати, систематизувати й узагальнювати, модифікувати, перегруповувати, перебудовувати, спрощувати, створювати, розвивати творчу уяву, логічне мислення, моделювати експеримент, проводити дослідження, робити висновки, прогнози, що найбільше сприяють самостійності особистості при набутті та оперуванні новими знаннями, яскраво виявляються в процесі постановки проблем, висуванні гіпотез та самостійному їх розв'язанні, формуванні наукового світогляду та громадянської позиції. Без постановки творчих цілей неможливе оволодіння високим рівнем навчальних та професійних умінь та навичок. Тому творчі цілі набувають якісно нового ступеня у становленні творчої особистості.

Особистісно-орієнтоване навчання неможливе без постановки міжособистісних цілей, що сприяють більш повному самовдосконаленню особистості, забезпечують її розвиток і саморозвиток, можливості самореалізації, виходячи з його здібностей, інтересів, ціннісних орієнтацій і суб'єктивного досвіду. Тому міжособистісними цілями є: вступати в контакт, висловлювати думку, висловлювати згоду (незгоду), вибачитись, відповісти, надати допомогу, запросити, співпрацювати, посміхнутись, взяти участь. Розвиток діалогічного мислення реалізує потребу людини у спілкуванні, взаємодії, співпраці, співтворчості. Діалог впливає на психоемоційну сферу пізнавальної діяльності, рефлексію. За умов використання інтерактивних технологій відбувається постійна взаємодія всіх учасників навчального процесу в них розвивається критичне мислення. Організація занять з використанням інтерактивних технологій передбачає спільне розв'язання проблем, моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор. Постановка та реалізація міжособистісних цілей сприятиме соціально-психологічній адаптації, динамічній рівновазі у спільній діяльності. Важливим є вибір способів навчання, які розвивають толерантність у міжособистісних відносинах, шанобливе ставлення до людини. Міжособистісні цілі можуть бути загальнонавчальними, навчальними, частковими та творчими.

Постановка специфічних для кожної теми навчально-виховних цілей забезпечує варіативність видів навчальної роботи, активізує пізнавальну діяльність, змінюючи її характер від репродуктивної до пошукової та творчої.

Формування цілей професійної освіти підпорядковується такій схемі: точність та визначеність – мотивація – реальність цілі. Ціль є найважливішим компонентом в оцінці результатів діяльності.

Для розвитку професійної компетентності та самореалізації особистості

важлива висока ступінь індивідуалізації та диференціації. Існують вимоги до постановки індивідуальних цілей: точність, повнота; конкретність, орієнтована в часі; адекватність; діагностичність; направленість на результат; гнучкість; наступність у професійній підготовці з урахуванням попередніх результатів та досягнень [7].

Індивідуальні цілі реалізуються як за умов використання інтерактивних технологій, так і в ході щоденної спеціально спланованої самостійної роботи, в процесі якої людина оволодіває ефективними прийомами здобуття практично орієнтованих знань. Самостійна робота поступово стає елементом творчості. В ході самоосвітньої діяльності студенти набувають знання, структурують та закріплюють їх, вдосконалюють в процесі індивідуальної практичної роботи, розвивають мислення, навички самоконтролю та застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Інформаційні комп'ютерні технології інтенсифікують всі рівні навчального процесу, підвищують його ефективність та якість, формують інформаційно-комунікативну культуру. Для розвитку особистості сучасного спеціаліста вищої кваліфікації має значення формування самостійності як риси характеру.

Підсумовуючи вище викладене, звертаємо увагу на те, що професійна компетентність виражається у вмінні швидко визначати мету і засоби її досягнення при роботі з будь-якими об'єктами. Фахівець високого рівня компетентності обов'язково систематизує усі первинні матеріали, отримані в результаті дослідження об'єктів. Професійно компетентний фахівець мотивований на виконання своєї роботи набутими знаннями і навичками, усвідомленням соціального значення своєї діяльності. Такий фахівець ніколи не буде ставити перед собою недосяжних цілей, пов'язуючи свою діяльність з існуючою матеріальною базою, комунікативними можливостями та логістичним забезпеченням.

Список використаних джерел

1. Руда О.Ю. Деякі аспекти впровадження інноваційних технологій у сфері вищої професійної освіти / О.Ю. Руда / Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» - Додаток 1 до Вип. 31, Том IV (46): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2013. – С. 326-331.
2. Чошанов М.А. Обзор таксономии учебных целей в педагогике США. – М.: Педагогика. – 2000. – № 4. – С. 86-91.
3. Чайка В.Н. Основы дидактики. – Альма матер. – 2011. – 240 с.
4. Руда О.Ю. Некоторые аспекты личностно-ориентированного преподава-

- ня биологических дисциплин в медицинских университетах / О.Ю. Руда / Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – № 11 (34): сб. статей по материалам XXXIV международной научно-практической конференции. Часть I. – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. – С. 116-120.
5. Руда О.Ю. Роль самостійної роботи у формуванні професійної компетентності студента-медика / О.Ю. Руда, О.Р. Янчій, О.М. Вдовиченко / Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» - Додаток 4 до Вип. 31, Том I (9): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К.: Гнозис, 2014. – С. 437-442.
 6. Психологический словарь // Под общ. ред. А.В. Петровського, М.Г. Ярошевской. – М.: Просвещение. – 1990. – 420 с.
 7. Головченко О.В., Кравчук М.Г., Романенко О.В. Лекція з генетики як засіб формування компетентності майбутніх лікарів : матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Управлінські компетенції викладача вищої школи», Київ, 14-15 березня 2013 р. – С. 135-137.

Transliteration of References:

1. Ruda O.Yu. Deyaki aspekti vprovadzheniya Innovatsylnih tehnology u sferl vischoYi profeslynoYi osvlti / O.Yu. Ruda / Gumanltarniy vlsnik DVNZ «Pereyaslav-Hmelnitskiy derzhavniy pedagoglchniy unlvseritet Imenl Grigorlyra Skovorodi» - Dodatok 1 do Vip. 31, Tom IV (46): Tematichniy vipusk «Vischa osvltta UkraYini u kontekstl Integratslyi do Evropeyskogo osvltного простору». – К.: Gnozis, 2013. – С. 326-331.
2. Choshanov M.A. Obzor taksonomii uchebnyih tseley v pedagogike SShA. – М.: Pedagogika. – 2000. – # 4. – С. 86-91.
3. Chayka V.N. Osnovy didaktiki. – Alma mater. – 2011. – 240 s.
4. Ruda O.Yu. Nekotoryie aspektyi lichnostno-orientirovannogo prepodavaniya biologicheskikh distsiplin v meditsinskih universitetah / O.Yu. Ruda / Lichnost, semya i obschestvo: voprosy pedagogiki i psihologii. – # 11 (34): sb. statey po materialam XXXIV mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Chast I. – Novosibirsk: Izd. «SibAK», 2013. – С. 116-120.
5. Ruda O.Yu. Rol samostlynoYi roboti u formuvannl profeslynoYi kompetentnostl studenta-medika / O.Yu. Ruda, O.R. Yanchly, O.M. Vdovichenko / Gumanltarniy vlsnik DVNZ «Pereyaslav-Hmelnitskiy derzhavniy pedagoglchniy unlvseritet Imenl Grigorlyra Skovorodi» - Dodatok 4 do Vip. 31, Tom I (9): Tematichniy vipusk «Mlzhnarodnl Chelpanlvskl psihologo-pedagoglchnl chitannya». – К.: Gnozis, 2014. – С. 437-442.
6. Psihologicheskiy slovar // Pod obsch. red. A.V. Petrovskogo, M.G. Yaroshevskoy. – М.: Prosveschenie. – 1990. – 420 s.

7. Golovchenko O.V., Kravchuk M.G., Romanenko O.V. Lektslya z genetiki yak zaslb formuvannya kompetentnosti maybutnih likariv : materlali mlzhnarodnoyi naukovopraktichnoyi konferentsiyi «Upravlinski kompetentsiyi vkladacha vischoyi shkoli», KiYiv, 14-15 bereznya 2013 r. – S. 135-137.



Features Formation of Professional Competence of Medical Students

KOSTYLEV ALEXANDER

Ph.D., Associate Professor, Department of Biology,
National Medical University of A.A. Bohomolets, Kyiv, Ukraine

OKSANA RUDA

Ph.D., Associate Professor, Department of Biology,
National Medical University of A.A. Bohomolets, Kyiv, Ukraine

VDOVYCHENKO ELENA

Assistant Professor, Department of Biology, National Medical University of A.A.
Bohomolets, Kyiv, Ukraine

E-mail: oksanaruda24@gmail.com

КОСЬМІЙ О.М.,

кандидат політичних наук, доцент,
Інститут модернізації змісту освіти

СЕМЧУК Н.І.,

кандидат філософських наук, доцент,
Інститут модернізації змісту освіти,
м. Київ, Україна

СОЦІАЛЬНА ЗГУРТОВАНІСТЬ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТЬНОГО ПРОЦЕСУ ЯК СКЛАДОВА РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Розкриваються основні принципи соціальної згуртованості суб'єктів освітнього процесу. Досліджуються особливості їх взаємодії в умовах реформування освіти в Україні в процесі задоволення потреб безпеки, забезпечення психологічного комфорту, оволодіння навчальним матеріалом та формування емоційного інтелекту. Визначено основні потреби щодо налагодження ефективної співпраці між учнівством, педагогами, шкільною адміністрацією та батьками.

Ключові слова: нова українська школа, педагогіка партнерства, соціальна згуртованість, суб'єкти освітнього процесу.

Рассматриваются основные принципы социальной сплоченности субъектов образовательного процесса. Исследуются особенности их взаимодействия в современной Украине в процессе удовлетворения потребности в безопасности, психологического комфорта, овладения учебным материалом, формирования эмоционального интеллекта. Исследованы основные составляющие налаживания эффективного сотрудничества между учениками, педагогами, школьной администрацией и родителями.

Ключевые слова: новая украинская школа, педагогика партнерства, социальная сплоченность, субъекты образовательного процесса.

The main principles of social cohesion of the subjects of educational process are revealed in the article. The specific nature of their interaction in modern Ukraine in the process of meeting of safety needs

as well as assuring psychological comfort, mastering the learning material, children's upbringing and forming the students' basic competencies are studied in the present article. The author has determined the main principles of establishing of effective cooperation between the schoolchildren, teachers, administration of a school and parents.

Key words: *new (modern) Ukrainian school, partnership pedagogy, social cohesion, the subjects of educational process.*

Сучасний світ характеризується швидкими змінами не тільки технологій, а й постійною трансформацією політичних систем та соціальних структур. Відтак, освіта має відповідати тим викликам, з якими зіштовхується сучасна людина. Минули часи, коли значні відкриття могла зробити людина на самоті, настав час командної роботи. У бізнес-середовищі на перший план постають питання формування особливої корпоративної культури, створення команди, застосування ненасильницьких методів розв'язання конфліктів. У зв'язку з цим, система освіти має навчити ефективній взаємодії майбутніх професіоналів. На жаль, ця навичка не може бути сформована шляхом вивчення певних правил та опрацювання теоретичного матеріалу. Її формування безпосередньо залежить від отриманого досвіду та середовища, у якому знаходиться учень.

Класичні дослідження суспільної єдності, солідарності і згуртованості було закладено Е. Дюркгеймом, продовжено Ю. Хабермасом та Р. Патнемом. Увага наукової спільноти до цієї проблеми значно зросла у ХХІ столітті. Важливий внесок у вивчення проблеми соціального згуртування зроблено британськими дослідниками: Н. Джонсоном, Т.Кентлом, Дж. Кларком, Дж. Лоренсом, Дж. Саксом, Е. Фельдгаузом, А. Хітом. Серед авторів, які зробили внесок у розвиток європейської концепції соціального згуртування, слід згадати: У. Кока, Р. Мартіна, К. Мендеса, У. Молле, Дж. Манзеллу, А. Окуна, О. Рена, А. Сміта, К. Стьюарт та ін.

Нині в науковому просторі України соціальна згуртованість розглядається як спроможність громади запобігати конфліктам, досягати консенсусу і спільних цілей, тоді ж як у стратегії соціального згуртування Ради Європи (ухвалена 25-27 листопада 2003 року) соціальне згуртування розглядається як спроможність суспільства до забезпечення добробуту своїх громадян, мінімізації розбіжностей (зменшення розшарування) та запобігання поляризації.

Метою статті є визначення особливостей соціальної згуртованості суб'єктів освітнього процесу в Україні у контексті реформування загальної середньої освіти.

Для з'ясування сутності, мети, особливостей соціальної згуртованості спочатку варто звернутися до сучасного розуміння освіти та тих завдань, які вона покликана виконувати. Цікавою є думка американського експерта у сфері освіти Дж. Т. Гатто, який розуміє освіту не як статичне явище чи вплив ззовні на учнів, а як зусилля, докладені переважно з власної ініціативи, спрямоване на мудре, опанування власного життя в зрозумілому для себе світі [1, с.36] Отже, людина, яка отримує знання має бути мотивована до цього. На його думку Дж. Т. Гатто, покликання вчителя – зробити усе для підготовки учнів до безболісного входження у складний дорослий світ, навчити їх успішно використовувати усі можливості в житті та вправно долати життєві виклики.

На думку англійського педагога К. Робінсона освіта має економічну, культурну, соціальну та особистісну ціль. Освіта повинна дати учням змогу стати економічно відповідальним та незалежними; зрозуміти й скласти свою думку про власну культуру й поважати багатоманіття інших культур. Навчання покликано сприяти стати учням активними і гуманними громадянами, а також взаємодіяти не тільки з навколишнім, а й зі своїм внутрішнім світом [6, с. 63-68].

К. Робінсон є прихильником співпраці педагогів, батьків та громади для надання якісної освіти учням. Він стверджує, що «варто запрошувати представників місцевої громади до класу, а батькам – пропонувати свої послуги школі, де вчать їхні діти. Талановитого, кваліфікованого, відданого своїй справі вчителя, звісно, ніхто не замінить, але, якщо тато, мама, чи ще хтось із інших членів громади доповнить те, що пропонує школа, виграють усі» [6, с. 199].

У своїй книзі «Школа майбутнього» він пропонує ознайомитись зі списком Національних стандартів партнерства між сім'ями та школами, що був опублікований Національною асоціацією батьків та вчителів (PTA). Основні шість стандартів полягають у наступному:

1. Залучення усіх родин до шкільної громади. Сім'ї – активні, бажані, важливі учасники шкільного життя, які взаємодіють між собою й зі шкільними працівниками впливають на те, що учні вивчають та роблять у класі.
2. Ефективне спілкування. Сім'ї й працівники школи налагоджують регулярний двосторонній змістовний діалог на тему навчання.
3. Підтримка успіху школярів. Сім'ї й шкільний персонал постійно співпрацюють, щоб сприяти навчанню й здоровому розвиткові учнів удома і в школі, а також дають їм можливість поглибити знання й поліпшити навички, щоб робити це ефективно.
4. Захист кожної дитини. Сім'ї мають право виступити на захист своєї дитини чи інших дітей, щоб гарантувати їм справедливе ставлення і

- доступ до освітніх можливостей, які допоможуть досягнути успіху
- 5) Розподіл повноважень. Сім'я і школа - рівноправні партнери коли йдеться про ухвалення рішень, що стосуються дітей; вони разом творять і змінюють правила, методи і програми.
 - 6) Співпраця з місцевою громадою. Сім'ї та працівники шкіл взаємодіють з учасниками місцевої громади, щоб гарантувати учням, родинам і працівникам додаткові освітні можливості, доступ до місцевих ініціатив та участь у житті громади [6, с. 202].

Таким чином, ми можемо спостерігати, що потреба у залученні педагогів, батьків та представників громади є необхідною умовою для надання якісної освіти, і ці потреби притаманні не лише українському суспільству, а виступає світовою тенденцією.

Проект нової української школи також передбачає формування комфортного освітнього середовища шляхом запровадження педагогіки партнерства. В її основі лежить спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Основні принципами педагогіки партнерства є повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах, стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [5, с. 19].

З метою реалізації даної інтенції у Міністерстві освіти і науки України було сформовано робочу групу з питань розвитку соціальної згуртованості суб'єктів освітнього процесу (наказ МОН України від 05.08.2016 № 951 «Про утворення робочої групи та затвердження плану заходів робочої групи з питань розвитку соціальної згуртованості суб'єктів освітнього процесу»). Першим етапом діяльності роботи освітян було здійснення аналізу стану взаємодії між педагогами, учнями, батьками та шкільною адміністрацією. Протягом місяця їм було запропоновано дати відповіді на питання, які стосувалися рівня задоволення основних потреб учнів, а також характеру взаємодії між суб'єктами освітнього процесу. Питання були спрямовані на визначення міри задоволеності батьків та педагогів рівнем забезпечення основних потреб учнів, а саме: потреби у фізичній та психологічній безпеці, якості освітнього процесу (доступності актуальної інформації та повноти викладу матеріалу), соціалізації (формування навичок ефективної взаємодії як з учителями, так і між собою), виховання основних моральних якостей індивіда. Варто наголосити, що опитування було добровільним, анонімним, здійснювалось за допомогою заповнення гугл-форми. Залучення до анкетування відбувалось шляхом інформування про дослідження у навчальних закладах та через соціальні мережі. Всього в опитування взяли участь 1097 осіб з усієї України. Кількість

респондентів, які проживають у сільській місцевості та у місті розподілилась порівну.

У цілому було зазначено високий рівень задоволення потреби у фізичній та психологічній безпеці у школі. Вчителі та учні докладають спільних зусиль для формування психологічного комфорту у школі. Високі показники стосувались формуванню почуття власної гідності, емпатії, впевненості у собі, ціннісно-світоглядних орієнтирів під час навчання. Не зважаючи на критику шкільного навчання у мережі Інтернет, близько 80% суб'єктів освітнього процесу високо оцінили наявність сучасної актуальної інформації, а також дотримання принципу повноти та цілісності викладу навчального матеріалу на уроках. Така ж кількість осіб вважає систему оцінювання в школі достатньо об'єктивною (надали їй оцінку від 7 до 10 балів за десятибальною шкалою), а також зазначили, що навчання у школі сприяє фізичному розвитку та збереженню здоров'я школярів.

Упродовж дослідження, було виявлено, що дещо складніше формуються навички керування негативними емоціями та ефективної взаємодії з однолітками. Респондентами констатовано значний вплив школи на побудову відносин між учнями та батьками, а також вплив батьків на взаємовідносини учень-вчитель. Такі результати свідчать про постійний і досить сильний опосередкований зв'язок між вчителями та батьками. Ланкою, яка з'єднує цих суб'єктів виступає учень/учениця. Також наявність такого опосередкованого зв'язку дещо ускладнює процес комунікації та спотворює інформаційні потоки. У зв'язку з цим, учителям та батьками варто не конфліктувати, а виробити спільну стратегію виховання та підтримувати авторитет один одного в очах учнівства, яке повинно мати позитивні зразки для наслідування. Це є надзвичайно складним завданням у сучасному розколотому суспільстві. Тому робота педагогів, психологів та шкільної адміністрації має спрямовуватися на поширення кращих практик та ознайомлення суб'єктів освітнього процесу із механізмами та інструментами налагодження ефективної взаємодії.

У процесі визначення рівня взаємодії між вчителями та учнями, а також між вчителями та батьками під час забезпечення потреб учнів (які були розкриті вище) переважна більшість учасників дослідження продемонстрували рівень згуртованості на двох найвищих позиціях: «наявна комунікація, спільне бачення проблеми за відсутності спільної діяльності» та «наявне взаєморозуміння та спільна діяльність». Під час визначення основних проблем у налагодженні взаємодії між суб'єктами освітнього середовища, було названо стрімке бажання перекласти відповідальність на іншого та нездатність почути один одного, також з обох сторін значне місце посідає критика методів виховання. Це свідчить про потребу оволодіння механізмами спільного прийняття рішень, стратегічного планування, навичками фасилітації та медіації, на що і

буде спрямована подальша діяльність проекту.

Разом з тим, дещо нижчими є оцінки батьків щодо сприйняття рівня взаємодії учнів та вчителів у задоволенні потреби у фізичній безпеці та збереження здоров'я учнів, проте вони високо оцінюють їх спільну роботу із отримання сучасної інформації, надання можливостей для самореалізації учнів, формування емоційного інтелекту. Ця ж тенденція зберігається при оцінці рівня взаємодії батьків з учителями з даних питань, проте вона є дещо нижчою в абсолютних показниках. Батьки визнали, що найважче їм взаємодіяти з учнями під час пояснення навчального матеріалу. Основними інформаційними потребами батьків, за результатами опитування, виступає інформація про психологічні особливості виховання дітей, а також значна частина батьків зазначила, що необхідним є поновлення їхніх знань зі шкільної програми.

У питаннях планування виховних заходів майже всі батьки вважають, що мають враховуватись їх побажання під час планування, з чим солідарні вчителі та представники шкільної адміністрації. Більше половини респондентів зазначили, що думка батьків значною мірою впливає на планування виховної роботи у школі. Проте, лише чверть батьків констатують свою можливість бути залученим до цього процесу. Це свідчить про неоднакове сприйняття процесу взаємодії, а також зумовлено тим, що близько 70% респондентів є представниками шкільної адміністрації чи вчителів.

Варто наголосити, що складніше було отримати конструктивну відповідь на відкрите запитання «Назвіть три кроки, які ви готові зробити для налагодження взаємодії між усіма суб'єктами освітнього середовища?». У зв'язку з тим, що значна частина респондентів уникала це питання, а ті, хто і відповідав, скоріше розкривали проблему: «Що необхідно зробити для налагодження взаємодії між усіма суб'єктами освітнього середовища?» і, у більшості відповідях, робити це має хтось, але не респондент. Такі результати свідчать про низький рівень готовності докладання власних зусиль для побудови комфортного освітнього середовища.

Ще однією тенденцією є висловлене бажання широкого обговорення наявних проблем, проведення спільних заходів. У цьому контексті варто пам'ятати, що метою згуртованості педагогічних працівників, шкільної адміністрації та батьків є не збільшення кількості заходів, проведених дискусій, а формування комфортного середовища навчання, щоб учень знав до кого звернутись у кожній конкретній ситуації і був упевнений, що отримає допомогу і його потреба не буде проігнорована.

Необхідно зазначити, що поза увагою даного дослідження залишився процес формування в учнів відповідального ставлення до своїх обов'язків, можливості здійснення власного внеску до формуванні взаємодії, оскільки

вони не були залучені до опитування. Вивчення цього питання передбачається під час наступних досліджень.

Підводячи підсумки, слід зазначити, що особливостями взаємодії суб'єктів освітнього середовища в сучасній Україні є: небайдужість усіх учасників освітнього процесу до питань задоволення потреб дитини, а також діяльність у цьому напрямі. Слабким місцем виступає налагодження співпраці, розуміння потреб іншої сторони та наявність прагнення перекласти відповідальність на іншого. Результати дослідження показали необхідність навчання усіх суб'єктів механізмам ефективної взаємодії та прийняття рішень.

Список використаних джерел:

1. Гатто Дж. Т. Вчитель 2.0 / Дж. Т. Гатто, пер. з англ. Т. Дитина. – Львів, 2015. – 168 с.
2. Гатто Дж. Т. Прихована історія американської освіти / За ред. О. Єлагіна, пер. з англ. М. Плесак. – Львів, 2016. – 448 с.
3. Дьюї Дж. Демократія і освіта / Дж. Дьюї, за ред. І. Фаріон. – Львів, 2003. – 294с.
4. Наказ МОН України від 05.08.2016 № 951 «Про утворення робочої групи та затвердження плану заходів робочої групи з питань розвитку соціальної згуртованості суб'єктів освітнього процесу».
5. Нова школа / Упоряд. Л. Гриневич та ін. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf>
6. Робінсон К., Ароніка Лу Школа майбутнього / Пер.з англ. Ганна Лелів. – Львів: Літопис, 2016 – 258 с.

Transliteration of References:

1. Hatto Dzh. T. Vchytel 2.0 /Dzh. T. Hatto, per. z anhl. T. Dytyna. – Lviv, 2015. – 168 s.
2. Hatto Dzh. T. Prykhovana istoriia amerykanskoj osvity / Za red. O. Yelahina, per. z anhl. M. Plesak. – Lviv, 2016. – 448 s.
3. Diui Dzh. Demokratii i osvita / Dzh. Diui, za red. I. Farion. – Lviv, 2003. –294s.
4. Nakaz MON Ukrainy vid 05.08.2016 № 951 «Pro utvorennia robochoi hrupy ta zatverdzhennia planu zakhodiv robochoi hrupy z pytan rozvytku sotsialnoi zghurtovanosti subiektiv osvitnoho protsesu».
5. Nova shkola / Uporiad. L. Hrynevych ta in. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf>
6. Robinson K., Aronika Lu Shkola maibutnoho / Per.z anhl. Hanna Leliv. – Lviv: Litopys, 2016 – 258 s.



Social Cohesion of the Subjects of Educational Process as a Constituent Part of Modern Ukrainian School Reform

KOSMIY OLENA

Candidate of Political Sciences, DNU «Institute modernization of educational content» Education of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: volensmemorare@gmail.com

SEMCHUK NADIIA

PhD, Associate Professor,

DNU «Institute modernization of educational content» Education of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: nistemchuk@gmail.com

КОТКОВЕЦЬ А.Л.,
викладач, кафедра англійської
мови технічного спрямування №2,
факультет лінгвістики,
Національний технічний
університет України
«Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»,
м. Київ, Україна

ІГРОВІ МЕТОДИ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТЕХНІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

У статті розглядаються особливості застосування ігрових методів у викладанні англійської мови технічного спрямування. Надається визначення поняття гри, та досліджуються її функції у процесі вивчення мови у вищому технічному навчальному закладі. Аналізуються класифікації та види дидактичних ігор. Висвітлюється питання залучення таких ігрових технологій, як ігри-вправи, або ігрові завдання, на тренування мовних навичок без рольового чи імітаційного компонента, та інтерактивних ігрових технологій, що вимагають від студентів обговорення чи вирішення проблемного питання.

Ключові слова: ігровий метод, інтерактивні технології, ділова гра, мовні та мовленнєві вміння.

В статье рассматриваются особенности применения игровых методов в преподавании английского языка технического направления. Дается определение понятия игры, и исследуются ее функции в процессе изучения языка в высшем техническом учебном заведении. Анализируются классификации и виды дидактических игр. Освещается вопрос использования таких игровых технологий, как игры-упражнения или игровые задания, на тренировку языковых навыков без ролевого или имитационного компонента, и интерактивных игровых технологий, требующих от студентов обсуждения или решения проблемного вопроса.

Ключевые слова: игровой метод, интерактивные технологии, деловая игра, языковые и речевые умения.

The article deals with peculiarities of application of games in teaching English for technical purposes. The definition of the concept of the game as a kind of human activity promoting person's upbringing and education is given. The functions of educational games in the learning process in higher technical educational institutions are studied. The classifications and types of didactic games are analyzed. The use of games, aimed at training language skills (lexical, grammatical and phonetic), and interactive simulations and role-playing games with a problem-solving nature are researched. The application of business games, or simulations, is considered, its main stages and advantages being listed.

Key words: *games, cooperative technologies, simulation, speech and language skills.*

Необхідність володіння студентами вищих технічних навчальних закладів іноземною мовою вже давно не викликає сумнівів. Викладанню англійської мови, як засобу міжнародного спілкування, приділяється не менше уваги, ніж профільним предметам, тому питання використання найбільш ефективних методів, технологій та засобів навчання залишається актуальним. Ігровий метод, що давно увійшов у навчальний процес, широко вживається у викладанні англійської мови. Попри те, що застосування ігор вважається невід'ємною частиною навчання дітей дошкільного та шкільного віку, доцільність ігрових технологій у вищих навчальних закладах також заслугоує на увагу.

Аналіз наукових та методичних публікацій свідчить про те, що використання ігор у процесі навчання впродовж тривалого часу досліджується багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими. Так, питанням ігрових технологій займалися А. В. Конишева, О. І. Пометун, Н. В. Матвєєва, А. П. Панфілова, М. Е. Гредлер та інші. Проте застосування ігрових методів у викладанні англійської мови технічного спрямування не отримало достатньої уваги. Таким чином, **метою статті** є дослідження особливостей залучення ігрових методів у процес викладання англійської мови технічного спрямування.

Застосування гри у навчальному процесі має довгу історію, і не дарма цей навчальний прийом продовжує активно використовуватися на заняттях і зараз. Гра є одним із видів діяльності людини, що слугує важливим засобом фізичного, розумового та морального виховання, та є способом адаптації людини до дійсності [4, с. 22, 8]. Саме завдяки грі студенти можуть засвоювати знання у невимушеній обстановці, не хвилюючись про помилки, а зосереджуючи увагу на ігровому завданні. На занятті англійської мови технічного спрямування у вищих навчальних закладах ігри виконують ряд корисних

функцій, серед яких навчальна (засвоєння мовних та мовленнєвих знань під час гри), розвивальна (розвиток пам'яті, уваги, логічного та критичного мислення тощо), розважальна (задоволення від процесу вивчення мови), комунікативна (розвиток навичок спілкування, що знадобляться у майбутній професійній діяльності), діагностична (виявлення відхилень від нормативної поведінки, прийнятої у діловій сфері), функція самореалізації (застосування творчих здібностей для вирішення робочих проблем) та міжнаціональної комунікації (ознайомлення з діловим етикетом, соціокультурними цінностями жителів англomовних країн) та ін. [1, с. 26; 6, с. 185]. Однак досягнення позитивних результатів від залучення ігрових технологій є можливим лише за умови правильного вибору ігрового методу та ретельного планування й організації заняття. Підбір ігрового методу залежить від кінцевої мети, якої прагне досягти викладач. Опираючись на навчальну програму, педагог добирає саме ті ігрові завдання, що сприятимуть формуванню та розвитку необхідних навичок і вмінь. З точки зору цільових орієнтацій [1, с. 28-29] на занятті англійської мови у технічних ВНЗ використовують дидактичні (для формування англomовних мовленнєвих та лінгвістичних компетентностей), виховні (вчать самостійності, комунікабельності у професійній сфері), розвиваючі (розвивають пам'ять, мислення, уяву) та соціалізуючі (вчать спілкуванню відповідно до норм та цінностей суспільства) ігри. Єдиної класифікації ігрових технологій не існує. Дослідники також пропонують виокремлювати ігри-вправи (термінологічні ребуси, вікторини), ігрові дискусії (обговорення професійних питань), ігрові ситуації (орієнтація у робочих ситуаціях), рольові (розігрування професійних ролей) та ділові навчальні ігри (моделювання робочих ситуацій та вирішення проблем) [6, с. 186-187]; або вправи без ігрового компонента, з ігровим рольовим компонентом та з не рольовим ігровим компонентом [3, с. 185]; чи не імітаційні технології навчання, імітаційні неігрові та імітаційні ігрові технології навчання [4, с. 48-49]. Слід детальніше розглянути ігрові технології, що застосовуються у викладанні англійської мови технічного спрямування. Їх можна умовно поділити на ігри-вправи, або ігрові завдання, на тренування мовних навичок без рольового чи імітаційного компонента, та ігрові технології, що вимагають від студентів обговорення чи вирішення проблемного питання.

Ігрові вправи є цікавою альтернативою та доповненням до традиційних вправ на запам'ятовування та відтворення лексичних, граматичних та фонетичних одиниць. Лексичні вправи з ігровим компонентом можуть бути адаптовані відповідно до віку та рівня володіння мовою студентів, умов навчання, цілей та структури заняття, а також дозволяють підібрати необхідний вид гри із великої кількості наявних. Поширеними іграми-вправами є кросворди; вправи на пошук слів, де серед багатьох літер студент має знайти терміни;

ребуси; ігри з картками та зображеннями (наприклад, з'єднати ілюстрацію з назвою певної деталі чи механізму, або знайти відмінності); ігри в командах, де один з учасників пояснює, показує, або схематично зображає лексичну одиницю, а решта студентів має вгадати слово; поле чудес; лото тощо. Такі вправи доцільно використовувати на початку заняття, у вигляді розминки, після опрацювання текстів або як елемент самостійної роботи. Для вивчення та систематизації граматичних структур, що є характерними для англомовних технічних текстів (часові форми, утворення пасивного стану, дієприкметникові конструкції тощо), застосовують ігри з опорами (картками та зображеннями), використовуючи які, студенти знаходять відповідності між граматичною структурою та ілюстрацією, відшукують зайві слова, форми, чи речення, визначають помилкові твердження та виправляють їх. Все це можна робити в парах або групах, з обмеженням в часі або без нього. Для запам'ятовування та автоматизації матеріалу, можна залучати ігри-естафети, в яких студенти в командах по черзі виходять до дошки та утворюють необхідну форму (множини запозиченого іменника, форму неправильного дієслова). Сучасні технології та ресурси відкривають широкі можливості для викладача та студентів, адже існує велика кількість цікавих та творчих ідей у відкритому доступі. Для кращого опанування студентами вимовою нових термінологічних одиниць корисним є залучення фонетичних вправ, у випадках, коли це є необхідним. Ігрові вправи з картками на поєднання слова та його транскрипції з кількома наявними варіантами, вибір правильного звука, сортування термінів відповідно до звука на декілька колонок (конвертів), пошук римованих слів та використання скоромовок допоможе студентам бути більш впевненими у своїй вимові.

Ігрові інтерактивні та імітаційні технології, в основі яких лежить проблемне чи спірне питання, що спонукає до аналізу, обговорення, прийняття рішення, є важливим інструментом формування й розвитку комунікативних та мовленнєвих навичок і вмій студентів технічних спеціальностей. До складу цієї групи входить ряд ефективних інтерактивних вправ. Інтерактивне навчання відбувається на основі активної взаємодії між усіма студентами у групі, що є співнавчанням, взаємонавчанням (колективне, групове, навчання у співпраці) та передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин і відповідної ситуації [5, с. 9]. Так, у процесі вивчення англійської мови технічного спрямування у вищих навчальних закладах можуть використовуватися такі технології, як обговорення та вирішення професійних проблем, спірних питань, наприклад, який матеріал доцільно використовувати для виготовлення певної деталі, (доцільним може стати метод мозкового штурму та метод асоціацій, що також активує мисленнєву та мовленнєву діяльність студентів);

аналіз робочих ситуацій, або метод кейс (чому саме так вчинив працівник на виробництві, яке технологічне рішення було б правильним, яким чином можна виправити ситуацію); дискусії та дебати на професійно-технічні теми, де студенти можуть займати позицію за чи проти, вчатьсь обґрунтовувати власні думки, доводити твердження, слухати, підтримувати або заперечувати тощо. Використання перелічених технологій є надзвичайно корисним, оскільки дозволяє залучати студентів до обговорень англійською мовою важливих питань, які можуть постати у їхній майбутній професійній діяльності. Таким чином, спілкуючись на задану тему, студенти розвивають комунікативні здібності та мовленнєві вміння аудіювання та говоріння, а залежно від формулювання завдання, також читання та письма.

Інтерактивні технології з рольовим імітаційним компонентом є ще одним мотивуючим засобом у процесі вивчення англійської мови технічного спрямування. До цієї групи належать технології ситуативного моделювання, такі як драматизації, імітаційні ігри, ігри-симуляції, рольові та ділові ігри. Важко провести чітку межу між переліченими видами роботи, адже думки дослідників розходяться щодо їхнього визначення та класифікацій. Проте можна стверджувати, що в основі цих технологій лежить проблемна ситуація, яку вирішують студенти, беручи на себе певні ролі. Далі, відповідно до задуму та мети викладача, можливе вирішення проблеми за заздалегідь вказаним сценарієм або за сценарієм, який студенти мають створити самостійно. Якщо рольові та імітаційні ігри можуть часто носити соціально-побутовий характер, то ділові ігри як правило, є більш специфічними та стосуються саме професійних (робочих, управлінських, промислових) питань і ситуацій. Тому у вивченні англійської мови технічного спрямування цілком доцільним є використання ділової гри, яку можна визначити як навчально-практичне заняття, що базується на моделюванні діяльності фахівців і керівників виробництва щодо розв'язання складної проблеми, прийняття певного рішення, пов'язаного з управлінням виробничим процесом [6, с. 187]. В основі ділової гри – відкриті ситуації з багатьма змінними, що взаємодіють між собою; метою студентів при цьому є взяти на себе певну роль, розв'язати проблемну ситуацію та усвідомити наслідки прийнятого рішення, що можуть змінюватися відповідно до дій учасників [7, с. 571].

Ділова гра дозволяє студентам сформувати модель поведінки у ситуаціях з майбутнього професійного життя, таких як спілкування на виробництві з метою обговорення технічних пошкоджень деталей або вдосконалення властивостей матеріалів, діалог із замовниками та діловими партнерами, розробка міжнародних проектів тощо. Застосування ділової гри сприяє розвитку у студентів необхідних комунікативних та мовленнєвих вмінь на усіх етапах її проведення [3, с. 335-336], а саме підготовки (для викладача – визна-

чення теми, мети гри, розробка сценарію, інструкції, критеріїв оцінювання; для студентів – повторення лексико-граматичного матеріалу); пояснення (ознайомлення студентів з метою та правилами гри, матеріалами (опорами) та реквізитами, ситуацією, що розігрується, та ролями); проведення (створення та розігрування діалогів, вирішення проблемного питання, отримання кінцевого результату); аналізу й узагальнення (обговорення результатів гри та успіхів студентів; аналіз помилок; оцінювання та підведення підсумків, висловлення рекомендацій та побажань). У процесі навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей ділова гра є ефективною та перспективною, оскільки сприяє розвитку мовленнєвих вмінь (говоріння, аудіювання, читання, письмо), мовних навичок та вмінь (у роботі зі специфічною термінологією вживаними у технічній літературі граматичними конструкціями, часовими формами тощо) та комунікативних здібностей (починати та підтримувати діалог; висловлювати та відстоювати свою точку зору; погоджуватися, заперечувати, переконувати; ставити запитання та давати відповіді; володіти стратегіями спілкування тощо [3, с. 334]). Завдяки рольовій грі студенти мають можливість формувати низку важливих професійних та особистісних якостей: вміння працювати з великим обсягом інформації; вміння висловлювати та аргументувати власну точку зору; вміння самостійно знаходити інформацію, критично аналізувати її; вміння приймати обґрунтовані рішення [2, с. 9], вміння працювати в парах, творчо та логічно мислити. Рольова гра також дає можливість відтворити ситуації з їхньої майбутньої професійної діяльності та тренувати навички ведення бесіди англійською мовою на теми за фахом. Студентів слід заохочувати використовувати знання з інших дисциплін, що сприятиме їх поглибленню та закріпленню.

Таким чином, ігровий метод оптимізує процес вивчення англійської мови технічного спрямування завдяки таким перевагам, як підвищення мотивації студентів; ефективний розвиток комунікативних, мовних та мовленнєвих вмінь, логічного й критичного мислення, творчих здібностей, пам'яті та уваги; здатність залучати студентів з різними віковими та індивідуальними психологічними характеристиками; тренування навичок спілкування у майбутній професійній діяльності завдяки роботі з автентичними матеріалами та ситуативному моделюванню; створення позитивної атмосфери на занятті та інші. Не достатньо дослідженим аспектом залишається питання контролю та оцінювання роботи студентів під час ігрового заняття.

Список використаних джерел:

1. Конышева А. В. Современные методы обучения английскому языку/ А. В. Конышева. – Изд.2-е, стереотип. – Мн.: ТетраСистемс, 2004. – 176 с.
2. Матвеева Н. В. Ролевые игры на занятиях по английскому языку при

обучении устному профессиональному общению: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык)» / Матвеева Наталья Викторовна – Москва, 2004. – 16 с.

3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ під загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
4. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. вузов / А.П. Панфилова; под общ. ред. В. А. Сластинина, И. А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. – 368 с.
5. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн./ О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. За ред. О.І. Пометун. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
6. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.
7. Gredler M. E. Games and simulations and their relationship to learning/ M. E. Gredler// Handbook of Research on Educational Communications and Technology/ D. H. Jonassen (Ed.). – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. – P. 571-582.

Transliteration of References:

1. Konyshva A. V. Sovremennye metody obuchenija anglijskomu jazyku [Modern methods of teaching English]/ A. V. Konyshva. – Izd.2-e, stereotip. – Mn.: TetraSistems, 2004. – 176 p.
2. Matveeva N. V. Rolevye igry na zanjatijah po anglijskomu jazyku pri obuchenii ustnomu professional'nomu obshheniju: avtoref. dis. na soiskanie nauch. stepeni kand. ped. nauk: spec. 13.00.02 «Teorija i metodika obuchenija i vospitanija (inostrannyj jazyk)» [Role-playing games on English lessons when teaching oral professional communication] / Matveeva Natal'ja Viktorovna – Moskva, 2004. – 16 p.
3. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlja studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i lnhivistychnykh univertytetiv [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities] / Bihych O. B., Borysko N. F., Boretska H. E. ta in./ pid zahaln. red. S. Yu. Nikolaievoi. – K.: Lenvit, 2013. – 590 p.
4. Panfilova A.P. Igrovoe modelirovanie v dejatel'nosti pedagoga: ucheb. posobie dlja stud. vuzov [Gaming simulation in education: textbook for University students]/ A.P. Panfilova; pod obshh. red. V. A. Slastenina, I. A. Kolesnikovoj. – M.: Akademija, 2006. – 368 p.

5. Pometun O.I. Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: Nauk.-metod. posibn. [Modern lesson. Interactive learning technologies: textbook]/ O.I. Pometun, L.V. Pyrozhenko. Za red. O.I. Pometun. – K.: A.S.K., 2004. – 192 p.
6. Fitsula M. M. Pedahohika vyshchoi shkoly: navchalnyi posibnyk [Higher school pedagogics: textbook]/ M. M. Fitsula. – K.: Akademydav, 2006. – 352 p.
7. Gredler M. E. Games and simulations and their relationship to learning/ M. E. Gredler// Handbook of Research on Educational Communications and Technology/ D. H. Jonassen (Ed.). – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. – P. 571-582.

Games in Teaching English for Technical Purposes

KOTKOVETS A.

**Lecturer, Department of English
language of technical orientation №2,
Department of Linguistics,
National technical
University of Ukraine
«Kyiv Polytechnic
Institute of Igor Sikorsky»
Kyiv, Ukraine**

E-mail: a_kotkovets@ukr.net

КРАВЧЕНКО В.М.,

кандидат економічних наук, доцент,
кафедра освіти та управління
навчальним закладом,
Класичний приватний університет,
м. Запоріжжя, Україна

СПЕЦИФІКА МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

У статті розкрито погляди на професійну підготовку майбутніх викладачів у сучасних умовах. Окреслено шляхи оновлення навчання в магістратурі в контексті модернізації вищої освіти. Підкреслено необхідність упровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій та інтерактивних методів. Наголошується на важливості модернізації магістерської підготовки майбутніх викладачів.

Ключові слова: викладач вищої школи, інновація, магістратура, модернізація, педагогічні технології, професійна підготовка.

В статье раскрыты взгляды на профессиональную подготовку будущих преподавателей в современных условиях. Определены пути обновления обучения в магистратуре в контексте модернизации высшего образования. Подчеркнута необходимость внедрения в образовательный процесс инновационных педагогических технологий и интерактивных методов. Отмечается важность модернизации магистерской подготовки будущих преподавателей.

Ключевые слова: преподаватель высшей школы, инновация, магистратура, модернизация, педагогические технологии, профессиональная подготовка.

The article covers the professional training of future teachers in modern conditions. The ways of updating the graduate programs in the context of the modernization of higher education are outline. The necessity of introduction in educational process of innovative pedagogical technologies and interactive methods are emphasized. The importance of the modernization of the master training of future teachers is notes.

Key words: high school teacher, an innovative, magistracy, modernization, educational technology training.

У галузі вищої освіти України наразі відбуваються суттєві зміни, пов'язані з модернізацією професійної підготовки фахівців, зокрема майбутніх викладачів, що вимагає оновлення цілей і змісту їхньої професійної підготовки в умовах магістратури. Викладач вищого навчального закладу здійснює педагогічну діяльність за напрямками: навчальна, методична, науково-дослідна, виховна робота. Тому він повинен бути, насамперед, професійно компетентним, інтелектуально здібним, комунікабельним, конкурентоспроможним, креативним; мати високий рівень теоретичної і практичної підготовки, загальної та педагогічної культури; впроваджувати освітні інновації у своїй викладацькій діяльності; володіти прогресивними педагогічними технологіями, майстерністю рівноправного діалогу й педагогічної взаємодії. Актуальність проблеми посилюється потребою особистості майбутнього викладача у професійній самореалізації. Метою статті стало розкриття поглядів на професійну підготовку майбутніх викладачів у сучасних умовах, окреслення шляхів оновлення навчання в магістратурі в контексті модернізації вищої освіти.

Проблемі розвитку професійної освіти присвятили свої наукові дослідження С. Батищев, В. Байденко, А. Біляєва, Б. Гершунський, А. Маркова, Л. Митина, А. Новіков, Ю. Петров, Г. Сериков, І. Смирнов, А. Субетто, Ю. Татур та ін. Особливості педагогічної діяльності викладача вищої школи вивчали Г. Гавришак, І. Зязюн, Л. Крамущенко, А. Матюшкін, А. Радченко, О. Скворцова; Т. Сущенко, С. Чорна та ін.

Окремим аспектам модернізації магістерської підготовки майбутніх фахівців вивчали вчені А. Алексюк, А. Андрущенко, О. Бондаренко, В. Луговий, Н. Мачинська, Н. Никало, О. Пехота, С. Сисоева та ін.

У високотехнологічному інформаційному суспільстві якість освіти є ключовим аргументом у забезпеченні такого рівня життєвої й професійної компетентності людини, який би задовольняв потреби її людського розвитку, а також потреби суспільства і держави в соціально активних громадянах і висококваліфікованих фахівцях [4, с. 10].

Суспільство знань, яке на думку А. Харкінса, поступово трансформується в «інноваційне суспільство» важко уявити без професійно підготовлених кадрів, котрі здатні генерувати ідеї нових проривних технологій і реалізувати їх на практиці. Лише за цієї умови можна досягти бажаних темпів складової економічного зростання, що забезпечується за рахунок наукового потенціалу країни [5, с. 6].

Для успішної педагогічної діяльності викладачеві вищого навчального закладу повинні бути притаманні високий професіоналізм та компетентність,

педагогічна майстерність і позитивний імідж. Викладач повинен постійно працювати над удосконаленням своєї компетентності, педагогічної майстерності та створенням позитивного іміджу [7, с. 350].

На думку Н. Мачинської [10, с. 29], педагогічна освіта у вищому навчальному закладі реалізується через педагогічну підготовку, що визначається змістом навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу, які передбачені навчальним планом підготовки майбутніх магістрів у різних типах вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. Педагогічна освіта значною мірою зумовлена не тільки реалізацію освітніх завдань навчальних дисциплін, але й особистісними характеристиками викладача вищого навчального закладу, що значною мірою впливають на формування професійних якостей магістранта [10, с. 29].

Освітній сектор в умовах сьогодення стрімко перетворюється на інноваційне середовище, яке продукує індивідів, здатних здобувати знання протягом життя, успішно застосовувати їх у практичній діяльності; свідомих, суспільно активних громадян, конкурентоспроможних на вітчизняному, європейському і світовому ринках праці. Освіта, безумовно, стає гарантією забезпечення високих соціальних стандартів суспільного життя. Сучасна освіта – це освіта, орієнтована на формування спеціаліста не просто знаючого, а компетентного, здатного до навчання впродовж життя, і формування ним власної траєкторії професійного становлення [12].

Причиною невисокого рівня професійної компетентності викладачів вищої школи (особливо з невеликим досвідом педагогічної діяльності) є недостатність педагогічних знань щодо проектування та організації вивчення загальних і спеціальних дисциплін, методики викладання у ВНЗ, усвідомлення необхідності педагогічної взаємодії.

Сучасна ситуація освіти, її модернізація не можуть протікати без постійного аналізу результатів діяльності, оцінки та самооцінки праці викладача, що, значною мірою, показує рівень його професійного розвитку [1]. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх викладачів поєднує в собі елементи загальної і фахової культури, знання, вміння, готовність до вирішення професійних завдань, досвід викладацької діяльності, педагогічної творчості.

Забезпечити інноваційні перетворення в сучасній освіті можна завдяки впровадженню в освітній процес у межах професійної підготовки інтерактивних методів навчання, коучингових технологій, тьюторства, а також оптимальному поєднанню різних видів навчальної професійно орієнтованої, активної самостійної діяльності майбутніх викладачів вищої школи. Процес активізації навчальної діяльності майбутніх викладачів вищої школи під час професійної підготовки, на наше переконання, повинен спиратися на інтерак-

тивні методи.

Термін «інтерактив» (англ. «interact»: «inter» – взаємний і «act» – діяти), «інтерактивний» – «здатний до взаємодії (діалогу)» з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною) [11]. Зрозуміло, що «інноваційне навчання забезпечується не застосуванням окремих способів навчання, а пов'язане з переглядом процесу придбання знань, розробкою нового стилю навчання (аналіз змістовної сторони навчального процесу та розробку технології представлення матеріалу та вивчення технології його обробки, вибір і застосування методів, прийомів, засобів та форм навчання) [7, с. 350].

У процесі використання інтерактивних методів навчальний процес майбутніх викладачів має будуватися на засадах творчої взаємодії та педагогічної співпраці викладача і студентів, де всі учасники навчального процесу стають суб'єктами професійної підготовки. Організація інтерактивного навчання передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання професійних завдань, створення, пошуку шляхів вирішення й аналізу проблемних ситуацій тощо.

Наразі акцентується увага на необхідності постійного зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу, на сприянні активізації навчальної діяльності студента на засадах взаєморозуміння та емоційно-творчої атмосфери на занятті.

Основні ознаки інтерактивної педагогічної взаємодії – високий ступінь інтенсивності спілкування його учасників, їх комунікації, обміну діяльностями; зміна й різноманітність їхніх видів, форм і прийомів тощо. Ефективність педагогічної взаємодії залежить від правильного визначення цілей спільної діяльності, відповідності педагогічної тактики конкретного завдання даної взаємодії, активності самих студентів. У процесі інтерактивної педагогічної взаємодії головний акцент спрямовується на те, щоб: майбутні викладачі вміли знаходити необхідну й корисну інформацію; виявляли активність у пошуку засобів вирішення порушеної проблеми й поставленого завдання; намагалися запропонувати власні шляхи вирішення проблеми, доводячи їх доцільність.

Під час практичних і семінарських занять відбувається розширення й поглиблення теоретичних знань, отриманих на лекціях в узагальненій формі, формування умінь і навичок з професійного спілкування, розвиток творчого мислення та культури мовлення майбутніх викладачів, збагачення активного професійного словника кожного студента.

Застосування методу проектів підкреслює відчуття практичного значення професійної освіти, сприяє формуванню у студентів умінь і навичок застосування та вдосконалення професійних знань, а також їхньому творчому самовираженню і професійній самореалізації як представників професії педагога. У процесі професійної підготовки майбутніх викладачів доцільно

використовувати такі види проектів: дослідницькі (написання наукових доповідей, статей на визначені теми), інформаційні (збір і аналіз інформації про певний об'єкт), творчі (написання конспектів занять, створення портфоліо, презентації). Участь майбутніх викладачів у професійно-орієнтованих проектах дає змогу наблизити їхнє навчання до педагогічної діяльності.

Важливу роль у підготовці майбутніх викладачів відіграє їхня участь у науковій діяльності як базовому механізмі оптимізації освітньої діяльності, яка не лише має зазначений вище потенціал інтеграції всіх складових простору, а і теоретично обґрунтовує сам процес сходження до нової освіти, долучаючи всіх суб'єктів педагогічної діяльності до наукового пошуку, формуючи науково вивірені програми модернізації професійної діяльності як на рівні навчального закладу, так і кожного викладача, зокрема [8]. Науководослідницька діяльність магістрантів передбачає здійснення наукового підходу до досліджуваних процесів, явищ, фактів, застосування загально філософських і спеціальних методів наукового дослідження до вирішення проблеми, психолого-педагогічну діагностику суб'єктів освітнього процесу. Дослідницький потенціал майбутнього викладача здатний викликати зумовлює потребу в професійному саморозвитку.

Специфіка функціонування освітньої системи в умовах глобалізації найбільш яскраво виявляється у парадигмальних зрушеннях, зміні ціннісних орієнтацій суб'єктів освіти, в інтеграції освіти в ринкові відносини, посиленні конкуренції між навчальними закладами, в уніфікації освітніх практик й інтеграції освіти з науково-практичною діяльністю, а також у формуванні нового типу освітнього простору – інтернет-простору, який дозволяє розвиватися таким формам освіти, як дистанційне навчання, віртуальні й корпоративні університети, транснаціональні навчальні центри [4, с. 18].

У процесі професійної підготовки магістрантів-викладачів необхідно враховувати вимоги, які висуватимуться до них у їхній майбутній педагогічній діяльності, а саме: 1) вміння працювати в Інтернет-мережі та корпоративній мережі Інтернет у межах доступу до своєї категорії користувача; 2) володіння комп'ютерною грамотою на рівні кваліфікованого користувача; 3) наявність широкого кругозору щодо питань застосування інформаційних та комунікаційних технологій в освіті, чіткого уявлення про технології, методики і форми організації дистанційного навчання; 4) здатність проектувати та створювати електронні комплекси з навчальних дисциплін; 5) сформованість навичок використання різноманітних форм інтерактивної взаємодії зі студентами, застосування форм контролю знань, умінь та навичок в умовах Інтернет-освіти, а також уміння вести електронну документацію; 6) обізнаність з педагогічними та психологічними основами дистанційного навчання і враховування їх у навчальній роботі [3].

Новим педагогічним явищем є тьюторство, яке передбачає індивідуалізацію навчального процесу. Технологія тьюторства базується на теорії формування особистості. На сучасному етапі розвитку наукового знання у психології не існує єдиного підходу до розуміння особистості. Вони переважно орієнтуються на «людину культури», культурогенез нації, загальнолюдську аксіосферу. Тьюторство, окрім елітних навчальних закладів, інтенсивно застосовується в дистанційному навчанні, яке останнім часом набуває все ширшого розповсюдження. Науковими засадами тьюторської технології мають стати: по-перше, трансформаційні процеси, що стали об'єктивною реальністю сьогодення і змінюють сенс життя особистості, її аксіологічні орієнтири, характер відносин між студентом та викладачем [9].

У процесі професійної підготовки майбутніх викладачів досить дієвою є технологія коучингу – сучасна технологія розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її ефективності у роботі [13, с. 3]; зняття людини, що надає їй інструментарій, знання й надію на перспективу [14]. Сутність коучингу полягає в розкритті потенціалу особистості для максимізації особистої продуктивності й ефективності у роботі. Коучинг концентрується на змінах та трансформаціях людських здібностей вдосконалюватися, щоб змінити поведінку людей, які важко адаптуються [1].

Серед чинників, які впливають на ефективність інтенсифікації професійної підготовки фахівців, учені називають: підвищення цілеспрямованості професійного навчання; посилення мотивації; збільшення інформативної місткості змісту освіти; застосування активних методів і форм навчання; прискорення темпу навчальних дій; розвиток навичок навчальної праці; використання нових інформаційних технологій [6]; модернізацію освіти та використання інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на якісну перебудову навчально-виховного процесу, організаційно-методичного забезпечення високого інтелектуального розвитку студентів, рівня їхньої самостійної пізнавальної діяльності [2].

З метою формування в майбутніх викладачів готовності до педагогічної діяльності у ВНЗ в сучасних умовах доцільним є впровадження таких заходів, як введення до навчального плану магістрантів таких спецкурсів: «Методика проведення навчальних занять з використанням ІКТ», «Інноваційні педагогічні технології»; семінарів: науково-практичного («Проектування і створення освітньо-професійного середовища магістранта»), теоретико-методичного («Організація роботи студентів на сайті підтримки навчальних програм»), психолого-педагогічного («Особливості організаційно-педагогічної діяльності викладача в системі дистанційної освіти»). Ефективними заходами в межах поза аудиторної роботи може бути участь магістрантів у: науковому гуртку «Педагогічні інновації в освіті», навчально-дискусійній платформі «Викладач

третього тисячоліття», роботі клубу педагогічної інноватики майбутнього викладача, майстер-класах «Професіоналізм і педагогічна майстерність сучасного викладача вищої школи», педагогічно-творчих зустрічах «Передовий педагогічний досвід у вищій школі» тощо.

Для ефективної магістерської підготовки майбутніх викладачів необхідно створити педагогічно комфортні умови навчання: забезпечення творчої співпраці та духовної взаємодії студентів і викладачів на діалогічних засадах; моделювання ситуацій для активізації творчого мислення і прагнення до самовираження, самореалізації та самовдосконалення; організація самостійної роботи студентів, що є запорукою самонавчання і саморозвитку; забезпечення тісного зв'язку з професійним середовищем; підвищення педагогічної майстерності викладачів з орієнтацією на індивідуально-творчий розвиток особистості.

Таким чином, інтенсифікація професійної підготовки майбутніх викладачів передбачає: оптимальне поєднання традиційних та інноваційних форм навчальної взаємодії викладача та студентів, сучасних активних та інтерактивних технологій освітнього процесу, створення особливого інформаційного середовища навчального закладу, в якому інтегруються всі складові цілісної системи магістерського педагогічного процесу.

Список використаних джерел:

1. Борова Т. Формування вмінь щодо професійного розвитку науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу на засадах освітнього коучингу / Т. Борова <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11borbec.pdf>.
2. Жижко Т. А. Ефективність навчального процесу на засадах інтенсифікації / Т.А.Жижко // Наукові записки. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2002. – Вип. 49. – Ч. II. – С. 37–41.
3. Журавлева О. Б. Управление Интернет-обучением в высшей школе / О. Б. Журавлева, Б. И. Крук, Е. Г. Соломина; п од ред. Б. И. Крука. – 2-е изд. – М. : Горячая линия-Телеком, 2007. – 224 с.
4. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 444 с.
5. Клепко С. Освіта, яка заохочує запитування, або таємниця парадоксу «Innovation societies – «Miseducation» // Післядипломна освіта в Україні, № 1, 2005. – С. 6 – 11.
6. Колток Л. Б. Проблема інтенсифікації навчання як складова модернізації освіти /Л. Б. Колток // Вища освіта України. – №1. – 2007. – С. 75–81.
7. Ляшенко В. В. Особливості інноваційної діяльності викладача вищої школи в контексті формування педагогічної майстерності / В. В. Ляшенко, К. І. Ляшенко // Підготовка майбутнього фахівця до професійної діяль-

- ності в умовах інноваційного освітнього простору : Збірник матеріалів регіональної науково-практичної конференції. – Частина 1. – Донецьк: КВЗН Донецький педагогічний коледж, 2011. – С. 349–354.
8. Навроцький О. І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства. – Х. : Основа, 2000. – 240 с.
 9. Настенко Л. Г. Тьюторство як прогресивна технологія індивідуалізації освіти у вищій школі [Електронний ресурс] / Л. Г. Настенко. – Режим доступу: [readera.orghttp://readera.org/article/tjutorstvo-jak-prohresyevna-tekhnohohia-indyevidualizatsiye-osvitye-u-vyeshchiy-10181969.html](http://readera.org/http://readera.org/article/tjutorstvo-jak-prohresyevna-tekhnohohia-indyevidualizatsiye-osvitye-u-vyeshchiy-10181969.html).
 10. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: монографія / Н. І. Мачинська; за ред. докт. пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С. О. Сисоевої. – Львів: ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.
 11. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 176 с.
 12. Чернуха Н. М., Бахов І. С. Цілісність сучасного освітнього середовища як передумова якості освіти / Н. М. Чернуха, І. С. Бахов. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://docviewer.yandex.ua/?url=http>.
 13. Zeus P. The Complete Guide to Coaching at Work / P. Zeus, S. Skiffington. – Australia : The McGraw-Hill Companies, Inc. 2007. – 260 p.
 14. McLean G. Measuring Managerial Coaching Skills / G. McLean, B. Yang, Ch. Kuo, A. Tolbert, C. Larkin // Human Resource Development Quarterly. – 2005. – Vol. 16, No. 2. – P. 157–178.

Transliteration of References:

1. Borova T. Formuvannya vmln schodo profeslyного rozvitku naukovopedagogichnih pratslvniklv vischого navchalного zakladu na zasadah osvltного kouchingu / T. Borova <http://tme.uomo.edu.ua/docs/5/11borbec.pdf>.
2. Zhizhko T. A. Efektivnlst navchalного protsesu na zasadah Intensiflkatsiy / T. A. Zhizhko // Naukovl zapiski. – Kirovograd: RVTs KDPU Im. V. Vinnichenka, 2002. – Vip. 49. – Ch. II. – S. 37–41.
3. Zhuravleva O. B. Upravlenie Internet-obucheniem v vyisshey shkole / O. B. Zhuravleva, B. I. Kruk, E. G. Solomina; p od red. B. I. Kruka. – 2-e izd. – M. : Goryachaya liniya-Telekom, 2007. – 224 s.
4. Innovatsiyi u vischly osvltl: problemi, dosvld, perspektivi: monograflya / za red. P. Yu. Sauha. – Zhitomir : Vid-vo ZhDU Im. Ivana Franka, 2011. – 444 s.
5. Klepko S. Osvlta, yaka zaohochuE zapituvannya, abo taEmnitsya paradoksu «Innovation societies – «Miseducation» // Plslyadiplomna osvltla v UkraYini, # 1, 2005. – S. 6 – 11.
6. Koltok L. B. Problema Intensiflkatsiyi navchannya yak skladova modernlzatsiyi osvlti /L. B. Koltok // Vischa osvltla UkraYini. – #1. – 2007. – S. 75–81.

7. Lyashenko V. V. Osoblivostl InnovatslynoYi dlyalnostl vikladacha vischoYi shkoli v kontekstl formuvannya pedagoglchnoYi maysternostl / V. V. Lyashenko, K. I. Lyashenko // Pidgotovka maybutnogo fahlvtsya do profeslynoYi dlyalnostl v umovah Innovatslynogo osvltного простору : Zblrnik materlallv regionalnoYi naukovо-praktichnoYi konferentsiyi. – Chastina 1. – Donetsk: KVZN Donetskiiy pedagoglchniiy koledzh, 2011. – S. 349–354.
8. Navrotskiy O. I. Vischa shkola UkraYini v umovah transformatsiyi suspllstva. – X. : Osnova, 2000. – 240 s.
9. Nastenko L. G. Tyutorstvo yak progresivna tehnologlya Individuallzatsiyi osvlti u vischly shkoll [Elektronniy resurs] / L. G. Nastenko. – Rezhim dostupu: readera.org/article/tjutorstvo-jak-prohresyevna-tekhnohohia-indyevidualizatsiye-osvitye-u-vyeshchiy-10181969.html.
10. Pedagoglchna osvltta maglstrantlv vischih navchalnih zakladlv nepedagoglchnogo profillyu: monograflya / N. I. Machinska; za red. dokt. ped. nauk, prof., chlen-kor. NAPN UkraYini S. O. SisoEvoYi. – Lvlv: LvDUVS, 2013. – 416 s.
11. Pometun O., Pirozhenko L. Interaktivnl tehnologiyi navchannya: teorlya, praktika, dosvld / O. Pometun, L. Pirozhenko. – K., 2002. – 176 s.
12. Chernuha N. M., Bahov I. S. Tslllnst suchasного osvltного seredovischa yak peredumova yakostl osvlti / N. M. Chernuha, I. S. Bahov. [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <https://docviewer.yandex.ua/?url=http>.
13. Zeus P. The Complete Guide to Coaching at Work / P. Zeus, S. Skiffington. – Australia : The McGraw-Hill Companies, Inc. 2007. – 260 p.
14. McLean G. Measuring Managerial Coaching Skills / G. McLean, B. Yang, Ch. Kuo, A. Tolbert, C. Larkin // Human Resource Development Quarterly. - 2005. - Vol. 16, No. 2. – P. 157–178.



The Specifics of the Master Training the Future Teacher in the Conditions of Modernization of Education

Kravchenko V.M.

PhD, Associate Professor,

Department of Education and Management Institution,

Classical private university,

Zaporizhzhya, Ukraine

E-mail: kravchenko.vn@gmail.com

КРІВЦОВ В.В.,

кандидат фізико-математичних наук,
доцент, Рівненський державний
гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ

У статті на прикладах вивчення тем з курсу нарисної геометрії розглянуто окремі методичні аспекти застосування інтерактивних методів навчання, які підвищують ефективність навчального процесу.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, нарисна геометрія, епюр.

В статье на примерах изучения тем курса начертательной геометрии рассмотрены отдельные методические аспекты использования интерактивных методов обучения, которые повышают эффективность учебного процесса.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, начертательная геометрия, эпюр.

Some methodological aspects of interactive teaching methods are considered in the article. The model of the study is the descriptive geometry aspects that improve the efficiency of educational process.

Key words: interactive teaching methods, descriptive geometry, epure.

Постановка проблеми. Підвищити ефективність навчального процесу в умовах, коли у вищих закладах освіти відбувається скорочення аудиторних годин, здається, на перший погляд, неможливим. Проте і в цих непростих умовах можна покращити опанування студентами програмового матеріалу, якщо правильно організувати навчальний процес і самостійну роботу студентів. Для цього доцільно використовувати інтерактивні методи навчання, за допомогою яких у студента виникає потреба самостійно здобувати знання та

уміння, що відповідає компетентнісному підходу до організації освітнього процесу.

Аналіз досліджень і публікацій. В новітній літературі [1] міститься багато інформації про прийоми, методи і технології інтерактивного навчання, які застосовують як вітчизняні, так і закордонні фахівці. В [2] розглядаються сучасні методи інтерактивного навчання графічним дисциплінам у вищих технічних навчальних закладах. Проте у науковій та навчальній літературі мало відомостей із практичного застосування цих методів при вивченні окремих програмних тем технічних дисциплін, зокрема нарисної геометрії та інженерної графіки.

Мета статті – показати на конкретних прикладах доцільність застосування інтерактивних методів навчання під час вивчення нарисної геометрії в умовах скорочення навчальних годин.

Виклад основного матеріалу. Впровадження інтерактивних методів навчання – один з найважливіших напрямків удосконалення підготовки студентів у сучасному вищому навчальному закладі. Особливістю цих форм і методів є те, що студенти одержують інформацію не у вигляді готової системи, а в процесі власної активної діяльності, що дозволяє їм самим відкривати, здобувати та конструювати знання, уміння та формувати компетентності. Серед різних інтерактивних методів навчання слід виокремити такий метод як «Ажурна пилка», який дозволяє студентам засвоїти велику кількість інформації за короткий проміжок часу. Цей метод стає актуальним в умовах скорочення у вищих навчальних закладах аудиторних годин і збільшення годин на самостійне опанування студентами програмового матеріалу. Слід також виділити метод аналізу конкретних практичних ситуацій, який дозволяє навчити студентів аналізувати інформацію, визначати головні місця, вибирати альтернативні шляхи розв'язування, оцінювати їх та знаходити оптимальний варіант дій.

Покажемо практичне застосування інтерактивного методу навчання «Ажурна пилка» під час вивчення теми «Перпендикулярність геометричних елементів» з курсу нарисної геометрії. В результаті вивчення цієї теми кожен студент повинен вміти розв'язувати дві основні задачі: 1 – визначати відстань від точки до площини шляхом проведення перпендикуляра з точки до площини; 2 - визначати відстань від точки до прямої шляхом проведення перпендикуляра з точки до прямої. Задачі на проведення перпендикуляра до площин і прямих, які займають часткове положення, студенти можуть розв'язати самостійно (1 група задач). Найскладніші випадки, коли площини та прямі займають загальне положення, і студенту для розв'язку таких задач знадобиться допомога викладача (2 група задач). Метод «Ажурна пилка» сприяє самостійному опануванню студентами розв'язку 1-ої групи задач. Вміючи

розв'язувати задачі цієї групи, студенти за допомогою викладача швидше та ефективніше усвідомлять розв'язок 2-ої групи задач.

З метою самостійного розв'язку та взаємного пояснення 1-ої групи задач викладач об'єднує студентів у групи по 4 особи в окремій групі. Кожний студент в групі отримує індивідуальне завдання, яке є однаковим із завданням одного із студентів в інших групах. Зміст індивідуальних завдань наведено в таблицях 1 – 4. Під час підготовки до розв'язування задач або відповідей на запитання, які містяться в таблицях, студентам пропонуємо попередньо відповісти на запитання чи виконати завдання, які наводять на правильний розв'язок або відповідь і є своєрідною підказкою, що спонукає думати у правильному напрямку.

Запитання та завдання до індивідуального завдання № 1:

1) як відносно площин проєкцій π_1 , π_2 розміщені прямі a і b на рис. 1.1- рис. 1.4?

2) визначити на рис. 1.1- рис.1.3 відстань від точки A до прямої b і від точки B до прямої a ;

3) як ви думаєте, чому в задачі, наведеної в пункті 2, не вказано рис. 1.4?

4) чи можна на рис. 1.1- рис. 1.4 без додаткових побудов визначити відстань від точки A до прямої b і від точки B до прямої a ?

Запитання до індивідуального завдання № 2:

1) як відносно площин проєкцій π_1 , π_2 розміщено пряму l на рис. 2.1- рис.2.4?

2) яку з проєкцій перпендикуляра (горизонтальну чи фронтальну) слід спочатку проводити на рис. 2.1- рис. 2.3 для визначення відстані від точки A до прямої l ?

3) чи має значення черговість проведення проєкцій перпендикуляра з точки A до прямої l на рис. 2.4?

4) на яких епюрах (рис. 2.1- рис.2.6) можна визначити відстань від точки A до прямої l без додаткових побудов і чому?

Запитання та завдання до індивідуального завдання № 3:

1) які площини задано на рис. 3.1- рис. 3.5?

2) які з слідів площин (рис. 3.1, рис.3.2) є слідами-проєкцій?

3) побудувати горизонтальний та фронтальний сліди для площин, заданих на рис. 3.3, рис. 3.4;

4) чи потрібно для проведення з точки A перпендикуляра до площин, заданих на рис. 3.1- рис.3.5, виконувати додаткові побудови?

5) точка K – точка перетину перпендикулярів, проведених з точки A на площини, зображені на рис. 3.1- рис.3.5. На яких епюрах (рис. 3.1- рис.3.5) без додаткових побудов можна зазначити одну з проєкцій точки K після того, як будуть проведені перпендикуляри?

Індивідуальне завдання № 1

Таблиця 1

На яких рисунках можна без додаткових побудов побачити, що зображено взаємно перпендикулярні прямі? Поясніть чому.

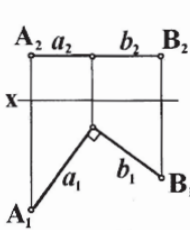


Рис. 1.1

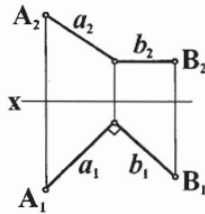


Рис. 1.2

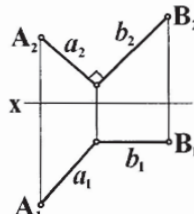


Рис. 1.3

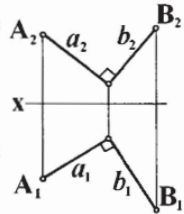


Рис. 1.4

Індивідуальне завдання № 2

Таблиця 2

Визначити відстань від точки A до прямої l

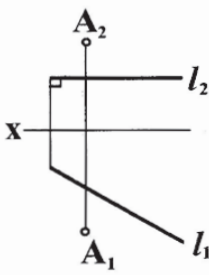


Рис. 2.1

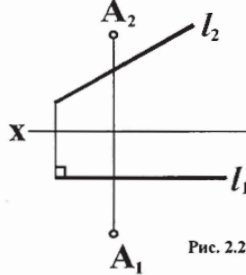


Рис. 2.2

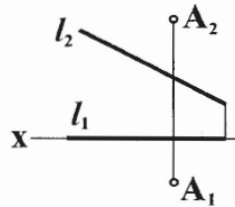


Рис. 2.3

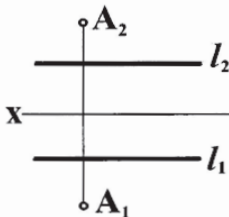


Рис. 2.4

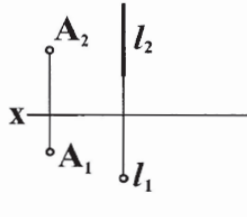


Рис. 2.5

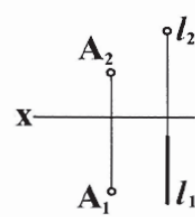


Рис. 2.6

Запитання та завдання до індивідуального завдання № 4:

- 1) яка умова перпендикулярності двох площин?
- 2) які площини задано на рис. 4.1- рис. 4.4?

3) проведіть в площинах α , заданих на рис. 4.1 - рис. 4.4, прямі l , перпендикулярні до площин;

4) як прямі l будуть розміщені відносно площин проєкцій при їх проведенні відповідно до пункту 3?

Для кожного індивідуального завдання вказуються сторінки навчальної літератури, які містять інформацію, необхідну студентам для розв'язку задач і відповідей на запитання. Студент, за яким закріплено індивідуальне завдання, вважається «експертом» із свого завдання. Після самостійної роботи студенти, наприклад на консультації, об'єднуються в групи (їх часто називають «домашніми» групами), де обмінюються інформацією, розв'язують задачі з інших індивідуальних завдань за допомогою «експертів», проводять взаємоопитування, шукають відповіді на запитання або розв'язок задач, якщо «експерт» із свого індивідуального завдання не зміг з ним впоратися.

Після роботи в групах студенти об'єднуються в так звані «експертні» групи, в яких зустрічаються разом чотири студента з однаковим індивідуальним завданням. В «експертних» групах (а всього їх чотири за кількістю індивідуальних завдань) перевіряють відповіді та розв'язок, виконані кожним студентом, і остаточно «затверджують» правильні відповіді та розв'язки.

Таким чином, студенти, озброєні новими знаннями з теми, що вивчається, готові свідомо сприйняти більш складний матеріал – розв'язок задач 2-ої групи. Викладач, пояснюючи цей матеріал, спирається на знання, здобуті студентами під час їх роботи над індивідуальним завданням. Без попередньої підготовки, яку мали студенти, таке пояснення зайняло б набагато більше часу і було б менш ефективним.

Розглянемо приклади завдань з різних тем курсу нарисної геометрії із застосуванням інтерактивного методу навчання – методу аналізу конкретних ситуацій. Він передбачає перехід від накопичення знань до їх практичного застосування.

Тема «Проекціювання точки»

Завдання. На епюрі точки M провести відсутню вісь x (рис. 1).

Актуалізація теоретичних знань студентів:

- що розуміємо під осями проєкцій?
- як на епюрі можна визначити відстань точки від площин проєкцій π_1 , π_2 , π_3 ?

Проблемне питання. Як відстані між M_1 і M_2 , M_2 і M_3 зв'язані з координатами x , y , z точки M ?

Проблемне питання. Чи можна за епюром точки M , наведеним на рис. 6, визначити, чи

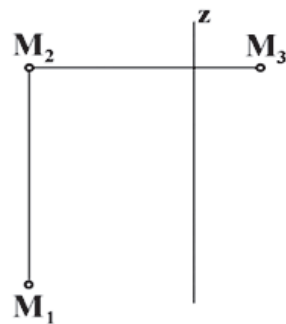


Рис. 1. Умова задачі з теми «Проекціювання точки»

належить або не належить площинам проекцій точка M ?

Рекомендації: Якщо виникають труднощі з відповідями, доцільно виконати епюри точок, що належить площинам проекцій і не належать площинам проекцій, а також побудувати наочне зображення цих точок. На наочному зображенні показати, що відстань M_1 до осі x дорівнює відстані M_3 до осі z . Ці відстані чисельно дорівнюють координаті y_M .

Після цих пояснень студент свідомо проведе вісь x , вимірявши попередньо відстань від M_3 до осі z .

Тема «Проекціонування прямої»

Завдання. Побудувати фронтальну проекцію відрізка AB прямої l , якщо відомо, що він нахилений до площини проекцій π_1 під кутом 30° і має довжину 40 о.д. (рис. 2).

Актуалізація теоретичних знань студентів:

- який кут нахилу до площин проекцій має пряма загального положення, проєкціююча та пряма рівня ?
- якщо кут нахилу прямої до площини проекцій дорівнює 30° , чи можна визначити за цією ознакою, яке положення цієї прямої відносно площин проекцій – загальне, проєкціююче або рівня ?
- яким способом визначають натуральну величину відрізка прямої загального положення ?
- якщо потрібно визначити кут нахилу прямої до площини проекцій π_1 , то на якій площині проекцій будують прямокутний трикутник, з якого можна знайти шуканий кут ?

Аналіз отриманих від студентів відповідей. Задана пряма є прямою загального положення, оскільки кут її нахилу до π_1 відрізняється від 0° і 90° . Для визначення кута нахилу прямої до π_1 прямокутний трикутник потрібно будувати саме на π_1 .

Проблемне питання. Якщо був би відомий напрямок фронтальної проєкції прямої AB , чи це сприяло б розв'язку задачі.

Відповідь. Ні. Навпаки, за такою умовою задача не мала б розв'язку, оскільки задання і горизонтальної, і фронтальної проєкцій прямої загального положення визначає певний кут нахилу прямої до площин проекцій. А у даній задачі кут нахилу вже заданий – 30° .

Творче завдання. Знайдіть зв'язок між Δz – різницею координат z точок кінців відрізка AB і кутом нахилу α прямої до π_1 . При виникненні труднощів запропонувати студентам знайти правильну відповідь із наступного переліку:

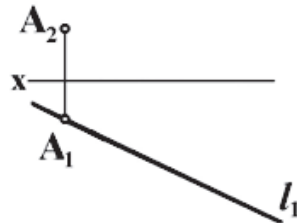


Рис. 2. Умова задачі з теми «Проекціонування прямої»

- із збільшенням кута α зменшується Δz ;
- зміна величини кута α не впливає на зміну Δz ;
- із збільшенням кута α збільшується Δz .

Якщо студент, озброєний отриманою інформацією, все ще не може знайти розв'язок цієї задачі, потрібно йому запропонувати розв'язати задачу на визначення кута нахилу прямої l до π_1 за відомими горизонтальною і фронтальною проєкціями l . Розв'язок цієї задачі наведено на рис. 3. Маючи перед собою рис. 3, студент зможе розв'язати задачу, наведену на рис. 2, оскільки побудови на ньому потрібно вести в оберненому порядку порівняно з рис. 3.

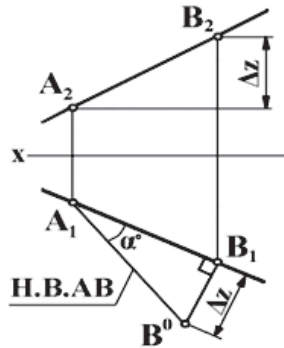


Рис. 3. Розв'язок задачі з початковою умовою на рис. 2

Творча робота студентів. Скільки розв'язків має дана задача ?

Відповідь: Два, оскільки відрізок, що дорівнює Δz , можна відкласти не тільки ввєрх, але і вниз.

Тема «Площина»

Завдання. В площині α , що задана слїдами, знайти точку D , яка віддалена від π_2 на 25 о.д., а від π_1 на 20 о.д. (рис. 4).

Слово викладача. Викладач розповідає, що геометричним місцем точок (ГМТ) простору називається сукупність точок, які задовольняють задану умову. Наводяться приклади найбільш характерних ГМТ.

Актуалїзація теоретичних знань студентів:

- що є ГМТ, рівновіддалених від π_2 на 25 о.д. ?
- що є ГМТ, рівновіддалених від π_1 на 20 о.д. ?

Творча робота студентів:

- що є ГМТ заданої площини α , віддалених від π_2 на 25 о.д. ?
- що є ГМТ заданої площини α , віддалених від π_1 на 20 о.д. ?

При виникненні труднощів з наданням відповідей запропонувати студентам розв'язати такі задачі: Задача №1. Побудувати лінію перетину площини α з фронтальною площиною рівня, віддаленою від π_2 на 25 о.д. Задача №2. Побудувати лінію перетину площини α з горизонтальною площиною рівня,

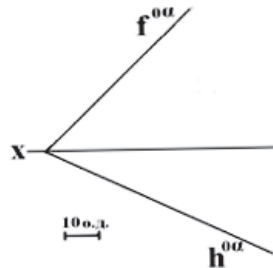


Рис. 4. Умова задачі з теми «Площина»

віддаленою від π_1 на 20 о.д.

Дати відповідь на запитання:

- як розміщена лінія перетину (пряма лінія) в задачі №1 і №2 ?

Відповідь: в задачі №1 – це фронтальна пряма рівня, в задачі №2 – це горизонтальна пряма рівня.

Аналіз отриманих результатів. ГМТ, рівновіддалених від π_2 на 25 о.д., є фронтальна площина, віддалена від π_2 на 25 о.д. Але ці точки повинні знаходитися в площині α , тому будуємо лінію перетину площини α з площиною рівня. Цією лінією перетину буде фронтальна пряма площини α , всі точки якої віддалені від π_2 на 25 о.д. і належать площині α . Аналогічно визначаємо, що у горизонтальній прямої, яка є лінією перетину площини α з горизонтальною площиною рівня, всі точки віддалені від π_1 на 20 о.д.

Після отриманої інформації студенти впевнено знайдуть шукану точку D , що є точкою перетину горизонтальної прямої h^α і фронтальної прямої f^α площини α (рис. 5).

Висновки. Застосування інтерактивних методів навчання допомагає студентам краще сприймати програмовий матеріал та водночас скоротити час на його опанування.

Список використаних джерел:

1. Пометун Олена. Енциклопедія інтерактивного навчання / Олена Пометун // Бібліотека журналу «Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання». – 2014. – № 5 – 6. – 95 с.
2. Юсупова М. Ф. Методика інтерактивного навчання графічних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика навчання кресленню / М.Ф. Юсупова. – К., 2010. – 420 с.

Transliteration of References:

1. Pometun Olena. Encyclopaedia interactive education / Olena Pometun // Library Journal «History and social sciences in Ukrainian schools: Theory and methodic education». – 2014. – № 5 – 6. – 95 p.
2. Yusuphova M. F. Methodic interactive education graphic subjects in high technical schools: The dissertation on competition of a scientific degree of

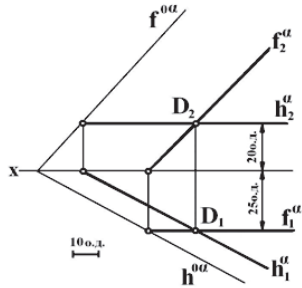


Рис. 5. Розв'язок задачі з початковою умовою на рис. 4

the doctor of pedagogical sciences in specialty: 13.00.02 – theory and technique of training to plotting / M. F. Yusuphova. – Kyiv, 2010. – 420 p.



Improving the Efficiency of the Educational Process by Implementing Interactive Methods

Krivtsov V.V.

**Candidate of Physical and Mathematical Sciences, PhD,
Associate Professor of Physics Department,
Rivne State Humanitarian University, Rivne, Ukraine**

E-mail: krivtsov.valeriy@gmail.com

ЛАБУНЕЦЬ Ю.О.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач, кафедра іноземних мов і методик їх навчання Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

ПЛУЖНИК І.В.,

викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

НОВА СТРАТЕГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ У КОНТЕКСТІ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТІ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті авторами розглянуто тенденції нової стратегії професійної підготовки викладача іноземної мови в умовах євроінтеграції із врахуванням ціннісних орієнтацій особистості у контексті мультикультурності розвитку системи освіти України на сьогоднішньому етапі. Проаналізовано моральний та лідерський компоненти навчальної діяльності викладача іноземної мови у новітньому українському ВНЗ із точки зору необхідності формування нової стратегії його професійної підготовки.

Ключові слова: євроінтеграція; мультикультурність розвитку системи освіти України; викладач іноземної мови; професійна підготовка; мультикультурність.

В статье авторами рассмотрены тенденции новой стратегии профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка в условиях евроинтеграции с учетом ценностных ориентаций личности в контексте мультикультурности развития системы образования Украины на современном этапе. Проанализированы моральный и лидерский компоненты учебной деятельности преподавателя иностранного языка в современном украинском ВУЗе с точки зрения необходимости формирования новой стратегии его профессиональной подготовки.

Ключевые слова: евроинтеграция; мультикультурность развитие системы образования Украины; преподаватель иностранного языка; профессиональная подготовка; мультикультурность.

The article considers a new strategy trends of professional foreign language teachertraining under European integration, taking into account individual value orientations ofmulticultural development of Ukraine educational system at this stage. Moral and leadership components of foreign language teacher functioning in modern Ukrainian universities according tothe need to develop a new strategy for his training is analyzed in the article.

Key words: European integration; multicultural development of Ukraine educational system; foreignlanguage teacher; professional training; multiculturalism.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні перетворення, що відбуваються у життєдіяльності суспільства, та у кожній окремої особистості актуалізують істотні психолого-педагогічні зміни стратегії сучасної освіти. Особливо яскраво це можна спостерігати щодо професійної підготовки педагогів у сучасному стрімко змінюваному суспільстві, що ставить на часі вимогу видозміни статусу педагогічної освіти і педагога як її носія, зокрема, викладача іноземної мови, на творчого реалізатора соціально-освітньої місії, а через її виконання – генерування педагогічної свідомості майбутнього фахівця та стимулювання виховання моральної особистості, звичайно, що як оболонки процесу забезпечення системи якісної освіти.

Говорячи про нову стратегію професійної підготовки викладача в умовах євроінтеграції у контексті мультикультурності розвитку сучасної системи України, необхідно означити трансформацію низки його традиційних функцій на новітні інноваційні, до складу яким ми відносимо: перманентне свідоме занурення у розроблення теоретичних основ якісної освіти на основі перевірених фундаментальних наукових досліджень та постійний моніторинг передових набутків даного аспекту у галузі наук про освіту; підготовку педагогічних кадрів на основі взаємодії із замовниками освітніх послуг та орієнтації на затребувані суспільством професійні компетенції педагогів для різних профілів та рівнів педагогічної діяльності; створення і неперервне вдосконалення моделей управління якістю освіти з системоутворюючою функцією педагогічного університету; розроблення і трансляцію через ресурсні центри зразків і технологій ефективної педагогічної діяльності з орієнтуванням на багаторівневу освіту; забезпечення неперервності процесу професійної соціалізації та вдосконалення кадрів та майбутніх педагогів [1; 20-27].

Сьогодні професійна підготовка педагога, а зокрема викладача іноземної мови стає багатоаспектною кожного дня, оскільки ознаки професійної компетентності збільшуються у якісних та кількісних показниках органічно слідуючи за сталим розвитком як нашої країни, так і глобального освітнього простору.

Ми суголосні із Н. Дем'яненко у виділенні ознак педагогічної компетентності викладача, серед яких виділяємо прийняття педагогічної сфери як сфери самореалізації галузі, в якій майбутній фахівець усвідомлює свої можливості та впевнений у власних силах; володіння орієнтувальною основою педагогічної діяльності, що включає образ її результату і процесу його досягнення; набір апробованих на власному досвіді способів вирішення завдань, що входять у структуру педагогічної компетенції (аналітичних, проектувальних, організаційних, комунікативних, інформаційних, самоорганізувальних тощо); досвід виконання цієї діяльності в проблемних умовах (наприклад, неповноти знань, дефіциту часу й методичних засобів, невиявленості причинно-наслідкових зв'язків і характеристик педагогічної ситуації, непридатності відомих варіантів розв'язання); рефлексію і самоконтроль особистих дій на основі використання власних унікальних зразків та критеріїв ефективності [5, 21]. Відповідно до зміни пріоритетів професійної підготовки викладачів іноземної мови, відбуваються зміни і в стратегії освіти, де готовність до квазі-професійної діяльності фахівця стає необхідною умовою досягнення успіху на професійній ниві.

Аналіз наукових джерел. Здійснений нами аналіз наукових праць засвідчив, що окремі аспекти проблеми генерування та формулювання нової стратегії професійної підготовки викладача в умовах інтеграції у контексті розвитку системи освіти України, здебільшого досліджували виходячи із позиції управління якістю вищої освіти, яку досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, серед найостанніших досліджень, що є найбільш дотичними до означеною нами тематики виділяємо: Андрущенко В [1], Бауман Зігмунд [2], Гончар О. [3], Гусейнов А. [4], Дем'яненко Н. [5], Загороднова В. [7], Жиленко М. [8], Молодиченко В. [11].

Особливо актуальним для нашого дослідження є визначення сучасної ситуації «плинною модерністю» Зігмундом Бауманом [2], яку він характеризує тим, що суспільні зміни хоча і не спрямовані всі у одному напрямку, але тим не менш у кожному із них відбуваються постійно, тим самим сучасна ситуація перманентно змінюються. Звичайно, що сфера освіти, як рушія прогресу, особливо відчуває це, тому, на його думку, рекомендованою стратегією, зокрема професійної підготовки, і особливо педагогів, нині варто вважати, гнучкість, відкритість, лояльність, які не закривають догматично «жодної опції вибору», що не зменшує і не нівелює відмінностей між людьми.

Висунення та обґрунтування сучасної стратегії педагогічної теорії, що покладена в основу професійної підготовки педагога в умовах євроінтеграції базується безпосередньо на культурологічних та соціально-економічних перспективах розвитку освітнього простору в Україні, та має носити прогностичний, випереджувальний характер і сприяти прискоренню розвитку в усіх сферах суспільних відносин. В зв'язку із цим, нова стратегія професійної підготовки педагогів, і особливо викладачів іноземної мови в умовах євроінтеграції та у контексті мультикультурності сучасного етапу розвитку системи освіти України.

Зазначимо, що у традиційному навчанні у семантичному полі поняття «мультик-» присутня повторюваність і багаторазовість; в той час як у семантичному полі поняття «полі-» присутні різноманіття і рівність. Отже, цілком виправдано для сучасних реалій українського освітнього простору двикористовують термін «мультикультурний» для визначення процесу освіти України, як країни, де принципом освіти національних або етнічних меншин була відчуженість та нерівний доступ до навчання; а сьогодні відбулося трансформування до етнічно гетерогенного колективу на принципах визнання культурного різноманіття і рівного доступу до навчання усіх незалежно від етнічної або расової приналежності.

Мета даної статті та завдання дослідження полягають у розгляді змістових складових нової стратегії професійної підготовки викладача іноземної мови в умовах євроінтеграції у контексті мультикультурного розвитку системи освіти України а характеристиці основних позицій даного явища..

Виклад основного матеріалу. Нині актуалізується проблема духовно-морального виховання сучасної молоді, формування в неї міжкультурної компетентності, менталітету кооперації та позитивної компаративістики, культурного релятивізму, толерантності та ціннісного плюралізму. Вимоги часу ставлять перед вищими навчальними закладами удосконалення процесу професійної підготовки майбутнього педагога, у тому числі і викладача іноземної мови, який сьогодні набуває особливих вимог щодо здійснення професійної діяльності, щодо формування у нього полікультурної компетентності та готовності до між культурності розвитку системи освіти України.

Сьогодні науковці констатують перехід до технологічної суспільства, структурованого за принципом комунікативності і професійних відношень в рамках проектно-технологічного типу організаційної культури вимагатиме підготовки фахівців, здатних створювати освітні проекти та здійснювати повнозначні наукові дослідження, що будуть успішними у конкурентному середовищі і за масштабністю мати рівень від місцевого значення до загальноосвітнього.

Сучасний викладач іноземної мови в умовах євроінтеграції має бути

готовим до проектів і програм, зокрема міжнародного характеру, що сьогодні мають масовий характер. На сьогодні наявне проблемне і дискусійне питання щодо обслуговування та забезпечення функціонування такого роду проектів і програм, оскільки жодна теорія чи професія сама по собі цього забезпечити не може. Саме тому сьогодні набуває популярності обговорення аспекту професійної підготовки фахівців для професійної діяльності в рамках проектно-технологічної культури [2; 8; 11].

Ми можемо зробити висновок, що сьогодні перед викладачем новітнього ВНЗ постає завдання, актуальне для системи вищої освіти України загалом, зокрема у контексті мультикультурності та в умовах Євроінтеграції. Для успішної діяльності і кар'єри людині необхідно бути не тільки професіоналом, але й здатним активно і грамотно включатися у різні цикли великих технологічних проектів.

Нам імпонує думка Дем'яненко Н., щодо сучасного трактування Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. [12], що передбачає поглиблення міжнародного співробітництва у сфері освіти, спрямованого на інтенсифікацію інтегрування національної системи освіти у міжнародний освітній простір. Це включає розширення участі вітчизняних педагогічних навчальних закладів у проектах та програмах міжнародних організацій та співтовариств (Темпус, Еразмус Мундус, Жан Моне, Песталоцці та ін.). Фундаменталізація наукових досліджень, застосування інноваційних технологій навчання і виховання студентів, створення відповідної інформаційної бази вітчизняних педагогічних навчальних закладів стане гарантом їхньої участі у реалізації цих програм. Тим більше, що перспективи інтернаціоналізації вищої педагогічної освіти – в розробленій упровадженні моделі присудження спільних ступенів після завершення навчальних програм, які відповідатимуть єдиним характеристикам [8, 23]. Тож актуальним є надання рис інноваційного характеру процесу професійної підготовки сучасного педагога, зокрема викладача іноземної мови, як дотичного до фандрайзінгу, що дозволяє здійснювати пошук ресурсів, необхідних для ефективної міжнародної освітньої, науково-дослідної діяльності:

- відкритість навчання майбутньому;
- формування здатності до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей;
- формування здатності до сумісних дій у нових ситуаціях.

На нашу думку, важливим у виконанні цієї місії є спирання викладача іноземної мови на ціннісні орієнтації українського суспільства, гуманістичні національні й загальнолюдські цінності. Так для викладача іноземної мови у контексті нової стратегії професійної підготовки педагогів опертям має бути система цінностей, яку умовно представимо у вигляді певних блоків, а саме:

загальнолюдських (життя, людина, добро, природа, любов, вірність, взаємодповідальність, шанування предків); національних (цінності національної культури, тощо); громадянських (цінності демократичного суспільства, толерантність до опонента, інформаційна культура тощо); особистих (цінності родинного життя, самореалізація, морально-вольові якості, здоров'я та ін.).

Висновки і перспективи подальших наукових розвідок. Підводячи підсумок усього вищезазначеного, зазначимо, що генерування нової стратегії професійної підготовки педагогів, а зокрема, викладачів іноземної мови, та її постійне оновлення через інкрустування нових ідей, не лише не зменшує важливість, а навпаки, робить наголос на необхідності професійної підготовки викладачів іноземної мови в умовах євроінтеграції до методологічного оснащення та толерантності у використанні методів навчання, що є багатоаспектним і якісним педагогічним явищем, яке потребує подальшого дослідження внутрішніх та зовнішніх механізмів взаємодії викладача і студента у контексті студентоцентризму та мультикультурності розвитку системи освіти України. На наш погляд, дослідження цієї взаємодії має базуватися на засадах нейролінгвістики, соціально-комунікативної педагогіки (із врахуванням соціокультурних особливостей в тих країнах, мови, що вивчається) та психології.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В. Інтеграція цінностей: педагогічний досвід Європи. Стаття перша. Велика хартія університетів / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2013. – № 1. – С. 5-10.
2. Бауман Зігмунд. Плинні часи. Життя в добу непевності / Зігмунд Бауман. – К.: Критики, 2013. – 176 с.
3. Гончар О. В. Розвиток ідеї педагогічної взаємодії учасників навчального процесу вищої школи у вітчизняній педагогічній думці (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. : 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / О. В. Гончар. – Х. : Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2011. – 40 с.
4. Гусейнов А.А. Толерантность и диалог культур // Диалог культур и партнерство цивилизаций: IXМежд. Лихачевские науч.чтения, 14-15 мая 2009 г. СПб., 2009. – С.65-66.
5. Дем'яненко Н. Педагогічна освіти: зміна пріоритетів / Н. Дем'яненко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. – Київ. : ВПЦ «Київський університет». – 2015. – Вип. 1 (1). – С. 19-24.
6. Інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту на Україна та за кордоном [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vnz.org.ua/bolonskyj-protses>.

7. Загороднова В.Ф. Навчання і виховання національно свідомої особистості з аксіологічних позицій / В.Ф. Загороднова // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 1. – С. 128 – 135.
8. Жиленко М. Роль класичних університетів в сучасній системі освіти / М. Жиленко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. – Київ. : ВПЦ «Київський університет». – 2015. – Вип. 1 (1). – С. 25-28.
9. Зандкюлер Х. Й. Демократія, всеобщность права и реальный плюрализм / Х. Й. Зандкюлер // Вопросы философии. – 1999. – № 2. – С.41-49.
10. Лабунець Ю. О. Імплементування освітніх ідей виховання моральної особистості у творчості Дж. Р. Р. Толкіна в контексті інтернаціоналізації вищої освіти України / Ю. О. Лабунець. – Теоретичний та науково-методичний часопис “Вища освіта України”. – Тем. випуск “Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу”. – Київ : Гнозис, 2015. – № 3, додаток. – С. 135–142.
11. Молодиченко В. Глобалізація цінностей у контексті освітніх практик / В. Молодиченко // Вища освіта України. – 2009. – № 3. – С.33-42.
12. Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 –2021 рр. – Офіційне видання Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – Чернівці: Видавничий дім «Букрек», 2011. – 32 с.
13. The Moral Domain: Essays in the ongoing discussion between philosophy and social science /Ed. By Th. E. Wren in coop, with W. Edelstein. – Nunner-Winkler. Cambridge Press, 2005 – 414 p.
14. UNESCO\OECD Guidelines for quality provision in cross-border higher education (Lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier) [Текст]. – OECD:Paris, 2005. – P.12.

Transliteration of References:

1. Andruschenko V. Integratsiya tsinnostey: pedagogichnyy dosvid Evropi. Stattiya persha. Velika hartlya univrsitetiv / V. Andruschenko // Vischa osvita Ukraini. – 2013. – # 1. – S. 5-10.
2. Bauman Zigmund. Plinnl chasi. Zhittya v dobu nepevnosti / Zigmund Bauman. – K.: Kritiki, 2013. – 176 s.
3. Gonchar O. V. Rozvitok ideyi pedagogichnoyi vzaemodiyi uchasnikiv navchalnogo protsesu vischoyi shkoli u vltchiznyanly pedagogichny dumstl (druga polovina HH stolttya) : avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya doktora ped. nauk : spets. : 13.00.01 “Zagalna pedagogika ta istoriya pedagogiki” / O. V. Gonchar. – H. : Harkivskiy nats. ped. un-t Im. G. S. Skovorodi, 2011. – 40 s.
4. Guseynov A.A. Tolerantnost i dialog kultur // Dialog kultur i partnerstvo

- tsivilizatsiy: IHMezhd. Lihachevskie nauch.chteniya, 14-15 maya 2009 g. SPb., 2009. – S.65-66.
5. Dem'yanenko N. Pedagogichna osvlti: zmlna prloritetlv / N. Dem'yanenko // Vlsnik KiYivskogo natslonalnogo unlvrsitetu Imenl Tarasa Shevchenka. Pedagoglka. – KiYiv. : VPTs «KiYivskiy unlvrsitet». – 2015. – Vip. 1 (1). – S. 19-24.
 6. Informatslyno-analltichniy portal pro vischu osvltu na UkraYina ta za kordonom [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu : <http://vnz.org.ua/bolonskiy-protses>.
 7. Zagorodnova V.F. Navchannya I vihovannya natslonalno svldomoYi osobistostl z akslologichnih pozitsly / V.F. Zagorodnova // Naukovl zapiski Berdyanskogo derzhavnogo pedagoglchnogo unlvrsitetu : Pedagoglchnl nauki. – 2014. – Vip. 1. – S. 128 – 135.
 8. Zhilenko M. Rol klasicnih unlvrsitetlv v suchasnlly sisteml osvlti / M. Zhilenko // Vlsnik KiYivskogo natslonalnogo unlvrsitetu Imenl Tarasa Shevchenka. Pedagoglka. – KiYiv. : VPTs «KiYivskiy unlvrsitet». – 2015. – Vip. 1 (1). – S. 25-28.
 9. Zandkyuler H. Y. Demokratiya, vseobschnost prava i realniy pilyuralizm / H. Y. Zandkyuler // Voprosyi filosofii. – 1999. – # 2. – S.41-49.
 10. Labunets Yu. O. Implementuvannya osvltlnlh ldey vihovannya moralnoYi osobistostl u tvorchostl Dzh. R. R. Tolklna v kontekstl Internatslonalzatslyi vischoYi osvlti UkraYini / Yu. O. Labunets. – Teoretichniy ta naukovometodichniy chasopis “Vischa osvltta UkraYini”. – Tem. vipusk “Evropeyska Integratslyta vischoYi osvlti UkraYini u kontekstl Bolonskogo protsesu”. – KiYiv : Gnozis, 2015. – # 3, dodatok. – S. 135–142.
 11. Molodichenko V. Globalzatslyta tslnnostey u kontekstl osvltlnlh praktik / V. Molodichenko // Vischa osvltta UkraYini. – 2009. – # 3. – S.33-42.
 12. Proekt NatslonalnoYi strateglyi rozvitku osvlti v UkraYinl na 2012 –2021 rr. – Oflltlyne vidannya Mlnlsterstva osvlti I nauki, molodl ta sportu UkraYini. – Chernlvtsl: Vidavniichiy dlm «Bukrek», 2011. – 32 s.
 13. The Moral Domain: Essays in the ongoing discussion between philosophy and social science /Ed. By Th. E. Wren in coop, with W. Edelstein. – Nunner-Winkler. Cambridge Press, 2005 – 414 p.
 14. UNESCO\OECD Guidelines for quality provision in cross-border higher education (Lignes directrices pour des prestations de quality dans l'enseignement supyrieur transfrontalier) [Tekst]. – OECD:Paris, 2005. – P.12.



**The New Strategy of Professional Foreign Language Teachertraining under
Integration in the Context of Multicultural Development of Ukraine
Educational System**

LABUNETS JULIA

**Ph.D., Senior Professor,
Department of Foreign Languages and Techniques of Teaching,
Kiev University by Boris Grinchenko,
Kyiv, Ukraine
E-mail: y.labunets@kubg.edu.ua**

PLUZHNIKOVA IRINA

**Lecturer, Department of Foreign Languages and Techniques of Teaching,
Kiev University by Boris Grinchenko,
Kyiv, Ukraine
E-mail: i.pluzhnik@kubg.edu.ua**

LITIKOVA O.I.,
Ph.D., Assistant Professor,
Head of the Department of
English Language in Marine Engineering,
Kherson State Maritime Academy,
Kherson, Ukraine

ENHANCEMENT OF TESTING STANDARDS FOR MARITIME ENGLISH: CONTROVERSY AND INNOVATIONS

У статті проаналізовано протиріччя, які викликають недосконалість існуючих стандартів тестування рівнів знань з англійської мови у моряків, що є причиною нещасних випадків на судні, викликаних людським фактором. Автором запропоновано способи вдосконалення стандартів тестування англомовної комунікативної компетентності у моряків, для котрих англійська мова не є рідною.

Ключові слова: стандарти тестування, комунікативна компетентність

В статье проанализированы противоречия, которые вызывают несовершенство существующих стандартов тестирования уровней знаний по английскому языку у моряков, что является причиной несчастных случаев на судне, обусловленных человеческим фактором. Автором предложены пути совершенствования стандартов тестирования англоязычной коммуникативной компетентности моряков, для которых английский язык не является родным.

Ключевые слова: стандарты тестирования, коммуникативная компетентность

The paper analyzes the contradictions, which cause imperfection of existing standards of seafarers' English proficiency levels testing which actually foster human factor emergencies on ships. The author considers methods of improvement standards for testing English language communicative competence of seafarers no native speakers.

Key words: testing standards, communicative competence

Idea of this article deals with the problem of insufficient maritime safety today and contributing role of poor Maritime English language proficiency of seafarers in maritime safety worsening. This problem has also been readily perceived by IMO, the European Union, classification societies, governments – flag states and ship owners.

For example, EMSA reports that on all ships registered in the member states mariners of over 40 different non-EU countries are employed. Around 75% of seafarers employed on EU registered ships do not come from the European Union and English (working language at sea according to STCW) isn't their native language. [4]

It has been reported that the over 80% of accidents on ships manned by multinational crews are caused by human error and most of them are due to poor standards of maritime English. [8, p.176]. There are many reports and papers identifying poor communication as one of the most significant factors in accidents at sea and at ports. [1, p.2]

On multiple IMO conferences there were proved the inadequacy of Maritime English standards as contributory factor in causes of accidents, some involving loss of life, large numbers of injuries and extensive financial loss. It becomes inevitable that insufficient English language training of seafarers together with the deficiency of Maritime English monitoring standards make it impossible to define the communication problems of seafarers, who work in multi-national, multi-ethnic and multi-cultural crews, which may lead to emergencies.

Many authors devoted their scientific papers to the analysis of Maritime English proficiency monitoring standards current state (R. Ziarati, J. Uriasz, T. Ulkuatam, S. Sernikli, J. Roenig, G. Velikova, H. Lahiry, P. Trenkner, C. Cole, A. Sihmantepe). Much more authors have researched a great deal of existing English language proficiency monitoring standards and their deficiencies (J. Alderson, C. Claphman, D. Wall, R. Boonkit, A. Raimes, S. Messick, G. Henning, G. Fulcher, F. Davidson, D. Douglas, F. Davidson, B. Lynch, C. Chapelle). Also there are some research works in English for specific purposes standards analysis (Y. Mackay, A. Mountford). But there are still many admonitions to the quality, adequacy and solvency of these standards.

So the **intent** of my paper is to research the contradictions which bring forth the imperfection of existing standards of English language proficiency levels of seafarers which in turn contributes to most number of emergencies on ships caused by human factor and also to offer the enhancement of standards for testing English proficiency levels of seafarers.

Now many efforts are made by international institutions, IMO. Their works are becoming more detailed and more sophisticated as they try to infuse the multi-

layered fabric of the Maritime English Language. [6, p.2]

It is well-known that Maritime English is a restricted language of shipping industry. [5] Therefore it's better to classify it as an ESP (English for specific purposes). To master Maritime English as ESP means to acquire a certain level of professional knowledge and experience to become comprehensible, although the major part of Maritime English is general English words and only 7% belongs to purely maritime terminology with isolated meaning it becomes a unique language that only seafarer will understand. [3]

To native English speakers Maritime English is a natural part of the maritime sciences learning, but for those who study it as second language this is an additional study, an extra effort should be taken to comprehend and express their thoughts in foreign language. Study process of second language learners is time consuming and often distractive. They do a lot trying to memorize the vocabulary or parrot the phrases, which are undoubtedly not a very healthy way of learning in a career-based education.

To overcome stressful background of Maritime English study IMO Model Course 3.17 imposes to train cadets using communicative methodology with interactive methods of English learning and other communicative approach depository of learning. This methodology has got wide support in many maritime institutions, but it also bears a certain number of drawbacks, as it cannot ensure sufficient level of grammar acquisition and correct writing, though it pursues basically lexical knowledge together with reading and comprehension skills.

Whatever methodology is used in Maritime English training process, learning outcomes of seafarers should be adequately monitored with taking into account all necessary requirements for English language communicative competence of future seafarers prescribed by IMO documents (STCW, Model Course of English Language 3.17), requirements of British Council English Language Proficiency Standards (ELP), Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), English for Specific Purposes Proficiency Standards (ESP).

Prior to analyze the possible ways of English language proficiency tests enhancement we should set forth the contradictions which contribute to their imperfection:

1. Gap between the requirements of STCW Convention to the level of mixed crew members English language proficiency and current state of their communicative competence;
2. Discrepancy between the requirements of IMO Model Course 3.17 to teach cadets English with the use of communicative methodology and insolvency of communicative methodology to ensure sufficient level of grammar knowledge and correct writing, as this methodology mostly fosters maritime vocabulary formation and also reading, comprehension

and speaking skills;

3. Inconsistency of IMO requirements to apply adequate to seafarers' communicative competence monitoring standards, because of their focusing on vocabulary and reading check more, than on grammar knowledge and correct fledged writing and speaking skills verification.

Before we suggest some ways to update standards for seafarers' English proficiency levels testing let us review those currently existing standards widely acknowledged in the world. Among them are TOEFL and CEFR (English for general use standards), also MARLINS and MARTEL (English for maritime use standards).

A standardized TOEFL test in 120 scores measures the English language ability of non-native speakers wishing to enroll in English-speaking universities in 7 levels: Extremely Limited User, Limited User, Modest User, Competent User, Good User, Very Good User, Expert User.

The Common European Framework (CEFR) is rather suitable for monitoring proficiency levels of maritime cadets and seafarers because of the priorities it possess: 1) is fit to check English for different nationalities, 2) checks 4 necessary communicative skills (listening, speaking, reading and writing) , 3) offers clear standards of proficiency assessment on 6 levels, 4) checks 3 language systems (phonology, vocabulary, grammar); 5) satisfies many needs (employment, travelling, study, certification etc.).

English proficiency levels which CEFR offer (breakthrough basic user, waystage basic user, threshold independent user, vantage independent user, effective operational proficiency, mastery) correspond to 7 analogous levels accepted by IMO Model Course of English Language 3.17: *beginner, false beginner, elementary, lower intermediate, intermediate, upper intermediate, advanced*. Also CEFR provides clear descriptors for 4 basic skills assessment, but unfortunately it doesn't relate to maritime contents and doesn't reflect the specifics of seafarers' professional competence.

Rather famous maritime test today is MarTEL. Its core aim is a series of maritime English language standards at three different levels, which are tested via online platform. In October 2007, a pilot MarTEL of the phase 1 test was carried out on a selection of cadets and officers in the partner maritime institutions in Poland, Finland and Turkey.

Phase I includes tests at three levels of proficiency: Elementary, Intermediate and Upper Intermediate/ Advanced in line with IMO Course Model 3.17 but the content is based on active learning and on maritime terminology, with little emphasis on grammar. It consists of 5 sections:

Structure: One part, 20 multiple choice questions, 20 minutes, 20% of the total score. English grammatical structures are tested in the MarTEL Phase 1 Test. Grammar plays an important part in the four skills (reading, listening, writing,

and speaking).

Reading: Two parts, 10 questions (5 multiple choice questions to each text), 30 minutes, 20% of the total score.

Listening: Two parts, 10 questions (5 multiple choice questions to each text), 20 minutes, 20% of the total score.

Speaking: Three parts, 3 questions, 15 minutes, 20% of the total score. Phase 1 speaking section requires non-interactive speaking, which is recorded by the computer and sent away for assessment.

Writing: One part, 1 question, 30 minutes, 20% of the total score. Phase 1 writing section consists of one integrated reading / writing task. In this section, test takers must write an essay in response to a text, or a reply to a letter, and support their answer with reasons and examples. The answer is marked on, communicative quality, lexical accuracy and range, grammatical accuracy and range, reference to the task, and the effective organization of the answer.

Phase II assesses the Officer standards either for Navigation (Deck) English or Marine Engineering English. These tests focus on skill levels appropriate for a given type and rank of officer, with less prominence to grammar.

Phase III monitors Senior Officers in charge English language knowledge and skills for vessels over 3000 GRT. All standards differentiate levels of importance to different skills and proficiency requirements at various ranks. For example, a Chief Engineer should be competent on reading and writing but more moderate level of speaking may be tolerated.

An outstanding problem for MarTEL test is its inaccessibility, i.e. the points for taking MarTEL are located selectively: in the United Kingdom, Ireland, Bulgaria, Turkey, Spain, Sweden, Poland, Finland, Slovenia, where testing centers are located. To take this test you should leave message on its official site and wait for connection, sometimes it takes too much time.

The most popular Maritime English test is MARLINS which is practiced almost in any crewing company when seafarers seek for the job. It evaluates proficiency at three levels: elementary, lower and upper intermediate. Each test comprises three principal sections - Listening (40 items), General Comprehension (50 items) using multiple choice questions, matching, and sentence completion in vocabulary, grammar and phonology. The third part titled Practical Comprehension, is based on everyday shipboard activities. The task requires gap-filling to demonstrate understanding of the text (10 items). The results are scored out of a 100.

Whatever monitoring system is used for assessment of seafarers' English proficiency level, first of all it should pursue validity. Validity is the appropriateness of a given test or any its component parts as a measure of what it is expected to measure. A test is said to be valid to the extent that it measures what is supposed

to measure. Furthermore, test-developers, not only have to ensure that the material included in a test is appropriate for the purpose for which it is intended, but also to ensure the results are accurate. [7, p.137]

There are such types of validity concerning the Maritime English tests adopted for MarTEL by Reza Ziarati: 1) content validity (relevancy) – the content is based on IMO standard and model courses; 2) requirement validity (competency, IMO STCW relevance); 3) structural validity (consistency) conformity to European English language frameworks; 4) range validity (coverage) relation of tests to tasks carried on board vessel; 5) depth validity (assessment/ performance criteria) defined by a set of assessment criteria; 6) professional validity. [7, p.142]

It is crucial to know whether we really measure what we intend to measure. Furthermore, the unified notion of validity of language testing also concerns consequential aspect of the test, which means how the use of the test will impact on test users. [2]

In compliance with STCW in process of Maritime English learning there should be formed communicative competence for maintaining aural and written form of communication on different professional topics set forth for 3 levels of professional training: support (for ratings of navigational and engineering departments), operational (for ordinary officers of navigational and engineering departments), management (for chief officers of navigational and engineering departments). For those maritime institutions which prepare cadets and have no free and prompt access to such Maritime English testing systems as MarTEL, for example, it'll be very sound to make correlation between actual English language proficiency levels and necessary maritime certificates, professional competence prescribed by STCW and communicative competencies from IMO Model Course 3.17 in order to keep in mind all these requirements to seafarers' communicative competence when developing testing standards for Maritime English. Such thorough approach to all requirements available for seafarers training will promptly ensure tangible growth of seafarers' Maritime English proficiency levels.

Below we give a fragment of correlation technique table which we use in our teaching and learning outcomes monitoring practice:

| Certificates | Professional Competence (STCW) | Maritime language Competence (STCW) | Communicative Competencies (Model C ourse) |
|---|--|---|--|
| 1.1 Basic safety training: - Personal survival | 1. Operate emergency equipment and apply | They cover: - Awareness of the hazards on a vessel; - Familiarization | 1. Can name positions on board; 2. Can describe routines; |

| | | | |
|--|--|---|---|
| techniques; - Fire prevention and fire fighting; - Elementary first aid; - Personal safety and social responsibility 1.2 Basic safety familiarization 1.3 Survival craft and rescue boats | emergency procedures 2. Carry out basic firefighting, elementary first aid, personal survival techniques and personal safety and social duties. 3. Take part in abandonment and rescue Procedures. | with emergency duties equipment and alarm signals - Understanding of false distress alerts and action to be taken - Familiarization with first aid kit, medical assistance - Familiarization with personal survival techniques basics of fire prevention and firefighting. | 3. Can ask for and give directions onboard; 4. Describe the location and purpose of safety equipment; 5. Can understand commands in emergencies; 6. Can explain personal injuries at sea; 7. Can request medical assistance |
|--|--|---|---|

The analysis of actual state of standards for Maritime English testing implementation entitles us to consider the following methods of testing standards for Maritime English enhancement, as:

1. Learning outcomes of seafarers should be adequately monitored with taking into account all necessary requirements for English language communicative competence of future seafarers prescribed by IMO documents (STCW, Model Course of English Language 3.17), requirements of British Council English Language Proficiency Standards (ELP), Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), English for Specific Purposes Proficiency Standards (ESP).
2. Assessment of seafarers' English proficiency level, first of all it should pursue validity for the appropriateness of a given test as a measure of what it is expected to measure.
3. Correlation between actual English language proficiency levels and necessary maritime certificates, professional competence prescribed by STCW and communicative competencies from IMO Model Course 3.17 should be done to keep in mind all these requirements to seafarers' communicative competence when developing testing standards for Maritime English.

Transliteration of References:

1. Albayrak T., Ziarati R. Evaluation, Assessment, And Testing In Maritime English: Measuring Students' Competence And Performance [Electronic resource] / T. Albayrak, R. Ziarati. – Available from: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.666.7889&rep=rep1&type=pdf> – P. 1–11.
2. Messick S. Validity// In R.L. Linn (Ed.), Educational measurement (3rd ed)/ S. Messick, New York: Macmillan. – 1989. – P. 13–103.
3. Pritchard B. On Some Issues in the Standardization of Maritime English – Pedagogical Implication, Proceedings of International Seminar on Maritime English, 2002. – P. 68–90.
4. Roenig J., Uriasz J. Do We Need Standards For Maritime English? [Electronic resource] / J. Roenig, J. Uriasz. – Available from: http://www.martel.pro/researchers/Downloads/Do_we_need_standards_for_maritime_english.pdf
5. Trenkner P. The IMO Standard Marine Communication Phrases (SMCP) and the Requirements of the STCW Convention 1978/95, Proceedings of International Seminar on Maritime English, 2002. – P. 37–57.
6. Ulkuatam T., Sernikli S. Maritime Testing of English Language. A search for a Supranational Standard [Electronic resource] / T. Ulkuatam, S.Sernikli. – Available from: <http://web.deu.edu.tr/maritime/imla2008/Papers/22.pdf>
7. Ziarati M., Yi J., Ziarati R., Sernikli S. Validation of the MarTEL Test: the Importance of Validity of the Test and the Procedure for Validation in MarTEL [Electronic resource] / M. Ziarati, J. Yi, R. Ziarati. – Available from: http://www.martel.pro/researchers/Downloads/Piloting_martel_standards.pdf
8. Ziarati, R., “Safety At Sea – Applying Pareto Analysis”, Proceedings of World Maritime Technology Conference (WMTTC 06), Queen Elizabeth Conference Centre, 2006. – P. 175–181.



Enhancement of Testing Standards for Maritime English: Controversy and Innovations

LITIKOVA O.I.
Ph.D., Assistant Professor,
Head of the Department of
English Language in Marine Engineering,
Kherson State Maritime Academy,
Kherson, Ukraine
E-mail: aleksandra_litik@bk.ru

МАРУЩЕНКО М.О.,
Національний медичний університет
ім. О.О. Богомольця,
м. Київ, Україна

ЕВАЛЮАЦІЙНІ КРИТЕРІЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ У КОНТЕКСТІ ЗАКОНУ УКРАЇНИ «ПРО ВИЩУ ОСВІТУ»

Модернізація організації навчального процесу в умовах зменшення аудиторного навантаження студентів у рамках Закону України «Про вищу освіту» і пріоритетності самостійної роботи студентів (СРС) як невід'ємної складової професійної компетентності студента-медика потребує оптимізації організації СРС клінічними кафедрами медичних університетів та посиленням контролю за її виконанням. Науково-методичне обґрунтування організації СРС у рамках концепції евалюації системи освіти потребує удосконалення форм аудиторної та позааудиторної самостійної роботи студентів. Розробка та представлення клінічними кафедрами сучасних навчально-методичних матеріалів для СРС, а також систематичний контроль за їх виконання за затвердженими критеріями оцінювання без сумніву дозволять підвищити продуктивність навчання, будуть сприяти розвитку професійних компетентностей студентів медвузів.

Ключові слова: самостійна робота студентів, евалюація освіти, компетентності студентів медичних вузів.

Модернизация организации учебного процесса в условиях уменьшения аудиторной нагрузки студентов в рамках Закона Украины “О высшем образовании” и приоритетности самостоятельной работы студентов (СРС) как важной составляющей профессиональной компетентности студента-медика нуждается оптимизации организации СРС клиническими кафедрами медицинских университетов и усилением контроля за ее выполнением. Научно-методическое обоснование организации СРС в рамках концепции эвалюации системы образования нуждается в усовершенствовании форм

аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов. Разработка и представление клиническими кафедрами современных учебно-методических материалов для СРС, а также систематический контроль за их выполнением по утвержденным критериям оценивания позволят повысить производительность учебы, будут содействовать развитию профессиональных компетентностей студентов медвузов.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, эвалюация образования, компетентности студентов медицинских вузов.

Modernisation of organization of education in the conditions of reduction of the audience loading of students within the framework of Law of Ukraine "On higher education" and priority of student's independent work (SIW) as an important professional competence of students needs to optimization of organization of SIW in the clinical departments of medical universities and strengthening of control after her implementation. The scientifically-methodical ground of organization of SIW within the framework of conception of the evaluation of education needs improvement of forms of audience and extracurricular independent work of students. Development and presentation by the clinical departments of modern methodological materials for SIW, and also systematic control after their implementation on the ratified criteria of evaluation will allow to promote the productivity of studies, will assist to development of professional competences students of medical universities.

Key words: independent work of students, evaluation of education, competences of students of medical institutions.

Проблема оцінки якості освіти, і, зокрема, медичної, є однією із найбільш актуальних проблем сучасної системи освіти, координується Європейською асоціацією гарантії якості вищої освіти (ENQA) в рамках Європейського реєстру агенцій гарантії якості (EQAR) і є необхідним елементом формування єдиного освітнього простору в Європі [1].

Про важливість розробки критеріїв оцінювання якості освіти, говорячи сучасною термінологією – її евалюації, свідчить відкриття спеціалізації «Евалюація» у рамках спеціальності «соціологія» у вищих навчальних закладах України, метою чого є підготовка вкрай необхідних фахівців із питань соціоевалюаційних досліджень [3]. Саме майбутні висококваліфіковані «евалюціологи» зможуть здійснювати оцінку якості освіти в цілому і вищого навчального закла-

ду, зокрема; розробку критеріїв евалюаційної діяльності, міжнародних освітніх грантів тощо. У сучасному розумінні «евалюація» – це супровід програми/проекту від початку і до кінця з метою завчасного виявлення дефектів її/його дефектів і їх коригування, тобто – з метою підвищення ефективності програми/проекту; головна місія евалюації – розвиток (development)” [1,9]. В умовах сучасного масового попиту на вищу освіту та «диплом державного зразка», від якого значною мірою залежить працевлаштування випускника підвищення якості освіти і розробка критеріїв її оцінки, евалюації є першочерговим завданням [7].

У Законі України «Про Вищу освіту» прописано механізм залучення до процесу акредитації та оцінки якості освіти різних зацікавлених сторін, таких як «представники держави, роботодавців, їх організацій та об'єднань, професійних асоціацій, вищих навчальних закладів усіх форм власності, наукових установ, Національної академії наук України та національних галузевих академій наук, представників органів студентського самоврядування, міжнародних експертів» (стаття 17, п.1) [2]. Оцінювання діяльності університетів проводиться за трьома головними групами показників: **ресурси, процеси та результати** (inputs, processes, outputs). До першої групи **«ресурси»** відносять те, що характеризує матеріальну та кадрову базу ВНЗ, фінансування, навчальні програми, забезпеченість навчально-методичними матеріалами, бібліотека, а також конкурс абітурієнтів, традиції та імідж ВНЗ, тобто все те, що маємо «на вході» і що покликане забезпечити якісну освіту. **«Процеси»** характеризують навчальну атмосферу ВНЗ, менеджмент і стратегічне планування, самооцінку і вдосконалення, методи навчання і викладання, навантаження викладачів, співробітництво з роботодавцями, мобільність викладачів та студентів, залученість студентів до наукових досліджень, інноваційна діяльність, відкритість і комунікація. **«Результати»** освітньої діяльності можна виміряти, аналізуючи рейтинги ВНЗ, кількість отриманих грантів, публікацій чи винаходів викладачів, рівень залишкових знань студентів, працевлаштування випускників [1,3,7].

За результатами досліджень у європейських країнах була простежена наступна тенденція, що роботодавці та абітурієнти більшою мірою зорієнтовані на результати освітньої діяльності, представники державних органів влади оцінюють якість навчальних закладів за наявними у тих ресурсами, а для студентів та викладачів велику роль відіграють процеси [7,9].

При державній акредитації ВНЗ, як відомо, найбільше уваги звертається на показники ресурсів, меншою мірою – на результати, і майже взагалі не оцінюються процеси. Останнім часом в світлі реформ все більше уваги рекомендують звертати на результати освітньої діяльності, і навіть є тенденція до суттєвого підвищення вимог до цих показників. Однак, за даними авторів високі результати неможливі без системного покращення ресурсів та добре організованих процесів. Тому під час оцінювання якості необхідно збалансовано оцінювати всі ці три

групи показників. Аналіз процесів, те, що в сучасному європейському просторі освіти називають терміном «евалюація» – це, перш за все, аналіз мотивації працівників ВНЗ до роботи, а студентів до навчання [7,9].

Основним завданням діяльності вищих медичних закладів є підготовка фахівців, спроможних успішно конкурувати на вітчизняному та європейському ринку послуг і тому надзвичайно актуальною стає проблема удосконалення якості підготовки лікарів на додипломному рівні, що неможливо без удосконалення якості навчальних програм та навчальних планів підготовки фахівців, покращення матеріально-технічної та кадрової складової тощо [4,8]. Із введенням у дію з 2015/2016 н. р. змінених навчальних планів підготовки фахівців галузей знань “Медицина” та “Фармація” МОЗ України, в яких значно скорочено обсяги аудиторного навантаження із навчальних дисциплін та зростання годин самостійної роботи студентів (СРС), виникла необхідність перегляду навчальних програм та методичного забезпечення навчального процесу [6].

У робочих навчальних планах Національного медичного університету на 2015/2016 н. р. зменшилось середньотижневе аудиторне навантаження для студентів при збереженні загальної кількості обсягів кредитів відповідно до вимог Директиви Європейського Союзу щодо визнання професійних кваліфікацій від 2005 р. (№ 2005/36/ЄС)[4-6].

У плані підготовки фахівців зі спеціальності «Лікувальна справа» відсоток аудиторних годин скоротився із 62,6% до 50,9%, а відсоток самостійної роботи студентів (СРС) збільшився із 37,4% до 49,1%. Стосовно середньотижневого аудиторного навантаження студентів спостерігалось зниження кількості годин із 30 до 22,9. У рамках сучасної програми підготовки фахівців зі спеціальності «Лікувальна справа» відбулося перетворення самостійної роботи студентів із додаткового на структуроутворюючий елемент, що є об'єктивним фактором трансформації сучасної вищої медичної (фармацевтичної) освіти та визначає напрям її розвитку [6.] Перед кафедрами постали питання удосконалення мотиваційних складових для забезпечення якісного виконання студентами завдань та максимального покращення якості СРС: позааудиторної, аудиторної та творчої, особливо на клінічних кафедрах [6].

З 2015/2016 н. р. в НМУ активно вивчалася проблема методичного забезпечення, трансформації підходів до організації самостійної роботи студентів з кожної навчальної дисципліни, було затверджено алгоритм створення методичних вказівок із самостійної роботи студентів, що містив: тему СРС; обґрунтування теми (актуальність її вивчення); навчально-виховні цілі; перелік понять та навичок базового рівня, необхідний для опанування теми СРС; перелік та визначення основних термінів та понять теми; перелік теоретичних питань теми; короткий зміст навчального матеріалу (або посилання на джерела, де його викладено); завдання для контролю СРС; перелік основних та додаткових літературних дже-

рел. Згідно із вимогами впровадженої у НМУ системи управління якістю, сертифікованої відповідно до міжнародних стандартів якості ISO 9001:2008 у 2015 р., було забезпечено на всіх кафедрах: розробку оновлених методичних рекомендацій для СРС з навчальних дисциплін; їх обговорення та затвердження на кафедрах та циклових методичних комісіях; запровадження у навчальний процес та її оцінювання під час практичних занять та підсумкового контролю з дисципліни.

Особливості даних змін розглянемо на прикладі організації самостійної роботи на кафедрі нейрохірургії. Так, з 2015/2016 навч. року дисципліна нейрохірургія викладається на 5 курсі навчання і складається 1 модуля (45 год – 1,5 кредита). При збереженні загальної кількості годин відсоток часу, відведеного на самостійну роботу зріс з 33,3 % до 55,5% і складає 25 год із 45 год. Даний перерозподіл відбувся за рахунок зменшення аудиторних годин лекцій із 10 год до 6 год, а практичних занять 20 год до 14 год і зумовив необхідність забезпечення високої якості навчання, за умов зростання ролі СРС. Як відомо, СРС як основний засіб оволодіння навчальним матеріалом за сучасною програмою, передбачає діяльність студентів із засвоєння знань, формування умінь і навичок без участі викладача, хоча і керується ним, що безперечно спрямовано на формування здатності самостійно опрацьовувати матеріал. Самостійна аудиторна робота студентів на клінічних кафедрах має здійснюватися під час аудиторних занять (при активному консультуванні викладача), як складова частина основного етапу, що займає понад 60% заняття. Формами самостійної роботи під час практичного заняття може бути робота із методичними рекомендаціями та «Робочим зошитом для самостійної роботи студентів» з обраної теми, робота з тестовими завданнями, робота біля ліжка хворого та у симуляційних кабінетах тощо.

Важливою складовою є організація самостійної позааудиторної роботи студентів, яка має виконуватися у час вільний від обов'язкових навчальних занять. При вивченні курсу нейрохірургії самостійна позааудиторна робота складає 55,5% або 25 годин, які розподілені таким чином: по 6 годин відводиться на опрацювання та закріплення матеріалу щодо кожного із 4 змістових модулів (всього 24 год), тобто до 6 год. щоденно і 1 год відводиться на підготовку до підсумкового модульного контролю. Перевірка результатів самостійної позааудиторної роботи студентів проводиться під час підготовчого етапу практичного заняття, який займає 10-25% аудиторного часу. Оцінка за самостійну позааудиторну роботу студентів входить в загальну оцінку за практичне заняття.

Постає вкрай важлива проблема, які види самостійної позааудиторної роботи студентів є найбільш ефективними у формуванні професійної компетентності студентів при опануванні клінічними дисциплінами в умовах скорочення аудиторного навантаження? Можливими видами самостійної позааудиторної роботи може бути вирішення тестових завдань на комп'ютерах та паперових носіях; написання науково-дослідних робіт та підготовка презентацій з тем, що вносять-

ся в тематичний план практичних занять та лекцій з дисципліни; чергування у відділеннях клінічної бази та додаткова робота з хворим біля ліжка, в діагностичних підрозділах, в операційних та перев'язочних, робота з новими надходженнями в бібліотеці та з використанням електронних ресурсів, участь у конференціях, вебінарах та медичних виставках, написання наукових статей та тез доповідей тощо. Однак, всі ці види самостійної роботи студентів, окрім відповідей на тестові завдання дуже складно оцінити кількісно та якісно (що дуже важливо за умов відведення на самостійну роботу понад 50% навчального кредиту), не виконуються всіма студентами і не є обов'язковими для виконання, хоча і впливають на кінцеву оцінку за модуль. Найбільш об'єктивним видом самостійної роботи студентів є опрацювання «Робочого зошиту для самостійної роботи»

Аналіз ефективності самостійної роботи студентів виявив, що близько 60% студентів витрачає на самостійну позааудиторну роботу не більше 2-х годин, а понад 70% студентів оцінює наповненість методичного матеріалу не більш як на задовільну оцінку. Одним із чинників низької ефективності самостійної роботи студентів є недостатній рівень навичок до самостійної роботи з медичною літературою, недостатнє знання іноземних мов, психологічна невідповідність до самостійної роботи, низька мотивація до навчання тощо [6]. Тому, одними із основних напрямів підвищення результатів навчання і самостійної роботи студентів зокрема більш активна співпраця викладача та студента, розвиток вміння організувати свій робочий час, підвищення мотивації до навчання тощо. Зі сторони викладачів та навчально-методичного підрозділу медичного вузу подальшого розвитку вимагає науково- методичне обґрунтування організації СРС, створення сучасної навчальної літератури та електронних ресурсів для її виконання, забезпечення умов для оволодіння практичними навичками. Потребує подальшої оптимізації об'єктивізація та правильне врахування результатів самостійної роботи студентів при кінцевому оцінюванні знань із дисциплін.

Висновки: Таким чином, модернізація організації навчального процесу в умовах зменшення аудиторного навантаження студентів в рамках Закону України «Про вищу освіту» і пріоритетності СРС як невід'ємної складової професійної компетентності студента-медика потребує оптимізації організації СРС клінічними кафедрами медичних університетів та посиленням контролю за її виконанням. Науково-методичне обґрунтування організації СРС у рамках концепції евалюації системи освіти потребує удосконалення форм аудиторної та позааудиторної роботи самостійної роботи студентів. Розробка та представлення клінічними кафедрами сучасних навчально-методичних матеріалів для СРС, а також систематичний контроль та оцінювання без сумніву дозволять підвищити продуктивність навчання, будуть сприяти розвитку професійних компетентностей студентів медичних вузів.

Список використаних джерел:

1. Вхідження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж. : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнародний Фонд дослідж. освіт. політики» ; кер. авт. кол. Т.В.Фініков. – К. : Таксон, 2012. – 54 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» / [Електронний ресурс]: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (15.10/14).
3. Кордуба Ю. До питання взаємодії ВНЗ із ринком праці в Україні та моделі взаємодії європейських університетів із працедавцями. // Імператив якості: вчимося цінувати та оцінювати вищу освіту: навч. посіб. / За ред.. Т. Добка, М. Головянко, О. Кайкової, В. Терзіяна, Т. Тіхонена. – Львів: Вид-во «Компанія Манускрипт», 2014. – С. 360-380.
4. Модернізація організації навчального процесу в університеті: сучасні принципи викладання на європейських засадах / Н. К. Гребень, Л. І. Остапюк, М. Р. Мруга, О. В. Стеченко // Реалізація Закону України “Про вищу освіту” у вищій медичній та фармацевтичній освіті України : тези доп. Всеукр. навч.-наук. конф. – Тернопіль : ТДМУ, 2015. – С. 87–88.
5. Мерецький В. М. Роль самостійної роботи студентів в організації навчального процесу / В. М. Мерецький // Медична освіта. – 2015. – № 3. – С. 113–115.
6. Науково-методичне спрямування організації та контролю самостійної роботи студентів у НМУ ім. О.О.Богомольця / К.М.Амосова, О.В.Стеченко, І.В. Васильєва та ін. //Мат. XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю “Актуальні питання якості медичної освіти”. – Медична освіта.- 2016.- № 2. – С.60-63.
7. Панич Олена. Зовнішня оцінка якості вищої освіти, що може бути змінено? [Електронний ресурс] /Освітня політика. Портал громадських експертів//.- 14.05.15.- Режим доступу: <http://www.education-ua.org/articles/430-zovnishnya-otsinka-yakosti-v..>
8. Стеченко О. В. Євроінтеграційні зміни у вищій медичній та фармацевтичній освіті: найближчі перспективи / О. В. Стеченко // Людинознавчі студії. Серія “Педагогіка”. – 2015. – № 1/33. – С. 202–211.
9. Свіжевська С.А. Акредітація як іміджева стратегія підвищення якості вищої освіти. // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – Вип. 1. - 2014. – С. 110-115.

Transliteration of References:

1. Vhodzhennya natsionalnoyi sistemi vischoyi osvlti v Evropeyskiy prostrlr vischoyi osvlti ta naukovogo doslldzhennya: monltering. doslldzh. : anallt. zvlft / Mlzhnarod. blagod. Fond «Mlzhnarodniy Fond doslldzh. osvlt. polltiki»;

- ker. avt. kol. T.V.Flnlkov. – K. : Takson, 2012. – 54 s.
2. Zakon UkraYini «Pro vischu osvltu» / [Elektronniy resurs]: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (15.10/14).
 3. Korduba Yu. Do pitannya vzaEmodiyi VNZ lz rinkom pratsi v UkraYini ta modell vzaEmodiyi Evropeyskikh univrsitetiv lz pratsedavtsiyami. // Imperativ yakosti: vchimosya tslnuvati ta otslnyuvati vischu osvltu: navch. poslb. / Za red.. T. Dobka, M. Golovyanko, O. KaykovoYi, V. Terzlyana, T. Tihonena. – Lvlv: Vid-vo «Kompaniya Manuskrpt», 2014. – S. 360-380.
 4. Modernizatsiya organlzatsiyi navchalnogo protsesu v univrsiteti: suchasnl printsiipi vkladannya na Evropeyskikh zasadah / N. K. Greben, L. I. Ostapyuk, M. R. Mruga, O. V. Stechenko // Reallzatsiya Zakonu UkraYini “Pro vischu osvltu” u vischly medichnlly ta farmatsevtichnlly osvlti UkraYini : tezi dop. Vseukr. navch.-nauk. konf. – Ternopil : TDMU, 2015. – S. 87–88.
 5. Meretskiy V. M. Rol samostlynoYi roboti studentiv v organlzatsiyi navchalnogo protsesu / V. M. Meretskiy // Medichna osvltu. – 2015. – # 3. – S. 113–115.
 6. Naukovo-metodichne spryamuvannya organlzatsiyi ta kontrolyu samostlynoYi roboti studentiv u NMU Im. O.O.Bogomoltsya / K.M.Amosova, O.V.Stechenko, I.V. VasilEva ta In. //Mat. XIII VseukraYinskoYi naukovo-praktichnoYi konferentsiyi z mlzhnarodnoyu uchastyu “Aktualnl pitannya yakosti medichnoYi osvlti”. – Medichna osvltu. – 2016. – # 2. – S.60-63.
 7. Panich Olena. Zovnishnya otslnka yakosti vischoYi osvlti, scho mozhe buti zmlneno? [Elektronniy resurs] /Osvltnya polltika. Portal gromadskih ekspertiv//. - 14.05.15.- Rezhim dostupu: <http://www.education-ua.org/articles/430-zovnishnya-otslnka-yakosti-v..>
 8. Stechenko O. V. Evrolnegratslynl zmlni u vischly medichnlly ta farmatsevtichnlly osvlti: nayblzhchl perspekti- vi / O. V. Stechenko // Lyudinoznavchl studiyi. Serlya “Pedagoglka”. – 2015. – # 1/33. – S. 202–211.
 9. Svlzhevska S.A. Akreditatsiya yak lmdzheva strateglya pldvishchennya yakosti vischoYi osvlti. // Vlsnik NTUU «KPI». Fillosoflya. Psihologlya. Pedagoglka. – Vip. 1. - 2014. – S. 110-115.



Effectiveness Evaluation Criteria of Independent Work of Medical University Students in the Context of law of Ukraine «On Higher Education»

MARUSHCHENKO MIROSLAVA,

PhD,

Department of neurosurgery, Bogomolets NMU,

Kyiv, Ukraine

E-mail: miroslavam2006@ukr.net

МЕЛЬКО Л.Ф.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри туризму,
ВНЗ «Університет економіки та права
«КРОК»,
м. Київ, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВЕБ-КВЕСТУ ПРИ ВИКЛАДАННІ КРАЇНОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН: ДОЦІЛЬНІСТЬ І ПРОТИРІЧЧЯ

У статті розкриваються особливості та обґрунтовується доцільність застосування веб-квестів при вивченні країнознавчих дисциплін у вищій школі, пропонується їх тематика, визначаються найбільш відповідні типи, наводяться приклади розробки. Аналізуються недоліки та суперечності використання даної технології. Пропонуються умови, що сприяють більш ефективному застосуванню веб-квестів, серед яких: відповідність рівня підготовки учасників тематиці веб-квесту, їх мотивація; змістовність і ступінь розробки теми викладачем; чіткість і контроль процесуальної частини веб-квесту; технічні можливості аудиторії тощо. Розкривається значення технології для формування професійних компетентностей.

Ключові слова: технологія веб-квесту, країнознавчі дисципліни, професійні компетентності.

В статье раскрываются особенности и обосновывается целесообразность применения веб-квестов при изучении страноведческих дисциплин в высшей школе, предлагается их тематика, определяются наиболее подходящие типы, приводятся примеры разработки. Анализируются недостатки и противоречия использования данной технологии. Предлагаются условия, способствующие более эффективному применению веб-квестов, среди которых: соответствие уровня подготовки участников тематике веб-квеста, их мотивация; содержательность и степень разработки темы преподавателем; четкость и контроль процессуальной части веб-квеста; технические возможности аудитории. Раскрывается значение технологии для формирования профессиональных компетентностей.

Ключевые слова: технология веб-квеста, страноведческие дисциплины, профессиональные компетентности.

The article discusses features and justifies the feasibility of web-quests in teaching country-studies in high school, offers their subjects, determines the most appropriate types and provides examples. Shortcomings and contradictions of the use of this technology are also analyzed. Among conditions promoting more effective use of web-quests, there are: correspondence of the level of participants to the subject of the quest, their motivation; content richness and degree of topic development by a teacher; clarity and procedural control of the quest; technical capabilities and many others. The importance of technology in formation of professional competencies is revealed.

Key words: Web-quest technology, country-studies discipline, professional competences.

Постановка проблеми

Підготовка конкурентноспроможних фахівців вимагає постійного пошуку дієвих і ефективних технологій, які б відповідали сучасним викликам і потребам ринку праці. Використання інноваційних технологій є об'єктивною необхідністю при підготовці висококваліфікованих фахівців у вищій школі, у т.ч. для туристичної сфери.

Освітня спільнота все більше стикається з проблемою тотальної інтернет-залежності молодого покоління. Тому, цілеспрямоване продумане використання інтернет-ресурсу у якості навчального дослідницького середовища може стати потужним засобом для формування професійних компетентностей.

Пошуковою і надзвичайно креативною є технологія веб-квесту, яка продовжує залишатися актуальною для вивчення і впровадження у навчальний процес. Але будь-яка технологія вимагає обдуманого підходу щодо доцільності її застосування, вивчення результативності впровадження, виявлення суперечностей і протиріччя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Питання обґрунтування і розробки технології веб-квесту активно вивчається когортою науковців, педагогів на теренах середньої та вищої освіти, про що свідчить значна кількість публікацій.

Використанню інноваційних, інформаційно-комп'ютерних, веб-технологій у навчальному процесі присвячені публікації Р.Гуревич, О.Гапєєвої, К.Дяченко, М.Кадемія, Н.Кононець, І.Коровець, І.Лецюк, Н.Олійник, Л.Пермінової, Є.Полат, М.Супрун, М.Шеверноги, Г.Шаматонової, В.Шмідт, Л.Шевченко та ін.

Р. Гуревич розкривається технологія блог-квесту. М. Кадемія обґрунтову-

ється методика використання веб-квестів у процесі підготовки вчителя технології, аналізуються типи освітніх веб-квестів. Н.Кононець досліджується технологія веб-квесту у контексті ресурсно-орієнтованого навчання студентів. Л.Пермінова розкривається використання телекомунікаційних проектів та методу веб-квестів у самостійному навчанні студентів-магістрантів.

Не вирішені раніше частини загальної проблеми

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив встановити, що технологія веб-квесту активно вивчається і впроваджується науковою спільнотою. Потребує обґрунтування доцільності використання вищезазначеної технології при викладанні країнознавчих дисциплін у вищій школі, виявлення протиріччя у застосуванні.

Метою статті є обґрунтування науково-методологічних основ застосування веб-квестів при вивченні країнознавчих дисциплін у вищій школі, дослідження доцільності впровадження та виявлення протиріччя.

Виклад основного матеріалу дослідження

Технологія веб-квесту продовжує залишатися надзвичайно популярною на теренах світового і вітчизняного освітнього простору, не дивлячись на те, що пройшло більше двадцяти років з моменту її оприлюднення в 1995 р. професором освітніх технологій Берні Доджем із державного університету Сан-Дієго та його учнем Томом Мартом, вчителем англійської мови із Каліфорнії [1, 2].

Викликає захоплення факт – наскільки педагоги були інтуїтивно далекоглядними у розробці інноваційної ідеї, яка в XXI ст. стала ще більш актуальною у зв'язку з розвитком інформаційно-комп'ютерних технологій. Ключовою ідеєю у технології веб-квесту, яка вирізняє її від усіх інших, як зазначив Б.Додж в інтерв'ю Education World, є цікаво поставлена задача, яка може бути не тільки вирішена, а й потребує мислення більш високого рівня, а не просто отримання інформації [3].

Вітчизняні дослідники (М.Кадемія, Л.Євсюкова, Т.Ткаченко) визначають веб-квест (webquest) у педагогіці як «проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернету» [4, с. 34]. І.Сокол розглядає квест в цілому, як «технологію, яка має чітко поставлене дидактичне завдання, ігровий замисел, обов'язково має керівника (наставника), чіткі правила, і реалізується з метою підвищення в учнів знань і вмінь 21 сторіччя» [5, с.138].

Важливим є питання класифікації веб-квестів, в основі якої лежить типологія, розроблена Б.Доджем та Т.Мартом: за тривалістю виконання, за предметним змістом, за типом завдань [6, с.354]. М.Кадемія, Л.Пермінова у своїх дослідженнях характеризують предметну сутність веб-квестів за типом завдань, серед яких: конструкторський, творчий, журналістський, з розв'язання спірних проблем, переконуючий, самопізнавальний, аналітичний, оцінний, науко-

вий тощо [6,7].

Технологія веб-квесту є надзвичайно цікавою для розробки та застосування при вивченні країнознавчих курсів у вищій школі, особливо для студентів спеціальності «Туризм», для студентів-міжнародників, які також вивчають курс «Країнознавство». По-перше, країнознавчі дисципліни мають потужну змістову частину щодо вивчення країнознавчих характеристик (загальні відомості про країни та регіони світу, населення, історія формування території, природно-ресурсний, економічний, соціально-культурний, туристично-рекреаційний потенціал тощо), що дає можливість урізноманітнювати тематику веб-квестів та виносити певну кількість навчального матеріалу на творчу самостійну роботу; по-друге, країнознавчі курси мають широкі міжпредметні зв'язки, що сприяє розширенню пізнавальної активності студентів; по-третє, специфіка майбутньої професії студентів вищезазначених спеціальностей вимагає набуття і постійно-

Таблиця 1
Тематика веб-квестів країнознавчих дисциплін
для майбутніх фахівців з туризму

| Навчальна дисципліна | Тематика |
|-----------------------------------|--|
| Тематика для участі у веб-квестах | |
| Країнознавство (1-2 курс) | «Країнознавство у видах постатях», «Вивчаємо Всесвітню спадщину ЮНЕСКО» (по країнах та регіонах), «Музеїстолиці Європи», «Автомобільна промисловість світу», «Візитки НІК Південно Східної Азії», «Центри світових релігій» та ін. |
| Географія туризму (2 курс) | «Гірськолижний туризм Європейського регіону», «Дайв-туризм світу», «Моделі сільського туризму Європи», «Етнографічні фестивалі України», «Тематичні парки США», «Національні парки Африки» та ін. |
| Туристичне країнознавство | Туристично-пізнавальні маршрути країнам світу (Франція, Італія, Іспанія, Португалія, Німеччина, |

Джерело: авторська розробка

го вдосконалення вмій і навичок володіти сучасними інформаційно-комп'ютерними технологіями, вміти працювати у команді, працювати з великими об'ємами інформації, представляти результати досліджень.

Використовуючи вищезазначену класифікацію веб-квестів, на думку автора статті, найбільш доцільними при вивченні країнознавчих дисциплін є наступні типи: конструкторський, творчий, журналістський, переконуючий, самопізнавальний тощо. Нами розроблено тематику веб-квестів при викладанні країнознавчих дисциплін для спеціальності «Туризм» (таблиця 1).

У таблиці представлена тематика веб-квестів, у яких можуть брати участь студенти 1-2 курсів, та веб-квестів, які пропонуються для розробки студентам 3 курсів, враховуючи вікові особливості та рівень підготовки учасників навчального процесу.

Наведемо фрагмент розробки веб-квесту для студентів 1 курсу з навчальної дисципліни «Країнознавство» спеціальностей «Туризм» та «Міжнародна інформація» (таблиця 2).

Таблиця 2

**Картка веб-квесту «Вивчаємо Всесвітню спадщину ЮНЕСКО Індії»
(на прикладі однієї підгрупи – 5 осіб)**

| | |
|--|--|
| (2 курс) | Чорногорія, Туреччина, Індія, Таїланд, Китай, Мексика, Бразилія, Аргентина, США, Канада, Австралія та ін.). |
| Тематика для розробки веб-квестів студентами | |
| Географія культури (3 курс) | На прикладі регіонів або країн: «Самобутні культури світу», «Географія традиційного одягу світу», «Традиційні напої світу», «Географія танцювального мистецтва», «Килимарство як традиційна галузь», «Традиційні промисли та ремесла України» та ін. |
| Всесвітня спадщина ЮНЕСКО у туризмі (3 курс) | «Спадщина ЮНЕСКО в об'єктиві» (на прикладі регіонів та країн світу) |
| Культурно-пізнавальний та етнотуризм (3 курс) | Туристично-пізнавальні, етнографічні маршрути регіонами та країнами світу. |

Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору

| Структурні компоненти | Сутнісна характеристика |
|--|--|
| Цільова аудиторія | Студенти 1 курсу (спеціальності «Туризм», «Міжнародна інформація») |
| Навчальна дисципліна | «Країнознавство» |
| Мета проекту: | ознайомитися з об'єктами Всесвітньої спадщини ЮНЕСКО Індії відповідно до тематики «Печерні комплекси Індії: храми Аджанти та Еллори» |
| <p>Завдання проекту: 1) розширити та поглибити знання студентів щодо рекреаційно-ресурсного потенціалу Індії; 2) знайти, проаналізувати і дослідити ресурсну базу об'єктів Всесвітньої спадщини ЮНЕСКО; 3) сприяти формуванню пізнавальної активності студентів полікультурної компетентності, толерантності шляхом ознайомлення з культурним особливостями країни; 4) сприяти розвитку творчого потенціалу особистості; 5) сприяти формуванню комунікативної компетентності, вмінню працювати в команді однодумців; 6) розширити вміння користуватись інформаційними ресурсами, створювати електронні звіти вигляді, як варіант, презентації (PowerPoint, Prezi), інтерактивних плакатів (Padlet), відеороликів (PowToon) тощо.</p> | |
| Етапи проведення | |
| Підготовчий етап | <p>Ознайомлення учасників з метою, завданням та особливостями проекту.</p> <p>Поділ студентів на групи за відповідною тематикою, визначення ролей.</p> |
| Процесуальний етап | <p>Виконання завдання веб-весту відповідно до обраної ролі, використовуючи мережу Інтернет.</p> <p>Окрім вказаних ресурсів, можливе використання додаткових.</p> |
| <p>Запропоновані ролі відповідно до тематики: 1) Спеціаліст Комітету Всесвітньої спадщини ЮНЕСКО Індії; 2) модератор групи дослідників; 2)</p> | |

| | |
|---|---|
| Географізмознавець; 3) Історик; 4) Мистецтвознавець; 5) Кінокритик. | |
| Заключний етап | Оформлення результатів проекту. Захист проекту. Заповнення анкет щодо участі у веб-квесті |
| Оцінювання проекту | Перевірка звітів та оцінювання робіт викладачем відповідно до наданого учням рейтингування |
| Підведення підсумків проекту | Оголошення результатів. Обмін думками, враженнями щодо змістової та організаційної частини проекту. Формулювання висновків. |

Джерело: авторська розробка

Веб-квест за вищезазначеною тематикою проводиться у 2 семестрі 1 курсу при вивченні дисципліни «Країнознавство» (тема «Країнознавча характеристика Індії») у процесі самостійної роботи. Захист робіт може відбуватися, як віртуально, так і в аудиторії. Слід зазначити, що першокурсники, як правило, надзвичайно мотивовані до участі у подібних проектах. Але багато чого залежить від рівня підготовки студентів.

Пропонуємо розглянути конкретні фрагменти завдань відповідно до «ролі» учасника веб-квесту.

Таблиця 3

Зразки ролей та завдань веб-квесту

«Вивчаємо Всесвітню спадщину ЮНЕСКО Індії»

(тематика «Печерні комплекси Індії: храми Аджанти та Еллори»)

| Роль | Завдання |
|--------------------|--|
| Географізмознавець | Вказати місцезнаходження пам'яток, описати географічне седовище розміщення об'єктів, проаналізувати їх з точки зору атракційності (привабливості) |
| | для туристів, вигідності розташування, відвідуваності. Представити пам'ятки в цілому, як архітектурні комплекси та об'єкти для відвідування. Здійснювати порівняння двох об'єктів. |

| | |
|---|--|
| Інтернет-ресурси для виконання завдання: | |
| http://poasii.ru/attractions/peshchery-adzhanty-indiia-khram-foto http://lifeglobe.net/entry/1129 http://poasii.ru/attractions/khram-ellora-peshchery-indii-foto http://tonkosti.ru/%D0%90%D0%B4%D0%B6%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%B0 | |
| Мистецтвознавець-релігієзнавець | Представити комплекси, як об'єкти мистецтва. Розказати про пам'ятки, як об'єкти релігійного паломництва, їх особливості, виділити родзинки пам'яток. Здійснювати порівняння двох об'єктів. |
| Інтернет-ресурси для виконання завдання: | |
| http://poasii.ru/attractions/peshchery-adzhanty-indiia-khram-foto http://lifeglobe.net/entry/1129 http://phototravelguide.ru/cerkov-hram-sobor/peschery-adzhanta-indiya/ http://ourcompas.ru/interplaces/udivitelnye-peshhery-ellory-v-indii/ http://poasii.ru/attractions/khram-ellora-peshchery-indii-foto | |

Джерело: авторська розробка

Застосування технології веб-квесту дозволяє сприяти формуванню професійних компетентностей майбутніх фахівців туристичної сфери та студентів-міжнародників, серед яких: здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації, здатність користуватись інформаційно-комп'ютерними технологіями, здатність аналізувати туристичний потенціал територій, полікультурна компетентність, комунікативна компетентність, здатність працювати в команді тощо.

Також зазначу, що не дивлячись на широкі можливості даної технології для розвитку пізнавальної активності студентів, набуття різноманітних вмінь і навичок, надмірно захоплюватись даною технологією не варто. За допомогою однієї технології неможливо вирішити всі навчальні завдання, пов'язані з теоретичною базою дисципліни, набуттям різноманітних вмінь і навичок, професійних компетенцій і компетентностей.

Виділимо недоліки використання даної технології: 1) вимагає значної кількості часу для якісної підготовки та оформлення завдань, що може негативно вплинути на оволодіння навчальним матеріалом у цілому; 2) вимагає значної кількості часу викладача для ретельної підготовки навчально-мето-

дичних, у т.ч. персональних матеріалів для всіх учасників навчальної взаємодії, враховуючи рівень підготовки; 3) не завжди дозволяє виявити реальний вклад кожного учасника у колективний творчий продукт у процесі самостійної роботи; 4) потребує вільний доступ до інтернет-мережі, що є не завжди можливим, включаючи забезпечення комп'ютерними ресурсами тощо. Тому, враховуючи вищевикладене, зазначу, що доцільність застосування технології веб-квесту має узгоджуватись з конкретними навчальними цілями і задачами.

Визначимо умови, що сприяють більш ефективному застосуванню технології веб-квестів: 1) визначення тем, найбільш доцільних для використання технології веб-квесту при викладанні конкретної навчальної дисципліни; 2) відповідність рівня підготовки учасників тематиці веб-квесту, їх мотивація; 3) змістовність і ступінь розробки теми викладачем; 4) чіткість і контроль процесуальної частини веб-квесту; 5) технічні можливості аудиторії тощо.

Аналіз вищевикладеного дозволяє сформулювати наступні **висновки**.

Застосування технології веб-квесту при вивченні країнознавчих дисциплін у вищій школі має широкі можливості і перспективи. Але враховуючи певні суперечності даної технології, необхідно виважено ставитись до її застосування, враховуючи доцільність щодо вирішення конкретних навчальних цілей і задач, враховуючи умови, що сприяють вирішенню певних проблем.

Застосування сучасних інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців – вимога часу, шанс надати можливість молодому поколінню бути конкурентоспроможним і успішним.

Список використаних джерел:

1. WebQuest / Department of Educational Technology, San Diego State University. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://webquest.org/>
2. «What are The Essential Parts of a WebQuest?». Concept to Classroom Workshop: Webquests / Educational Broadcasting Corporation. 2004. Retrieved 13 March 2012. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/webquests/index_sub3.html
3. Starr L. Meet Bernie Dodge: The Frank Lloyd Wright Of Learning Environments / Education World [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.educationworld.com/a_issues/chat/chat015.shtml
4. Кадемія М. Ю. Інноваційні технології навчання: словник-госларій: навчальний посібник для студентів, викладачів / М. Ю. Кадемія, Л. С. Євсюкова, Т. В. Ткаченко. – Львів: СПОЛОМ, 2011. – 196 с.
5. Сокол І.Н. Класифікація квестов / Сокол І.Н. // Молодий вчений. – 2014. – №6 (09). – С. 138-140.
6. Кадемія М.Ю. Використання веб-квестів у процесі підготовки вчителя технології / М.Ю. Кадемія // Наукові записки Тернопільського національ-

ного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2011. – № 3. – С. 350–353.

7. Пермінова Л.А. Організація самостійної роботи студентів-магістрантів засобами телекомунікаційних навчальних проектів / Л.А. Пермінова // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – № 14. – С. 86–90.

Transliteration of References:

1. WebQuest / Department of Educational Technology, San Diego State University. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://webquest.org/>
2. «What are The Essential Parts of a WebQuest?». Concept to Classroom Workshop: Webquests / Educational Broadcasting Corporation. 2004. Retrieved 13 March 2012. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/webquests/index_sub3.html
3. Starr L. Meet Bernie Dodge: The Frank Lloyd Wright Of Learning Environments / Education World [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.educationworld.com/a_issues/chat/chat015.shtml
4. Kademiya M. Yu. Innovacijni tehnologiji navchannya: slovny`k-glosarij: navchal`ny`j posibny`k dlya studentiv, vy`kladachiv / M. Yu. Kademiya, L. S. Yevsyukova, T. V. Tkachenko. – L`viv: SPOLOM, 2011. – 196 c.
5. Sokol Y`.N. Klassy`fy`kacy`ya kvestov / Sokol Y`.N. // Molody`j vcheny`j. – 2014. – №6 (09). – С. 138-140.
6. Kademiya M.Yu. Vy`kory`stannya veb-kvestiv u procesi pidgotovky` vchy`telya tehnologiji / M.Yu. Kademiya // Naukovi zapu`sky` Ternopil`s`kogo nacional`nogo pedagogichnogo universy`tetu im. Volody`my`ra Gnatyuka. Seriya: Pedagogika. – 2011. – № 3. – С. 350–353.
7. Perminova L.A. Organizaciya samostijnoyi roboty` studentiv-magistrantiv zasobamy` telekomunikacijny`x navchal`ny`x proektiv / L.A. Perminova // Informacijni tehnologiji v osviti. – 2013. – № 14. – С. 86–90.



Technology of Web-Quest in Teaching Country-Studeis Disciplines: Feasibility and Contradictory

MELKO L.F.,
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Head of Tourism Department,
«KROK» University, Kyiv, Ukraine
E-mail: mlf-7@ukr.net

МУЗИЧКО Л.Т.,

здобувач, факультет корекційної педагогіки та психології
Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова,
викладач кафедри морально-психологічного забезпечення
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Сагайдачного,
м. Львів, Україна

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА МОЛОДІ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті висвітлені особливості переживання посттравматичного стресового розладу, проаналізовано динаміку травматичної ситуації, розглянуті окремі теоретичні питання щодо надання психологічної допомоги особам із посттравматичним стресовим розладом, які постраждали унаслідок бойових дій, розглядається поетапність роботи психолога з учасникам під час психологічної реабілітації. Показані особливості кожного напряму психотерапевтичної допомоги.

Ключові слова: психологічна допомога, психологічна реабілітація, психотерапія, посттравматичний розлад, психічна травма.

В статье освещены особенности переживания посттравматического стрессового расстройства, проанализирована динамика травматической ситуации, рассмотрены отдельные теоретические вопросы относительно предоставления психологической помощи лицам с посттравматическим стрессовым расстройством, которые пострадали вследствие боевых действий, рассматривается поэтапная работы психолога из участникам во время психологической реабилитации. Показанные особенности каждого направления психотерапевтической помощи.

Ключевые слова: психологическая помощь, психологическая реабилитация, психотерапия, посттравматическое расстройство, психическая травма.

In the article the lighted up features of experiencing of stress disorder, the dynamics of traumatic situation is analysed, separate theoretical questions are considered in relation to the grant of psychological help to the persons with stress disorder, that suffered because of battle actions, the stage-by-stage of work of psychologist is examined from the participants during a psychological rehabilitation. Show features of every direction of psychotherapy help.

Key words: *psychological help, psychological rehabilitation, psychotherapy, stress disorder, psychical trauma.*

Проблема посттравматичного стресового розладу і необхідності постійного його подолання стала ще більш актуальною у зв'язку із загальним загостренням соціальної кризи, що особливо спостерігається серед військовослужбовців, що зазнають впливу численних стресогенних факторів як соціального так і особистісного характеру. Розвиткові психологічного напруження сприяє також специфіка виконуваної діяльності, характер якої, у сполученні з особистісними властивостями, позначається на особливостях переживання критичних (травматичних) ситуацій.

Згідно клінічної типології і класифікації посттравматичного стресового розладу (ПТСР)» у цю групу розладів віднесені затяжні патологічні стани у військовослужбовців, ветеранів війни, колишніх депортованих і екс-військовополонених після короткочасної або тривалої екстремальної дії.

Посттравматичний стресовий розлад визначається як характерний симптомокомплекс, що розвивається внаслідок психотравми, викликаної подією, яка виходить за межі звичайного людського досвіду, як приклад: загроза життю, збиток самій людині або його родині [4, с. 32].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це неспокійна відстрочена реакція на травматичний стрес, який здатний викликати психічні порушення практично у будь-якої людини. Були виділені наступні чотири характеристики травми, здатної викликати травматичний стрес.

1. Подія, що сталася, усвідомлюється, тобто людина знає, що з ним сталося і через що у неї погіршився психологічний стан;
2. Цей стан обумовлений зовнішніми причинами;
3. Пережите руйнує звичний спосіб життя;
4. Подія, що сталася, викликає жах і відчуття безпорадності, безсилля що-небудь зробити або змінити [2, с. 9].

Відстрочені реакції на сильну стресову ситуацію комплекси змін в емоційній та психічній сфері, зміни в поведінці, що виникають після отримання психічної травми.

Психічна травма – наслідок травматичного стресового впливу; передба-

чає крайній (екстремальний) ступінь стресогенності фактора, який руйнує систему індивідуальних особистісних захистів, що, призводить до глибоких порушень (від психологічних до біологічних) цілісної системи функціонування практично будь-якої людини [4, с. 35].

В рамках посттравматичної патології більшість авторів виділяють три основні групи симптомів:

1. надмірне збудження (включаючи вегетативну лабільність, порушення сну, тривогу, нав'язливі спогади, фобічне уникнення ситуацій, що асоціюються з травматичною);
2. періодичні напади депресивного настрою (притупленість відчуттів, емоційна заціпенілість, відчай, усвідомлення безвихідності);
3. риси істеричного реагування (паралічі, сліпота, глухота, припадки, нервові тремтіння) [2, с. 11].

Динаміка переживання травматичної ситуації включає чотири етапи.

Перший етап фаза заперечення або шоку. На цій фазі, що настає відразу після дії травматичного фактора, людина не може прийняти подію на емоційному рівні. Психіка захищається від руйнівної дії травматичної ситуації. Цей етап, як правило, відносно нетривалий.

Другий етап носить назву фази агресії і провини. Поступово починаючи переживати те, що сталося, людина намагається звинувачувати в цьому тих, хто прямо або опосередковано причетний до події. Потім людина направляє агресію на саму себе й відчуває інтенсивне почуття провини («якби я вчинив інакше, цього б не сталося»).

Третій етап фаза депресії. Після того, як людина усвідомлює, що обставини сильніші за неї, настає депресія. Вона супроводжується почуттями безпорадності, самотності, власної непотрібності. Людина не бачить виходу з ситуації, що склалася, втрачає відчуття мети. Життя стає безглуздим: «Що б я не робив, нічого не зміниш».

На цій стадії дуже важлива ненав'язлива підтримка близьких, але людина, яка переживає травму, не завжди її отримує, оскільки оточуючі несвідомо бояться «заразитися» її станом. Крім цього, людина в депресивному настрої неухильно втрачає інтерес до спілкування («Ніхто мене не розуміє»), співрозмовник починає втомлювати його, спілкування переривається, почуття самотності посилюється.

Четвертий етап – це фаза зцілення. Для неї характерне повне (свідоме та емоційне) прийняття свого минулого і набуття нового сенсу життя: «Те, що сталося, дійсно було, я не можу цього змінити; я можу змінитися сам і продовжувати життя, незважаючи на травму». Людина здатна набутти з того, що сталося корисний життєвий досвід [3, с. 542].

Ця послідовність є конструктивним розвитком ситуації. Якщо потерпілий

не проходить фази проживання травматичної ситуації, етапи занадто затягуються, не мають логічного завершення, з'являються певні симптомокомплекси, впоратися з якими самостійно він вже не може.

Психічні прояви загального адаптаційного синдрому позначаються як «емоційний стрес» – тобто афектні переживання, які супроводжують стрес і ведуть до несприятливих змін в організмі людини. Оскільки емоції залучаються до структури будь-якого цілеспрямованого поведінкового акту, то саме емоційний апарат першим включається в стресову реакцію при дії екстремальних і травматичних чинників. Згідно сучасних поглядів емоційний стрес можна визначити як феномен, що виникає при порівнянні вимог, що пред'являються до особистості, з її здатністю впоратися з цією вимогою. В разі відсутності у людини стратегій того, як впоратись із стресовою ситуацією (копінг-стратегії) виникає напружений стан, який укупі з первинними гормональними змінами у внутрішньому середовищі організму викликає порушення його гомеостазу. Ця відповідна реакція є спробою впоратися з джерелом стресу. Подолання стресу включає психологічні (сюди входять когнітивна, тобто пізнавальна, і поведінкова стратегії) і фізіологічні механізми. Якщо спроби впоратися з ситуацією виявляються неефективними, стрес продовжується і може привести до появи патологічних реакцій і органічних пошкоджень.

Травматичний досвід не вкладається в повсякденні алгоритми поведінки людини. Йдеться про ситуації де була загроза (фізична, психологічна) життю та безпеці людини, було порушено базові людські інстинкти: інстинкт самозбереження, інстинкт збереження роду.

У цих випадках прийняття всієї ситуації відразу має руйнівний вплив на психіку. Механізм витіснення, як один з потужних психологічних захистів, дозовано проявляється, симптом за симптомом, нагадуючи про те, що трапилося.

Психологічна реакція на травму включає три відносно самостійні фази, що дозволяє охарактеризувати її як розгорнутий в часі процес.

Перша фаза – фаза психологічного шоку – містить два основні компоненти:

1. Пригніблення активності, порушення орієнтування в довіллі, дезорганізація діяльності;
2. Заперечення того, що сталося (своєрідна охоронна реакція психіки). У нормі ця фаза досить короткочасна.

Друга фаза – дія, що характеризується вираженими емоційними реакціями на подію і її наслідки. Це можуть бути сильний страх, жах, тривога, гнів, плач, звинувачення – емоції, прояви, що відрізняються безпосередністю, і крайньою інтенсивністю. Поступово ці емоції змінювалися реакцією критики або сумніву в собі. Вона протікає за типом «що було б, якби...» і супроводжується

хворобливим усвідомленням невідворотності того, що сталося, визнанням власного безсилля і самобичуванням. Характерний приклад – описане в літературі відчуття «провини за те, що вижив», часто доходить до рівня глибокої депресії.

Дана фаза є критичною в тому відношенні, що після неї починається або процес одужання (від реагування, прийняття реальності, адаптація до нових обставин), тобто третя фаза нормального реагування, або відбувається фіксація на травмі і подальший перехід стресового стану в хронічну форму [4, с. 75]. Дослідники виділяють фактори, що впливають на ступінь дії на людину сильної стресової ситуації.

| Фактори, що підсилюють травматичний стрес | Фактори, що послаблюють травматичний стрес |
|---|---|
| Сприйняття того, що сталося як крайньої несправедливості | Сприйняття того, що сталося як можливого |
| Нездатність і/або неможливість хоч якось протистояти ситуації | Часткове прийняття відповідальності за ситуацію |
| Пасивність у поведінці. Наявність невилікованих травм | Поведінкова активність. Наявність позитивного досвіду самостійного вирішення складних життєвих ситуацій |
| Фізична перевтома | Сприятливе фізичне самопочуття |
| Відсутність соціальної підтримки | Психологічна підтримка збоку членів родини, друзів, товаришів по службі |

Важливими характеристиками важкого психотравмуючого чинника є несподіванка, стрімкий темп розвитку катастрофічної події і тривалість дії, а також повторюваність впродовж життя. Згідно клінічної типології і класифікації посттравматичного стресового розладу в цю групу розладів віднесені затяжні патологічні стани у військовослужбовців, ветеранів війни, колишніх депортованих і екс-військовополонених після короткочасної або тривалої екстремальної дії.

Психотерапевтичне лікування клієнтів з посттравматичним стресовим розладом передбачає звільнення від спогадів про минуле, що переслідують і від інтерпретації подальших емоційних переживань як нагадувань про травму, а також в тому, щоб клієнт міг активно і відповідально включитися в сьогодення. Для цього йому необхідно знов знайти контроль над емоційними

реакціями і знайти для травматичної події, яка сталася, належне місце в загальній тимчасовій перспективі свого життя та особистій історії. Ключовим моментом психотерапії клієнта з посттравматичним стресовим розладом є інтеграція того чужого, неприйнятного, жахливого і незбагненого, що з ним сталося, в його уявлення про себе (образ Я). У зв'язку з цим існує чотири стратегії терапії, що дозволяють досягти цієї мети:

1. підтримка адаптивних навичок Я (одним з найбільш важливих аспектів тут є створення позитивного ставлення до терапії);
2. формування позитивного ставлення до симптомів (сенс даної стратегії полягає в тому, щоб навчити клієнта сприймати свої розлади як нормальні для тієї ситуації, яку він пережив, і тим самим запобігти його подальшій травматизації самим фактом існування цих розладів);
3. зниження уникнення (тому що прагнення клієнта уникати всього, що пов'язане з психічною травмою, заважає йому переробити її досвід);
4. нарешті, зміна атрибуції сенсу (мета цієї стратегії – змінити сенс, який клієнт додає перенесеній психічній травмі, і таким чином створити у клієнта відчуття «контролю над травмою») [4, с. 76].

Психокорекція, як метод психологічної допомоги повинна звертатися до двох фундаментальних аспектів посттравматичного розладу: зниженню тривоги і відновленню відчуття особистої цілісності та контролю над тим, що відбувається. При цьому необхідно пам'ятати, що терапевтичні стосунки з клієнтами, які страждають на ПТСР, надзвичайно складні, оскільки міжособові компоненти травматичного досвіду.

Розглядається п'ять стадій актуального стану клієнта (фази його реакції на травматичну подію): 1) тривалий стресовий стан в результаті травматичної події; 2) прояв нестерпних переживань: напливи відчуттів і образів; паралізуюче уникнення і оглушеність; 3) застрягання в неконтрольованому стані уникнення і оглушеності; 4) здатність сприймати і витримувати спогади і переживання; 5) здатність до самостійної переробки думок і відчуттів. Кожній фазі реакції клієнта на травматичну подію відповідають послідовні цілі психотерапії.

1. Завершити подію або вивести клієнта із стресогенного оточення. Побудувати тимчасові стосунки. Допомогти клієнтові в ухваленні рішень, плануванні дій (наприклад, в усуненні його з оточення).
2. Понизити амплітуду станів, спогадів і переживань до рівня таких, що можуть бути подолані.
3. Допомогти клієнтові в повторному переживанні травми і її наслідків, а також у встановленні контролю над спогадами і в здійсненні довільного пригадування. У ході пригадування надавати допомогу клієнтові в структуризації і вираженні переживання; при зростаючій довірливо-

- сті стосунків з клієнтом забезпечити подальше опрацювання травми.
4. Допомогти клієнтові переробити його асоціації і пов'язані з ними когніції та емоції, що стосуються Я-образу і образів інших людей. Допомогти клієнтові встановити зв'язок між травмою і переживаннями загрози, патерном міжособових стосунків, Я-образом і планами на майбутнє.
 5. Опрацювати терапевтичні стосунки. Завершити психотерапію [2, с. 42].
- Основні передумови успішної роботи з клієнтами, які страждають на посттравматичний стресовий розлад, передбачають датність клієнта розповісти про травму прямо пропорційна здатності терапевта емпатично вислуховувати цю розповідь.

Психотерапевтичні методи при посттравматичному стресовому розладі:

1. Раціональна психотерапія – коли клієнтові роз'яснюють причини і механізми ПТСР.
2. Методи психічної саморегуляції для зняття симптомів напруги і тривоги – аутотренінг, прогресивна м'язова релаксація, активна візуалізація позитивних образів.
3. Когнітивна психотерапія – використовується для переосмислення дезадаптивних думок і зміни негативних установок.
4. Особисто-орієнтована терапія – дозволяє змінити ставлення постраждалого до психотравмуючої ситуації і прийняти відповідальність якщо не за неї, то за своє ставлення до неї.
5. Позитивна терапія, гештальт-підхід засновані на уявленні, що існують не лише проблеми і хвороби, але і способи і можливості їх подолання, властиві кожній людині.

Існує і серйозніший підхід – «логотерапія», який полягає в тому, щоб знайти сенс в тому, що сталося. Виявляється, що як тільки знайдений сенс, більшість клієнтів швидко видужують. Культуральні та релігійні переконання, наприклад, доктрини карми або сенсу страждання, властиві буддистам та індуїстам, тут мають важливе значення. Слід намагатися залучати до співпраці як котерапевтів або союзників, традиційні ресурси, наприклад священнослужителів, монахів, цілителів.

Групова терапія – найбільш часто вживаний формат терапії для клієнтів, що пережили травматичний досвід. Вона часто використовується у поєднанні з різними видами індивідуальної терапії. Огляд численних напрямів групової терапії, який охоплює когнітивно-біхевіоральні, психоаналітичні та психодраматичні групи, групи самопомоги, аналізу сновидінь, арт-терапії та безліч інших [5, с. 42].

Психотерапевтична робота з клієнтами, які страждають на ПТСР визначити наступним чином:

1. Повторне емоційне переживання травми в безпечному просторі підтримуючої групи, розділення цього переживання з терапевтом і групою (при цьому терапевтові не слід форсувати процес).
2. Спілкування в групі з людьми, які мають схожий травматичний досвід, що дає можливість зменшити відчуття ізоляції, відчуженості, сорому і підсилити відчуття приналежності, доцільності, спільності, не зважаючи на унікальність травматичного переживання кожного учасника групи.
3. Можливість спостерігати за тим, як інші переживають спалахи інтенсивних афектів на тлі соціальної підтримки від терапевта і членів групи.
4. Спільне навчання методам тих, хто упорався з наслідками особистої травми.
5. Можливість бути в ролі того, хто допомагає (здійснює підтримку, вселяє впевненість, здатний повернути відчуття власної гідності), що дозволяє подолати відчуття власної нецінності («мені нічого запропонувати іншому»), зсув фокусу з відчуття власної ізольованості та негативних думок самознищення.
6. Набуття досвіду нових взаємин, що допомагають учасникам групи сприйняти стресову подію в інший, більш адаптивний спосіб [2, с. 42].

Психологічна реабілітація передбачає наступні послідовні кроки: взаємна адаптація психолога та пацієнта, навчання пацієнта методам саморегуляції, катарсичний етап (повторне переживання), обговорення найбільш типових форм поведінки (на прикладі життєвих ситуацій), апробація нових способів поведінки через гру, визначення життєвих перспектив. Клієнтів, які страждають на посттравматичний стресовий розлад слід навчати конструктивним копінг-стратегіям.

Копінг-стратегії – це стратегії співіснування з труднощами і врегулювання взаємовідносин з навколишнім середовищем. Дані стратегії пов'язані з такими поняттями, як життєстійкість і стресостійкість. Копінг-поведінка виникає тоді, коли людина потрапляє в кризову ситуацію. Провідними характеристиками кризової ситуації є психічна напруженість, значущі переживання як особлива внутрішня робота по подоланню життєвих подій або травм, зміна самооцінки і мотивації, а також виражена потреба в їх корекції ззовні.

У деяких теоріях копінг-поведінки виділяють наступні базисні стратегії: 1) вирішення проблем; 2) пошук соціальної підтримки; 3) уникнення [1, с. 23].

Стратегія вирішення проблем – це активна поведінкова стратегія, при якій людина прагне використовувати особові ресурси, все що є у неї, для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми.

Стратегія пошуку соціальної підтримки – це активна поведінкова стратегія, при якій людина для ефективного вирішення проблеми звертається по

допомогу і підтримку до її оточуючого середовища: сім'ї, друзів, значущих осіб.

Стратегія уникнення – це поведінкова стратегія, при якій людина прагне уникнути контакту з дійсністю, що оточує її, піти від вирішення проблем.

До адаптивних варіантів копінг-стратегії поведінки в поведінковій сфері відносяться співпраця, звернення та альтруїзм. Ці прояви відображають таку поведінку особи, при якій вона вступає у взаємодію в найближчому соціальному оточенні або сама пропонує її людям для подолання труднощів.

Таким чином, проведення психологічної реабілітації, психотерапевтичної роботи серед осіб із посттравматичного стресового розладу сприяє формуванню усвідомленого сприйняття себе, свого внутрішнього стану, емоцій, почуттів; впевненості особистості в своїх силах; впливатиме на покращення психологічного здоров'я особистості; сприятиме профілактиці порушень психіки та емоційних розладів.

Список використаних джерел:

1. Нартова-Бочавер С.К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности / С.К. Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 5. – С. 20 – 30.
2. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти. Методичний посібник / Упор. : Д.Д. Романовська, О.В. Ілащук. – Чернівці : Технодрук, 2014. – 133 с.
3. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. – М.: Академический Проект, 2009. – 943 с.
4. Кондюкова В.В. Соціально-психологічна адаптація військовослужбовців силових структур, звільнених у запас :навчально-методичний посібник / В.В. Кондюкова, І.М. Слюсар. – К. : Гнозис, 2013. – 116 с.
5. Кравцова О. А. Сексуальное насилие как психологическая травма // Дисс... канд. психол. наук. – М.: МГУ, 2000. – 187 с.

Transliteration of References:

1. Nartova-Bochaver S.K. «Coping Behavior» v sisteme ponyatij psihologii lichnosti / S.K. Bochaver // Psihologicheskij zhurnal. – 1997. – Т. 18. – # 5. – С. 20 – 30.
2. Profllaktika posttravmatichnih stresovih rozladiv: psihologichnl aspekti. Metodichnij poslbnik / Upor. : D.D. Romanovska, O.V. Ilaschuk. – Chernlvtsl : Tehnodruk, 2014. – 133 s.
3. Kitaev-Smyik L.A. Psihologiya stressa. Psihologicheskaya antropologiya stressa. – M.: Akademicheskij Proekt, 2009. – 943 s.
4. Kondryukova V.V. Sotsialno-psihologichna adaptatsiya vlyskovoslužhbovtstv silovih struktur, zvlInnenih u zapas :navchalno-metodichnij poslbnik / V.V.

- Kondryukova, I.M. Slyusar. – K. : GnozIs, 2013. – 116 s.
5. Kravtsova O. A. Seksualnoe nasilie kak psihologicheskaya travma // Diss...
kand. psihol. nauk. – M.: MGU, 2000. – 187 s.



Psychological Help for Youth with Post-Traumatic Disorders

MUZYCHKO L.

**Researcher, Department of Correctional Pedagogy and Psychology, National
Pedagogical Dragomanov University,
Lecturer in moral and psychological support, National
Land Forces Academy named after hetman Sagaidachnogo, Lviv, Ukraine
E-mail: tvir@meta.ua**

ПАВЛИК О.А.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри змісту і методики
початкового навчання,
ДВНЗ «Криворізький державний
педагогічний університет»,
м. Кривий Ріг, Україна

ЛИСОГОР Л.П.,

кандидат біологічних наук, старший
викладач кафедри змісту і методики
початкового навчання, ДВНЗ
«Криворізький державний
педагогічний університет»,
м. Кривий Ріг, Україна

ФОРМУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ-НОВАТОРА В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто сучасні підходи до визначення сутності поняття «вчитель-новатор», розкрито умови становлення суб'єкта інноваційної діяльності в системі неперервної освіти України відповідно до змін в контексті Концепції Нової української школи. Визначено ключові компоненти моделі педагога-новатора та чинники, які забезпечують їх ефективне формування. Окреслено пріоритетні напрямки системної підготовки вчителя-новатора в контексті неперервної педагогічної освіти.

Ключові слова: новатор, педагог-новатор, інноваційні освітні технології, неперервна освіта, саморозвиток особистості.

В статье рассмотрены современные подходы к определению понятия «педагог-новатор», раскрыты условия становления субъекта инновационной деятельности в системе непрерывного образования Украины согласно изменениям в контексте Концепции Новой украинской школы. Определены ключевые компоненты модели педагога-новатора и факторы, обеспечивающие их эффективное формирование. Представлены приоритетные направления системной подготовки учителя-новатора в контексте непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: новатор, педагог-новатор, инновационные образовательные технологии, непрерывное образование, саморазвитие личности.

The article considers the modern approaches to the definition of «teacher-innovator», explains the conditions for becoming a subject of innovation in the system of continuous education in Ukraine under the changes in the context of the concept of a New Ukrainian school. Identified the key components of the model of the teacher-innovator and the factors that ensure their effective formation. Presents the key areas of the system of teacher preparation and innovator in the context of continuous pedagogical education.

Key words: innovator, teacher-innovator, innovative educational technologies, continuous education, self-development.

В умовах політичних змін та соціально-економічних перетворень в Україні назріла необхідність здійснити реформування освітньої галузі. У зв'язку з цим було розроблено низку концептуальних документів, що регламентують цей процес, серед яких чільне місце посідає Концепція Нової української школи. Відповідно до розробленого проекту Концепції випускник нової школи – це «цілісна особистість, інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці, вчитися впродовж життя» [5, с. 10].

Однією з умов, що забезпечить на сучасному етапі розвитку суспільства модернізацію освіти, підвищення її якості та ефективності є підготовка кваліфікованих педагогічних кадрів нової формації. Тобто, новій школі потрібні нові педагоги – педагоги-новатори – високоінтелектуальні, здатні постійно працювати над самовдосконаленням й досягати високих успіхів і результатів у своїй професійній діяльності, готові до інноваційної діяльності та упровадження в освітній процес власних педагогічних технологій, теорій та концепцій. Тільки педагог-новатор здатний виховати учня-інноватора. Через це виникає нова проблема: як підготувати вчителя до змін в контексті Концепції Нової української школи, «перенавчити» вчителів? Важлива роль у розв'язанні окреслених проблем належить системі неперервної освіти.

Сучасна система неперервної педагогічної освіти в Україні – це система ефективною підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників, яка має ступеневий, багаторівневий, багатofункціональний, гнучкий та динамічний характер [4]. Вищезазначена система орієнтована на всебічний цілісний розвиток особистості педагога протягом усього життя, яка дає можливість швидко адаптуватися в потоках нової інформації, а також забезпечує здатність до саморозвитку та самовдосконалення.

Показником розвитку системи неперервної педагогічної освіти є оновлення її змісту та структури на всіх рівнях у відповідності до державної освітньої політики.

Аналіз наукової літератури свідчить, що загальнотеоретичні питання становлення, розвитку, методологічних основ, організаційних форм реалізації різних складових неперервної освіти обґрунтовані у працях таких сучасних українських та зарубіжних науковців, як Р. Альдаг, Т. Барнс, Н. Бібік, М. Бирка, А. Владіславлев, С. Гончаренко, Н. Гузій, Т. Десятов, І. Зязюн, Н. Клясен, С. Крисюк, А. Кузьмінський, Г. Кузнецов, М. Лапенко, Т. Марков, Н. Ничкало, В. Олійник, О. Пометун, Н. Протасов, О. Савченко, В. Семиченко, Л. Сігаєв, С. Сисоєва, М. Ситникова, Т. Сорочан, Т. Ткач, О. Тонконога, К. Чарнецькі, О. Чалий, Н. Чепурна, Н. Шанідзе та ін. Учені вважають, що визначальним принципом функціонування освітнього простору стає принцип неперервності освіти людини упродовж усього її життя.

Дослідження, що висвітлюють зміст і форми становлення суб'єкта інноваційної діяльності в системі безперервної освіти, представлено у працях З. Абасова, Н. Басової, Н. Ільїної, Е. Казакова, Ю. Лобейко, М. Поташнік, Л. Суботіної. Особлива увага авторів приділяється розвитку інноваційного потенціалу конкурентоспроможного вчителя, який забезпечить навчання та виховання покоління молоді, яке в майбутньому буде затребуване та мобільне на ринку праці, здатне робити особистий духовно-світоглядний вибір, мати необхідні знання, навички та компетентності для інтеграції в суспільство на різних рівнях та зможе навчатися упродовж життя.

Разом з тим огляд наукової літератури та стану досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання переконує у необхідності розробки теоретичних та методологічних моделей неперервної освіти педагога нової формації, готового не тільки до сприйняття й використання нового, але й до постійного продукування інновацій у власній професійній діяльності.

Мета статті – окреслити модель системної підготовки вчителя-новатора в контексті неперервної педагогічної освіти в Україні.

Дослідження проблеми системної підготовки вчителя-новатора потребує уточнення сутності новаторства у науково-педагогічному дискурсі.

Детальний опис лексичного значення слова «новатор», його тлумачення можна знайти у сучасних тлумачних, етимологічних словниках української та російської мов, словниках іншомовних слів. Причому представлена дефініція не має суттєвих відмінностей. Так, зокрема у великому тлумачному словнику зазначається, що новатор – це той, хто вносить і здійснює прогресивні ідеї, принципи у будь-якій галузі людської діяльності [2].

У сучасній філософській та психолого-педагогічній літературі педагог-новатор розглядається як суб'єкт інноваційної діяльності, що здатний

продувати, сприймати, оцінювати та здійснювати впровадження нових ідей та технологій [1].

У свою чергу О.Б. Борисов розглядає педагога-новатора, як педагога, який розробляє та втілює нові принципи, ідеї та прийоми у педагогічній діяльності, які ніким і ніколи не були впроваджені раніше [3]

Основною відмінністю інноваторів від інших людей є те, що вони здатні розпізнати проблему (якщо її навіть не бачать інші), переглядати її та пропонувати оригінальні шляхи її вирішення, які виходять далеко за межі звичайних усталених підходів. Тобто, новатор – це людина, яка знаходиться у постійному пошуку можливостей удосконалення будь-чого у певній сфері діяльності.

На думку В.І. Андрєєва, особистість педагога-новатора характеризується одержимістю, невтомною допитливістю, умінням мислити системно і в той же час бути генератором ідей. Педагог-новатор прагне реалізувати власні ідеї на практиці, обираючи для цього найбільш оригінальний спосіб, підкреслюючи власну неповторність [1]. А значить у сучасних умовах реформування освіти України основною метою педагога-новатора є оновлення методів та технологій навчання та виховання, які сприятимуть зміні знаннєвої освітньої орієнтації на створення компетентісно-орієнтованого освітнього простору, що у свою чергу надасть можливість одержати якісно нові результати, затребувані державою.

У дослідження таких вчених, як В.І. Андрєєв, О.О. Бодалев, Ф.Н. Гоноболін, Б.Р. Елканов, В.І. Журавльова, І.А. Зимняя, І.А. Зязюн, М.С. Каган, П.Ф. Каптерев, Н.В. Кузьміна, Н.Е. Мажар, Л.М. Митіна, О.І. Мотков, А.В. Мудрик, І.П. Підласий, Н.Ю. Певзнер, Т.С. Полякова, О.В. Пузікова, В.П. Симонов, В.А. Сластенін, В.С. Степін, В.О. Сухомлинський, Л.І. Уманський, Т.А. Шингерей та ін. закладені науково-теоретичні основи структури професійної компетентності педагога, що дало можливість виокремити ключові компоненти моделі педагога-новатора, що представлено на рис. 1 (див. рис.1.).

Ключові компоненти представленої моделі демонструють особистісну та професійно значущі сфери педагога-новатора в умовах інноваційного освітнього простору України.

Гносеологічний компонент визначається як особливий вид навчально-пізнавальної діяльності, яка забезпечує накопичення необхідних теоретичних та методичних знань (ознайомлення з концепціями наукових шкіл, інноваційними моделями та технологіями навчання, особливостями психо-фізіологічного та інтелектуального розвитку суб'єктів освітнього процесу) з метою пошуку нових шляхів вирішення практичних завдань, визначення пріоритетних напрямків, спрямованих на досягнення якісного результату у професійній сфері.



Рис. 1. Ключові компоненти моделі педагога-новатора

Інформаційний компонент розглядається як професійно-особистісне утворення, що представляє собою сукупність знань та вмінь ефективного використання різних видів інформації з метою розширення професійного світогляду та самоосвіти, а також включає в себе вміння, пов'язані з використанням сучасних інформаційних технологій в навчально-виховному процесі.

Професійний компонент передбачає готовність педагога реалізовувати освітні програми у відповідності до вимог сучасних стандартів освіти, використовуючи коло професійних компетентностей з метою вдосконалення методів та технологій навчання.

Організаційний компонент включає в себе організаторські знання, навички та вміння, які дають можливість якісно організувати навчально-виховний процес, керувати колективом та вміло планувати власну діяльність задля досягнення поставленої мети.

Особистісний компонент охоплює коло професійно значущих якостей особистості, які надають можливість досягти успіху у професійній діяльності – комунікабельність, прагнення до творчості та відкриття нового, потреба у пізнанні та самовдосконаленні, пунктуальність та гнучкість поведінки.

Психологічний компонент відображає інтегральні показники особистості

та її ставлень до себе, учнів та колег. Означений компонент виражається також у саморегуляції дій та емоцій, у конструктивному веденні справ, умінні обирати різноманітні способи спілкування з людьми, які б відповідали їх індивідуальним особливостям.

Комунікативний компонент являє собою складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції передового досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, що забезпечує оволодіння професійною термінологією та відповідними прийомами професійного спілкування й готовність їх використання у практичній діяльності.

В основу здоров'язбережувального компоненту покладена ідея пріоритетності здоров'я суб'єктів освітнього процесу. Даний напрям передбачає розробку, використання перспективних здоров'язбережувальних засобів, методів, технологій, організацію діяльності щодо створення емоційно-розвивального середовища як умови підвищення якості навчання та зміцнення здоров'я суб'єктів навчального процесу.

Забезпечення формування вищезазначених компонентів розробленої моделі вчителя-новатора передбачає створення у середніх та вищих закладах освіти психологічної атмосфери взаєморозуміння та співробітництва, комфортних умов навчання через використання сучасних освітніх технологій, спрямованих на розвиток дослідницьких та інтелектуальних умінь студентів – проектної, інформаційно-комунікаційної, критичного мислення, кооперативної, модульної, технології вирішення дослідницьких завдань, технології дистанційного навчання тощо. Крім того, важливим чинником, який відображає взаємозв'язок усіх компонентів моделі та забезпечує їх якісне функціонування, є мотивація досягнення успіху як одна із визначальних умов професійного зростання. Мотивування можна здійснювати через ознайомлення із авторськими педагогічними системами, залучення до участі в майстер-класах, веб-семінарах, дистанційних семінарах, on-line конференціях, забезпечення умов самореалізації та саморозвитку в педагогічній діяльності, моделювання конкретних педагогічних ситуацій під час вивчення навчальних дисциплін та впровадження спеціальних психолого-педагогічних програм, спрямованих на розвиток творчого потенціалу та самовираження.

Перехід на нові освітні стандарти передбачає забезпечення системності й наступності між ланками підготовки та підвищення кваліфікації вчителів в умовах неперервної педагогічної освіти. В Україні система неперервної освіти включає наступні ланки – середню професійну освіту, вищу професійну освіту та додаткову професійну освіту (див. рис. 2).

Реформування неперервної педагогічної освіти у її середній та вищій ланці повинно бути зорієнтоване на становлення професійної педагогічної компетентності майбутніх учителів через безпосереднє їх включення до

активної педагогічної діяльності в процесі опанування предметних знань. В.В. Серіков зазначає, що «навчання професійній діяльності поза самою діяльністю є безперспективним. Професійний досвід може бути засвоєним лише у процесі його створення, а діяльність – лише у процесі діяльності» [6].



Рис. 2. Система неперервної педагогічної освіти

Системність і наступність між ланками підготовки та підвищення кваліфікації вчителів повинна забезпечуватися через створення «пробних платформ» на базі центрів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, на яких будуть діяти проектні команди. Проектні команди – це об'єднання, до складу яких можуть входити студенти педагогічних коледжів та вищих навчальних закладів, викладачі вищої кваліфікації та вчителі, які мають досягнення у впровадженні сучасних освітніх технологій, є розробниками ефективних авторських систем. «Продуктом» діяльності вищезазначених команд є авторські програми, моделі, технології, навчально-методичні комплекси, спрямовані на впровадження інновацій в освітній простір відповідно до державних запитів.

Система неперервної освіти повинна забезпечувати системний моніторинг якості підготовки педагогічних працівників, здійснювати оновлення й корекцію змісту освіти відповідно до державної політики, забезпечувати впровадження науково-методичних розробок та технологій, які забезпечать підвищення якості освіти.

У сучасному інноваційному освітньому просторі педагог виступає як суб'єкт інноваційної діяльності, що створює особливий освітній простір, який зрештою і визначає хід його інноваційного розвитку, направленість та практичний результат.

Реформування системи освіти України зумовило низку інновацій, що позначилося на оновленні її змісту та процесуальному компоненті навчання. Зазнала змін і початкова ланка освіти. Причому здійснена влітку 2016 року

зміна змісту початкової освіти без зміни підручників як основного носія змісту освіти викликало низку проблем, пов'язаних із методичним забезпеченням навчального процесу в початковій школі та потребу в педагогічній творчості.

Аносовані Міністерством освіти і науки України процесуальні (технологічні) зміни, зокрема представлені на платформі EdEra стратегії розвитку критичного мислення, по суті не є абсолютно новими для української школи. Учителі обізнані з сучасними технологіями завдяки спеціальним курсам у вузівській програмі (Сучасні технології навчання мови і літератури молодших школярів, Технології вивчення галузі «Математика» тощо), курсам підвищення кваліфікації вчителів, майстер-класам, веб-семінарам, зокрема видавничої групи «Основа», обміну педагогічним досвідом на власних сайтах учителів, марафонам, семінарам, конференціям, роботі творчих груп учителів.

Разом з тим на сьогодні актуальним завданням є розробка концептуального положення про становлення вчителя нової формації як суб'єкта та об'єкта неперервної освіти, а також забезпечення системності й наступності між ланками підготовки та підвищення кваліфікації в умовах неперервної педагогічної освіти. Основною ідеєю концепції є забезпечення становлення інноваційної компетентності працюючих і майбутніх педагогів, управлінсько-педагогічних команд освітніх організацій областей (індивідуальних і колективних суб'єктів інноваційної діяльності) шляхом створення і забезпечення функціонування регіонального простору безперервної освіти, що сприяє приведенню інноваційної діяльності, здійснюваної на рівні загальноосвітніх організацій, у відповідність з державною і регіональною освітньою політикою, і «добудовування» існуючої інновації в контексті сучасних тенденцій розвитку освіти.

У зв'язку з цим пріоритетними вважаємо такі напрямки системної підготовки вчителя-новатора в контексті неперервної педагогічної освіти в Україні:

- раціональне кадрове забезпечення (з урахуванням зв'язків з науковими і навчальними закладами), законодавча підтримка нових форм кооперації науки, освіти;
- посилення практико-зорієнтованої професійної педагогічної освіти;
- створення гнучкої системи оновлення освітніх програм, що задовольняють потреби ринку;
- забезпечення успішності навчання і виховання, моніторингу освітнього процесу і розвитку тих, що навчаються;
- впровадження новітніх освітніх технологій, що підвищують продуктивність праці викладачів і ефективність учбової діяльності студентів;
- вдосконалення системи підвищення кваліфікації адміністративно-управлінського, професорсько-викладацького, навчально-допоміжного складів освітньої установи;

- розвиток системи додаткової освіти: консолідація ресурсів освітньої установи, розробка короткострокових і модульних програм перепідготовки і підвищення кваліфікації відповідно до вимог споживачів;
- створення і реалізація освітніх проектів, спрямованих на інтеграцію освітньої установи в міжнародний освітній простір;
- посилення інтеграції навчання і науково-дослідної діяльності: створення інноваційного науково-освітнього середовища, системи впровадження результатів науково-дослідних робіт в освітній процес, забезпечення доступності освітніх і наукових інформаційних ресурсів для викладачів, співробітників і студентів за допомогою телекомунікаційних мереж;
- розвиток системи відкритої дистанційної освіти.
- підвищення мотивації викладачів і студентів до проведення науково-дослідних робіт і проектної діяльності;
- підвищення ефективності підготовки кадрів вищої кваліфікації: кандидатів і докторів наук;
- підготовка кадрів вищої кваліфікації для роботи в загальноосвітніх установах, створення умов для ефективної роботи аспірантури з педагогами-практиками.

Список використаних джерел

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – 3-е изд / Валентин Иванович Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
2. Большой толковый словарь русского языка. Современная редакция / Под ред. Д.Н. Ушакова. –М.: Славянский Дом Книги, 2014. – 960 с.
3. Борисов О.К. Педагог-новатор как элемент системы непрерывного образования / Олег Константинович Борисов // Молочнохозяйственный вестник. – 2012. – № 4 (8). – С. 24–28..
4. Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. № 1176 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816].
5. Нова школа. Простір освітніх можливостей. Проект [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/Novyny2016/08/21/2016-08-17-3.pdf>.
6. Сериков В.В. Подготовить учителя к непрерывному саморазвитию / В.В. Сериков // Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный журнал. – Вып. 1 (5). – 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://i121.petrstu.ru/journal/article.php?id=2266>.

Transliteration of References:

1. Andreev V.I. Pedagogika: uchebnyiy kurs dlya tvorcheskogo samorazvitiya. – 3-e izd / Valentin Ivanovich Andreev. – Kazan: Tsentri innovatsionnykh tekhologiy, 2012. – 608 s.
2. Bolshoy tolkovyy slovar russkogo yazyka. Sovremennaya redaktsiya / Pod red. D.N. Ushakova. –M.: Slavyanskiy Dom Knigi, 2014. – 960 s.
3. Borisov O.K. Pedagog-novator kak element sistemy neprernogo obrazovaniya / Oleg Konstantinovich Borisov // Molochnohozyaystvennyy vestnik. – 2012. – # 4 (8). – S. 24–28..
4. Kontseptslya rozvitku neperervnoyi pedagogichnoyi osvlti: Nakaz MInIsterstva osvlti I nauki UkraYini vld 14.08.2013 r. # 1176 [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816.
5. Nova shkola. Prostlr osvltlnlh mozhlivostey. Proekt [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://mon.gov.ua/Novyny2016/08/21/2016-08-17-3.pdf>.
6. Serikov V.V. Podgotovit uchitelya k nepreryivnomu samorazvitiyu / V.V. Serikov // Nepreryivnoe obrazovanie: XXI vek. Nauchniy elektronniy zhurnal. – Vyip. 1 (5). – 2014 [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://III21.petrsu.ru/journal/article.php?id=2266>.



Innovative Teachers Formation in Lifelong Learning

PAVLYK O.

Ph.D., Associate Professor, head of Department for content and methods of primary education, SHEE

«Kryvyi Rih State Pedagogical University», Kryvyi Rih, Ukraine

E-mail: pavlik_olena@mail.ru

LYSOGOR L.

Ph.D., Senior Lecturers, Department of content and methods of primary education, SHEE «Kryvyi Rih State

Pedagogical University», Kryvyi Rih, Ukraine

E-mail: lisogor.2004@mail.ru

ПАНФИЛОВА Г.Б.,

кандидат психологических наук,
доцент кафедры гуманитарной
подготовки и таможенной
идентификации культурных ценностей,
Университет таможенного дела и
финансов,
г. Днепр, Украина

ИЗУЧЕНИЕ И КОРРЕКЦИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТАФОРИЧЕСКИХ АССОЦИАТИВНЫХ КАРТ

В статье раскрыта возможность применения проективного метода метафорических ассоциативных карт (МАК) в исследовании Я-концепции студентов. Описывается опыт использования метафорических ассоциативных карт в коррекции Я-концепции в студенческом возрасте. Статья имеет практическую направленность, предложена программа тренинга по изучению и коррекции Я-концепции студентов.

Ключевые слова: метафорические ассоциативные карты (МАК), Я-концепция, студенческий возраст, потребности, потенциал личности.

У статті розкрито можливість застосування проективного методу метафоричних асоціативних карток (МАК) в дослідженні Я-концепції студентів. Описується досвід використання метафоричних асоціативних карток в корекції Я-концепції в студентському віці. Стаття має практичну спрямованість, запропонована програма тренінгу з вивчення та корекції Я-концепції студентів.

Ключові слова: метафоричні асоціативні картки (МАК), Я-концепція, студентський вік, потреби, потенціал особистості.

The article deals with the possibility of using projective technique of metaphorical associative cards (MAC) in the study I-conception of students. The experience of using metaphorical associative cards in the correction of I-conception in the student's age. The article has a practical orientation, the training program proposed for the study and correction of students' I-conception.

Key words: Metaphoric Associative Cards (MAC), I-conception, student age, the needs, the potential.

Постановка проблеми. Метафорические ассоциативные карты, относительно недавно появившиеся на постсоветском пространстве, используются специалистами различных направлений психологической практики как качественный, удобный проективный инструмент, помогающий решению многих психологических задач: созданию положительной, безопасной обстановки, в которой может осуществляться коммуникация; развитию интереса к самоизучению и саморазвитию, личностному росту; развитию творческих способностей; уменьшению страха критики или осуждения; преодолению кризиса и последствий травмы; коррекции отношений и разрешения конфликтов и т.д. Нельзя недооценивать значение метафорических ассоциативных карт в работе с представлениями личности о себе.

Анализ последних исследований и публикаций. На сегодняшний день история появления МАК достаточно подробно описана разными авторами (В. Киршке [4], Е. Морозовская [7], [8], Г. Кац, Е. Мухаматулина [3], Н. Верникова [2], Г. Попова, Н. Милорадова [10] и др.) и связана с работами канадского художника и профессора искусствоведения Эли Рамана. Оставляя за рамками данной работы историю создания МАК, отметим, что ассоциативные карты как психодиагностический и психокоррекционный инструментарий обладают многими достоинствами: создают условия (безопасную, доверительную обстановку) для самораскрытия, самовыражения, самопознания и более эффективной социализации в группе [1], [5], в индивидуальном консультировании; могут применяться при работе с людьми с самыми разными потребностями и разным уровнем развития [2], [4], [6]; позволяют снизить защитные барьеры психики, «обойти» рациональную часть мышления и получить доступ к ресурсам бессознательного [2], [3], [5]; используются при оказании психологической помощи в кризисных ситуациях [10], [12].

Цель статьи – описать возможности применения метафорических ассоциативных карт для изучения и коррекции Я-концепции в студенческом возрасте.

Изложение основного содержания исследования. Студенческий возраст характеризуется наличием определенных психологических проблем, связанных с профессиональным самоопределением, учебной успеваемостью, идентификацией, уверенностью в себе, выбором репертуара ролей в межличностном общении, лидерской и идеологической поляризацией, переживанием одиночества, излишней скромности [9]. Решение обозначенных вопросов связано с *проблемой* целостности Я-концепции, самосознания, которая, по меткому замечанию классика является «центральной в психологии личности».

В рамках работы психологического кружка Университета таможенного дела и финансов был проведен тренинг по изучению и коррекции Я-концепции

студентов. Для решения многих тактических и стратегических задач по кор-рекции Я-концепции в студенческом возрасте мы предлагаем вариант занятия с использованием метафорических ассоциативных карт.

Упражнение 1. «Моё настроение».

Материалы: колода «Ессо». Инструкция: клиент вытягивает карту и рассказывает о своем настроении, в чем настроение похоже на то, что изображено на карте, в чем нет [11].

Упражнение 2. «Я чувствую сейчас...».

Материалы: колода «Люди и звери», «Сила времени», «Могена». Инструкция: в открытую из категории карт “Люди” выберите карту, с которой вы ассоциируете себя в спокойном, умиротворенном состоянии. Расскажите об этой карте. Какими знаниями и опытом она обладает? Подумайте о ситуации, которая вас сейчас беспокоит. В открытую из карт-людей выберите карту, с которой вы ассоциируете себя в этой ситуации. Расскажите об этой карте: 1) какое у нее настроение? 2) какие эмоции она переживает? 3) как чувствует себя физически? 4) как давно она пребывает в таком состоянии? Расположите вторую карту слева, а первую справа. Попросите у первой карты, учитывая ее знания и жизненный опыт, совет для первой карты. Из ресурсной части колоды карт “Сила времени”, категории карт-ресурсов колоды “Времена года” или колоды “Могена” вслепую вытяните три карты, которые станут подсказками, где взять дополнительный ресурс, чтобы осуществить рекомендации первой карты и из текущего состояния вернуться в спокойное и умиротворенное расположение духа.

Упражнение 3. «Позитивный негатив».

Позволяет увидеть положительное в отрицательном и пополнить свой энергетический ресурс. Материалы: колода «Люди и звери». Инструкция: вслепую из категории карт “Звери” вытяните от 4 до 6 карт. Когда вы перевернете эти карты, то увидите, что изображенные на них звери, обладают теми же качествами, которые в той или иной мере присущи вам. Разложите карты на две группы. В первую войдут карты, отражающие ваши позитивные качества, за которые вы себя цените и уважаете, которые помогают вам в решении проблем и достижении ваших целей. Расскажите о каждой карте. Во вторую – карты, отражающие ваши негативные качества, за которые вы себя корите, ругаете, которых стесняетесь или даже не признаетесь в их существовании. Расскажите о каждой карте. Теперь рассмотрите каждую карту второй группы по отдельности. Подумайте, где и как это “негативное” качество может проявляться в роли позитивного. Дайте ответы на следующие вопросы: были ли случаи, когда это качество выручало вас, помогало вам, служило вам добрую службу? в каких других жизненных ситуациях вы можете экологично использовать это качество? какое открытие вы для себя сделали? [2].

Упражнение 4. «Я в прошлом, настоящем, будущем».

Материалы: колоды «Persona», «Personita», «Семейный альбом», «Фэйсбук». Инструкция: переберите колоду и выберите карту, которая охарактеризует вас в соответствии с ячейкой на бланке (Я в прошлом, Я сегодня, Каким Я хочу быть). Прокомментируйте свой выбор. Для ячейки перехода можно использовать колоды «ОН» или «Морена»(следы).

Упражнение 5. «Мой жизненный сценарий».

Материалы: колоды «Saga», «1001», «Mythos», «Shen Hua». Инструкция: из открытой колоды выберите 5 карт, расположите их в определенном порядке и тезисно запишете историю своей жизни. Запишите ответы на следующие вопросы, работая быстро и удовлетворяясь первыми приходящими в голову мыслями: как называется ваша история? каков ее сюжет? в каком она жанре? трагедия или комедия? Ваша история банальная, скушная или увлекательная? кто в ней главные действующие лица? чем ваша история закончится?

Упражнение 6. «Я в позитиве».

Материалы: колода «Он». Инструкция: клиент выбирает вслепую пару карт и формулирует позитивное утверждение о себе.

Упражнение 7. «Превращение».

Материалы: колода «Он». Инструкция: клиенту предлагается карты-картинки быстро разделить на две стопки: «позитивные» и «негативные». Затем ему необходимо взять все карты из «негативной» стопки и одну за другой интерпретировать их как «позитивные» (или после описания негативных характеристик карт, закончить рассказ позитивным утверждением).

Упражнение 8. «Переписанная автобиография».

Материалы: колоды «Persona», «Personita», «Семейный альбом». Инструкция: биография каждого человека включает как трудности и несчастья, так и удачи, радостные, счастливые события. Наша задача сейчас состоит в том, чтобы рассказать собственную биографию, оставив в ней только позитивные моменты, то есть такие события и обстоятельства, которые вам доставили удовольствие, радость или другие приятные чувства. Пожалуйста, описывайте эти чувства как можно детальнее, используя ощущения разных модальностей. В процессе обсуждения, обратите внимание, что в услышанных нами биографиях было самым приятным? Какой момент лично для вас стал бы самым счастливым? Теперь, когда наведен порядок в прошлом, попробуем пофантазировать и заглянем в наше позитивное будущее. Мы будем полностью свободны в наших фантазиях и сочиним себе биографию на ближайшие 5–10 лет, включив в нее все наши мечты и планы, а также события и обстоятельства, которые, наверняка, доставят удовольствие и радость [11].

Упражнение 9. «Я сквозь призму времени».

Материалы: колоды «Persona», «Personita», «Семейный альбом». Инструкция: просмотрите колоду карт и спонтанно, руководствуясь своими чувствами, выберите 5 карт с помощью которых вы можете представить себя ребенком, подростком, юношей (девушкой), взрослым, пожилым человеком. Организуйте их беседу друг с другом.

Упражнение 10. «Мои лица».

Материалы: колоды «Persona», «Personita». Инструкция: выберите 3 карты, отображающие: каким Вас знают другие; каким Вас никто не знает; каким Вы хотели бы, чтобы Вас знали.

Упражнение 11. «Я глазами...»

Материалы: колоды «Persona», «Personita», «Семейный альбом». Инструкция: выберите 3 карты, отображающие: значимого человека; человека, с которым вы пребываете в конфликте; родственника (возможен вариант «Преподавателя», «Партнера», «Друга», «Однокурсника», «Ребенка» и т.д. По очереди берите карты, расскажите о себе.

Упражнение 12. «Мои роли».

Материалы: колоды «Persona», «Personita». Инструкция: выберите 3 карты, отображающие 3 ваши актуальные роли (возможен вариант неограниченного выбора). Исследуйте эти роли, возможные взаимоотношения между ними. Выберите 3 карты, которые отображают желаемые ролевые позиции. Обсудите возможные варианты достижения желаемого.

Упражнение 13. «Путь героя».

Материалы: колоды «Cope», «Habitat», «Saga», «Mythos», «1001», «Shen Hua»

Инструкция: составьте историю, сказку с использованием следующих структурных элементов: герой, миссия героя, помощники, препятствия, преодоление препятствий, окончание истории. Разделите лист бумаги ручкой на шесть равных частей. Выберите шесть карт, чтобы заполнить все зоны листа. Составляя историю, основанную на этих общих для всех сказок элементах, мы сможем увидеть свой собственный путь в этом мире и то, как мы справляемся с встречающимися на этом пути трудностями и препятствиями. Расскажите вашу историю другим участникам или запишите ее. Вместе попробуйте выяснить контекст истории, ее основную тему или ее послания [11].

Выводы. Метафорические ассоциативные карты не предназначены для того, чтобы заменить собой другие психотерапевтические методы, но они могут стать ещё одним инструментом самопознания, коррекции представлений о себе, личностного роста, которые так необходимы в студенческом возрасте, и которые также можно использовать в сочетании с различными другими методами и подходами.

Список літератури:

1. Бородулькина Т.А. Опыт использования метафорических ассоциативных карт в психологической работе с детьми / Т.А.Бородулькина // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – № 4(49). – С.39-52.
2. Верникова Н. Метафорические ассоциативные карты – универсальный инструмент для МАКсимальных результатов / Н. Верникова. – Винница: ЧП «ТД «Эдельвейс и К»», 2014. – 124 с.
3. Кац Г. Метафорические карты: Руководство для психолога / Г. Кац, Е. Мухаматулина. – М.: Генезис, 2013. – 160 с.
4. Киршке В. «Клубника за окном». Ассоциативные карты для коммуникации и творчества / В.Киршке. – Моритц Эгетмейер – OH Verlag. – 2010. – 240 с.
5. Кобикова Ю.В. Метафоричні асоціативні карти (МАК) як інструмент в роботі практичного психолога/ Ю.В. Кобикова// Актуальні напрями практичної психології і психотерапії: збірник матеріалів VI Харківської науково-практичної психологічної конференції (м. Харків, 11 грудня 2015 року) /Харківський національний університет внутрішніх справ. – Харків, 2015. – с. 59-61.
6. Крюгер К. Метафорические ассоциативны карты для детей и взрослых «Я и все-все-все» / К.Крюгер; худож. В.Кирдий. – СПб: Речь, 2016. – 48 с.
7. Морозовская Е. Мир проективных карт: Обзор колод, упражнения, тренинги / Е. Морозовская. – М.: Генезис, 2014. – 168 с.
8. Морозовская Е. Проективные карты в работе психолога: полное руководство / Е.Р.Морозовская. – Одесса, Институт Проективных Карт, 2013. – 128 с.
9. Панфілова Г.Б. Динаміка Я-концепції студентів в ускладнених життєвих ситуаціях : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Г.Б. Панфілова – Харків, 2012. – 23 с.
10. Попова Г. Метафорические ассоциативные карты в работе практического психолога: методика и практика / Г.Попова, Н.Милорадова. – Х.: ФОР Бровин А.В., 2015. – 224 с.
11. Пушков А. Метафорические ассоциативные карты: упражнения [Електронний ресурс] / А. Пушков. - Режим доступу: www.pushkov.com.ua
12. Степанова Л. Метафорические ассоциативные карты: теоретические основания/ Л. Степанова // Визит в Зазеркалье: опыт работы с проективными картами в различных областях практической психологии; под ред. Е.Р. Морозовской. - Одесса, 2013. - С.4–12.

Transliteration of References:

1. Borodulkina T.A. Opyit ispolzovaniya metaforicheskikh assotsiativnykh kart v psihologicheskoy rabote s detmi / T.A.Borodulkina // Naukoviy chasopis Natsionalnogo pedagogichnogo univrsitetu Imeni M. P. Dragomanova. Serlya 12. Psihologichni nauki: zblnrnik naukovih prats. – K.: NPU Imeni M. P. Dragomanova, 2016. – # 4(49). – S.39-52.
2. Vernikova N. Metaforicheskie assotsiativnyie kartyi – universalnyiy instrument dlya MAKsimalnyih rezultatov / N.Vernikova. – Vinnitsa: ChP «TD «Edelveys i K»», 2014. – 124 s.
3. Kats G. Metaforicheskie kartyi: Rukovodstvo dlya psihologa / G. Kats, E. Muhamatulina. – M.: Genezis, 2013. – 160 s.
4. Kirshke V. «Klubnika za oknom». Assotsiativnyie kartyi dlya kommunikatsii i tvorchestva / V.Kirshke. – Moritts Egetmeyer – OH Verlag. – 2010. – 240 s.
5. Kobikova Yu.V. Metaforichni asotslativni karti (MAK) yak Instrument v roboti praktichnogo psihologa./ Yu.V. Kobikova// Aktualni napryami praktichnoYi psihologYi i psihoterapiYi: zblnrnik materlallv VI HarklvskoYi naukovopraktichnoYi psihologichnoYi konferentsiYi (m. Harklv, 11 grudnya 2015 roku) /Harklvskiy natsionalniy univrsitet vnutrlshnih sprav. – Harklv, 2015. – s. 59-61.
6. Kryuger K. Metaforicheskie assotsiativnyie kartyi dlya detey i vzroslyih «Ya i vse-vse-vse» / K.Kryuger; hudozh. V.Kirdiy. – SPb: Rech, 2016. – 48 s.
7. Morozovskaya E. Mir proektivnyih kart: Obzor kolod, uprazhneniya, treningi / E. Morozovskaya. – M.: Genezis, 2014. – 168 s.
8. Morozovskaya E. Proektivnyie kartyi v rabote psihologa: polnoe rukovodstvo / E.R.Morozovskaya. – Odessa, Institut Proektivnyih Kart, 2013. – 128 s.
9. Panflllova G.B. Dinamika Ya-kontseptsYi studentlv v uskladnenih zhittEvih situatslyah : avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psihol. nauk : spets. 19.00.01 «Zagalna psihologlya, Istoriya psihologYi» / G.B. Panflllova – Harklv, 2012. – 23 s.
10. Popova G. Metaforicheskie assotsiativnyie kartyi v rabote prakticheskogo psihologa: metodika i praktika / G.Popova, N.Miloradova. – H.: FOP Brovin A.V., 2015. – 224 s.
11. Pushkov A. Metaforicheskie assotsiativnyie kartyi: uprazhneniya [Elektronniy resurs] / A. Pushkov. - Rezhim dostupu: www.pushkov.com.ua
12. Stepanova L. Metaforicheskie assotsiativnyie kartyi: teoreticheskie osnovaniya/ L. Stepanova // Vizit v Zazerkale: opyt raboty s proektivnymi kartami v razlichnyih oblastyah prakticheskoy psihologii; pod red. E.R. Morozovskoy. - Odessa, 2013. - S.4–12.



**Study and Correction Students' Self-Concept of Using Metaphorical
Associative Mapping**

GALINA PANFILOVA

**Candidate of Psychology, Associate Professor, Department of Humanitarian and
training customs and finance, Dnipro, Ukraine**

E-mail: gala.panfilova@gmail.com

ПАНЧУК Б.Б.,

студентка, факультет
педагогічної освіти,
Львівський національний університет
імені Івана Франка, м. Львів, Україна
МАЧИНСЬКА Н.І.,
доктор педагогічних наук,
доцент, в.о. завідувача кафедри
початкової та дошкільної освіти,
Львівський національний університет
імені Івана Франка,
м. Львів, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИЦІ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена аналізу проблеми організації здоров'язберігаючих технологій у початковій школі. Автор акцентує увагу на погляди відомих учених, а саме К. Ушинського та Г. Ващенко, щодо технологій збереження здоров'я серед яких: правильне харчування, фізичне навантаження учнів, організацію режиму дня, здоровий та міцний сон, прогулянки на свіжому повітрі. Важлива роль в організації означених технологій належить вчителю.

Ключові слова: вчитель початкової школи, здоров'язберігаючі технології навчання, здоров'я, режим дня, правильне харчування, сон.

Статья посвящена анализу проблеме организации здоровьесберегающих технологий в начальной школе. Автор акцентирует внимание на взгляды известных ученых, а именно К. Ушинского и Г. Ващенко, по технологиям сохранения здоровья среди которых: правильное питание, физическая нагрузка учащихся, организацию режима дня, здоровый и крепкий сон, прогулки на свежем воздухе. Важная роль в организации указанных технологий принадлежит учителю.

Ключевые слова: учитель начальной школы, здоровьесберегающие технологии обучения, здоровья, режим дня, правильное питание, сон.

The article deals with the problem of health-technology in the elementary school. The author focuses on the views of famous scientists such as K. Ushinskyi and G. Vaschenko. Their works regarding to the health preservation technologies which include: nutrition, physical activity of students, organization of the day-time regime, healthy and deep sleep, outside walking are analysed. It is defined that an important role in the aforementioned technologies belongs to a teacher.

Key words: *elementary school teacher, health-learning technologies, health, regime of a day, proper nutrition, sleep.*

Актуальність дослідження. У сучасному суспільстві життя й здоров'я людини визнано найвищими людськими цінностями. Тому сьогодні одним із головних завдань національної системи освіти є виховання свідомого ставлення учнів до свого здоров'я та здоров'я інших, формування засад і гігієнічних навичок здорового способу життя, збереження й зміцнення фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я дитини[5].

Вагомим чинником розвитку кожної країни є здорове покоління. Людина проходить шлях свого розвитку від народження і до смерті. Наше здоров'я формується ще в утробі матері, тому важливо, щоб батьки жили здоровим способом життя, не мали шкідливих звичок, формували практичні навички такого життя у своїх дітей. Держава теж має створити комфортні умови життя, облаштувати належно навчання дітей та покращення їхнього здоров'я. Адже, школа – це місце, де дитина має можливість удосконалюватись, навчатись і пройти індивідуальний шлях становлення особистості. Важливе місце у цьому процесі займають вчителі, які своїм прикладом, поведінкою прищеплюють любов, працелюбність, формують корисні звички, які залишаються у дітей на все життя.

Мета дослідження формування здоров'я у дітей, створення умов для забезпечення оптимального фізичного розвитку особистості, збереження її здоров'я, отримання знань про особливості організму, фізіологічні процеси в ньому, набуття санітарно-гігієнічних умінь та навичок догляду за власним тілом, підтримання і розвиток його потенціальних можливостей неможливе без фізичного вдосконалення і розвитку. Реалізація цих завдань покладена на систему фізичного виховання учнів.

Про необхідність фізичного виховання вказує М. Фіцула, зазначаючи, що фізичними вправами є рухові дії, спеціально організовані й свідомо виконвані відповідно до закономірностей і завдань фізичного виховання. До них належать гімнастика, ігри, туризм, спорт. Природні чинники – сонце, повітря, вода. Для результативних занять фізкультурою повинні бути відповідно об

лаштовані спортивні зали, рекреаційні приміщення, спортивне та інше обладнання. Обов'язковими для всіх учнів мають бути ранкова гімнастика, туалет, навчальні заняття в школі, обід, післяобідній відпочинок, виконання домашніх завдань, перебування на свіжому повітрі, спорт, заняття за інтересами, вечере, вечірня прогулянка, підготовка до сну [11, с. 322 – 323]

Актуальність означеного дослідження зумовлене також складною екологічною ситуацією, а також недотриманням санітарно-гігієнічних умов, щодо організації навчально-виховного процесу.

Виклад основного матеріалу. Проаналізуємо окремі положення педагогічних здобутків К. Ушинського та Г. Ващенко.

Заслуговує на увагу педагогічна спадщина класиків педагогічної науки, серед яких – К. Ушинський. Педагог розглядає важливі природні чинники фізичного виховання – сонце, повітря, воду, що діють спільно з фізичними вправами (гімнастикою, іграми) і посилюють оздоровчий вплив на учнів. Гігієнічні чинники, визначені К. Ушинським, охоплюють гігієнічне забезпечення раціонального режиму праці, харчування, відпочинку, сну. Даними нормами регламентується режим дня школяра, який диференціюється залежно від стану здоров'я, рівня працездатності, конкретних умов життя та індивідуальних особливостей учнів.

Ушинський визначив систему засобів фізичного виховання, яка включає: - фізичні вправи (гімнастика, дитячі ігри); - природні чинники (сонце, повітря, вода); - гігієнічні фактори (гігієна одягу, харчування, праці, відпочинку, сну).

А. Окопний, дослідник вітчизняної історії фізичного виховання стверджує, що загальнопедагогічні положення видатного педагога Костянтина Дмитровича Ушинського «істотно вплинули на теорію фізичного виховання царської Росії другої половини XIX століття. Його, без сумніву, можна вважати засновником української педагогічної теорії фізичного виховання» [6, с. 9].

К.Д. Ушинський у своїх працях аналізує різні засоби фізичного виховання школярів. Великого значення педагог надає ознайомленню школярів із теоретичними відомостями в галузі анатомії, фізіології та гігієни. Він вважає, що правила фізичного виховання є лише тоді позитивними, точними і правильними, коли виведені із широкого та глибокого знання анатомії та фізіології [9, с. 33].

Вчений визначає важливу роль окремих засобів фізичного виховання – гімнастики, гігієни харчування, дотримання оптимального температурного режиму навчальних приміщень. При вивченні теоретичних основ фізичного виховання він пропонує слухачкам ознайомлюватися із умовами правильного здійснення повітря, температури, світла, харчування. Окремі теми у «Програмі педагогіки для спеціальних класів жіночих навчальних закладів» К. Ушинський

подає такі: «Вплив свіжого повітря, купання, гімнастики, раціонального способу життя дітей», «Вплив розумової і фізичної роботи на нервову систему», «Необхідність реального відпочинку в нервовій діяльності», «Сон, його фізіологічне значення, тривалість залежно від віку» [10, с. 26].

Охарактеризуємо основні засоби фізичного виховання, обґрунтовані у працях К. Ушинського. Розкриваючи значення і зміст гімнастики у фізичному вихованні школярів, педагог надав їй важливого значення для лікування організму. Він пророкує майбутнє гімнастиці – найбільш поширеному засобові фізичного виховання. Гімнастика, на думку Ушинського, як система довільних рухів, спрямованих на доцільну зміну фізичного організму, тільки ще розвивається і важко бачити межі можливості її впливу не тільки на зміцнення тіла й розвиток тих чи інших органів, але й на запобігання хворобам [8, с. 38].

К.Д. Ушинський поділив гімнастику на розумову та фізичну. Гімнастика розуму – це формальний розвиток пам'яті та мислення. Щоб така гімнастика не приносила шкоди, потрібно свідомо засвоювати матеріал. Фізична гімнастика, на його думку, – це вправи для м'язів та зміцнення нервової системи.

Видатний педагог подає цікаві думки про важливість дитячих ігор у фізичному та моральному розвитку вихованців: – уважно стежте за іграми дитини, вона тут виявляє свій духовний світ; – ігри провіщають майбутнє дитини, для неї гра – дійсність, і дійсність, значно цікавіша, ніж та, що її оточує; – у грі дитина живе, і сліди цього життя є глибшими, ніж сліди справжнього життя; – у ранньому віці гра має більше значення в розвитку дитини, ніж навчання; – дитині, яка звикла командувати або підкорятися у грі, нелегко відучитися від цього і в справжньому житті [8, с. 295-297].

К.Д. Ушинський вважає, що будь-яка розумова праця впливає благотворно на кровообіг і травлення. Люди, які звикли до трудового кабінетного життя, почувають збудження апетиту швидше після помірної розумової праці, ніж після прогулянки. К.Д. Ушинський досліджував проблему харчування школярів як педагогічну [10, с. 25].

Педагог радив виховувати дитину так, щоб її думки та серце були якнайменше зайняті тим, що вона їсть і п'є, на чому сидить або лежить і загалом усім тим, до чого ми не бажаємо розвинути в неї схильність [10, с. 315].

Заслуговує на увагу педагогічна спадщина Г. Ващенко саме у контексті формування бережливого ставлення до здоров'я.

Відомий педагог, будучи послідовником ідей І. Боберського у контексті фізичного виховання, багато працював над створенням національної системи тіловиховання. Працюючи над засадами фізичного виховання, Педагог прагнув довести до широкого загалу українців необхідність «виховання сили духу і тіла» з метою розв'язання глобальних завдань, які ставить перед україн-

ським народом історія. До них віднесені відродження незалежності України і розбудова її господарства та духовної культури.

Г. Ващенко особливого значення надавав фізичному вихованню, оскільки: “Фізичне виховання не можна розглядати без зв’язку з вихованням інтелектуальним і моральним. Основне у людини – її дух. Отже, дітей треба виховувати так, щоб тіло у них було спритним і міцним знаряддям духа” [1, с.188]. “Наше завдання полягає у тому, щоб виховати людину міцну духом і тілом, але водночас таку, щоб у неї дух панував над тілом. У цьому основний сенс тіловиховання. Ця ідея мусить бути покладена в основу всіх ділянок тіловиховання” [2, с.301]. “Школа має виховати дітей здоровими, міцними й спритними. Фізичне виховання не може ставити перед собою завдання виховувати атлетів... Але школа мусить так поставити фізичне виховання, щоб наша молодь була не тільки здоровою під час шкільного навчання, а й після закінчення школи. Тому ж з дитинства треба прищипити дітям здорові гігієнічні навички щодо їжі, чистоти, користування повітрям, чергування праці й спочинку й таке інше. Ці навички мусять спиратися на певні знання в галузі гігієни. Крім того, треба виховувати дітей так, щоб вона могла без шкоди для здоров’я зносити холод і спеку” [1, с.187–188].

Г. Ващенко розглядав два шляхи виховання людини, так щоб у неї дух панував над тілом: гігієнічне виховання і гімнастичні вправи. Завдання першого полягає у забезпеченні міцного здоров’я, другого – фізичної сили й спритності. Ці два завдання мають бути поєднані між собою, доповнювати одне одного.

Гігієнічне виховання дитини починається ще в утробі матері. При цьому значення має і вік, і здоров’я батьків, і харчування, і емоційно-моральний стан матері в період вагітності. Новонароджена дитина вимагає особливо ретельного догляду з боку матері, основною турботою якої є харчування дитини материнським молоком, якого не може замінити жоден із штучних препаратів. Приблизно в дев’ять місяців дитина перестає харчуватись материнським молоком і переходить на звичайну їжу, щоправда, на таку, яка добре засвоюється шлунком, включає в себе всі потрібні для нормального розвитку елементи, зокрема вітаміни, і не шкодить організмові дитини.

Аналізуючи погляди педагога, варто виділити правила догляду і виховання дітей: дитину треба регулярно виносити на свіже повітря, в холодну погоду її треба тепло вдягати; бажано, щоб кімната, де мешкає дитина, мала достатню кількість сонця, бо сонячне проміння вбиває бактерії і сприяє нормальному розвитку дитини; стежити за чистотою тіла дитини: щодня купати у теплій воді; нервова система дитини дуже вразлива, тому потрібно уникати в кімнаті дитини всякого шуму, галасу; їжа дитини мусить бути простою і здоровою, відповідною до віку дитини, кліматичних умов, в яких вона живе і

розвивається, по-перше, мусить їсти стільки, скільки потребує її організм. Кількість їжі, як відомо, вираховується у калоріях, а кількість калорій, потрібних дитині в залежності від її віку, росту, більш-менш точно встановила гігієна, правила якої мусять знати вихователі.

Гігієнічний образ життя послаблює шкідливий вплив міста на здоров'я людини, але не ліквідує цього впливу. Тому доцільно, щоб діти періодично, особливо під час літніх канікул, відїздила за місто й певний час жила серед природи, використати умови і час для зміцнення свого здоров'я. Перелічини фактори зміцнення здоров'я є обов'язковими при табірному житті десь у лісі, так як і в місті. Для максимального забезпечення умов для зміцнення здоров'я дітей, її волі й характеру, життя в таборі мусить бути організоване на засадах свідомої дисципліни, наголошував Г. Ващенко [2, с.307–308].

К. Ушинський запропонував такі виховні правила, що стосуються фізичного виховання дитини:

1. Не слід привчати дитину їсти більше, ніж потрібно їй для здоров'я.
2. Годувати дитину вчасно й достатньо, у жодному разі не доводячи її поживних прагнень до надто великої й тривалої інтенсивності.
3. Їжу вживати переважно одноманітну, наскільки така одноманітність допускається дієтикою. Якість їжі не має щодо цього такого важливого значення, як її різноманітність: кашами та борщами можна так само передати, як і устрицями та омарами. При цьому не завадить пам'ятати, що всі діти, розпечені баченими насолодами вдома, стають справжніми ненажерами, вступивши в навчальні заклади, потрапивши до їх помірного, а інколи й суворого столу [10, с. 315–316].

К.Д. Ушинський розглядає питання гігієни праці, відпочинку та сну учнів. Він стверджує, що починаючи незвичну роботу, швидко можна втомитися й після недовгочасної праці потрібен тривалий відпочинок. Педагог вдало виводить формулу активного відпочинку: «чим більше ми звикаємо до тієї чи іншої праці, тим більше ця пропорція змінюється: періоди праці стають довшими, а періоди відпочинку – коротшими» [7, с. 70].

К.Д. Ушинський обґрунтував фізіологічний закон розвитку дитячого організму: «змінюючи діяльність дитини, ви встигнете примусити її зробити значно більше і без втоми, ніж надаючи їй діяльності одного й того ж напрямку». Він зазначав: «Примусьте дитину йти – вона стомиться дуже швидко, стрибати – також, стояти – також, сидіти – вона також стомиться, але вона змішує всі ці діяльності різних органів і пустує цілий день, не стомлюючись». Вчений переконує: «засвоївши цей фізіологічний закон, ми легко зрозуміємо, чому так згубно діє на дитину будь-яка надто тривала і постійна діяльність в одному напрямі» [7, с. 70].

Зважаючи на таке переконання видатного педагога, слід на уроках вико-

ристовувати різні види навчальної діяльності і фізкультхвилинки. К.Д. Ушинський іноді під час уроків для відпочинку рекомендує розмовляти з дітьми про їх домашні заняття та ігри чи розповідати їм який-небудь цікавий анекдот. Педагог, незважаючи на авторитарний царський режим у галузі освіти, зазначав: «Багато повинні були ми перетерпіти незадоволення, поки домоглись того, що дітям дозволили задавати запитання вчителю, самим проситись відповідати, розмовляти з учителем і сидіти в класі вільно і невимушено» [7, с. 302].

Про доцільність гімнастичних вправ зазначав Г. Ващенко. Метою гімнастичних вправ, на думку педагога, є удосконалення власного тіла людини, в першу чергу, м'язової сили й спритності. Засади гімнастичних вправ вироблені ще в старовинній Греції; значною мірою вони залишаються актуальними і тепер. Дбаючи про розвиток сили й спритності тіла людини, греки, разом з тим, прагнули до його гармонійності. Остання мала значення не тільки як одна з умов краси, а також для здоров'я людини. Однобокий розвиток якоїсь частини тіла, порушуючи його гармонійність, порушує також і нормальні функції організму. [2, с.311].

Необхідною умовою раціонального режиму дня школяра є сон. Ушинський зазначає, що тільки виключно під час сну, коли людина перестає керувати своїми відчуттями й своїми рухами, відбувається відновлення роботи нашої свідомості та волі. Він справедливо зазначає, що «недостатній сон ослаблює організм, а надмірний робить людину млявою, мало вразливою, лінивою» [7, с. 73].

Потрібно використовувати увесь арсенал засобів для повноцінного тілесного розвитку дитини. Погоджуємося з думкою Ушинського, що «гімнастика, різні тілесні вправи, тілесна втома, що потребує сну та їжі, прогулянка на свіжому повітрі, прохолодна спальня, холодні купання є найкращими засобами для того, щоб завжди тримати організм у нормальному стані». К. Д. Ушинський власним прикладом демонстрував дітям основи здорового способу життя, тому вихователі і вчителі мають переймати таку здатність і вміння.

Проблема виховання здорового покоління, пошук та впровадження різних здоров'язберігаючих технологій є активною теоретичною та практичною проблемою сучасних досліджень у галузі педагогіки, психології, соціології, медицини тощо.

Сучасна медицина займається не здоров'ям, а хворобами, не профілактикою, а лікуванням. Завдання ж школи – збереження духовного, фізичного, психічного здоров'я учнів, формування в них відповідального ставлення до власного здоров'я. Діяльність загальноосвітнього закладу щодо збереження й зміцнення здоров'я учнів лише тоді може вважатися повноцінною й ефективною, якщо в повній мірі професійно й творчо в єдиній сис-темі реалізу-

ються здоров'язберігаючі технології[3, с. 40].

Під здоров'язберігаючими технологіями вчені (О. Ващенко, С. Свириденко) пропонують розуміти: - сприятливі умови навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватності вимог, методик навчання та виховання); - оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних вимог); - необхідний достатній та раціонально організований руховий режим.

Аналіз класифікацій існуючих здоров'язберігаючих технологій дає можливість виокремити такі їх типи(О. Ващенко):

- здоров'язберігаючі – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини);
- оздоровчі - технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;
- технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок, профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання;
- виховання культури здоров'я – виховання в учнів особистих якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я, як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини[3].

Знання, володіння і застосування здоров'язберігаючих технологій є важливою складовою професійної компетентності сучасного педагога.

Висновок. Отже, на плечі вихователів, вчителів і безпосередньо, батьки мають велику відповідальність за майбутнє своїх дітей, вихованців та учнів саме початкових класів. Саме педагогічні працівники мають, звичайно, вести здоровий спосіб життя, займатись певним видом спорту, щоб тримати себе у хорошій фізичній формі, і показувати власним прикладом на скільки важливо це для людини.

Безперечно, ґрунтовні знання, щодо формування у дітей навиків бережливого ставлення до власного здоров'я та підвищення їх працездатності, педагоги отримують у вищих навчальних закладах під час навчання і підготовки до виконання професійних функцій. Тому К. Ушинський та Г. Ващенко звертає увагу на відповідно професійну підготовку майбутніх вчителів. Адже, грамотно складений розклад уроків, використання вчителями на уроках та на

перервах прийомів рухової активності, нейтралізація стресів, організація гарячого харчування, зв'язок навчального матеріалу з життям, озброєння учнів валеологічними та екологічними знаннями – це повсякденна діяльність школи.

Процес формування свідомого ставлення до власного здоров'я потребує обов'язкового поєднання інформаційного й мотиваційного компонентів із практичною діяльністю учнів, що сприятиме оволодінню дітьми необхідними здоров'язберігаючими вміннями і навичками.

Діяльність учителя щооручно повинна бути орієнтована на формування в дітей стійкої позиції, що передбачає визначення цінності здоров'я, почуття відповідальності за збереження й зміцнення власного здоров'я, поглиблення знань, умінь та навичок, пов'язаних з усіма складовими здоров'я (фізична, соціальна, психічна, духовна).

Список використаних джерел:

1. Ващенко Григорій. Виховний ідеал. – Полтава: Ред. газ. “Полтавський вісник”, 1994. – 191 с.
2. Ващенко Григорій. Твори. Том 4. Праці з педагогіки та психології. – К.: “Школяр” – “Фада” ЛТД, 2000. – 416 с. 3.
3. Волкова І.В., Марнушкіна О.Є., Покроєва Л.Д., Рябова З.В. Становлення шкіл сприяння здоров'ю.- Харків: ХОНМІБО, 2007. – 40 с.
4. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навч. посіб. 4-е вид., доп. / Н.Є. Мойсеюк. – К. : [б. в.], 2003. – 615 с
5. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
6. Окопний А.М. Фізичне виховання в спадщині українських педагогів (друга пол. ХІХ – перша пол. ХХ століття): автореф. дис. ... канд. фіз. вих. і спорту: 24.00.02 / Окопний Андрій Михайлович; Львів. держ. ін-т. фіз. к-ри. – Львів [б. в.], 2001. – 16 с.
7. Ушинський К.Д. Твори: в 6 т. / К.Д. Ушинський. – Т.2. – К. : Рад. школа, 1954. – 560 с.
8. Ушинський К.Д. Твори: в 6 т. / К.Д. Ушинський. – Т.4. – К. : Рад. школа, 1952. – 520 с.
9. Ушинський К.Д. Твори: в 6 т. / К.Д. Ушинський. – Т.5. – К. : Рад. школа, 1952. – 432 с.
10. Ушинський К.Д. Твори: в 6 т. / К.Д. Ушинський. – Т.6. – К. : Рад. школа, 1955. – 618 с.
11. Фіцула М.М. Педагогіка : навч. посіб., 3-тє вид., стер. / М.М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.

Transliteration of References:

1. Vaschenko Grigorly. Vihovniy Ideal. – Poltava: Red. gaz. “Poltavskiy vlsnik”, 1994. – 191 s.
2. Vaschenko Grigorly. Tвори. Tom 4. Pratsl z pedagoglki ta psihologlYi. – K.: “Shkolyar” – “Fada” LTD, 2000. – 416 s. 3.
3. Volkova I.V., Marnushkina O.E., PokroEva L.D., Ryabova Z.V. Stanovlennya shkll spriyannya zdorov'yu.- Harklv: HONMIBO, 2007. – 40 s.
4. Moysesuk N.E. Pedagoglka : navch. poslb. 4-e vid., dop. / N.E. Moysesuk. – K. : [b. v.], 2003. – 615 s
5. Natslionalna doktrina rozvitku osvlti [Elektronniy resurs]. Rezhim dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
6. Okopniy A.M. Flzichne vihovannya v spadschinl ukraYinskih pedagoglv (druga pol. HlH – persha pol. HlH stolltlya): avtoref. dis. ... kand. flz. vih. l sportu: 24.00.02 / Okopniy Andriy Mihaylovich; Lvlv. derzh. In-t. flz. k-ri. – Lvlv [b. v.], 2001. – 16 s.
7. Ushinskiy K.D. Tтвори: v 6 t. / K.D. Ushinskiy. – T.2. – K. : Rad. shkola, 1954. – 560 s.
8. Ushinskiy K.D. Tтвори: v 6 t. / K.D. Ushinskiy. – T.4. – K. : Rad. shkola, 1952. – 520 s.
9. Ushinskiy K.D. Tтвори: v 6 t. / K.D. Ushinskiy. – T.5. – K. : Rad. shkola, 1952. – 432 s.
10. Ushinskiy K.D. Tтвори: v 6 t. / K.D. Ushinskiy. – T.6. – K. : Rad. shkola, 1955. – 618 s.
11. Fltsula M.M. Pedagoglka : navch. poslb., 3-tE vid., ster. / M.M. Fltsula. – K. : Akademvidav, 2009. – 560 s.



Theoretical Aspects of Healthy Technology Practice of Primary School Teachers

PANCHUK B. B.
MACHYNSKA N. I.
Ivan Franko National University of Lviv
Lviv, Ukraine

E-mail: panchukbohdana@ukr.net

РАЙЛЯНОВА В.Е.,

кандидат филологических наук,
доцент,
Днепропетровский национальный
университет имени О. Гончара,
г. Днепр, Украина

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ГОЛОВНОГО МОЗГА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*В данной статье опубликованы результаты первого из трех проведенных автором исследований в сфере психо- и нейролингвистики. Целью описанного в этой статье исследования было выявить особенности работы головного мозга при изучении нового языка когда возраст обучаемых - 8 лет, а родной и новый языки относятся к разным языковым группам.
Ключевые слова: изучение языков, нейронная сеть, работа головного мозга, языковые группы*

*Стаття містить результати першого з трьох досліджень, які були проведені автором у сфері нейро-та психолінгвістики. Ціллю першого дослідження було виявлення особливостей роботи головного мозку під час вивчення нової мови коли вік учнів 8 років, а рідна та нова мови належать до різних мовних груп.
Ключові слова: вивчення мов, нейрона мережа, робота головного мозку, мовні групи*

The results of the first of three researches conducted by the author in the sphere of neuro- and - psycholinguistics are published in this article. The aim of the research described in this article was to reveal peculiarities of brain work while learning a new language when age of the learners is 8 years old and native and new languages belong to different language groups.

Key words: language learning, neuron net, brain work, language groups

Введение

В наше время, когда с каждым годом возрастает значение межнационального общения, стремление к овладению иностранными языками как средством общения развивается во все более широких масштабах. Для того чтобы как можно эффективнее, на уровне требований современной науки организовать управление педагогическим процессом, необходимо знать природу речевой деятельности, формы речевого общения, способы выражения содержания речи, психологические и психолингвистические основы порождения и восприятия речи, взаимосвязь и взаимодействие всех компонентов речевого общения, основные педагогические и методические принципы.

Прежде всего формируется представление о том, как протекает речевая деятельность, в какие виды и формы она облекается и как реализуется процесс естественной коммуникации. Для этого проводится анализ видов речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо), форм общения (устный диалог, устный монолог, письменный монолог) и компонентов речевого общения (ситуация, отправитель речи, условия протекания речевого действия, получатель речи, речевое сообщение). В теории видов речевой деятельности существует мнение о том, что все люди, каким бы языком они не пользовались, выполняют примерно одни и те же логико-психологические и речемыслительные операции, участвуя в слушании, говорении, чтении и письме.

Иностранный язык, как предмет обучения предполагает овладение речевой деятельностью на конкретном языке, его лингвистическим материалом, а также действиями и операциями с ним. Процесс речевой деятельности обеспечивается речевыми навыками и умениями понимать речь на слух, говорить, читать, писать. Эти навыки и умения составляют, в первую очередь, содержание обучения иностранному языку. Средством, обеспечивающим речевые навыки, являются языковые навыки: фонетические, лексические, грамматические; их развитие опирается на знания в области аспектов языка (фонетика, лексика, грамматика). Стало быть, языковые знания и навыки входят в содержание обучения. Практические языковые знания облекаются в форму динамических стереотипов лингвистических знаков разных уровней (звуки, буквы, слоги, слова, словосочетания, структурные модели предложений), хранящиеся в долговременной памяти человека, обладающего способностью речевой коммуникации. Следовательно формирование языковых стереотипов и механизмов оперирования ими также входит в содержание обучения.

Иностранный язык не имеет собственного содержания в противовес таким предметам, как математика, физика, история и др. Он отражает объективную действительность окружающего нас мира. В многообразных ситуаци-

ях речевого общения проявляется все богатство внешнего мира. Пользуясь языком как средством познания и коммуникации, человек слушает, говорит, читает, пишет. В основу дифференциаций форм общения положены разные критерии. По материальным средствам (звуки-буквы) различают устную и письменную речь, по условиям (взаимодействие коммуникантов в пространстве и времени) - устный диалог, устный монолог и письменный монолог. Получение информации осуществляется путём аудирования и чтения; передача - путём говорения и письма. Названные виды речевой деятельности взаимосвязаны и взаимообусловлены, в то же время они самостоятельны. Аудирование и говорение представляют собой две стороны устного общения, естественно, они характеризуются общностью языкового и речевого материала, экстралингвистических средств. Чтение и письмо - две стороны письменного общения. В их основе лежит письменная форма. Экстралингвистические средства здесь менее информативны, чем в устном общении. Аудирование и чтение объединяются по действиям и операциям, в основе которых лежит опознание лингвистических знаков. Говорение и письмо используют образующую функцию лингвистических знаков в действиях и операциях по созданию сообщений.

Виды речевой деятельности могут самостоятельно включаться в ту или иную учебную деятельность. Так, чтение используется для расширения и углубления профессиональных знаний. Извлеченная при чтении информация может в дальнейшем стимулировать неречевые и речевые действия. Слушание лекций, докладов, сообщений чаще всего не предполагает немедленной речевой реакции.

В беседах, диспутах, дискуссиях осуществляется непосредственный обмен мыслями, при этом применяются говорение и аудирование. Говорение, которому больше всего свойственна обратная связь, может, однако, осуществляться и без неё (выступление по телевидению и т.п.). Письменное выражение мыслей имеет наибольшую независимость во времени и пространстве от других видов речевой деятельности.

В жизнедеятельности человека аудирование, говорение, чтение и письмо имеют различный удельный вес: рецептивные виды речевой деятельности, как правило, приваливают над продуктивными. Наибольшее количество информации человек получает через слуховой канал. В устном общении человек воспринимает больше информации, чем он её обычно выдаёт при говорении.

Многоплановость целей и задач, трудности содержания обучения ставят обучающего и обучаемых в такие условия, которые не позволяют достичь требуемых результатов без глубокого понимания процессов, происходящих в сознании человека при овладении иностранным языком. Для этого давайте

обратимся к истокам.

Человек в любом возрасте обладает примерно 100 миллиардами нейронов. В мозге взрослого человека примерно 300 триллионов нейронных связей, а в мозге ребёнка - квадриллион связей. Ребёнок рождается с 100 миллиардами связей, однако в течении первых 5 лет жизни у ребёнка происходит стремительное формирование новых связей, от 700 до 1000 связей в секунду. Каждое взаимодействие ребёнка с окружающим миром а также генетическая информация формируют новые связи. Позже, происходит своего рода «естественный отбор»: т.е. связи, к которым обращаются - закрепляются и усиливаются, а те которые пассивны - значительно ослабевают.

Таким образом мы выяснили, что каждый нейрон имеет связь с другим нейроном. Что происходит дальше? Когда вы что-то учите, от одного нейрона к другому поступают повторяющиеся импульсы, они поступают снова и снова и каждый следующий импульс проходит один и тот же путь от нейрона к нейрону легче и быстрее предыдущего. Кроме того наш мозг постоянно меняется и формирует новые соединения в процессе умственной деятельности человека. Таким образом, чем больше вы учитесь, тем лучше у вас это получается. Сейчас самое время обратиться непосредственно к интересующему нас вопросу: изучению второго языка. Возрастная категория обучаемых - 7 лет, т. е. дети, чьё изучение иностранного языка началось в возрасте 5-6 лет. С одной стороны мы помним об невероятной активности нейронов о которой я упоминала выше у детей этого возраста. Однако давайте сузим сферу анализа до непосредственно изучения второго языка. Прежде всего в этом возрасте дети ещё сохранили навыки освоения родного языка и легко переносят их на изучение второго языка. На этом этапе изучение иностранного языка воспринимается в общем потоке поступающей информации в процессе познания мира и не воспринимается как отдельно взятый предмет или наука. В этом возрасте обучаемый воспринимает информацию о том, что к примеру «apple» - это «ропте» по-французски и «яблуко» по-украински вполне естественно, это для них также очевидно, как и то что яблоки бывают красные, желтые и зеленые.

Дети сохраняют образное мышление, как первичное при осваивании нового информационного материала вплоть до 7-8 лет. Это период, когда аналитическое мышление ещё не сформировалось окончательно, а образное мышление ещё очень активно. Именно поэтому для учеников возрастной категории 5-8 лет максимально эффективной является такая методика преподавания иностранного языка, в основе которой лежит активизация образного мышления обучаемого.

У учащихся 9 лет и старше уже полностью сформировано аналитическое мышление, которое «блокирует» интуитивную обработку информации и

«требує» четкої конкретизації і аналізу поступаючої інформації. Іншими словами, в цьому візасті проиходит переход от інтуїтивного освоєння інострального язика к когнітивному. Етот вивод помімо теоретическої, імеє таке емпірическую основу.

Методи і методіки ісследованія

Ісследованіє № 1.

| | |
|-----------------------|--|
| Длительность | 7 місяців |
| Количество участников | 12 |
| Возраст | 8 лет |
| Уровень подготовки | Начальний |
| Родной язык | Український |
| Изучаемый язык | Англійський |
| Средства | Учебник, тетрадь упражненій, прописи, аудіо- і відео матеріал |
| Метод контроля | Тестовий |
| Цель исследования | Виявлення специфіки роботи головного мозгу в процесі формування іноязично речевої діяльності у навчаємих вибранної візастної категорії, кога родної і другої язика приналежат к різним язиковим групам |

Було сформировано 2 групи дітей по 6 человек в каждой. В обеих группах дети занимались по учебным пособиям снабжённые цветными иллюстрациями, в процессе обучения использовались наглядные пособия в виде слайдов. В тетради упражненій, входящих в комплект учебных пособій обеих программ, входили задания, активизирующие все виды учебной активности. Различіє заключалось в том, что учебные пособия первой группы имели в своей основе коммуникативный подход, где в каждом новом уроке предлагалась новая ситуация общения, в то время как учебные пособия второй группы основывались на лексико-грамматическом подходе, где в каждом новом уроке предлагался новый шаблон грамматической конструкции. Следует отметить, что детям обеих групп предлагалось освоить новый материал без акцента на правила, которые, однако, присутствовали в обоих комплектах и объяснялись.

Результаты исследования

Эксперимент длился 7 месяцев и результаты были следующими:

| Усваиваемость | 1 группа | 2 группа |
|---------------|----------|----------|
| 80-100% | 90 % | 60 % |
| 60-80% | 9 % | 30 % |
| 40-60% | 1 % | 10 % |

Родным языком детей был украинский, т.е. язык относящийся к славянской группе. Изучаемым языком был английский, т.е. язык, относящийся к романской группе языков.

Прежде чем формулировать выводы, давайте свяжем наш эксперимент с исследованиями ученых института психолингвистики Макса Планка в Германии. Ученые наблюдали за работой мозга человека в процессе изучения незнакомого ему языка.

Все мы знаем, что изучение иностранного языка непростая задача. Здесь необходимы навыки заучивания новых слов, изучение грамматических конструкций и внедрение существующих лингвистических знаний. Целью исследования было выяснить сопоставляет ли мозг грамматические конструкции (в данном случае - порядок слов в предложении) нового языка с соответствующими грамматическими конструкциями родного языка. По результатам эксперимента ученые пришли к выводу, что если конструкции согласуются, то мозг производит “подмену”, т.е. использует грамматику родного языка при изучении иностранного. Если же порядок слов в предложении отличается, то мозг формирует новую грамматическую базу. Во время эксперимента при воспроизведении конструкции нового языка, которая не соотносилась с существующими в родном языке, возрастала активность работы головного мозга в тех частях, которые отвечают за родной язык. Исходя из этого факта Кристен Вебер, автор этого научного проекта, предположила: “Увеличение активности может отражать механизм построения и укрепления мозгом нейронной сети для обработки новых принципов построения предложений.”

Когда воспроизводилась конструкция, имеющая аналог в родном языке, наблюдалось снижение активности в работе головного мозга в частях, отвечающих за родной язык. “Такое снижение активности укрепило наше предположение о том, что соотносящиеся конструкции нового языка узнаются, как конструкции родного языка. В целом, наше исследование продемонстрирова-

ло то, что мы используем одни и те же части головного мозга для грамматических структур родного и нового языков,” подытожила госпожа Вебер.

По сути, впервые учеными было доказано, что возможность использования характеристик родного языка при изучении нового помогает мозгу.

Выводы

Тот факт, что родной и изучаемый языки относятся к разным языковым группам объясняет трудности с которыми столкнулись обучаемые 2й группы, ведь грамматические конструкции этих языков имеют слишком малый процент совпадений. Не осознав до конца принципы и правила построения предложений родного языка, располагая лишь не окончательно сформированным аналитическим мышлением, ребёнок сталкивается с сложной, практически невыполнимой задачей создания новой языковой системы.

В то же время, обучаемые 1й группы воспринимают изучаемый материал как информацию познавательно-развивающего характера. Это должно означать, что при её обработке мозг не связывает её с той своей частью, которая отвечает за родной язык, а следовательно и не сталкивается с трудностями несоответствия конструкций 2х языков. Информация обрабатывается легко, поскольку воспринимается как сведенья общего характера об окружающем мире.

Список использованных источников:

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1998.-896 с.
2. Белянин В.П. Психолингвистика. М., 2004. – 226 с.
3. Вундт В. Введение в психологию. СПб., 2002. – 479 с.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1999. – 352 с.
5. Основы общей методики обучения иностранным языкам: монография / Демьяненко М.Я., Лазаренко К. А., Мельник С.В. - Киев, 1984. -254 с.
6. Горелов И.Н., Седов К.Ф.. Основы психолингвистики. М., 1997. – 304 с.
7. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. — М.: ПЕР СЭ; Логос, 2004. —319 с
8. Институт психолингвистики Макса Планка. «Наблюдение за работой мозга в процессе изучения языка: Ученые-языковеды изучали мозговую деятельность человека в процессе интегрирования новой грамматики.»/ Сайт журнала «Сайенс дейли». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <www.sciencedaily.com/releases/2016/06/160629125943.htm>.

Transliteration of References:

1. Arutunova, N.D. (1998) Yazyk i mir cheloveka [Language and man’s world]. Moscow [in Russian]
2. Belyanin V.P.(2004) Psiholingvistika [Psycholinguistics]. Moscow

- [in Russian]
3. Vyhodsky L.S. (1999) Myshlenie i rech [Thinking and speaking]. Moscow [in Russian]
 4. Demyanenko M. Y., Lazarenko K. A., Melnik S.V. (1984) Osnovy obshey metodiki obucheniya inostrannym yazukam [Fundamentals of general methods of foreign language teaching]. Kyiv [in Russian]
 5. Horelov I. N.,
 6. Max Planck Institute for Psycholinguistics. "Watching the brain during language learning: Language scientist observe how new grammar integrates in the brain." ScienceDaily. ScienceDaily, 29 June 2016. <www.sciencedaily.com/releases/2016/06/160629125943.htm>.



Peculiarities of Children's Brain Work During Formation of Foreign Language Activity in Primary School

RAILIANOVA V.E.

Candidate of Philology, Associate Professor,

Department of Foreign Languages for the Engineering and the Natural History of Specialties, Faculty of Ukrainian and Foreign Philology,

Dnipropetrovsk National University named after O. Gonchar

Dnepr, Ukraine

E-mail: vika.ray1@gmail.com

СЛОБОДИСЬКА О.А.,

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
соціології та права,
Вінницький торговельно-економічний
інститут КНТЕУ

САВЧУК З.С.,

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
Вінницький державний педагогічний
університет імені М. Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна

ІМІДЖ ВИКЛАДАЧА ЯК ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ

Проаналізовано результати опитування студентської молоді щодо складових іміджу сучасного викладача вищого навчального закладу та їх важливості при сприйнятті студентами цілісного образу викладача. Виявлено, що більш значимими для студентів старших курсів стають такі якості - освіченість, справедливість, тактовність і почуття гумору. Відповідно зростає нетерпимість щодо несправедливості. Таким чином, у процесі дорослішання студенти починають надавати більшого значення тим якостям педагога, що мають відношення: до їхньої професійної компетенції як джерела інформації та до їхніх морально-етичних якостей.

Ключові слова: студентська молодь, складові іміджу викладача вищої школи.

Проанализированы результаты опроса студенческой молодежи о составляющих имиджа современного преподавателя высшего учебного заведения и их важности при восприятии студентами целостного образа преподавателя. Выявлено, что более значимыми для студентов старших курсов становятся такие качества - образованность, справедливость, тактичность и чувство юмора. Соответственно растет нетерпимость по несправедливости. Таким образом, в процессе взросления студенты начинают придавать большее значение тем качествам педагога, которые имеют отношение к их профессиональной компетенции как источника информации и к их морально-

этическим качествам.

Ключевые слова: студенческая молодежь, составляющие имиджа преподавателя высшей школы.

The article presents the results of the students' survey about the complex image of the modern lecturer of a higher educational establishment and its importance in the students' perception of the holistic image of a lecturer. The author proves that accomplishments, justice, tactfulness and sense of humour are seemed to be the most significant for senior students. The students are considered to be intolerant to injustice. Thus, the process of students' growing correlates with attaching greater importance to those qualities of the lecturer that relating to their professional competence as a source of information as well as moralities.

Key words: students, components of lecturer's image.

Постановка проблеми: Бурхливі зміни, що мають місце у житті сучасного українського суспільства, не оминули і соціальний інститут вищої освіти, де з особливою гостротою постає проблема адаптації соціальної поведінки викладача з метою досягнення ним соціального успіху. Оскільки, професія викладача вищої школи втратила престижність і необхідність її реабілітації не викликає сумніву. Разом із тим, до діяльності й особи педагога вищого навчального закладу, як і раніше, ставляться найвищі вимоги, тому актуальність дослідження є очевидною.

Аналіз досліджень: Суттєвою складовою педагогічної компетентності є створення іміджу викладача, фактичного образу, за яким він сприймається оточуючими. Проблеми пов'язані з дослідженням педагогічного іміджу з'явилися на пострадянському просторі в середині 90-х років ХХ ст. Так психологічними аспектами формування іміджу займалися О.В.Гришуніна, П.С.Гуревич, В.М.Шепель та інші, іміджд майбутнього педагога досліджували М.А.Апраксіна, Н.А.Тарасенков, В.Н.Черепанова, О.В.Ємельянова, О.О.Калюжний та інші.

Мета статті - проаналізувати складові іміджу та їх важливість при сприйнятті студентами образу викладача.

Виклад основного матеріалу. Імідж є наслідком свідомої цілеспрямованої комунікативної роботи педагога. Управління іміджем можна назвати запланованим поширенням інформації з прогнозованим реагуванням цільової аудиторії на цю інформацію. Зазвичай надання такої інформації є повністю керованим. Цей процес можна означити як специфічне виробництво та подання інформації із заздалегідь очікуваним результатом її впливу.

Аналіз наукових праць надає можливість припустити, що існує кілька

рівнів аналізу наукового поняття “імідж”.

Так О.О. Калужний зазначає, що імідж педагога це символічний образ суб'єкта, який створюється в процесі взаємодії педагога з учасниками педагогічного процесу.[4]

Гапон Н. розглядає поняття педагогічного іміджу як полісемантичну категорію, яка характеризує стиль професійно-педагогічної діяльності, манеру спілкування, уміння індивідуалізувати свій образ, надавати йому естетичної виразності. [1]

Кайданова Л.Г., зазначає, що імідж викладача вищої школи – це така інтегральна характеристика, яка містить сукупність зовнішніх та внутрішніх особових, індивідуальних і професійних якостей педагога, що сприяє ефективності педагогічної діяльності. [3]

Кононенко А. О. стверджує, що індивідуальний імідж викладача характерний для кожного викладача як особи. До нього входять індивідуально-особові характеристики, фізичні дані, установки викладача, самооцінка, зовнішній вигляд. До змісту індивідуального іміджу педагога ставляться деякі стійкі комунікативні установки, очікування та вимоги суспільства як до партнера зі спілкування в освітній взаємодії. [5]

О. Грейліх зазначає, що імідж викладача – це емоційно забарвлений стереотип сприйняття образу педагога у свідомості студентів, колег, соціального оточення, у масовій свідомості. При формуванні іміджу викладача реальні якості тісно переплітаються з тими, що приписує йому оточення. [2]

Необхідність формування іміджу пояснюється широким колом його функцій в соціальних комунікаціях, серед яких:

- функція психологічного захисту. Використання іміджу дає можливість приховати недоліки, позбутися екзистенціальної тривожності, оптимізувати свою поведінку з метою максимального впливу на інших;
- функція соціального тренінгу. Імідж дозволяє коректувати свою поведінку та адаптувати її до соціальних комунікацій, що пов'язано з неминучістю та бажаністю виконання ролей у конкретних соціальних групах;
- функція ідентифікації. Імідж завжди містить символіку готовності людини не тільки до комунікації, але й до обміну соціальними та духовно-моральними цінностями.
- тощо.

Дослідники мають різні підходи до типології складових іміджу. Так А.О. Кононенко [5] зазначає, що структура іміджу містить блоки «реклами» (що акцентує увагу на тих якостях, які відповідно до уявлень суб'єкта є еталоном бажаного враження); «змісту» (мікроміні іміджу як реакція на зміст комунікації); рефлекс-копії» (копіювання іміджу іншого); «аттітуду» (очікування певної поведінки партнера).

На думку О.О. Калюжного [4], складові іміджу можна уявити як конгломерат трьох елементів: комунікабельність, зовнішні складові, внутрішні складові. Модель іміджу за Л.Г. Кайдановою передбачає у структурі іміджу викладача ядро іміджу (природний компонент), внутрішній рівень (особистісний, професійний, поведінковий компоненти) і зовнішній рівень (візуальний, аудіальний, ольфакторний, кінестетичний компоненти) [3]. За Т.Б. Кулаковою [6] імідж викладача містить у собі загальнокультурну та професійну компетентність, вербальну і невербальну комунікацію, культуру зовнішнього вигляду. За С.Д. Якушевою [7] імідж є інтегральною складовою особи та передбачає: інтелектуальну культуру (гнучкість мислення, рефлексія і самосвідомість, пов'язана з розвитком творчого начала та зростанням професійної майстерності педагога); габітарну (від *habitus* – зовнішність) культуру (культура особи, яка містить індивідуальність, що визначає колірну гаму, фізичні і психофізіологічні особливості; стиль (романтичний, спортивний, драматичний), що встановлює індивідуальну креативну характеристику відповідно до вимог професії, моду, що відображає тенденції розвитку та допомагає педагогу бути сучасним і визнаним у середовищі колег та тих, хто навчається); кінетичну (від *kinesis* – рух) культуру, обумовлену мімікою і пантомімікою (жести, вираз очей, поза, рух тіла, хода та постава); мовну культуру (особова культура, яка розвивається на основі принципу об'єктивних зв'язків між мовою і пізнавальними процесами, передбачає відчуття стилю, розвинений смак та ерудицію); культуру середовища – матеріальну і соціальну (оточення й аксесуари); артистичну культуру.

Для нас цікавим виявилась проблема сприйняття образу викладача студентами. Оскільки саме студенти є внутрішніми споживачами освітніх послуг. Орієнтація на внутрішніх споживачів освітніх послуг в системі менеджменту якості освіти означає, по-перше, визначення ступеня задоволеності студента організацією навчально-виховного процесу; по-друге, така оцінка необхідна для коригування дій в освітніх процесах ВНЗ шляхом внесення змін в освітні програми, управління, організацію та технології навчання, підбір педагогічних кадрів. Інформацію про існуючі потреби та очікування споживачів може бути отримана, наприклад, за допомогою їх анкетування. Безперечно, спеціалізовані анкетування студентів проводилось в Україні завжди, а з 2009 року МОН України рекомендувало навчальним закладам систематично проводити опитування студентів з питань ефективності організації навчального процесу по ВНЗ.

Ознайомившись з анкетами доступними для аналізу, нами була запропонований анкета «Складові іміджу викладача ВНЗ: погляд студента», текст якої включав 3 блоки, які, тією чи іншою мірою, зазначені у всіх перерахованих вище класифікаціях, а саме:

- біологічний блок (Наприклад, Чи вважаєте Ви що молодші за віком викладачі викладають цікавіше ніж старші? Чи можете Ви вважати хорошим викладачем людину з посередніми ораторськими здібностями?)
- психологічний блок (Наприклад, Чи впливає на Ваше сприйняття викладача його невербальний імідж? (жести, міміка тощо), Чи погоджуєтесь з твердженням, що професійний викладач – це ерудована людина, з розвиненим почуттям гумору?)
- соціальний блок (Наприклад, Чи впливають на формування Вашого ставлення до викладача чутки, «легенди», які розповідають про нього студенти старших курсів?; Чи вважаєте Ви, що стосунки між викладачами та студентами повинні бути демократичними, якомога більше наближеними до рівноправних?)

Термін проведення опитування - 20-23 жовтня 2015 року, аудиторія - здобувачі вищої освіти ОС «бакалавр» та «магістр» ВТЕІ КНТЕУ та ВДПУ ім. М. Коцюбинського, вибірка – 276 респондентів. Дослідження було проведено групою студентів, учасників соціально-психологічного гуртка «Феміда» (ВТЕІ КНТЕУ) . Результати були оприлюднені на міжвузівському круглому столі «Формування позитивного іміджу викладача ВНЗ: психолого-педагогічний аспект» (28.10.2015 р., Вінниця, ВТЕІ КНТЕУ) та на 2 конференціях: Студентська науково-практична Інтернет-конференція «Світоглядні трансформації особистості студента ВНЗ: історико- філософські, соціально-правові та мовознавчі аспекти» (19 листопада 2015 року, ВТЕІ КНТЕУ) та Міжнародної науково-практичної конференція «Актуальні питання сучасних наук» (17 листопада, 2015 р., м. Вінниця).

У результаті проведеного анкетування, стало відомо: що перше враження впливає на подальше ставлення до викладача - це підтвердила переконалива більшість опитаних, так серед магістрів – 58%, серед бакалаврів -76%.

Щодо зовнішнього вигляду викладача (зачіска, підбір кольорів в одязі, стиль, акуратність тощо), то 45,4% респондентів ОС «магістр» та 45% серед респондентів ОС «бакалавр» відзначили, що це є важливим аспектом іміджу викладача.

Не знайшла підтвердження гіпотеза щодо того, що молодші за віком викладачі викладають цікавіше ніж старші. Так, серед опитаних студентів 1-4 курсів ОС «бакалаврів», 28% не погодились з цим твердженням проти 23,3%, які погодились, а 44% відзначили, що їм важко визначитись. Отже, вік є формальною ознакою, яка не має великого значення для процесу взаємодії викладач–студент.

Підтвердилась гіпотеза щодо важливості чуток та «легенд», які продукують студенти старших курсів, на формування ставлення до викладача: так на

1 курсі 44% студентів відзначили, що такі розповіді впливають (з них: безумовно так - 15% , скоріше так – 29%), на 2 курсі 62% погодились з такою думкою (з них: безумовно так - 23% , скоріше так – 39%), на 3 курсі кількість студентів, на яких впливає думка інших дещо знижується - 39 % (безумовно так - 12% , скоріше так – 27%), тоді як на 4 курсі значно збільшується до 61 % (безумовно так - 29% , скоріше так – 32%).

Цікавими виявились результати щодо демократичності у стосунках, оскільки 74% студентів бакалаврату (безумовно так – 40%, скоріше так – 34%) та 74% студентів магістеріуму (безумовно так- 24%, скоріше так – 52%) прагнуть якомога більш наближених до рівноправних з викладачами стосунків.

Цікаво розподілились відповіді на запитання «Чи захотіли б Ви стати викладачем?», так студенти 1 курсу ОС «бакалавр» виявили захоплення професією викладача - 71 % (безумовно так – 34%, скоріше так – 37%), однак серед студентів 2 курсу інтерес до професії різко знижується до 19 % (безумовно так – 9 %, скоріше так – 10%), серед студентів 3 курсу залишається на рівні 19% (безумовно так – 10 %, скоріше так – 9%), а вже серед студентів 4 курсу опускається до 12% (безумовно так – 3%, скоріше так – 9%). Однак, інша картина спостерігається серед здобувачів ОС «магістр». В цій категорії зацікавленість професією викладача навпаки підвищується від 24% на 1 курсі до 41% на 2 курсі. Безперечно, це можна пояснити, в тому числі, і планами на майбутнє, що пов'язаня, в тоу числі, і з викладацькою роботою.

Висновки. Отже, оцінки студентів ОС «магістр» по окремих позиціях відрізняються від тих, що дають студенти ОС «бакалавр». Більш значимими для студентів старших курсів стають такі якості - освіченість, справедливість, тактовність і почуття гумору. Відповідно зростає нетерпимість щодо несправедливості. Таким чином, у процесі дорослішання студенти починають надавати більшого значення тим якостям педагога, що мають відношення: до їхньої професійної компетенції як джерела інформації, до їхніх морально-етичних якостей, та до їх комунікативності. Безперечно, дане дослідження носить взаємостимулюючий характер. По-перше, результати вищезгаданого дослідження дають змогу викладачу оцінити важливість складових його іміджу та визначити шляхи професійного самовдосконалення. По-друге, студенти, приймаючи участь у подібних дослідженнях, стають активними співучасниками освітнього процесу, що підвищує їхню свідомість та мотивацію до навчальних досягнень.

Список використаних джерел:

1. Гапон Н. Викладач очима студентів / Надія Гапон, Максиміліан Дубняк // Вісник Львівського національного університету: серія педагогіка. - 2009.

- Вип. 25.- Ч. 1.- С. 106–113.
2. Грейліх О. Психологія формування іміджу викладача вищого начального закладу / О. Грейліх // Гуманітарний вісник. – 2007. – № 19. – С. 14–21.
 3. Кайданова Л.Г. Професійна компетентність та імідж сучасного викладача / Л.Г. Кайданова // Гуманітарний вісник. – 2009. – № 17. – С. 24–29.
 4. Калюжный А.А. Педагогическая имиджелогия: учебное пособие для студентов вузов /А.А. Калюжный. – Алматы: Гылым, 2004. – 200 с.
 5. Кононенко А. О. Самопрезентация и имидж как коммуникативные аспекты поведения /А. О. Кононенко // Науковий вісник Південно-українського національного університету, 2012. – Вип. № 3-4. – С. 152 – 157.
 6. Кулакова Т.Б. Имидж педагога как социокультурный феномен: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук / Т.Б. Кулакова. – М., 2007. – 201 с.
 7. Панасюк А.Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехники, психотехнологии / А.Ю. Панасюк. – М.: Омега-Л, 2007. – 266 с.
 8. Швець Д.Є. Соціологічне опитування як механізм моніторингу задоволеності студентів станом навчально-виховного процесу / Швець Д.Є., О.О. Турба // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2011.-№ 47. - С.237-247.

Transliteration of References:

1. Gapon N. Vikladach ochima studentiv / Nadlya Gapon, Maksimllan Dubnyak // Vlsnik Lvlvskogo natslionalnogo unlvrsitetu: serlya pedagoglka. - 2009. -Vip. 25.- Ch. 1.- S. 106–113.
2. Greyllh O. Psihologlya formuvannya lmidzhu vkladacha vischogo nachalnogo zakladu / O. Greyllh // Gumanlarnly vlsnik. – 2007. – # 19. – S. 14–21.
3. Kaydanova L.G. Profeslyna kompetentnst ta lmidzh suchasnogo vkladacha / L.G. Kaydanova // Gumanlarnly vlsnik. – 2009. – # 17. – S. 24–29.
4. Kalyuzhnyiy A.A. Pedagogicheskaya imidzhelogiya: uchebnoe posobie dlya studentov vuzov /A.A. Kalyuzhnyiy. – Almatyi: Gyilyim, 2004. – 200 s.
5. Kononenko A. O. Samoprezentatsiya i imidzh kak kommunikativnyie aspektyi povedeniya /A. O. Kononenko // Naukoviy vlsnik Plvdnenno-ukraYinskogo natslionalnogo unlvrsitetu, 2012. – Vip. # 3-4. – S. 152 – 157.
6. Kulakova T.B. Imidzh pedagoga kak sotsiokulturnyyi fenomen: avtoref. diss. na soiskanie uch. stepeni kand. psihol. nauk / T.B. Kulakova. – M., 2007. – 201 s.
7. Panasyuk A.Yu. Formirovanie imidzha: strategiya, psihotehniki, psihotehnologii / A.Yu. Panasyuk. – M.: Omega-L, 2007. – 266 s.
8. Shvets D.E. Sotslologlchne opituvannya yak mehanlzm monltingu zadovolenostl studentlv stanom navchalno-vihovnogo protsesu / Shvets D.E., O.O. Turba // Gumanlarnly vlsnik ZDIA. – 2011.-# 47. - S.237-247.



The Lecturer's Image as Teacher Competence

SLOBODYSKA OKSANA

**Ph.D., Associate Professor, Associate Professor of Psychology, Sociology
and Law Chair,**

**Vinnitsa Trade Institute of Trade and Economics of KNTEU,
Kyiv, Ukraine**

E-mail: sloboda55@gmail.com

SAVCHUK ZORJANA

**Ph.D., Associate Professor, Associate Professor of Psychology,
Vinnitsia State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine**

E-mail: savchukz@mail.ua

СОЦЕНКО Ю.Ю.,

аспірант, Херсонський державний
університет,
м. Херсон, Україна

РОЛЬ ТА МІСЦЕ ГУВЕРНЕРСТВА ЯК СИСТЕМИ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

У статті автором висвітлені основні вимоги суспільства до сучасних підходів навчання та виховання дітей. Розкрито чинники, що зумовлюють перехід від суспільної освіти до індивідуального підходу навчання. Обґрунтовано суспільну значущість, ролі та місця гувернерства як системи індивідуального навчання й виховання дітей. Актуалізовано потребу в науковій розробці питання професійної підготовки домашніх педагогів на різних ступенях системи освіти України.

Ключові слова: альтернативні форми освіти, гувернерство, індивідуальне навчання, підготовки домашніх педагогів.

В статье автором освещены основные требования общества к современным подходам обучения и воспитания детей. Раскрыты факторы, обуславливающие переход от общественного образования к индивидуальному подходу обучения. Обосновано общественную значимость, роли и места гувернерства как системы индивидуального обучения и воспитания детей. Актуализировано потребность в научной разработке вопроса профессиональной подготовки домашних педагогов на разных ступенях системы образования Украины.

Ключевые слова: альтернативные формы образования, гувернерство, индивидуальное обучение, подготовки домашних педагогов.

In the article the author highlights the basic requirements of society to modern approaches to teaching and parenting. Reveals the factors that determine the transition from public education to the individual approach to learning. Grounded public importance, role and place tutoring as a system of individual training and education of children. Modified the need for scientific development issues home training of teachers at different levels of the education system in Ukraine.

Key words: alternative forms of education, tutoring, individual training, training home teachers.

У зв'язку з дефіцитом місць у дошкільних освітніх установах орієнтованих на забезпечення загальнодоступної дошкільної освіти всім верствам населення, в даний час з'явилася проблема впровадження нових перспективних форм дошкільної освіти для дітей раннього та дошкільного віку, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, стану їх здоров'я, потреб сімей і суспільства в цілому.

Альтернативні форми відрізняються від традиційних більшою мобільністю, доповнюють систему «традиційних» садків, вирішуючи низку існуючих проблем і тим самим підвищуючи ефективність системи дошкільної освіти в цілому.

Сьогодні для української освітньої теорії і практики важливим є усвідомлення педагогічного потенціалу гувернерства як системи, що здатна забезпечити індивідуальну траєкторію освітнього, виховного та особистісного розвитку дитини. А це означає, що науково-теоретичні та практичні розробки проблеми індивідуального навчання й виховання особистості в умовах сім'ї заслуговують на увагу, системний аналіз, узагальнення накопиченого теоретико-практичного матеріалу, подальшого впровадження в освітню практику України.

Перехід від суспільної освіти до індивідуального підходу навчання був зумовлений такими чинниками:

- змінену систему батьківських запитів та потреб стосовно навчання і виховання дітей;
- сучасні проблеми сімейного виховання, спілкування батьків та дітей;
- потреби реформування сучасних освітніх закладів та системи позашкільної освіти у напрямі підвищення якості освіти, виховання та соціалізації дитини;
- тенденції розвитку освітніх систем в Україні та за кордоном;
- результативність індивідуального навчання й виховання як особливої педагогічної системи;
- характер та проблеми взаємодії освітніх закладів та сім'ї [3, с.6].

При наявних традиційних формах дошкільного навчання і впровадженні альтернативних форм навчання і виховання дітей дошкільного віку розширюється можливість вибору форм дошкільної освіти за запитом батьків, підвищується рівень особистісного розвитку дитини і забезпечується рівна стартова можливість при вступі у школу.

На сучасному етапі розвитку відбуваються зміни в освітніх процесах: зміст освіти ускладнюється, акцентуючи увагу педагогів дошкільної освіти на

розвиток творчих та інтелектуальних здібностей дітей, корекції емоційно-вольової та рухової сфер; на зміну традиційним методам приходять активні методи навчання та виховання, спрямовані на активізацію пізнавального розвитку дитини. З метою створення сприятливих умов для вирішення цієї задачі рекомендується всіляко розвивати і вдосконалювати наявні форми освіти дітей дошкільного віку.

Проблемі професійної підготовки вихователів присвячено багато досліджень вітчизняних та зарубіжних авторів. Теоретичні та методологічні основи даної проблеми знайшли відображення у працях класиків педагогічної науки С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Г. Ващенко, А. Макаренка та у наукових дослідженнях сучасних вчених-педагогів і психологів А. Алексюка, Л. Артемової, Е. Вільчовського, О. Дубогай, С. Гончаренка, О. Савченко, В. Семиченко, В. Сластьоніна, О. Щербакової, Н. Ничкало, З. Палюх, Л. Пуховської, Ю. Стиркіної, Л. Хомич, Л. Шевнюк та інших.

Окремим аспектам багатогранного і складного процесу розвитку професійної підготовки педагогів до роботи з сім'єю присвятили свої наукові праці О. Абдуліна, В. Гриньова, Т. Гущина, І. Зязюна, О. Семенов, Т. Шульги.

Мета статті: обґрунтування суспільної значущості, ролі та місця гувернерства як системи індивідуального навчання й виховання дітей.

Виклад основного матеріалу. Родина, незважаючи на скрутні часи намагається забезпечити виконання своїх функцій: соціальну - допомагає дитині роботи перші кроки в світ соціальних відносин; виховну - забезпечує засвоєння дитиною суттєвих правил поведінки; господарсько-економічну - не лише забезпечує дитині відповідні побутові умови для життя та розвитку, але й привчає до посильної участі у налагодженні добробуту родини; організації дозвілля - забезпечуючи дитині простір для відпочинку та самовдосконалення; та деякі інші функції [3, с.70].

Сучасна сім'я потребує допомоги суспільства у складному процесі навчання, виховання та розвитку дітей. У більшості випадків сім'я перекладає відповідальність за власних дітей на суспільство в особі педагогів. Нові суспільно-історичні умови дали можливість повернутися до традиції отримання освіти в умовах сім'ї. Це нове явище викликало попит на послуги домашніх вихователів (гувернерів, нянь).

Гувернерство - феномен соціальної сфери сучасного суспільства, головною характеристикою якого є індивідуалізація виховання й навчання дітей в умовах родини, яке здійснюється спеціально запрошеним педагогом. Така діяльність вибудовується на договірних основах, які передбачають економічну угоду, визначення освітніх потреб суб'єктів й функціональних обов'язків домашнього педагога, і як результат - передачу окремих соціалізуючих функцій родини фахівцеві-гувернерові. Незважаючи на те, що гувернерство - осо-

блива форма домашньої освіти та виховання, воно реалізує й загальносуспільні цілі. Дві форми виховання - сімейна та суспільна - співіснують протягом століть, взаємодіючи між собою, та залежно від типу суспільних стосунків розвивають певні сторони та напрями соціалізації особистості, формують культурні установки, норми та ідеали [4, с.32].

Домашнє наставництво розглядається як тенденція соціальної взаємодії, соціальний механізм розвитку сімейного та громадського виховання й освіти. Гувернерство вирішує суспільні завдання в індивідуальній формі, у ньому консолідовані запити сім'ї, її освітній вибір, тобто така альтернативна освітньо-виховна система, на думку С. Марченка, може трактуватися як соціокультурний механізм вирішення протиріч між свободою і необхідністю в соціалізації особистості [4, с.33].

Визнаючи пріоритетну роль суспільного виховання та здобуття освіти, у державних документах чітко визначено, що дитина, зокрема дошкільник, може здобути її у дошкільних навчальних закладах незалежно від підпорядкування, типів й форм власності; у сім'ї, або за допомогою фізичних осіб з високими моральними якостями, які мають відповідну вищу освіту, ліцензію на право надання освітніх послуг у сфері дошкілля та фізичний стан здоров'я яких дозволяє виконувати обов'язки педагога. Це забезпечує позитивне розв'язання державного завдання обов'язкової дошкільної освіти, надає можливості для вибору батькам форм освіти й виховання дітей відповідно до власного бачення і є законодавчим підґрунтям для функціонування гувернерства.

Сьогодні вже не викликає сумніву, що гувернерство постало з потреби у формуванні яскравої неординарної особистості, здатної здійснювати подальший поступ людської цивілізації [6, с.4]; разом з тим воно не належить повною мірою ні до родинної, ні до державної системи виховання, адже, задовольняючи освітньо-виховні запити окремої родини, у цілому, виконує державне освітнє «замовлення» - формує інтелектуальну високоморальну особистість у сім'ї, забезпечує подальший морально- інтелектуальний розвиток й обличчя нації.

Педагогічна цінність гувернерства полягає, перш за все, у тому, що особистісно орієнтований підхід дозволяє задовольнити освітні та соціокультурні запити різних категорій дітей різного віку, використовуючи потенціал спільного проживання у сім'ї. Зокрема, О. Савушкіна переконана, що гувернерство всеохоплююче і немає нічого, що не могло б стати змістом даної форми альтернативної освіти, а особлива значущість визначається відсутністю жорсткої регламентації діяльності, гуманістичними відносинами учасників освітньо-виховного процесу, тривалим характером взаємодії між дитиною та вихованцем тощо [6, с.3-4].

Гувернерське навчання й виховання дитини, зокрема, дошкільного віку - це освітньо-виховна система, яка відповідає наступним вимогам: єдність навчання й виховання; особистісно орієнтована комфортна взаємодія педагога з дитиною; використання передових педагогічних технологій. Зміст та результати діяльності гувернера повинні бути адекватними запитам й вимогам суспільства, освітніх закладів, батьків та самої дитини [9, с.95]. Щодо функцій його діяльності, пріоритетними вважаються: створення оптимально комфортних умов для виховання, навчання й розвитку дитини; налагодження педагогічно доцільних, гармонійних стосунків у системі «гувернер - дитина - батьки»; прилучення

дитини до культурних надбань, фізичної праці; формування духовно-моральних основ особистості, етики поведінки у суспільстві, системи елементарних знань про оточуючий світ; інтелектуальний розвиток дитини на основі урахування індивідуальних особливостей та рівня її розвитку.

Конкретизація мети діяльності гувернера з дитиною відбувається на рівні виокремлення її головних завдань. Освітніми завданнями є формування позитивної мотивації навчання, основних навчальних умінь, розвиток потреби в отриманні знань, неперервній освіті, формування інтересу до читання, розвиток творчих сил дитини, сенсорно-психічний розвиток, формування невимуженості у поведінці, розвиток тонкої моторики, розширення словникового запасу, розвиток мовлення. Як виховні завдання, учені та практики виділяють: формування навичок спілкування, комунікабельності, виховання поваги до старших, любові до батьків, розвиток інтересу до професії батьків, виховання емоційної чутливості, здатності до співпереживання, готовності проявити гуманне ставлення до оточуючих, виховання поваги до особистості кожної людини, розвиток самостійності, намагання долати труднощі; фізичний розвиток [9, с.105].

У взаємодії гувернера з дитиною дошкільного віку чітко диференційовані інваріантна та варіативна діяльність, вибір якої визначається особливостями та запитами сім'ї. Якщо інваріантна частина охоплює в основному схожі для більшості сімей вимоги (фізичний розвиток дитини, організація дозвілля, оволодіння навичками самообслуговування, підготовка до шкільного навчання, формування уявлень про оточуючий світ та суспільство, розвиток морально-етичних якостей, формування навичок культури поведінки тощо), то спектр варіативних видів є надзвичайно широким: від навчання іноземним мовам, музиці, основам образотворчого мистецтва, танцям до знайомства з прийомами самозахисту, альтернативних систем загартування й фізичного розвитку, навчання престижним видам спорту (теніс, фігурне катання, кінний спорт), формування технічних навичок, поглибленого розвитку особистісних нахилів дитини [2].

Гувернер повинен дати дитині елементарні знання, уміння, навички, які гарантують дошкільнику та молодшому школяреві адаптацію до життя, здатність орієнтуватися в оточуючому світі та суспільстві, адекватно реагувати на потреби та виклики XXI сторіччя. Особистісно орієнтований підхід як концептуальна основа діяльності гувернера проявляється в умінні створити сприятливу психологічну атмосферу, встановлювати доброзичливе емоційне спілкування з родиною; прихильно ставитись до дитини, щоб вона відчувала любов, турботу й захищеність; встановлювати довірливі стосунки, атмосферу співробітництва з малюком як з рівним партнером; бачити можливості й здібності дитини, створювати ситуації, де б вона могла проявити себе; забезпечувати різноманітну діяльність з урахуванням її інтересів. Гувернер повинен володіти різноманітними методами, прийомами виховання та використовувати їх відповідно до потреб дитини; варіювати розумове і психічне навантаження, добирати та пропонувати дитині ігрові завдання різного ступеня складності; розуміти її інтереси, здібності, мотиви поведінки, можливості тощо [5, с.249-250].

Такі вимоги здатен задовольнити лише спеціально підготовлений фахівець. Система підготовки гувернерів, на думку С.Куприянова, в якості базових цілепокладальних компонентів містить, з одного боку, формування й розвиток необхідних професійних якостей (педагогічних знань, умінь, інтуїції), що забезпечать їм професійний підхід до діяльності, а з іншого - створення умов для постійного вдосконалення власної педагогічної майстерності (формування установки на саморозвиток, залучення до експериментальної роботи) [3, с.10]. Зміст цієї підготовки інтегрує загальнопрофесійне навчання та пошук й розвиток індивідуального професійного іміджу. Професійна підготовка повинна забезпечити оволодіння майбутнім домашнім педагогом усім комплексом знань та практичних умінь для надання багатопрофільних послуг й педагогічної допомоги сім'ї в індивідуальному навчанні й вихованні дитини, її соціалізації, розвитку творчих здібностей, корекції поведінки; сприяти виробленню умінь надавати необхідну психолого-педагогічну допомогу батькам тощо. Ураховуючи специфіку роботи гувернера з дитиною-дошкільником, яка базується, перш за все, на активному спілкуванні, у процесі професійної підготовки слід звернути особливу увагу на формування у майбутнього домашнього наставника блоку комунікативних якостей: ерудованості, багатого словникового запасу, здатності йти на компроміс, помірної екстравертності, емоційної стійкості у спілкуванні, середнього рівня нейротизму й конфліктності, емоційності, спрямованості спілкування «на справу», емпатії [1, с.88].

Розвиток гувернерського іміджу - це система індивідуальної роботи, спрямована на розкриття й вільну самореалізацію його особистісного «Я», індивідуальної неповторності, притаманної кожному педагогу. Привабливий професійний імідж гувернера - запорука його конкурентоспроможності на

ринку освітніх послуг.

Висновки. Освітньо-виховна діяльність сучасного наставника має двоякий характер: з одного боку, устремління до європеїзації системи підготовки юної особистості до життя, її оновлення та вдосконалення відповідно до швидкоплинних вимог часу, а з іншого - необхідність збереження національної своєрідності освіти, яка повинна формувати не лише «громадянина світу», а й національно свідому людину, що забезпечуватиме зростання власної держави, народу. Утвердження гувернерства в системі освіти України ставить цілу низку важливих завдань, які слід вирішити найближчим часом. Перш за все, необхідно низкою державних законодавчих актів визначити статус, права й обов'язки гувернерів, можливості отримати категорії та звання відповідно до розповсюджені практики атестації педагогічних кадрів, пільги, вирішити проблеми визначення педагогічного чи загального стажу роботи, можливості державного контролю за їх діяльністю, пенсійне забезпечення, підвищення кваліфікації тощо.

Список використаних джерел:

1. Ганичева, А. Н. Подготовка воспитателя-гувернера в системе среднего профессионального педагогического образования [Текст] : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Н. Ганичева. - М., 1996. - 160 с.
2. Зверева, О. Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание [Текст] / О. Л. Зверева, А. Н. Ганичева. - М. : Академия, 2000. - 158 с.
3. Ковалевська Н В. Професійна підготовка студентів факультетів дошкільної педагогіки до роботи у сім'ях [Текст] : дис. канд. пед. наук : 37.018.1:378 (73) / Н. В. Ковалевська. - К., 2011. - 236 с.
4. Марченко, С. Е. Социокультурные аспекты становления гувернерства в условиях вариативного образования в современной России [Текст] : дис. канд. социолог. наук : 22.00.06 / С. Е. Марченко. - Ростов-на-Дону, 2003. - 138 с.
5. Нові форми здобуття дошкільної освіти [Текст] / [автор-упоряд. Л. А. Грицюк, М. І. Каратаєва]. - Тернопіль : Мандрівець, 2005. - 256 с.
6. Савушкіна, Е. В. Введение в специальность «Гувернер» [Текст] : метод. пособие / Е. В. Савушкіна. - Рязань, 1999. - 23 с.
7. Сарапулова, Є. Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера [Текст] / Є. Г. Сарапулова. - К. : МАУП, 2003. - 264 с.
8. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників [Текст] / за заг. ред. А. Й. Капської. - К. : УДЦССМ, 2000. - 260 с.
9. Тимохіна, Т. В. Содержание и методика образовательной деятельности гувернера с детьми дошкольного возраста [Текст] : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. В. Тимохіна. - М., 2005. - 246 с.

Transliteration of References:

1. Hanycheva, A. N. Podgotovka vospytatelya-huvernera v systeme sredneho professional'nogo pedahohycheskoho obrazovanyya [Tekst] : dys. kand. ped. nauk : 13.00.01 / A. N. Hanycheva. - M., 1996. - 160 p.
2. Zvereva, O. L. Semeynaya pedahohyka y domashnee vospytanye [Tekst] / O. L. Zvereva, A. N. Hanycheva. - M. : Akademyya, 2000. - 158 p.
3. Kovalevs'ka N V. Profesiyna pidhotovka studentiv fakul'tetiv doshkil'noyi pedahohiky do roboty u sim'yakh [Tekst] : dys. kand. ped. nauk : 37.018.1:378 (73) / N. V. Kovalevs'ka. – K., 2011. – 236 p.
4. Marchenko, S. E. Sotsyokul'turnye aspekty stanovlennyya huvernerstva v uslovyiyakh varyatynnoho obrazovanyya v sovremennoy Rossyy [Tekst] : dys. kand. sotsyoloh. nauk : 22.00.06 / S. E. Marchenko. - Rostov-na-Donu, 2003. - 138 p.
5. Novi formy zdobuttya doshkil'noyi osvity [Tekst] / [avtor-uporyad. L. A. Hrytsyuk, M. I. Karatayeva]. - Ternopil' : Mandrivets', 2005. - 256 p.
6. Savushkyna, E. V. Vvedenye v spetsyal'nost' «Huverner» [Tekst] :metod. posobye / E. V. Savushkyna. - Ryazan', 1999. - 23 p.
7. Sarapulova, Ye. H. Psykholoho-pedahohichni osnovy navchal'no-vykhovnoyi diyal'nosti huvernera [Tekst] / Ye. H. Sarapulova. - K. : MAUP, 2003. - 264 p.
8. Slovnyk-dovidnyk dlya sotsial'nykh pedahohiv ta sotsial'nykh pratsivnykiv [Tekst] / za zah. red. A. Y. Kaps'koyi. - K. : UDTsSSM, 2000. - 260 p.
9. Tymokhyna, T. V. Soderzhanye y metodyka obrazovatel'noy deyatel'nosti huvernera s det'my doshkol'noho vozrasta [Tekst] : dys. kand. ped. nauk : 13.00.01 / T. V. Tymokhyna. - M., 2005. - 246 p.



Role and Place of Huvernerstvo as of Individual Training and Education of Children in Modern Educational Space

SOTSENKO Y.Y.
aspirant,
Kherson Reigning University,
Kherson, Ukraine
E-mail: afanyulia@yandex.ru

СТОЛЯРЧУК О.А.,

кандидат психологічних наук, доцент,
кафедра загальної, вікової та
педагогічної психології,
Київський університет
імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

ОПИС ТА ПСИХОМЕТРИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПСИХОДІАГНОСТИЧНОЇ МЕТОДИКИ «РІВЕНЬ І ТИП ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ»

У статті подано опис авторської методики діагностики рівня та типу професійного становлення студентів, викладено її концептуальне підґрунтя, зміст та специфіку застосування. Розкрито й охарактеризовано дані психометричної перевірки діагностичної методики за критеріями надійності та валідності.

Ключові слова: професійне становлення; фахове навчання; студенти; компоненти, рівні та типи професійного становлення студентів.

В статье представлено описание авторской методики диагностики уровня и типа профессионального становления студентов, изложены ее концептуальное основание, содержание и специфика применения. Раскрыты и охарактеризованы данные психометрической проверки диагностической методики по критериям надежности и валидности.

Ключевые слова: профессиональное становление; профессиональное обучение; студенты; компоненты, уровни и типы профессионального становления студентов.

The article describes the author's psychological diagnostic technique «Level and type of professional becoming of students». Its conceptual basis, content and specific of applications was outlined. The results of psychometric justification of diagnostic technique according to the criteria of reliability and validity were characterized.

Key words: professional becoming; professional studying; students; components, levels and types of professional becoming of students.

В умовах загострення соціально-політичної нестабільності українського суспільства питання професійного самовизначення, навчання та подальшого працевлаштування особистості набувають для неї особливого, сенсожиттєвого значення, суттєво впливаючи на стан психологічного здоров'я й емоційного благополуччя представників юнацького віку.

Вивчення психологічних аспектів професійного становлення молоді є одним із актуальних завдань психологічної науки, оскільки підвищуються вимоги до підготовки суб'єкта праці як конкурентоспроможного фахівця на етапі його фахового навчання, та, відповідно, значущості набуває прикладне питання забезпечення оптимального психологічного супроводу професіоналізації особистості студента.

Огляд науково-методичних джерел засвідчив існування різноманітних психологічних засобів діагностики окремих аспектів професійного становлення особистості на етапі її фахового навчання, як-то вивчення мотивації професійного вибору, навчання та майбутньої професійної діяльності; професійної спрямованості; компонентів Я-концепції; професійно значущих особистісних характеристик. Водночас зафіксовано відсутність методичного інструменту для виявлення специфіки професійного становлення студента як інтегральної характеристики його особистісно-професійного розвитку на етапі фахового навчання, що зумовило необхідність створення окремої діагностичної методики.

Метою статті є опис авторської методики діагностики рівня та типу професійного становлення студентів, а завданнями – розкриття її концептуального підґрунтя, змісту та специфіки застосування; виклад результатів психометричної перевірки діагностичної методики.

Питання професіоналізації майбутніх фахівців потрапляло у фокус наукового вивчення як зарубіжних (А. О. Деркач, Е. Ф. Зеєр, А. К. Маркова, А. Маслоу, Л. М. Мітіна, Ю. П. Поваренков, А. О. Реан, К. Роджерс, Д. С'юпер, О. Р. Фонарьов та ін.), так і вітчизняних вчених (Г. С. Абрамова, О. Ф. Бондаренко, М. Й. Боришевський, Л. Ф. Бурлачук, Н. Ю. Воляннюк, Н. П. Зубалій, С. Д. Максименко, В. Ф. Моргун, В. Г. Панок, Н. А. Побірченко, Л. Г. Подоляк, М. В. Савчин, В. А. Семиченко, О. П. Сергєєнкова, О. Г. Солодухова, В. А. Татенко, Т. М. Тітаренко, Н. В. Чепелева, В. М. Шмаргун, В. І. Юрченко, Т. С. Яценко та ін.).

В межах акмеологічного підходу професійне становлення триває впродовж усієї активної професійної діяльності, оскільки через модифікацію ціннісно-сислової сфери змінюється образ «Я», розширюючи загальнолюдський і професійний потенціал суб'єкта професійної діяльності. Вітчизняний дослідник Н. Ю. Воляннюк тлумачить процес професійного становлення як психологічну категорію, що відображає процес саморозвитку людини впро-

довж життя, у межах якого відбувається становлення специфічних видів суб'єктної активності особистості на основі розвитку і структурування сукупності професійно орієнтованих її характеристик, що забезпечують реалізацію функцій пізнання, спілкування та регуляції в конкретних видах діяльності і на етапах професійного шляху. Враховуючи сутність поняття генезису як динаміки зародження і розвитку основних мотиваційно-потребових, когнітивних, емоційно-вольових, характерологічних та інших компонентів особистості та формування як результат активних форм впливу зовнішніх та внутрішніх чинників на процес розвитку, вищезазначений автор розглядає поняття становлення переважно як результат генезису і формування [2, с. 25-28].

Багато дослідників, позицію яких ми розділяємо, схильні розмежовувати поняття професійного розвитку особистості та професійного становлення як його етапу, що локалізується у межах професійного вибору та фахового навчання. Нам особливо імпує думка С. Д. Максименка про те, що сутність професійного становлення полягає в тому, що індивід, прийнявши на себе професійну роль, лише розпочинає освоєння функціонального змісту професійної діяльності.

Підкреслюючи багатогранність професійного самовизначення, В. Ф. Орлов тлумачить його як процес перетворення сформованих професійних якостей; етап розвитку професійної культури, на якому професійні якості вже сформувалися, але професійна діяльність не набула остаточної форми; форму відображення у свідомості індивіда власного об'єктивно-реального розвитку особистісних професійних якостей; рух до розв'язання суперечності між наявними рефлексивними уявленнями, способами мислення, знаннями, уміннями та навичками професійної діяльності і відсутністю досвіду їх реалізації на практиці, між минулим досвідом особистісного розвитку та майбутнім розвитком професійної майстерності, культури праці, між двома етапами усвідомлення власного Я: Я-студент, що опановує професію, і Я-фахівець [3, с. 58].

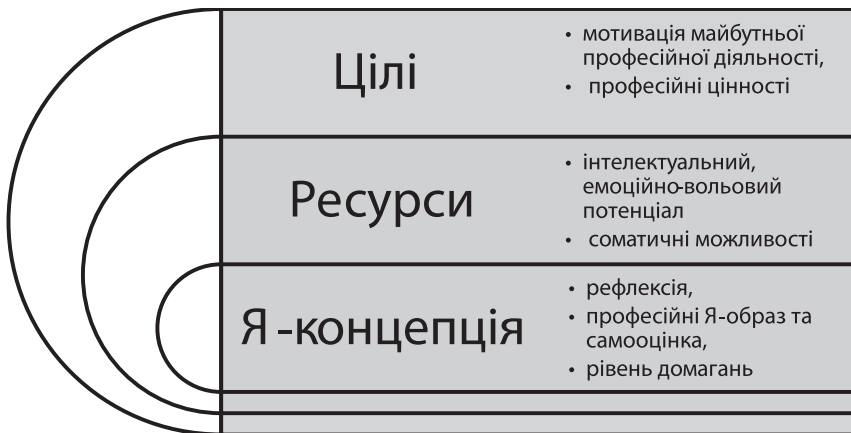
Російська дослідниця Л. Б. Шнейдер визначає професійне становлення особистості як формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей і їх інтеграції, готовність до постійного особистісного і професійного зростання [4, с. 23]. Перегукуються з цією тезою погляди В.О. Бодрова, який вважає, що професійне становлення майбутнього фахівця залежить від певних характеристик людини, які визначально детермінують кінцевий успіх формування студента як професіонала, його професійну готовність та у сукупності зумовлюють її рівень. Основними такими характеристиками, на думку вченого, є: професійна мотивація як спонукальна та спрямовуюча активність особистості на задоволення не тільки біологічних потреб, але насамперед потреб у праці, спілкуванні, самоствер-

дженні, самореалізації, самовдосконаленні; загальна і професійна підготовленість у формі попередніх (для опанування професії) і кваліфікаційних (з урахуванням рівня професіоналізації) знань, навиків і умінь, необхідних для виконання стандартних та нетипових професійних завдань; – рівень функціональної готовності і резервів організму до трудової діяльності, розвиток професійно важливих фізіологічних функцій аналізаторів та фізичних якостей (сила, швидкість, витривалість); стан індивідуально-психологічних функцій людини і насамперед професійно важливих якостей для конкретної діяльності, що характеризують пізнавальні процеси і психомоторику, темперамент, характерологічні та емоційно-вольові особливості особистості [1].

Таким чином, системний розгляд ряду наукових підходів щодо тлумачення психологічних проявів професійного становлення особистості на етапі її фахового навчання уможливило розкриття суті цього процесу через три взаємопов'язані компоненти (рис. 1). Подана структурна модель може слугувати підґрунтям для більш детального вивчення та виокремлення змістових і результативних характеристик феномену професійного становлення особистості на етапі фахового навчання.

Рис. 1. Компоненти професійного становлення студента

Відображений перелік компонентів та їх конкретних виявів постає набом



ром діагностичних критеріїв успішності професійного становлення особистості на етапі її фахового навчання.

Зміст методики «Рівень і тип професійного становлення студента», процедура обробки та тлумачення результатів

Психодіагностична методика призначена для визначення рівня та типу

професійного становлення студента незалежно від його віку, курсу навчання, напряму підготовки чи спеціальності. Метою застосування методики є виявлення поточної успішності професійного становлення та її прогнозування на подальше фахове навчання.

Стимульний матеріал

Інструкція: ця методика містить 51 судження, які охоплюють Ваше навчання й інші життєві ситуації та стани. Визначте, в якому ступені Ви згодні з кожним судженням і позначте знаком «+» в бланку відповідей відповідний варіант. Намагайтесь відповідати відверто, правильних чи неправильних варіантів відповіді у методиці нема.

1. У навчанні я, як правило, досягаю поставлених цілей.
2. Невдачі викликають моє розчарування й апатію у навчанні.
3. Моя майбутня професія – це те, чим я завжди хотів (ла) займатись.
4. Якби у мене було достатньо коштів, я би не працював (ла).
5. Зазвичай я добре сплю.
6. Я не уявляю себе у ролі фахівця зі спеціальності, яку здобуваю.
7. Для мене улюблена робота важливіша, ніж заробіток.
8. Я не завжди відчуваю в собі достатньо сил для подолання навчальних проблем.
9. Однорупники бачать в мені гарний потенціал для успішної професійної діяльності.
10. Я помилюся (лася) у виборі майбутньої професії.
11. При виконанні навчальних завдань я визначаю їх користь для майбутньої професійної діяльності.
12. Як правило, мій навчальний день проходить тривожно чи нудно.
13. Я навчаюсь, щоб стати справжнім професіоналом у майбутньому.
14. Виконання навчальних завдань не потребує застосування моїх здібностей.
15. Я задоволений (на) оцінкою викладачами моїх навчальних досягнень.
16. Я б змінив (ла) майбутню спеціальність за зручної нагоди.
17. Навіть під час сесії я намагаюсь добре харчуватись та спати.
18. Моє навчання обтяжує мене.
19. Я можу захопитися навчанням настільки, що забуваю про час.
20. Конфлікти з однорупниками (викладачами) забирають у мене сили та настрої.
21. Я високо оцінюю свої можливості опанувати професію.
22. Для мене отримання диплому важливіше, ніж якість професійної підготовки.
23. Я точно знаю, які якості мені потрібні, щоб стати професіоналом.
24. Останнім часом я не досягнув(ла) значних зрушень у професійному

- становленні.
25. Мені приємні не лише результати навчання, а й сам процес.
 26. В моєму навчанні невдач значно більше, ніж досягнень.
 27. Я навчаюсь краще, ніж більшість моїх одногрупників.
 28. Отримання стипендії та диплому важливіші, ніж задоволення від навчання.
 29. Я вмію поєднувати навчання та відпочинок.
 30. Я нечітко розумію, які переваги та проблеми дасть мені майбутня професія.
 31. Якби у мене було більше вільного часу, я б використовував (ла) його для самоосвіти.
 32. Мені часто не вистачає часу, щоб якісно виконати навчальні завдання.
 33. Результати мого навчання є досить якісними.
 34. Мене не цікавлять новації моєї майбутньої професії.
 35. Одногрупники мене поважають.
 36. Рівень моєї навчальної успішності є нижчим моїх можливостей.
 37. Часто я ставлю навчальні завдання вище особистих бажань.
 38. Я часто списую навчальні завдання з Інтернету чи у одногрупників.
 39. Поки що я не володію глибокими професійними знаннями та вміннями.
 40. Мене не приваблює перспектива роботи за спеціальністю.
 41. Для успішної професійної діяльності важливіше бути компетентним і відповідальним, ніж мати зв'язки та протекцію.
 42. Я не задоволений (на) ставленням до себе одногрупників та викладачів.
 43. Я впевнений (на), що моя майбутня професія принесе користь людям.
 44. Я не надто засмучуюсь, якщо не досягаю досконалості у навчанні.
 45. Мої особистісні якості є сприятливими для успішної професійної діяльності.
 46. Я не маю чіткого уявлення про мету моєї майбутньої професійної діяльності.
 47. Я відчуваю, що зможу подолати труднощі свого професійного становлення.
 48. Я не завжди добре виконую свої навчальні обов'язки.
 49. Я часто читаю професійно орієнтовану літературу.
 50. Мені достеменно не відомі мої здібності.
 51. Я налаштований (на) на кар'єрне просування у професійній діяльності.

Бланк відповідей

| № | Та | Частков | Н | № | Та | Частков | Н | № | Та | Частков | Н |
|---|----|---------|---|---|----|---------|---|---|----|---------|---|
| | к | о | і | | к | о | і | | к | о | і |
| 1 | | | | 2 | | | | 3 | | | |
| 4 | | | | 5 | | | | 6 | | | |
| 7 | | | | 8 | | | | 9 | | | |
| 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | |
| 0 | | | | 1 | | | | 2 | | | |
| 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | |
| 3 | | | | 4 | | | | 5 | | | |
| 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | |
| 6 | | | | 7 | | | | 8 | | | |
| 1 | | | | 2 | | | | 2 | | | |
| 9 | | | | 0 | | | | 1 | | | |
| 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | |
| 2 | | | | 3 | | | | 4 | | | |
| 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | |
| 5 | | | | 6 | | | | 7 | | | |
| 2 | | | | 2 | | | | 3 | | | |
| 8 | | | | 9 | | | | 0 | | | |
| 3 | | | | 3 | | | | 3 | | | |
| 1 | | | | 2 | | | | 3 | | | |
| 3 | | | | 3 | | | | 3 | | | |
| 4 | | | | 5 | | | | 6 | | | |
| 3 | | | | 3 | | | | 3 | | | |
| 7 | | | | 8 | | | | 9 | | | |
| 4 | | | | 4 | | | | 4 | | | |

Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору

| | | | | | | | | | | | |
|---|--|--|--|------------------------------|--|--|--|---|--|--|--|
| 0 | | | | 1 | | | | 2 | | | |
| 4 | | | | 4 | | | | 4 | | | |
| 3 | | | | 4 | | | | 5 | | | |
| 4 | | | | 4 | | | | 4 | | | |
| 6 | | | | 7 | | | | 8 | | | |
| 4 | | | | 5 | | | | 5 | | | |
| 9 | | | | 0 | | | | 1 | | | |
| = | | | | | | | | = | | | |
| | | | | Тип професійного становлення | | | | | | | |

Методика містить судження щодо вищезначених компонентів професійного становлення студента – цілей, ресурсів і Я-концепції, які можна діагностувати за ключем відповідно до трьох стовбців бланку, а згодом визначити рівень і тип професійного становлення. За результатами методики кожен компонент може бути відсутнім, не вираженим і вираженим.

Ключ для кількісної обробки результатів

| № | Та | Частков | Н | № | Та | Частков | Н | № | Та | Частков | Н |
|---|----|---------|---|---|----|---------|---|---|----|---------|---|
| | к | о | і | | к | о | і | | к | о | і |
| 1 | 2 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 4 | 0 | 1 | 2 | 5 | 2 | 1 | 0 | 6 | 0 | 1 | 2 |
| 7 | 2 | 1 | 0 | 8 | 0 | 1 | 2 | 9 | 2 | 1 | 0 |
| 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 |
| 0 | | | | 1 | | | | 2 | | | |
| 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 |
| 3 | | | | 4 | | | | 5 | | | |
| 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 |

Сучасна освіта як контраверсійний феномен: суперечності та інноватика

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| 6 | | | | 7 | | | | 8 | | | |
| 1 | 2 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 0 |
| 9 | | | | 0 | | | | 1 | | | |
| 2 | 0 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 | 2 |
| 2 | | | | 3 | | | | 4 | | | |
| 5 | 2 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 0 |
| | | | | 6 | | | | 7 | | | |
| 2 | 0 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 2 |
| 8 | | | | 9 | | | | 0 | | | |
| 3 | 2 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 1 | | | | 2 | | | | 3 | | | |
| 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 2 |
| 4 | | | | 5 | | | | 6 | | | |
| 3 | 2 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 7 | | | | 8 | | | | 9 | | | |
| 4 | 0 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 2 |
| 0 | | | | 1 | | | | 2 | | | |
| 4 | 2 | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 0 |
| 3 | | | | 4 | | | | 5 | | | |
| 4 | 0 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 2 |
| 6 | | | | 7 | | | | 8 | | | |
| 4 | 2 | 1 | 0 | 5 | 0 | 1 | 2 | 5 | 2 | 1 | 0 |
| 9 | | | | 0 | | | | 1 | | | |
| = | | | | | | | | = | | | |
| | | | | Тип професійного становлення | | | | | | | |

Оцінка сумарних показників за кожним компонентом:

- від 0 до 11 балів – компонент відсутній,
- від 12 до 24 балів – компонент не виражений,
- від 25 до 34 балів – компонент виражений.

Цільовий компонент ($\Sigma\text{ц}$) професійного становлення студента об'єднує цілі, мотивацію та цінності його майбутньої професійної діяльності. Ресурсний компонент ($\Sigma\text{р}$) забезпечує процесуальну сторону професійного становлення студента, інтегруючи його соматичні (енергетичні) й особистісні характеристики (інтелектуальні, емоційно-вольові якості). Я-концепція ($\Sigma\text{я}$) втілюється у рефлексії результатів професійного становлення, формуванні професійного Я-образу, рівня домагань та професійній самооцінці. Сума балів за трьома компонентами виражає загальний рівень (S), що є кількісним показником успішності професійного становлення студента: $S = \Sigma\text{ц} + \Sigma\text{р} + \Sigma\text{я}$. Діапазон розподілу рівнів професійного становлення є таким:

- від 0 до 25 балів – примітивний рівень,
- від 26 до 51 балу – виконавський рівень,
- від 52 до 77 балів – нормативно-рольовий рівень,
- від 78 до 102 балів – ціннісний рівень.

Найнижчим рівнем професійного становлення є *примітивний*, що характеризується неадекватною професійною мотивацією, пригніченими психосоматичними ресурсами та нерозвинутою Я-концепцією. Для *виконавського* рівня властива зовнішня стимуляція фахового навчання студента поряд з його слабко вираженою Я-концепцією. *Нормативно-рольовий* рівень виражається через виражений інтерес до професії на тлі недостатньо розвинутої професійної ідентифікації, що супроводжується орієнтацією на зовнішні норми та стандарти фахової діяльності. Провідними характеристиками *ціннісного* рівня професійного становлення студента є його стійка професійно орієнтована мотивація та спрямованість, збалансовані психосоматичні ресурси і розвинена Я-концепція.

Для визначення типу професійного становлення необхідно співвіднести вираженість кожного компоненту (цілей, ресурсів та Я-концепції) (рис. 2):

| | | | | | | | | |
|------------------------------|----------|------------------------|-------------|------------|----------------------|------------|------------|--------|
| Цілі та мотивація | + | + | + | + | - | - | - | - |
| Ресурси | + | + | - | - | + | + | - | - |
| Я-концепція | + | - | - | + | + | - | + | - |
| Тип професійного становлення | Успішний | Прогнозований успішний | Романтичний | Астенічний | Прогнозований хибний | Формальний | Амбіційний | Хибний |

Рис. 2. Типи професійного становлення студента

Умовні позначення:

«+» – вираженість компоненту (від 25 до 34 балів),

«-» – невираженість чи відсутність компоненту (від 0 до 24 балів).

Характеристики типів професійного становлення:

1. *Успішний* тип характеризується вираженістю всіх трьох компонентів. Вибір професії та орієнтація на її здобуття несе усвідомлений характер, відповідаючи нахилам і здібностям особистості. Навчання зазвичай супроводжується значними успіхами та позитивними емоціями, майбутня професія приваблює і цікавить. Студент системно рефлексує свої навчальні здобутки та проблеми у контексті майбутньої фахової діяльності.

2. *Прогнозований успішний* тип поєднує високі показники цілей і ресурсів, але водночас недостатньо вираженим є компонент Я-концепції. Це означає, що свідомий професійний вибір супроводжується достатньо успішними показниками навчально-професійної діяльності студента, однак у нього не сформовані суб'єктні характеристики внаслідок недостатньо вираженої Я-концепції. Можна припустити, що виробнича практика або початок професійної діяльності особистості послугують стимулом для зростання успішності професійного становлення.

3. *Романтичний* тип професійного становлення відображає розвинені цілі та мотивацію здобуття професії на тлі недостатньо активізованих ресурсів та Я-концепції. Прагнення студента працювати за обраним фахом супроводжується його недостатніми інтелектуальними та вольовими зусиллями у навчанні, оцінка власних здібностей є неадекватною. В подальшому можливе пожвавлення компонентів ресурсів і Я-концепції чи, натомість, послаблення інтересу до здобуття обраного фаху.

4. *Астенічний* тип характеризує студента його стійку спрямованість на здобуття свідомо обраної професії та системну рефлексію й оцінку успіхів і проблем фахового становлення. Водночас простежується виснаженість психосоматичних ресурсів внаслідок перевантаження. Його причиною можуть бути як поєднання студентом навчання і роботи, так і засвоєння двох спеціальностей водночас. Емоційне вигорання внаслідок перфекціонізму студента теж корелює з астенічним типом професійного становлення особистості.

5. *Прогнозованому хибному* типові притаманні розвинені ресурси й Я-концепція на тлі недостатньо сформованої професійної мотивації. Носій цього типу добросовісно виконує свої навчальні обов'язки, однак здобуття професії не несе для нього особистісного сенсу. Ситуація проходження виробничої практики може стати лакмусом успішності професійного вибору, або ж студент буде зорієнтованим лише на отримання диплому про вищу освіту.

6. *Формальний* тип професійного становлення відрізняється від інших вираженістю лише ресурсного компоненту студента на тлі несформованої професійної мотивації та Я-концепції. Студент має значний потенціал для опанування професії, але, не відчуючи до цього інтересу, формально виконує свої навчальні обов'язки без рефлексії своїх успіхів і поразок на шляху професійного становлення. Апробація студентом себе у ролі майбутнього фахівця під час виробничої практики може спровокувати розчарування та кризу.

7. Також не сформована адекватна мотивація до майбутньої фахової діяльності у представника *амбіційного* типу професійного становлення. Має місце суперечність між професійним вибором і життєвими цілями та цінностями студента з одночасним дефіцитом ресурсів для успішного фахового становлення. Результатом формування цього типу може стати емоційне вигорання студента.

8. *Хибний* тип професійного становлення характеризується відсутністю чи слабкою вираженістю всіх компонентів. Особистість, що є носієм цього типу, усвідомлює непривабливість для себе майбутнього фаху, але зберігає статус студента для отримання вищої освіти чи з будь-яких інших прагматичних причин. Здебільшого й навчально-професійна діяльність студента не супроводжується позитивними емоційними переживаннями та не задіює його психосоматичні ресурси. Хибний тип професійного становлення у студентів старших курсів може бути наслідком деструктивного переживання криз фахового навчання.

Результати психометричної перевірки надійності та валідності психодіагностичної методики «Рівень і тип професійного становлення студента»

В пілотному дослідженні розробленої діагностичної методики взяли участь 125 студентів 1-6 курсів навчання різних напрямів підготовки та спеціальностей. Дослідження підтвердило правильне розуміння респондентами змісту суджень методики, які першочергово спрямовані на виявлення ступеню вираженості трьох базових компонентів професійного становлення особистості на етапі фахового навчання. Кожному компоненту відповідає 17 суджень методики, які чергуються у послідовності: цілі – ресурси – Я-концепція – цілі і т.д. Щодо кожного компоненту сформульовано судження у стверджувальній та заперечній формі, що чергуються. Таким чином, методика містить судження, що охоплюють питання цілей і мотивації фахового навчання та професійної діяльності, інтелектуального, емоційно-вольового потенціалу й енергетичних ресурсів, рефлексії, самооцінки та рівня домагань у контексті навчально-професійної діяльності.

Для визначення надійності методики було використано метод кореляційного аналізу, який виявив значущу пряму кореляцію між всіма компонентами професійного становлення, що діагностуються, та його загальним рівнем (табл. 1). Таким чином, встановлено високо значущі прямі зв'язки між окремими шкалами методики та її сумарним показником.

Таблиця 1

Коефіцієнти кореляції між компонентами та загальним рівнем професійного становлення

| | | Корреляции | | | |
|-------------|---|------------------------|------------------------|------------------------|-----------|
| | | цілі | ресурси | я_концепція | рівень_пс |
| цілі | Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N | | | | |
| ресурси | Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N | ,487 ** ,000 125 | | | |
| я_концепція | Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N | ,652 ** ,000 125 | ,609 ** ,000 125 | | |
| рівень_пс | Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N | ,851 ** ,000 125 | ,793 ** ,000 125 | ,885 ** ,000 125 | |

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

Також застосування однофакторного дисперсійного аналізу виявило значущість трьох компонентів професійного становлення для його загально-го рівня (табл. 2).

Таблиця 2

Вплив компонентів професійного становлення на його рівень

| | | ANOVA | | | | |
|-------------|----------------|--------------------|--------|--------------------|--------|------|
| | | Сумма квадратов | ст.св. | Средний квадрат | F | Знч. |
| цілі | Между группами | 3229,095 | 47 | 68,704 | 7,294 | ,000 |
| | Вну три гру пп | 725,257 | 77 | 9,419 | | |
| | Итого | 3954,352 | 124 | | | |
| ресурси | Между группами | 1884,804 | 47 | 40,102 | 4,927 | ,000 |
| | Вну три гру пп | 626,748 | 77 | 8,140 | | |
| | Итого | 2511,552 | 124 | | | |
| я_концепція | Между группами | 3190,043 | 47 | 67,873 | 12,836 | ,000 |
| | Вну три гру пп | 407,157 | 77 | 5,288 | | |
| | Итого | 3597,200 | 124 | | | |

Для визначення валідності розробленої методики було застосовано характеристики, що безпосередньо пов'язані зі змістом компонентів професійного становлення, та проведено кореляційний аналіз. Так, цільовий компонент про-

фесійно становлення співставлявся з локальними показниками методики діагностики навчальної мотивації А. О. Реана, В. А. Якуніна, а саме: професійно орієнтованими мотивами «стати висококваліфікованим фахівцем» та «забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності». Було встановлено значущі зв'язки між цільовим компонентом професійного становлення та мотивом «стати висококваліфікованим фахівцем» ($r=0,421^{**}$, $p=0,000$, де r – значення коефіцієнту Пірсона, статистична значущість: « ** » – $p \leq 0,01$), а також мотивом «стати висококваліфікованим фахівцем» ($r=0,397^{**}$, $p=0,000$).

Ресурсний компонент співставлено з об'єктивним показником продуктивності професійного становлення – рівнем академічної успішності студентів, а також суб'єктивним – мотивом навчання «отримувати інтелектуальне задоволення та розвивати здібності». Кореляційний аналіз встановив значущі прямі зв'язки між ресурсним компонентом методики та обома вищезазначеними показниками ($r=0,428^{**}$, $p=0,000$ та $r=0,413^{**}$, $p=0,000$ відповідно).

Також кореляційний аналіз застосовано для виявлення зв'язків між компонентом Я-концепції й її окремими характеристиками, діагностованими засобами анкетування та тестування, як-то: пропедевтичною професійною самооцінкою ($r=0,334^{**}$, $p=0,000$), самооцінкою рівня готовності до фахової діяльності ($r=0,398^{**}$, $p=0,000$) та рівнем сформованості професійного Я-образу ($r=0,339^{**}$, $p=0,000$). Загалом, результати застосування кореляційного аналізу підтвердили високу критеріальну валідність розробленої методики.

Отже, теоретичний аналіз наукових джерел засвідчив різновекторність тлумачення поняття професійного становлення особистості на етапі її фахового навчання. Багатство наукових підходів щодо визначення змісту, динаміки та критеріїв успішності професіоналізації особистості студента супроводжується різноманітністю застосування діагностичних методик, які, однак, вимірюють парціальні прояви професійного становлення. Це зумовило доречність створення інтегрального та універсального методичного інструменту.

Розроблену психодіагностичну методику «Рівень і тип професійного становлення студентів» можна визнати надійною на підставі внутрішньої узгодженості її змісту, а також валідною внаслідок відповідності показників цієї методики результатам дослідження інших діагностичних засобів. Застосування цієї методики щодо студентів всіх курсів і напрямів підготовки є доречним у контексті вивчення як загальної картини професійного становлення студентів, так і для виявлення індивідуальної траєкторії їх професіоналізації на етапі фахового навчання.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо виявлення чинників формування типів професійного становлення студентів різних курсів і напрямів підготовки.

Список використаних джерел:

1. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
2. Волянюк Н. Ю. Профессиональное развитие субъекта деятельности / Н. Ю. Волянюк // Физическое воспитание студентов творческих специальностей: сб. науч. тр. / под ред. С. С. Ермакова. – Харьков: ХГАДИ (ХХПИ), 2003. – С. 37-47.
3. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: монографія / В. Ф. Орлов. – К.: Наукова думка, 2003. – 262 с.
4. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учеб. пособие / Л. Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с.

Transliteration of References:

1. Bodrov V. A. Psikhologiya professionalnoy prigodnosti: uchebnoe posobie dlya vuzov / V. A. Bodrov. – M.: PYeR SE, 2001. – 511 s.
2. Volyanyuk N. Yu. Professionalnoe razvitie subekta deyatel'nosti / N. Yu. Volyanyuk // Fizicheskoe vospitanie studentov tvorcheskikh spetsialnostey: sb. nauch. tr. / pod red. S. S. Yermakova. – Kharkov: KhGADI (KhKhPI), 2003. – S. 37-47.
3. Orlov V. F. Profesiynne stanovlennya vchyteliv mystets'kykh dystsyplin: monohrafiya / V. F. Orlov. – K.: Naukova dumka, 2003. – 262 s.
4. Shneyder L. B. Professionalnaya identichnost: teoriya, eksperiment, trening: ucheb. posobie / L. B. Shneyder. – M.: Izdatelstvo Moskovskogo psikhologo-sotsialnogo instituta; Voronezh: Izdatelstvo NPO «MODEK», 2004. – 600 s.



Description and Psychometric Characteristics Psychological Diagnostic Technique «Level and Type of Professional Becoming of Students»

STOLIARCHUK O.

**Candidate of Psychological Sciences,
Department of General, Age and Educational Psychology,
Kyiv University Boris Hrinchenko,
Kyiv, Ukraine**

E-mail: o.stoliarchuk@kubg.edu.ua

СТРІЛЕЦЬ В. В.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра іноземної філології та
перекладу,
Полтавський національний технічний
університет імені Юрія Кондратюка,
м. Полтава, Україна

МЕТОДИЧНИЙ АНАЛІЗ ТЕКСТІВ НАФТОГАЗОВОЇ ГАЛУЗІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПИСЬМОВОЇ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті проведено методичний аналіз текстів як об'єктів діяльності майбутніх технічних перекладачів нафтогазової галузі. Виокремлено жанри текстів, релевантних для формування письмової перекладацької компетентності майбутніх технічних перекладачів. Проаналізовано їхні лексичні й граматичні особливості та виділено відповідні труднощі перекладу.

Ключові слова: технічні перекладачі, нафтогазова галузь, жанрово-стилістичні, лексичні, граматичні особливості, труднощі перекладу.

В статье проведен методический анализ текстов как объектов деятельности будущих технических переводчиков нефтегазовой отрасли. Выделено жанры текстов, релевантных для формирования письменной переводческой компетентности будущих технических переводчиков. Проанализированы их лексические и грамматические особенности и выделены соответствующие трудности перевода.

Ключевые слова: технические переводчики, нефтегазовая отрасль, жанрово-стилистические, лексические, грамматические особенности, трудности перевода.

Training future translators, in particular, forming their translation competence presupposes the development of appropriate teaching methodology based on thorough needs analysis. This proves the necessity of distinguishing the text type sub-competence which implies exposing to future translators the maximum number of both source and target language text types, developing their skills of

determining text types and translation difficulties as well as produce secondary texts of appropriate genres following the target language text forming conventions. Based on the recent studies the article conducts methodological analysis of texts relevant for forming technical translation competence: defines the text genres within the two functional styles (professional and academic), determines lexical and grammatical peculiarities, as well as difficulties of translating oil and gas industry-related texts. Developing the appropriate system of exercises as the prospect of further research is identified.

Key words: *technical translators, oil and gas industry, genre and stylistic, lexical, grammatical peculiarities, difficulties of translation.*

Постановка проблеми. Підготовка майбутніх технічних перекладачів, зокрема формування їхньої письмової перекладацької компетентності – здатності виконувати посередницьку функцію в рамках міжкультурного письмового спілкування в певній технічній галузі, що спирається на належний рівень розвитку іншомовних й україномовних комунікативних (у читанні й письмі) та перекладацьких умінь і навичок, лінгвістичні й екстралінгвістичні знання, а також особистісні якості перекладача і його соціальні вміння – передбачає розробку відповідної методики навчання на основі ретельного аналізу професійних потреб майбутніх фахівців. Очевидною є необхідність максимального охоплення комунікативних ситуацій і, відповідно, типів текстів, релевантних для майбутньої професійної діяльності фахівців, зокрема, перекладачів нафтогазової галузі, що зумовлює виокремлення в структурі фахової компетентності майбутнього технічного перекладача текстотипологічної компетенції. Знання, навички і вміння цієї компетенції поєднують у собі риси білінгвального й операціонального (власне перекладацького) компонентів, оскільки їх формування, як зазначає С. А. Королькова, орієнтоване на поповнення когнітивного багажу майбутнього перекладача максимально великою кількістю моделей текстів як мовою оригіналу, так і мовою перекладу, формування вмінь визначати тип тексту за домінуючим видом інформації і, відповідно, виділяти домінанти перекладу [7, с. 15]. Крім того, ця компетенція передбачає розвиток уміння продукувати мовою перекладу вторинні тексти відповідних жанрів, які відповідають конвенціям текстотворення відповідної (англійської, української) мови. Отже, актуалізується проблема визначення типів текстів, які майбутні технічні перекладачі нафтогазової галузі найчастіше матимуть перекладати в професійній діяльності, а також аналізу їх жанрово-стилістичних, лексичних і граматичних особливостей з метою окреслення можливих труднощів перекладу для подальшої розробки відповідної системи вправ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання характеристики текстового матеріалу для формування письмової перекладацької компетентності привертає увагу науковців. Так, С. А. Королькова [7] розробила текстологічну модель навчання письмового перекладу студентів мовних вишів, Я. Г. Фабрична [10] дослідила лінгвостилістичні особливості англomовних та українomовних текстів з методики навчання іноземних мов і культур. А. О. Христюбова [11] охарактеризувала економічні тексти для формування письмової перекладацької компетентності. Н. Манюх і М. Титова [8] окреслили специфіку вивчення науково-технічного тексту нафтогазового профілю студентами-іноземцями. Цінними в цьому контексті є здобутки лінгвістів, зокрема, щодо дослідження науково-технічного стилю [4], лінгвістики фахових мов та сучасної моделі науково-технічного перекладу [6; 9], структури англійської терміносистеми нафтогазової промисловості [1], особливостей української термінології нафтогазової промисловості [2]. Проте проблема методичної характеристики текстів нафтогазової галузі як об'єкту перекладацької діяльності майбутніх технічних перекладачів не знайшла належного відображення у наукових розвідках.

Метою цієї статті є проведення методичного аналізу текстів нафтогазової галузі, релевантних для формування письмової перекладацької компетентності майбутніх технічних перекладачів.

Виклад основного матеріалу. Мова нафтогазової галузі належить до фахових мов, які лінгвісти, зокрема А. Л. Міщенко, розглядають як «мовні знакові системи», які мають «інструментальний характер» і слугують головно для забезпечення потреб фахової комунікації [9, с. 15]. Як стверджує Т. Р. Кияк, фахові мови представлені в структурі функціональних стилів писемної мови (комунікативного (розмовного), професійно-практичного, науково-теоретичного, естетичного (літературного)) двома функціональними прошарками, охоплюючи професійно-практичний та науково-теоретичний стилі [6].

Аналіз наукової літератури, а також результатів опитувань перекладачів-практиків, менеджерів бюро перекладів, викладачів перекладу вищих навчальних закладів дозволив нам виокремити жанри текстів, які перекладачі нафтогазової галузі найчастіше мають перекладати під час виконання професійних функцій. Слідуючи запропонованій Т. Р. Кияком [6] моделі, ми розділили їх на дві групи: професійно-практичну та науково-теоретичну.

До професійно-практичних текстів належать:

- ділова документація (ділові листи, тендерні пропозиції, бізнес-плани);
- нормативно-правові документи (контракти, договори, довіреності);
- технічна документація (звіти, стандарти, технічні характеристики, інструкції з експлуатації обладнання, технічні паспорти, проектна документація в галузі пошуку й розробки газових і нафтових родо-

вищ, видобутку, транспортування, зберігання й переробки нафти і газу, будівництва заводів, експлуатації обладнання);

- тексти інформаційно-рекламного характеру (розділи веб-сайтів, рекламні матеріали).

Науково-теоретичні тексти включають наукові доповіді та мультимедійні презентації, що їх супроводжують, тези доповідей, наукові статті, анотації, програми наукових заходів та інформаційні листи, патенти, заявки на них.

Отже, процес фахової підготовки майбутніх технічних перекладачів повинен включати аналіз представлених вище жанрів. Необхідно формувати навички для подолання різноманітних жанрово-стилістичних труднощів перекладу з врахуванням норм мови перекладу та жанрових норм культури мови оригіналу. Перекладачеві потрібно не тільки знати, але й вміти застосовувати адекватні способи перекладу найбільш складних із стилістичної точки зору елементів науково-технічного тексту, а також не слід забувати про прагматичну адаптацію оригінального тексту під час перекладу [3, с. 3].

Лексичні особливості текстів нафтогазової галузі пов'язані, в першу чергу, зі специфікою її терміносистеми. За Т. Р. Кияком, усю лексику фахового тексту можна поділити на 5 видів:

1. терміни певної галузі, які мають власну дефініцію;
2. міжгалузеві загальнонаукові термінологічні одиниці (в т.ч. терміни суміжних наук);
3. напівтерміни або професіоналізми;
4. професійні жаргонізми, які не претендують на точність та однозначність, мають великий рівень образності та емотивно забарвлене значення;
5. загальноповсюджені лексика [6].

Згідно з дослідженням С. М. Дорошенко, нафтогазова терміносистема охоплює 12 лексико-тематичних груп: 1) назви дій, процесів та операцій, пов'язаних із видобуванням нафти і газу; 2) назви способів, режимів та методів виконання робочих операцій і процесів; 3) найменування машин, механізмів, пристроїв, пристосувань, знарядь праці та деталей, що використовують при бурінні, розробленні й експлуатації нафтових і газових родовищ; 4) назви властивостей, якостей предметів, явищ, процесів та назви станів; 5) назви геологічних явищ, понять, гірських порід; 6) назви величин; 7) назви підприємств, приміщень і споруд спеціального призначення та їх частин; 8) назви вимірювальних приладів; 9) назви професій і спеціальностей; 10) назви наукових галузей і галузей промисловості; 11) назви одиниць вимірювання хімічних елементів, речовин і матеріалів; 12) назви хімічних елементів, речовин і матеріалів [2]. З огляду на гетерогенність нафтогазової термінології, що є результатом взаємодії декількох галузей людської діяльності, її терміносисте-

ма включає не лише терміновані поняття, які безпосередньо стосуються розвідки родовищ, видобутку та переробки нафти і газу, а й ті, що належать до таких галузей, як будівництво, транспорт, охорона навколишнього середовища, охорона праці, фінанси, право [1, с. 348].

У відібраних для навчання письмового перекладу текстах мають бути представлені лексичні одиниці зазначених вище груп і лексико-тематичних груп, а відповідні вправи повинні бути спрямовані на подолання лексичних труднощів перекладу, зокрема, багатозначність слів (термінів), особливості вживання загальноживаної лексики, переклад неологізмів, псевдоінтернаціоналізмів, абревіатур, правильне застосування способу перекладу, вибір перекладацької трансформації.

Грамматичні особливості науково-технічних текстів і, відповідно, труднощі їх перекладу пов'язані, перш за все з відмінностями у функціонуванні граматичних елементів. Однією з найпомітніших граматичних особливостей науково-технічних текстів є велика кількість різного роду поширених складних (у першу чергу – складнопідрядних) речень, що вживаються для передачі типових для наукового викладу логічних відношень між об'єктами, діями, подіями та фактами. Між науково-технічними текстами, написаними різними мовами, також існують значні граматичні відмінності, зумовлені особливостями граматичної будови мови, нормами і традиціями письмового наукового мовлення. Так, в англійських фахових текстах значно частіше, ніж в українських, вживаються форми пасивного стану та неособові форми дієслів, дієприкметникові звороти й специфічні синтаксичні конструкції, особові займенники першої особи однини та одночленні інфінітивні й номінативні речення тощо. Та все ж найбільше між англійськими та українськими науково-технічними текстами граматичних розбіжностей інвентарного характеру, зумовлених особливостями побудови цих мов. Так, в українській мові відсутні неозначений та означений артиклі, що вживаються в англійській мові не тільки як певні означення, а й сигналізують про особливості розподілу інформації у англійському реченні [5, с. 15]. Таким чином, майбутніх технічних перекладачів потрібно навчати аналізувати граматичну будову речень, визначати граматичні труднощі перекладу і конструювати речення відповідно до норм мови і жанру тексту, адекватно використовуючи граматичні перекладацькі трансформації.

Висновки. Проведення методичного аналізу текстів нафтогазової галузі, а саме окреслення їхніх жанрово-стилістичних, лексичних і граматичних особливостей, а також визначення відповідних труднощів перекладу є передумовою визначення критеріїв відбору текстів, а також розробки системи вправ для формування письмової перекладацької компетентності у майбутніх технічних перекладачів. У цьому ми вбачаємо перспективу подальших наукових розвідок.

Список використаних джерел:

1. Гриш О.Д. Терміносистема та її складники (на матеріалі англійської термінології нафтогазової промисловості) / О.Д. Гриш // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2010. – № 9. – С. 347 – 349.
2. Дорошенко С.М. Формування та розвиток української термінології нафтогазової промисловості: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова» / С.М. Дорошенко. – К., 2004. – 22 с.
3. Зимомря М. Переклад: теорія та практика: навчально-методичний посібник / Микола Зимомря, Олександр Білоус. – Кіровоград: Редакційно-видавничий центр КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. – 114 с.
4. Іщенко Н.І. Науково-технічний стиль у системі функціональних стилів / Н.І. Іщенко // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна» – 2014. – Випуск 46. – С. 78 – 80.
5. Карабан В.І. Переклад англійської наукової та технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми / Карабан В. І. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 576 с.
6. Кияк Т.Р. Лінгвістика фахових мов: предмет, проблеми, перспективи [Електронний ресурс] / Т.Р. Кияк, О.І. Каменська. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vknlu_mtmk/2011_1/5.pdf
7. Королькова С.А. Текстологическая модель обучения письменному переводу студентов языковых вузов: на материале французского языка: дисс. ... канд. пед. наук 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) / Светлана Азадовна Королькова. – Волгоград, 2006. – 198 с.
8. Манюх Н. Специфіка вивчення науково-технічного тексту нафтогазового профілю студентами-іноземцями / Н. Манюх, М. Титова // Обрії. – 2014. – № 2 (39). – С. 63 – 66.
9. Міщенко А. Л. Лінгвістика фахових мов та сучасна модель науково-технічного перекладу: монографія / А. Л. Міщенко. – Вінниця: Нова книга, 2013 – 448 с.
10. Фабрична Я.В. Методика навчання майбутніх філологів письмового двостороннього перекладу з використанням мовного портфеля (англійська й українська мови): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теорія і методика навчання: германські мови / Я.В. Фабрична. – К., 2015. – 22 с.
11. Христюлова А.А. Методика обучения студентов переводческих факультетов письменному переводу текстов экономической тематики: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык; уровень высшего профессионального образования) / А.А. Христюлова. – Нижний Новгород, 2013. – 24 с.

Transliteration of References:

1. Hrysh O.D. Terminology system and its components (based on English terminology of oil and gas industry) / O.D. Hrysh // Bulletin of Lesia Ukrainka Volyn National University. – 2010. – № 9. – P. 347 – 349.
2. Doroshenko S.M. Formation and development of Ukrainian terminology of oil and gas industry. extended abstract of diss. ... philol. sciences: spec. 10.02.01 «Ukrainian» / S.M. Doroshenko. – K., 2004. – 22 p.
3. Zymomria M. Translation: theory and practice: study guide / Mykola Zymomria, Oleksandr Bilous. – Kirovohrad: V Vynnychenko KSPU Publishing center, 2001. – 114 p.
4. Ishchenko N.I. Scientific and technical style in the system of functional styles / N.I. Ishchenko // Bulletin of National University «Ostroh academy». «Philology» – 2014. – Issue 46. – P. 78 – 80.
5. Karaban V.I. Translation of English scientific and technical literature. Grammatical difficulties, lexical, terminological and genre-stylistic problems/ V.I. Karaban. – Vinnytsia: Nova knyha, 2004. – 576 p.
6. Kyiak T.R. Linguistics of languages for specific purposes: subject, problems, prospects [Electronic resource] / T.R. Kyiak, O.I. Kamenska. – Mode of access: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vknlu_mtmk/2011_1/5.pdf
7. Korolkova S.A. Textological Model of Teaching Translation to Language University Students: on the Basis of French: diss. ... cand. ped. sciences: 13.00.02 / Svetlana Azadovna Korolkova. – Volgograd. 2006. – 198 p.
8. Maniukh N. Reculiarities of learning oil and gas industry scientific and technical texts by foreign students / N. Maniukh, M. Tytova // Obrii. – 2014. – № 2 (39). – P. 63 – 66.
9. Mishchenko A. L. Linguistics of languages for specific purposes and modern model of scientific and technical translation: manuscript / A. L. Mishchenko. – Vinnytsia: Nova knyha, 2013 – 448 p.
10. Fabrychna Ya.V. Methodology of Teaching Bilateral Translation to Philology Students by means of Language Portfolio (English and Ukrainian): extended abstract of diss. ... cand. ped. sciences: spec. 13.00.02 – theory and methodology of teaching: Germanic languages / Ya.V. Fabrychna. – K., 2015. – 22 p.
11. Khristolyubova A.A. Methodology of Teaching Translation Faculty Students to Translate Economics Texts: extended abstract of diss. ... cand. ped. sciences: spec. 13.00.02 – theory and methodology of teaching and educating (foreign language; higher professional education level) / A.A. Khristolyubova. – Nizhniy Novgorod. 2013. – 24 p.



**Methodology Analysis of Oil And Gas Text of Formation for Writing
Translation Competence**

**STRILETS V.,
Ph.D., Associate Professor,
Department of Foreign Languages and Translation,
Poltava National Technical
Yuri Kondratyuk University,
Poltava, Ukraine
E-mail: sydmal@mail.ru**

ЧЕРЕДНІЧЕНКО Н.Ю.,
кандидат педагогічних наук,
директор, Комунальний заклад
«Педагогічний ліцей Кіровоградської
міської ради Кіровоградської області»,
м. Кіровоград, Україна

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ТА ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО–КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті аналізуються особливості підвищення кваліфікації педагогів загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів засобами інформаційно–комунікаційних технологій; визначено умови інтеграції ІКТ в навчально-виховний процес; висвітлено актуальність створення віртуальних освітніх спільнот, наведені приклади найбільш популярних віртуальних освітніх спільнот в Нідерландах та Україні.

Ключові слова: підвищення кваліфікації, європейський досвід, освітня спільнота.

В статье анализируются особенности повышения квалификации педагогов общеобразовательных и профессионально-технических учебных заведений средствами информационно-коммуникационных технологий; определены условия интеграции ИКТ в учебно-воспитательный процесс; освещены актуальность создания виртуальных образовательных сообществ, приведены примеры наиболее популярных виртуальных образовательных сообществ в Нидерландах и Украине.

Ключевые слова: повышение квалификации, европейский опыт, образовательное сообщество.

The article analyzes the characteristics of secondary and vocational schools teachers professional development using information and communication technologies; defines the conditions of integration of ICT in the educational process; highlighted the relevance of the creation of virtual learning communities, shares the examples of the

most popular virtual learning communities in the Netherlands and Ukraine.

Key words: *professional development, European experience, virtual learning communities.*

Постановка проблеми. У XXI столітті концепція безперервної освіти є провідною ланкою соціальної політики, механізмом відтворення професійного та культурного потенціалу, умовою розвитку суспільного виробництва. У Матеріалах 45-ї сесії ЮНЕСКО, Міжнародної конференції з питань освіти «Зміцнення ролі вчителя у світі, що змінюється: проблеми, перспективи і пріоритети» (1996) проблему післядипломної освіти педагогів розглянуто в контексті стратегії розвитку світового педагогічного простору [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розроблення теоретичних основ безперервної освіти зарубіжними науковцями (Х. Гуммель, Р. Даве, М. Караялі, Г. Коптаж, Ф. Кумбс, П. Ленгранд, Є. Фор) [3; 4; 5; 6] пришвидшило та актуалізувало галузеві концепції безперервної освіти, зокрема педагогічної. Значна кількість учених, з-поміж яких М. Водлінгер, Дж. Вілсон, Дж. Гудлед, П. Едмундсон, І. Еммер, Х. Тілем, А. Уайтхед, П. Фрейре, досліджувала проблему безперервної та післядипломної педагогічної освіти викладачів на загальнотеоретичних засадах.

Виклад основного матеріалу: Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій засвідчує, що програми підвищення кваліфікації, які були інноваційними кілька років тому, вже не є сучасними з позиції ефективного використання ІКТ викладачами ПТНЗ у XXI столітті [1].

Успішна інтеграція інформаційних технологій у професійно-технічних навчальних закладах передбачає залучення ІКТ як складника частини

Програм підвищення кваліфікації вчителів та викладачів.

Метою курсів підвищення кваліфікації є підготовка вчителів до викладання з використанням ІКТ, тому організувати і проводити такі курси повинні тренера, які постійно використовують ІКТ у своїй викладацькій діяльності, розробляють курси, моделюючи навчально-виховний процес в ПТНЗ, демонструють значні переваги використання ІКТ, до яких належать:

- підвищення якості знань учнів завдяки використанню активних методів навчання;
- забезпечення можливості диференційованого підходу до навчання студентів (зокрема можливості вибору студентом рівня складності виконуваних завдань);
- підготовка студентів до використання інформаційних джерел;
- забезпечення адаптації студентів до сучасного інформаційного суспільства та організації своєї професійної діяльності в ньому;

- раціональна організація навчального процесу в ПТНЗ, а також процесу підготовки до нього.

Як бачимо, цей процес має значні переваги, однак виявляється низка причин, яка значно уповільнює інтеграцію ІКТ у навчально-виховний процес:

1. Великий відсоток викладачів відчуває істотний психологічний бар'єр щодо використання комп'ютерної техніки та інформаційних ресурсів у навчанні, що засвідчує відсутність готовності до таких змін в організації навчально-виховного процесу. Особливо це стосується викладачів і майстрів з великим досвідом роботи, які мають власні методичні напрацювання.

Зміст готовності викладача до роботи з інформаційно-комунікаційними ресурсами можна розглянути в контексті компонентів інформаційної культури (ІК) (за А.М. Коломієць): аксіологічного (розуміння цінності комп'ютерної техніки для організації навчального процесу; усвідомлення загальної стратегії навчального процесу в умовах інформаційного суспільства, місця і функцій учителя в умовах комп'ютеризації навчання); мотиваційного (інтерес до сучасних способів інформаційного обміну й пошук нових шляхів інтенсифікації освітнього процесу на основі інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ); потреба в постійному оновленні знань про можливості застосування ІКТ у професійній діяльності; професійна мобільність і адаптивність в інформаційному суспільстві); когнітивного (знання, уміння та навички щодо проблем інформатизації освіти та комп'ютеризації навчального процесу); конструктивного (уміння комплексного використання ІКТ у навчально-виховному процесі) та дослідницько-творчого (готовність застосовувати ІКТ в педагогічних дослідженнях, створення нових методик і технологій; навички створення телекомунікаційних проєктів, застосування комп'ютерних дидактичних ігор).

Готовність передбачає й усвідомлення особистістю тих труднощів, які можуть виявлятися в процесі професійно-педагогічної діяльності. Відтак важливо виокремити в структурі готовності вчителя компонент, що визначає рівень самопізнання, саморозвитку й усвідомленості значущості професії для суспільства та для себе, відповідальності майбутнього викладача, тобто рефлексивного компонента.

2. Успішність масштабного застосування ІКТ у навчальному процесі значною мірою залежить від інтеграції інформаційних технологій у сучасні навчальні програми. Доступ до якісного цифрового контенту є вирішальним фактором, а уміння створити такий компонент сформовано в незначній частині педагогів. З огляду на це виникає питання, як узгодити навчальні програми з новими технологіями. Інформаційні технології стрімко розвиваються та різко змінюються протягом останніх кількох десятиліть, водночас швидкість змін у шкільних програмах є на кілька порядків нижчою. Результатом використання ІКТ в умовах старих навчальних програм є те, що

інформаційні технології стають додатковим навантаженням до навчального процесу, а не інтегруються в нього.

3. Ще одна складність полягає в тому, що в процесі підвищення кваліфікації викладачі засвоюють технологічні інструменти, що можуть стати застарілими дуже швидко. Наприклад, зараз соціальні мережі, інструменти web 2.0, ігри є досить великою популярними з-поміж студентів, однак сьогодні складно уявити рівень розвитку інформаційних технологій через 10 років.

4. Великою мірою ІКТ-підхід до підвищення кваліфікації викладачів залежить від технічного забезпечення навчальних закладів, тобто можливостей подальшого застосування отриманих на курсах навичок роботи з ІКТ.

Розв'язання цих проблем знаходиться в центрі уваги європейських країн. Зокрема, для підвищення якості роботи вчителів, підняття їхнього професійного статусу та розв'язання проблеми дефіциту вчителів уряд Нідерландів розробив проект «Професійна підготовка вчителя», у якому сформульовано три конкретні напрями: компетентний учитель ґрунтовна професійна підготовка - високі результати [9]. Цей план передбачає довготривалий термін реалізації та фінансування на підставі угоди між урядом, організаціями роботодавців та профспілками.

У межах реалізації цього проекту 1 липня 2008 р. уряд підписав угоду «Учитель Нідерландів» з організаціями роботодавців і профспілками [9]. Навесні 2008 р. невідкладним заходом з підвищення кваліфікації вчителів стало заснування гранта, завдяки якому здійснюється індивідуальне фінансування підвищення професійного рівня вчителя. Педагоги можуть подати заявку на грант тільки один раз упродовж кар'єри. Грант покриває освітній внесок, максимальна сума якого - 3 500, тривалість виплати від одного року до трьох, що передбачає витрати на навчальні матеріали та транспорт, витрати роботодавців для організації заміни вчителя під час навчальної відпустки, проте не більше, ніж 20 днів на рік.

Претендувати на отримання стипендії можуть такі категорії:

- учителі молодшої, середньої та старшої школи, зокрема й учителі інформатики, викладачі профтехучилищ та вищих шкіл, а також учителі зі ступенем бакалавра;
- учителі, які працюють у державних школах, фінансованих Міністерством освіти, науки і культури Нідерландів, принаймні один рік;
- працівники освітньої галузі, які 20 % свого робочого часу витрачають на викладання.

Нідерланди взяли участь у міжнародному дослідженні в галузі викладання та навчання (TALIS), проте рівень професійної майстерності й умови освітнього середовища держави не відповідали вимогам, виробленим країнами-учасницями ради TALIS [12]. Для внесення до міжнародного звіту «Викладання

і створення ефективного освітнього середовища» в 75 % з 150 обраних голландських шкіл кількість учителів, які взяли участь в опитуванні, повинна становити 50 % з числа випадково вибраних 20 вчителів у кожній школі, однак у Нідерландах лише в 42 школах мінімальний відсоток учителів, які взяли участь в опитуванні, досяг 50 %, а 28 шкіл повернули питальники з відсотковими даними, нижчими за потрібний рівень. Загалом у міжнародному дослідженні в галузі викладання та навчання (TALIS) взяло участь 657 вчителів та 55 директорів шкіл Голландії. На підставі відповідей 657 учителів дослідники Ван Кутен і Ван Берген підготували проект національної доповіді для голландського Міністерства освіти, науки і культури [12].

Дослідницька організація IVA (IVA Beleidsonderzoek en advies) Тільбурзького університету Нідерландів «Information Management Group», проаналізувавши дані вчителів, які подали заявки на отримання стипендії для підвищення кваліфікації в період з червня 2008 до червня 2009 р. (учителі могли подати заявку на грант для підвищення кваліфікації в три етапи), оприлюднила таку інформацію: 91,4 % вчителів, які взяли участь у міжнародному дослідженні в галузі викладання та навчання (TALIS), зазначили, що певним чином займалися своїм професійним розвитком. Таке підвищення кваліфікації тривало в середньому 13,5 днів протягом 18 місяців до проведення анкетування. Близько 90 % учителів, учасників дослідження TALIS, раніше підвищували кваліфікацію (до уваги брали тих вчителів, які відвідували різні форми підвищення кваліфікації хоча б один день протягом останніх 18 місяців).

3-поміж найбільш поширених способів підвищення професійного рівня голландські вчителі, зокрема й учителі інформатики, що взяли участь у міжнародному анкетуванні TALIS [12], назвали такі: обговорення методики навчання в неформальній обстановці (94,1 %); курси та семінари (86,7 %); читання професійної літератури (84,4 %) (див. табл. 1). Найменш популярними способами підвищення кваліфікації виявилися відвідування занять в інших школах (24,8 %) та участь у професійних спільнотах (25,8 %).

Зважаючи на вищезазначені проблеми та європейський досвід в організації й проведенні підвищення кваліфікації викладачів, можна спланувати відповідну стратегію проведення підвищення кваліфікації педагогів ПТНЗ та ЗНЗ щодо ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Процес підвищення кваліфікації є ефективним, коли педагогів залучають до активного навчання (робота в парах та групах, генерація ідей, обмін досвідом, критичне осмислення своєї педагогічної діяльності) [12].

Одним з пріоритетних кроків до розвитку підвищення кваліфікації вчителів є створення онлайн спільнот. Концепція таких спільнот має фундамен-

Таблиця 1

Шляхи підвищення професійного рівня вчителів

| Шляхи підвищення професійного рівня | Відсотки |
|---|----------|
| Курси та семінари | 86,7 % |
| Конференції та семінари | 50,8 % |
| Кваліфікаційні програми | 30,4 % |
| Відвідування занять в інших навчальних закладах | 24,8 % |
| Участь у професійних спільнотах | 25,8 % |
| Індивідуальна та спільна дослідницька діяльність | 44,0 % |
| Менторство (педагогічна практика, пасивна практика) | 40,0 % |
| Читання професійної літератури | 84,4 % |
| Обговорення методики навчання в неформальній обстановці | 94,1 % |

тальне значення для розуміння педагогами того, як відбувається підвищення кваліфікації та обмін досвідом в Інтернеті. Педагогічні онлайн-спільноти це групи вчителів-практиків, пов'язаних спільною діяльністю: від участі в неформальній дискусії до виконання певних видів індивідуальних та групових завдань. Онлайн-спільноти практиків є місцями взаємного навчання, що забезпечує важливий внесок в процес підвищення кваліфікації вчителів, створює формальні й неформальні можливості професійного розвитку для вчителів.

Протягом останніх десяти років у країнах Європи спостерігається стрімкий розвиток освітніх спільнот, якими займаються здебільшого неурядові організації.

Зокрема, у Національному освітньому стандарті Нідерландів передбачено розвиток комунікативних навичок з використанням технологій, проведення дослідницької діяльності засобами ІКТ, застосування технологій для розв'язання проблем і прийняття рішень; розгляд соціальних, етичних та людських проблем, які стосуються технологій. Це дало змогу створити й забезпечити інтенсивний розвиток ще одного важливого складника професійної освіти вчителів інформатики Нідерландів – онлайн-освіти, яка здійснюється завдяки інноваційним технічним та програмним засобам. У країні активно працюють недержавні компанії, найбільшими з яких є SURF Foundation [11], Kennisnet [10], що реалізують різноманітні освітні проекти в школах. До виконання своїх проектів компанії залучають студентів університетів, майбутніх учителів інформатики, які під час практики мають змогу працювати безпосередньо з учнями.

SURF – це недержавна організація, створена для голландської вищої освіти і наукових досліджень засобами ІКТ. SURF пропонує студентам, викладачам і вченим Нідерландів вільний доступ до потужного Інтернет та інноваційних ІКТ-об'єктів. Ця організація сприяє співпраці фахівців з ІКТ у спільних мережах і проектах, здійснює обмін інноваціями в галузі ІКТ; підтримує і розвиває національну інфраструктуру ІКТ (електронну інфраструктуру) для вищої освіти і наукових досліджень, а також керує нею. Станом на 2011 рік SURF відповідає за створення та розвиток голландської електронної інфраструктури для дослідників.

SURF-центри спрямовують свою діяльність на розроблення різноманітних стратегічних тем у галузі ІКТ, освіти та наукових досліджень, з-поміж яких: хмарні технології; цифрові права; зелений ІКТ і сталий розвиток; політика і стратегія в галузі ІКТ; навчання й тестування; мережі; організація освіти; дослідження; безпека. SURF сприяє розвитку ІКТ-інновацій у вищій освіті, співпрацює з університетами щодо інвестування в інноваційні проекти та поширення їхніх результатів, зосереджує увагу на обміні знаннями та підвищенні кваліфікації [11].

Однією з масштабних програм SURF є Національна програма електронного навчання «Nationwide Programme e-Learning», спрямована на підвищення успішності студентів, які здобувають вищу освіту. Програма передбачає співпрацю вищих навчальних закладів, загальноосвітніх шкіл і професійно-технічних училищ для поліпшення переходу від середньої до вищої освіти, що досягається завдяки використанню освітніх ІКТ-інновацій. Національна програма електронного навчання дає змогу успішно використовувати в освіті масштабні методи та інструменти. Програму створено на замовлення асоціації університетів Нідерландів (Association of Universities in the Netherlands, VSNU), Голландської асоціації університетів прикладних наук (Netherlands Association of Universities of Applied Sciences, HBO-raad) та Міністерства освіти, культури і науки.

Kennisnet [10] (у перекладі з голландської – мережа знань) є голландською громадською напівурядовою організацією, яка впроваджує ІКТ-інновації в практику роботи початкової та середньої освіти і професійної підготовки. Kennisnet надає освітній контент та інформацію для вчителів, учнів і батьків. Також стимулює використання інформаційних технологій у навчальному процесі, надаючи технічну й практичну підтримку у виданні інноваційних навчальних посібників.

З-поміж сучасних успішних проектів можна виокремити такі:

1. «Flipping the classroom». Зміст проекту полягає в тому, що етап отримання нових знань на уроці замінюється різноманітними формами онлайн-навчання (вебінари, онлайн-дослідження, тестування). Теоретичний матеріал учні

засвоюють самостійно, інструкції для опрацювання нового матеріалу розміщено онлайн, тому вивільнений на уроці час зорієнтовано для відповідей на запитання учнів, диференційованого навчання, поглиблення знань тощо. Така організація навчально-виховного процесу дає змогу не тільки виробити індивідуальну стратегію навчання для кожного учня, а й завдяки застосуванню комп'ютерів, планшетів, веб-камер, смартфонів та іншого обладнання виконувати різноманітні завдання на уроках.

2. «Digital keys» (цифрова клавіатура). Останнім часом у початкових школах більш широко застосовують ІКТ. Майже кожен учень, виконуючи навчальні завдання з математики й мови, користується графічним планшетом. Цифрова клавіатура, створена Kennisnet, демонструє значні практичні та освітні переваги під час тестування студентів з використанням програмного онлайн забезпечення. Таке тестування є корисним, оскільки дозволяє економити час, відведений учителям на перевірку завдань, забезпечує негайний зворотний зв'язок з учнем і проходження тестування на відповідному рівні й у своєму темпі.

3. Співпраця з учнями. Очевидно, що школа є особливим місцем, де відбувається навчально-виховний процес під керівництвом викладачів. За умови існування в школі відкритої культури навчання не тільки учні, а й викладачі та менеджери мають змогу збагатити свої знання і навички. Така культура є важливим живильним середовищем для діяльності школярів. Kennisnet надає онлайн-ресурси та програмне забезпечення в кількох напрямках залучення учнів до співпраці:

- створення документа: можливість поповнення веб-сайту школи, укладання резюме навчальної програми з використанням відео або анімації, вікторини в онлайн-програмі; засвоєння навчальних курсів для створення ігор, вправ, підготовки анімацій для учнів молодших класів;
- пошук ресурсів: онлайн-ігри або фільми на YouTube, які є ефективними для пояснення та засвоєння тієї чи тієї теми;
- медіа в школі;
- тренери вчителів: компанія Kennisnet створила й розмістила в YouTube кілька навчальних фільмів для «тренерських груп» школярів, які бажають допомагати вчителям у засвоєнні основ користування цифровими дошками, роботі з різноманітним програмним забезпеченням;
- учні-тьютори: серія онлайн-уроків для учнів, які прагнуть глибше пізнати специфіку роботи електронного навчального середовища та ознайомлювати інших з його функціонуванням.

Нині стрімкий розвиток освітніх спільнот спостерігається і в Україні:

- компанія Google запустила в Україні освітню спільноту Google. Освітні спільноти Google (GEGs) – це об'єднання працівників сфери освіти, де

вони навчаються й обмінюються досвідом для ефективного використання веб-технології в навчальному процесі;

- спільнота Edcamp-Ukraine завдяки новому дискусійному формату (не конференція дає можливість учасникам самостійно визначати програму й хід заходу. Після завершення EdCamp усі відчувають так званий «ефект довгого хвоста» – це виявляється в продовженні дискусій і спільній діяльності педагогів.

Отже, аналіз європейського та українського досвіду свідчить, що запровадження різноманітних шляхів підвищення кваліфікації педагогів ПТНЗ та ЗНЗ з використанням мережі Інтернет, участю в онлайн-спільнотах значно підвищує ефективність використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі.

Список використаних джерел:

1. Амеліна С. М. Гуманістичні орієнтири в управлінні професійною освітою / С. М. Амеліна // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2011. – Вип. 59. Ч. 2. – С. 221–227.
2. Післядипломна педагогічна освіта України : сучасність і перспективи розвитку : [наук.-метод. посібник] / За ред. В. Олійника, Л. Даниленко. – К. : Міленіум, 2005. – 230 с.
3. Arene V. Personality Excellence. A Quest for Human Soundness / V.N. Arene. – Lagos, Emonse Print, 1990. – 232 p.
4. Ball, D.L., & Cohen, D.K. (2000). Developing practice, developing practitioners: Toward a practice-based theory of professional education. In L. Darling-Hammond & G. Sykes (Eds.), *Teaching as the learning profession* (pp. 3-31). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
5. Blumrich, S. Schulsysteme und informatische Bildung im internationalen Vergleich, [Електронний ресурс] / Diplomarbeit, Dresden, Technische Universität Dresden, 2007. – Режим доступу : http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/fakultaet_informatik/smt/dil/ib/dateien/informatics_education_worldwide.pdf.
6. Bruinsma M. Is the Motivation to Become a Teacher Related to Pre-Service Teachers' Intentions to Remain in the Profession? / M. J. Bruinsma, E. P. Jansen // *European Journal of Teacher Education*, 2010. – Vol. 33(2). – P. 185–200.
7. Cochran-Smith M. Research teacher education in changing times: Politics and paradigms / In M. Cochran-Smith, K. Zeichner (Eds.), *Studying teacher education: The report of the AERA Panel on Research and Teacher Education*, 2005. – P. 69-110.
8. Gross, D., Truesdale, C., & Bielec, S. (2001). *Backs to the wall: Supporting*

- teacher professional development with technology. *Educational Research and Evaluation*, 7(2-3), 161-183.
9. Eurybase – The Database on Education Systems in Europe [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.llv.li/pdf-llv-sa-eurybase_li_08_englisch.pdf.
 10. Kennisnet: de publieke ict-partner voor het onderwijs [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kennisnet.nl/>
 11. SURF: Collaborative organisation for ICT in Dutch higher education and research [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.surf.nl>
 12. Teachers' professional development in countries that did not take part in TALIS, CHAPTER 6, [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/talis/chapter6_en.pdf

Transliteration of References:

1. Amellna S. M. Gumanstichni orlEntiri v upravlnnl profeslynoyu osvlytoyu / S. M. Amellna // *Naukoviy visnik Natsionalnogo unlyversitetu bloresurslv I prlyrodoekorlstuvannya UkraYini*. – 2011. – Vip. 59. Ch. 2. – S. 221–227.
2. Plyslyadlyplomna pedagoglychna osvlyta UkraYini : suchasnlst I perspektlyvly rozvlytku : [nauk.-metod. poslybnlyk] / Za red. V. Olylynyka, L. Danlylenko. – K. : Mlylenlum, 2005. – 230 s.
3. Arene V. *Personality Excellence. A Quest for Human Soundness* / V.N. Arene. – Lagos, Emonse Print, 1990. – 232 p.
4. Ball, D.L., & Cohen, D.K. (2000). *Developing practice, developing practitioners: Toward a practice-based theory of professional education*. In L. Darling-Hammond & G. Sykes (Eds.), *Teaching as the learning profession* (pp. 3-31). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
5. Blumrych, S. *Schulsysteme und informatysche Bildung im internationalen Verglych*, [Elektronnyy resurs] / Diplomarbeit, Dresden, Technische Unlyversytat Dresden, 2007. – Rezhym dostupu : http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/fakultaet_informatik/smt/dil/ib/dateien/informatics_education_worldwide.pdf.
6. Bruinsma M. *Is the Motivation to Become a Teacher Related to Pre-Service Teachers' Intentions to Remain in the Profession?* / M. J. Bruinsma, E. P. Jansen // *European Journal of Teacher Education*, 2010. – Vol. 33(2). – P. 185–200.
7. Cochran-Smith M. *Research teacher education in changing times: Politics and paradlygms* / In M. Cochran-Smith, K. Zeichner (Eds.), *Studying teacher education: The report of the AERA Panel on Research and Teacher Education*, 2005. – P. 69-110.
8. Gross, D., Truesdale, C., & Bielec, S. (2001). *Backs to the wall: Supporting teacher professional development with technology*. *Educational Research and*

- Evaluation, 7(2-3), 161-183.
9. Eurybase – The Database on Education Systems in Europe [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu : www.llv.li/pdf-llv-sa-eurybase_li_08_englisch.pdf.
 10. Kennisnet: de publieke ict-partner voor het onderwijs [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu : <http://www.kennisnet.nl/>
 11. SURF: Collaborative organisation for ICT in Dutch higher education and research [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu : <http://www.surf.nl>
 12. Teachers' professional development in countries that did not take part in TALIS, CHAPTER 6, [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu : http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/talis/chapter6_en.pdf



European Experience of the Secondary and Vocational School Teachers Professional Development Using ICT

CHEREDNICHENKO NATALIA

Ph.D.,

Director, Municipal Institution «Lyceum Teaching Kirovohrad Kirovohrad Oblast Council», Kirovograd, Ukraine

E-mail: nata_chered@yahoo.com

ЧЕРНЯК Д.С.,

кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри філософії,
політології та українознавства
Київського національного
університету технологій та дизайну,
м. Київ, Україна

РОЛЬ ВИКЛАДАЧА ПРИ ДИСТАНЦІЙНІЙ ФОРМІ НАВЧАННЯ

У даній статті розглянуто специфіку та особливості дистанційної форми навчання, визначено переваги та недоліки дистанційної освіти, її місце в системі сучасної освіти. Проаналізовано роль викладача в системі дистанційного навчання. Визначено основні проблеми, що виникають у викладача при дистанційній формі навчання.

Ключові поняття: дистанційна освіта, система освіти, функції викладача, тьютор, електронне інформаційно-освітнє середовище, освітній процес, безперервна освіта, навчання в режимі on-line та off-line, інформаційно-комунікаційні технології.

В данной статье рассмотрена специфика и особенности дистанционной формы обучения, определены преимущества и недостатки дистанционного образования, его место в системе современного образования. Проанализирована роль преподавателя в системе дистанционного обучения. Определены основные проблемы, которые возникают у преподавателя при дистанционной форме обучения.

Ключевые понятия: дистанционное образование, система образования, функции преподавателя, тьютор, электронная информационно-образовательная среда, образовательный процесс, непрерывное образование, обучение в режиме on-line и off-line, информационно-коммуникационные технологии.

The article is about special features and peculiarities of remotely obtained education. Advantages and disadvantages of this type of education are mentioned. The role of remotely obtained education in the system of modern education is also shown. The role of the lecturer in the system of remotely obtained education is analyzed. The

main problems, that lecturer faces during the process of the remotely obtained education are determined.

Key words: *remotely obtained education, educational system, lecturer's functions, tutor, electronic environment of education and science, educational process, continuous education, on-line and off-line studies, informational and communicational technologies.*

Сучасна система освіти зазнає реформування, виникає потреба у підготовці спеціалістів нового покоління, здатних постійно збагачувати свої знання, самоудосконалюватися, протягом всього життя підвищувати свій професійний рівень, кваліфікацію. В сучасному світі безперервна освіта стає визнаною нормою, пріоритетними є самонавчання та самоосвіта. За цих умов все більшої популярності набуває дистанційна форма навчання, що є вагомим компонентом сучасної системи освіти.

Дослідники наголошують, що дистанційна освіта в порівнянні з іншими формами навчання є найбільш соціально-орієнтованою при вирішенні проблеми професійної перепідготовки індивідів, формує у них новий світогляд щодо отримання знань, посилює їх життєву позицію.

Поява дистанційної освіти зумовлена переходом до індустріального суспільства, що викликає розвиток нових форм та методів передачі знань; зміною характеру робочої сили; зростаючими вимогами до рівня освіти працівників.

Дистанційна освіта - освіта «на відстані», коли той, хто навчається, і викладач, знаходяться на відстані один від одного, а не в аудиторії, це зумовлює використання в освітньому процесі певних засобів комунікації. Дистанційна освіта - цілеспрямовано організований та узгоджений у часі і просторі процес взаємодії тих, хто навчається, та тих, хто навчає, між собою та з засобами навчання з використанням педагогічних, інформаційних та комунікаційних технологій. [11,12]

Дистанційне навчання - спосіб організації навчального процесу з використанням освітнього середовища, заснований на сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологіях, що дозволяють здійснити навчання на відстані без безпосереднього контакту між викладачем та студентом.

Зрозуміло, що зміни в системі освіти торкаються і взаємодії студента та викладача, постає питання переосмислення ролі викладача, розширення спектру функціонально-рольових уявлень про педагогічну діяльність, виявлення специфіки роботи викладача при дистанційній формі навчання.

Взаємодія студента з викладачем або адміністрацією в рамках використання інтерактивних комунікаційних технологій може здійснюватися в режимі on-line (забезпечує обмін інформацією в режимі реального часу) та off-line

(дозволяє зберігати отримані повідомлення на комп'ютері та переглядати їх в зручний час).

Успіх дистанційної форми навчання, як зазначають фахівці, залежить від викладача, його професіоналізму, педагогічного хисту та майстерності. Зрозуміло, що важливе значення буде мати підготовка викладачів для дистанційної форми навчання. Викладач повинен мати не тільки глибокі знання з курсів, що читає, але й мати уявлення про інноваційні методи та технології навчання, виявляти комп'ютерну грамотність, вміти працювати з інформаційно-комунікаційними технологіями, орієнтуватися в ресурсах інформаційно-освітнього середовища, ефективно організовувати навчальний процес.

Важливу роль в організації дистанційного навчання відіграє навчально-методичне забезпечення самостійної роботи студента. Навчально-методичні матеріали мають включати:

- Навчальний план.
- Програму дисципліни.
- Навчально-методичні посібники.
- Лекційний курс (текстовий матеріал, теле- лекції, слайд-лекції, аудіо лекції).
- Тематику практичних (семінарських) занять.
- Глосарій.
- Методичні рекомендації з самостійного вивчення курсу, організації самоконтролю, організації самостійної роботи студентів.
- Перелік основної та додаткової літератури.
- Бази питань для поточного та підсумкового контролю.
- Вимоги до рівня засвоєння програми.
- Веб-ресурси.
- Варіанти контрольних завдань та методичні вказівки щодо їх виконання.
- Тестові бази для тестування.
- Методичні матеріали по роботі з системою IP-хелпінга (консультації з навчальних дисциплін у професорсько-викладацького складу через Інтернет в асинхронному режимі).

Ю.Маркелова зазначає, що якісний навчально-методичний комплекс з дисципліни має відповідати наступним вимогам: інтерактивність, надмірність, різноманітність, цілісність, самоорганізація, самонавчання. [9]

Фахівці наголошують на необхідності дотримуватися певних вимог при побудові електронних курсів:

- Конструювання навчальних програм з урахуванням рівня підготовки студента.
- Структурованість навчально-методичних матеріалів.

- Використання елементів персоналізації.
- Функціональність та простота оформлення матеріалів (форма не повинна відволікати від змісту матеріалів).
- Зручність у використанні, привабливість.
- Чіткий поділ візуального ряду на логічні зони.
- Розумний підхід у використанні мультимедійних засобів, візуалізації навчального матеріалу.

Викладач має розуміти специфіку дистанційного навчання, враховувати в своїй роботі як її переваги, так і недоліки. Не зважаючи на переваги дистанційного навчання, на які вказують дослідники, а саме: свобода та гнучкість освітнього процесу, доступність та відкритість навчання, технологічність, паралельність навчання, інтернаціоналізація освіти, індивідуалізація освітніх траєкторій студента, мобільність тощо, дистанційна форма навчання має і суттєві недоліки, до яких можна віднести: висока трудомісткість розробки курсів, відсутність прямого спілкування між викладачем та студентом, відсутність постійного контролю за студентами, проблема аутентифікації користувача при перевірці знань, обов'язкова комп'ютерна грамотність учасників навчального процесу, володіння інформаційними технологіями, наявність розвиненої матеріально-технічної бази, доступу до Інтернету, джерел інформації і т.п.

В першу чергу дистанційна освіта передбачає готовність студентів працювати в режимі дистанційного навчання, високий рівень самодисципліни, самосвідомості, мотивації, самостійності в когнітивній діяльності. Працюючи зі студентами денної форми навчання не тільки аудиторно, але й дистанційно, можна зробити висновок, що як правило активність в роботі дистанційно проявляють ті студенти, які зарекомендували себе успішними при аудиторній роботі.

Так в одному зі столичних вищих навчальних закладів, що забезпечує доступ студентів денної форми навчання до інформаційно-освітнього середовища (містить навчально-методичний та адміністративний блоки), і робота в якому є обов'язковою, було проведено аналіз залученості студентів до такої форми навчання. Було з'ясовано, що з 468 студентів, що підписані на курс, з моменту початку навчання протягом двох місяців ніколи не заходили в інформаційно-освітнє середовище 177 (37,8%) студентів, більше 14 днів не заходили 94 (20%) студента, хоча під час аудиторних занять постійно наголошується на необхідності роботи в інформаційно-освітньому середовищі, де постійно оновлюються матеріали, відбувається спілкування з викладачем в форумі, є можливість надсилати індивідуальні повідомлення, обов'язковим є виконання робіт та завантаження їх для перевірки викладачем. Зрозуміло, якщо студент обмежує себе в можливостях отримувати знання, то і на результатив-

ність діяльності не варто сподіватися. Дана ситуація виникає через низький рівень мотивації студентів отримувати знання, більшість з них не бачать перспектив для подальшого працевлаштування, життєвих перспектив. Крім того сьогодні можна спостерігати явище масовизації освіти.

Наслідком масовості вищої освіти, як зазначає Пацукевич О.В., є зниження середнього рівня підготовки кадрів, девальвація освітніх стандартів, низький рівень когнітивних ресурсів студентів примушує змінювати і форми роботи з ними. [12]

Важливе значення має і оцінка студентами дистанційної форми навчання. З метою дізнатися думку студентів щодо переваг, недоліків, можливостей дистанційного навчання, студенти першого курсу одного зі столичних вузів були залучені до опитування, результати аналізу якого дозволяють зробити наступні висновки. Студенти схильні ототожнювати дистанційне навчання з самоосвітою та наголошують на необхідності мати високий рівень мотивації, самодисципліни та самосвідомості для здобуття знань в такий спосіб, відчувається брак живого спілкування з викладачем, студентами, дискусій, обговорень, що розгортаються під час аудиторних занять та дозволяють формувати комунікативні навички, ораторські здібності, виникають проблеми при самостійному опрацюванні питань, що не були попередньо розкриті під час аудиторних лекційних чи семінарських занять. Як зазначають самі студенти, відвідування аудиторних занять - це стимул навчатися. Можливість працювати в зручний час при дистанційному навчанні - розхолоджує, оскільки знаходяться інші справи, час забирають так звані «пожирачі часу» - спілкування з друзями в соціальних мережах, комп'ютерні ігри, Інтернет як розвага тощо. Студенти наголошують, що під час аудиторних занять студент виконує завдання самостійно, при дистанційній формі є ймовірність допомоги студентові, зазначають, що в порівнянні з стаціонарним навчанням дистанційне програє в якості засвоєної інформації, оскільки під час заняття викладач відразу може виправити помилку. Змагальницький дух, що виникає під час дискусій на заняттях, для деяких студентів є стимулом для навчання, самовдосконалення.

Викладач при дистанційній формі навчання виконує наступні функції: розробляє нові курси, навчально-методичні комплекси дисциплін та навчальні матеріали, використовуючи нові форми представлення та організації інформації, що забезпечують максимальну ступінь її сприйняття та засвоєння; здійснює корегування курсу, що викладається, координування пізнавального процесу, керівництво навчальними проектами, консультування, допомагає при виборі інформаційних матеріалів, контролює діяльність та успішність студентів, створює комфортну психологічну обстановку тощо.

Система дистанційної освіти передбачає наявність адміністративного

персоналу, що виконує організаторську функцію, є посередником у взаємодіях викладача та того, хто навчається. Тих, хто виконує адміністративну, консультуючу роль при дистанційній формі навчання, називають тьюторами.

Ю.Маркелова зазначає, що не зважаючи, що тьюторство в практиці освіти явище не нове, сам термін тьютор трактують по різному, зокрема автор наводить такі визначення «тьютор – це позиція, що супроводжує та підтримує процес самоосвіти, індивідуальний освітній пошук, здійснює підтримку розробки та реалізації індивідуальних освітніх проектів та програм; це консультант, що допомагає тому, хто навчається обрати індивідуальну освітню програму; це особливий педагог, який працює за принципом індивідуалізації та супроводжує побудову та реалізацію індивідуальної освітньої програми» [9].

Деякі науковці наголошують, що тьютор не обов'язково є розробником курсу. Завдання тьютора полягає в організації умов для становлення індивідуальної освітньої програми тих, хто навчається, її супровід, наставницька діяльність, корегування індивідуальної траєкторії навчання студента, підтримка інтересу до навчання, збереження даних студентів, вирішення адміністративних питань. [13]

Як правило дистанційне навчання зводиться до того, що студенти отримують методичні вказівки щодо самостійного вивчення курсу (теми, певного питання), навчальні матеріали та надсилають викладачу для перевірки домашні завдання, контрольні роботи, контроль знань відбувається у формі тестування. Зведення дистанційної освіти лише до розміщення в електронному інформаційно-освітньому середовищі навчальних матеріалів та отримання виконаних студентом робіт, породжує впевненість що система дистанційного навчання може працювати при мінімальній участі викладача за рахунок управління процесом навчання адміністративним персоналом. Але це помилкове твердження. Саме викладач є експертом в певній галузі знань, новатором в сфері навчання, сприяє пізнавальній діяльності та активності, розкриттю творчого потенціалу студента, консультує студента під час вивчення дисципліни, допомагає в систематизації знань, вирішенні проблем особистісного та професійного зростання, організовує рефлексивну діяльність протягом процесу навчання. Отже, при підготовці викладачів для системи дистанційного навчання важливе значення має освоєння технологій тьюторського супроводу.

Вищі навчальні заклади, що орієнтуються на дистанційну форму навчання повинні дотримуватися основних завдань, що прописані в статті 26 Закону України «Про вищу освіту», а саме: провадження на високому рівні освітньої діяльності; наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в

освітньому процесі;

участь у забезпеченні суспільного та економічного розвитку держави через формування людського капіталу; формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах; забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності; створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів; збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства. [6]

В якості головних напрямів переходу до освітньої парадигми XXI ст. дослідники розглядають інформатизацію та фундаменталізацію освіти, реалізацію концепції випереджаючої освіти в умовах існування людини в інформаційному суспільстві, формування системи освіти як безперервної, підвищення доступності якісної освіти шляхом розвитку системи дистанційного навчання. [3]

Враховуючі що дистанційне навчання є перспективним та вагомим компонентом сучасної системи освіти, необхідно вирішувати ті, суперечності та недоліки, які виникають при дистанційній формі навчання, в першу чергу мова йде про створення нормативно-правової бази, яка б регламентувала цілі та завдання дистанційної освіти, підготовку викладачів для роботи в системі дистанційної освіти, нормування роботи викладачів в нових умовах, розвиток матеріально-технічної бази навчальних закладів.

Список використаних джерел:

1. Белухина Н.Н. Роль тьютора в системе дистанционного профессионального образования региона // www.cyberleninka.ru
2. Буриев К.С. Роль дистанционного обучения в современном образовании // Образование и воспитание. – 2016. - № 4. // www.moluch.ru
3. Громова Т.В. Подготовка преподавателя к деятельности в системе дистанционного обучения как ресурс повышения качества образования // www.cyberleninka.ru
4. Ермакова Б.Л. О роли преподавателя в дистанционном обучении // Материалы 77-й международной научно-технической конференции ААИ «Автомобиле и тракторостроение в России: приоритеты и подготовка кадров» // www.mami.ru
5. Жидаль Регина Флорисовна Дистанционное обучение школьников // www.festival1september.ru
6. Закон України Про вищу освіту. Верховная Рада Украины. Закон от

- 01.07.2014 № 1556-VII // <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/ru/1556-18/page>
7. Каримов Комилжон Абдурахимович, Уматалиева Камила Тахировна. Преимущества дистанционного образования в системе повышения квалификации педагогов // Молодой ученый. – 2012. - № 11. – С.487-489. // www.moluch.ru
 8. Курбонов А.М. Роль дистанционного обучения иностранным языкам // Молодой ученый. – 2015. - № 8. – С. 969-971. // www.moluch.ru
 9. Маркелова Ю.И. Роль тьютора в системе дистанционного обучения // www.isuct.ru
 10. Михалева Г.В., Ромашова Т.В. Особенности дистанционного обучения в системе образования [текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V международной научной конференции (г. Уфа, май 2014). – Уфа: Лето, 2014. – С.39-41. // www.moluch.ru
 11. Никишов А.А., Сюлькова Н.В. Инновационные технологии дистанционного образования сельского населения: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008. - 196.: ил.
 12. Пацукевич О.В. Массовизация высшего образования как следствие глобализации // www.elar.urfu.ru
 13. Шамсутдинов Рафаиль Раильевич, Абдурахманова Азиза Рустамовна. Роль тьютора в системе дистанционного обучения // Молодой ученый. – 2014. - № 4. – С. 1134-1135 // www.moluch.ru

Transliteration of References:

1. Beluhina N.N. Rol tyutora v sisteme distantsionnogo professionalnogo obrazovaniya regiona // www.cyberleninka.ru
2. Buriev K.S. Rol distantsionnogo obucheniya v sovremennom obrazovanii // Obrazovanie i vospitanie. – 2016. - # 4. // www.moluch.ru
3. Gromova T.V. Podgotovka prepodavatelya k deyatelnosti v sisteme distantsionnogo obucheniya kak resurs povyisheniya kachestva obrazovaniya // www.cyberleninka.ru
4. Ermakova B.L. O roli prepodavatelya v distantsionnom obuchenii // Materialy 77-y mezhdunarodnoy nauchno-tehnicheskoy konferentsii AAI «Avtomobile i traktorostroenie v Rossii: priorityty i podgotovka kadrov» // www.mami.ru
5. Zhidal Regina Florisovna Distantsionnoe obuchenie shkolnikov // www.festival1september.ru
6. Zakon UkraYini Pro vischu osvltu. Verhovnaya Rada Ukrainyi. Zakon ot 01.07.2014 # 1556-VII // <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/ru/1556-18/page>
7. Karimov Komilzhon Abdurahimovich, Umatalieva Kamila Tahirovna. Preimuschestva distantsionnogo obrazovaniya v sisteme povyisheniya

- kvalifikatsii pedagogov // Molodoy ucheniy. – 2012. - # 11. – S.487-489. // www.moluch.ru
8. Kurbonov A.M. Rol distantsionnogo obucheniya inostrannym yazyikam // Molodoy ucheniy. – 2015. - # 8. – S. 969-971. // www.moluch.ru
 9. Markelova Yu.I. Rol tyutora v sisteme distantsionnogo obucheniya // www.isuct.ru
 10. Mihaleva G.V., Romashova T.V. Osobennosti distantsionnogo obucheniya v sisteme obrazovaniya [tekst] // Aktualnyie voprosyi sovremennoy pedagogiki: materialyi V mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii (g. Ufa, may 2014). – Ufa: Leto, 2014. – S.39-41. // www.moluch.ru
 11. Nikishov A.A., Syulkova N.V. Innovatsionnyie tehnologii distantsionnogo obrazovaniya selskogo naseleniya: Ucheb. posobie. – M.: RUDN, 2008. - 196.: il.
 12. Patsukevich O.V. Massovizatsiya vyisshego obrazovaniya kak sledstvie globalizatsii // www.elar.ufu.ru
 13. Shamsutdinov Rafail Railevich, Abdurahmanova Aziza Rustamovna Rol tyutora v sisteme distantsionnogo obucheniya // Molodoy ucheniy. – 2014. - # 4. – S. 1134-1135 // www.moluch.ru



The Role of the Lecturer in the Remotely Obtained Education

CHERNYAK DARYNA

PhD in sociology, Associated Professor, Department of philosophy, political science and Ukrainian studies, Kyiv National University of technology and design, Kyiv, Ukraine

E-mail: nata_chered@yahoo.com

ЧУХРІЙ І.В.,

кандидат психологічних наук,
докторант кафедри ортопедагогіки і
реабілітології Національного
педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова,
м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ ФІЗИЧНОГО “Я” МОЛОДИХ ЛЮДЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ФУНКЦІЙ ОПОРНО- РУХОВОГО АПАРАТУ

У статті розкривається сутність та особливості формування образу фізичного Я у молодих людей з порушенням опорно-рухового апарату. Проаналізовано вітчизняні та зарубіжні здобутки з зазначеної проблеми. Важливе місце належать науковим концепціям Р.Бернса, І.Д.Беха, І.С.Кона, К.Роджерса, В.В.Століна, А.В.Фурмана та інших, які зазначали, що Я концепція є стрижневим утворенням онтогенетичного розвитку і характеризує не тільки систему самопізнання, а й потенційного діяння, вчинкового проживання і творення довкілля та власного Я. Проблеми розвитку та особливостей фізичного Я образу вивчалися в наукових працях А.Адлера, М.М. Бахтіна, С.Б.Василенко, І.С. Кона, Г.В. Ложкіна, Ю.М.Швабла та інших. Фізичне Я – це складний біосоціальний комплекс, який складається з досвіду функціонування людини як фізичного об'єкту, оцінок з боку соціального оточення, а також під впливом існуючих норм, уявлень і стереотипів. Особливості розвитку фізичного Я у осіб з обмеженнями функцій життєдіяльності висвітлені в працях М.П.Матвєєвої, Л.В.Тищенко, Н.Рамсі, О.В.Романенко, Є.П.Синьової, Д.Харкота, А.Г. Шевцова та інших. Встановлено, що у осіб з обмеженнями функцій життєдіяльності, зокрема з порушенням функцій опорно-рухового апарату формування фізичного образу Я відбувається з ускладненням, що впливає на наявність негативних переживань, проблем в розвитку внутрішньої рефлексії та емпатії, проблем з самоприйняттям та уявленням людини про себе.

Ключеві слова: молоді люди з порушенням функцій опорно-

рухового апарату, обмеження функцій життєдіяльності, образ фізичного Я, негативні емоційні стани.

В статті розкривається сутність і особливості формування образу фізичного Я у молодих людей з порушенням опорно-двигательного апарату. Проаналізовані отечественные і зарубіжні досягнення по даній проблемі. Важне місце належать научним концепціям Р.Бернса, І.Д.Беха, І. С. Кон, К. Роджерса, В.В.Столина, А.В.Фурмана і других, которые отмечали, что Я концепция является стержневым образованием онтогенетического развития и характеризует не только систему самопознания, но и потенциального деяния, действительного проживания и создания окружающей среды и собственного Я. Проблемы развития и особенностей физического Я образа изучались в научных трудах А.Адлера, М.М. Бахтина, С.Б.Василенко, И.С. Кона, В. Ложкина, Ю.М.Швабла и других. Физическое Я - это сложный биосоциальный комплекс, который состоит из опыта функционирования человека как физического объекта, оценок со стороны социального окружения, а также под влиянием существующих норм, представлений и стереотипов. Особенности развития физического Я у лиц с ограничениями функций жизнедеятельности освещены в работах М.П.Матвеевой, Л.В.Тищенко, Н.Рамси, О.В.Романенко, Е.П.Синевой, Д.Харкота, А. Шевцова и других. Установлено, что у лиц с ограничениями функций жизнедеятельности, в том числе с нарушением функций опорно-двигательного аппарата формирования физического образа Я происходит с осложнением, влияет на наличие негативных переживаний, проблем в развитии внутренней рефлексии и эмпатии, проблем с самопринятия и представлениям человека о себе.

Ключевые слова: молодые люди с нарушением функций опорно-двигательного аппарата, ограничение функций жизнедеятельности, образ физического Я, негативные эмоциональные состояния.

The essence and physical self-concept features of young people with musculoskeletal disorders in the article are revealed. The native and foreign achievements above noted theme are analyzed. The important scientific concepts belong to Robert Burns, I.D. Beh, I.S. Kon, K. Rogers, V. Stolin, A.V. Furman and others who pointed out that the self-concept is a core form of ontogenetic development and

characterized not only the system of self-knowledge, but also a potential act and the creation of the environment and their own self-concept. Problems of development and physical self-concept features in scientific works of A. Adler, M.M. Bakhtin, S.B. Vasilenko, I.S. Kon, G. V. Lozhkina, Y.M. Shvalb and others were studied. Physical self-concept - is a complicated biosocial complex, which consists of the human functioning experience as a physical object, estimates from the social environment, as well as under the influence of existing norms and stereotypes. Physical self-concept features of people with disability in the works of M.P. Matveeva, L.V. Tyschenko, N. Ramsi, O.V. Romanenko, Ye.P. Synyova, D.Harkot, A.G. Shevtsov and others are highlighted. It was found that in individuals with disability, in particular with musculoskeletal disorders the formation of physical self-concept occurs with complication, that have an influence on availability of negative experience, problems of inner reflection and empathy, problems with self-acceptance and self conceptions.

Key words: *young people with musculoskeletal disorders, disability, physical self-concept, negative emotion states.*

Актуальність теми. Чисельність осіб з обмеженнями функцій життєдіяльності щороку зростає. В Україні активно впроваджуються програми соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з інвалідністю. Вітчизняними науковцями розробляються наукові концепції, які досліджують особливості розвитку особистості з обмеженнями функцій життєдіяльності, зокрема розвитку та становлення образу фізичного Я, що є важливим компонентом Я концепції особистості, спотворення, якого може призводити до негативних особистісних утворень, зокрема до утворення стійкої особистісної дезадаптованості.

Важливе місце в сучасній науці належать науковим концепціям Р.Бернса, І.Д.Беха, І.С.Кона, К.Роджерса, В.В.Століна, А.В.Фурмана та інших, які зазначали, що Я концепція є стрижневим утворенням онтогенетичного розвитку і характеризує не тільки систему самопізнання, а й потенційного діяння, вчинкового проживання і творення довкілля та власного Я. Проблеми розвитку та особливостей фізичного Я образу вивчалися в наукових працях А.Адлера, М.М. Бахтіна, С.Б.Василенко, І.С. Кона, Г.В. Ложкіна, Ю.М.Швабла та інших. Особливості розвитку фізичного Я у осіб з обмеженнями функцій життєдіяльності висвітлені в працях М.П.Матвєєвої, Л.В.Тищенко, Н.Рамсі, О.В.Романенко, Є.П.Синьової, Д.Харкота, А.Г. Шевцова та інших.

У процесі спільної діяльності та спілкування в соціокультурному середовищі людина набуває особливої якості, яку позначають терміном «особистість». У гуманістичних, філософських та психологічних концепціях особистість – це людина як цінність, заради якої здійснюється розвиток суспільства.

В.П.Бех визначає поняття особистості як системна властивість людського організму, провідною функцією якої є породження, підтримка у певних межах основних характеристик суб'єктивного потенційного соціального світу з послідуочим трансформуванням його у нову якість – об'єктивну соціальну природу для того, щоб універсам мав змогу вільно перетікати із одної фази саморуху в іншу [10; с.143].

На думку Дж. Міда людська тварина перетворюється на індивіда під дією соціальних відносин. Первинно це процес моделювання біологічних потягів немовляти під тиском між людських взаємин і форм активності, які у вигляді певних установок і дій утворюють свідомість індивіда. Поведінка останнього стає раціональною в тому розумінні, що він «грає роль», котру інші люди від нього чекають. Він тлумачить «Я» як «Я-дзеркало», тобто як рефлекс образів поведінки інших людей. За роллю, яка визначається іншими, в яку індивід себе вкладає як актор, виявляються форми поведінки і установки, характерні для соціальної групи. Ось чому основи соціальної еволюції є основами розвитку систем символізації та комунікації. Свідомість особистості знаходить цілковитий вияв усередині символічної системи установок соціальної групи як цілого [7; с.299].

Е.Еріксон розробив епігенетичну теорію розвитку особистості, відповідно до якої, розвиток особистості визначається соціальним світом, а не хімічними чи біологічними факторами. «Ідентичність особистості» – центральна властивість людини, що сигналізує їй про нерозривний зв'язок із соціальним світом, виявляється у зосередженості людини на собі, в ототожненні її із соціальною групою та оточенням, у визначенні цінності людини та її соціальної ролі [1; с.46].

Г.С.Костюк спростовував теорії, що переоцінюють роль дитячих вражень у подальшому розвитку особистості або ж недооцінюють їх. Він зазначав, що розвиток особистості – це її історія, в якій попередні ступені внутрішньо пов'язані з наступними. Кожний ступінь – це особливий стан її процесів і властивостей, певна їх структура, а розвиток – перехід з одного стану в інший. Це – перетворення станів живої системи, в якій те, що було, не зникає безслідно, а якоюсь мірою зберігається і прожує діяти. Г.С.Костюк зазначав, що особистість розвивається завжди як індивідуальність. Її своєрідність неповторна. Віковий і диференціальний аспекти онтогенетичного розвитку людської психіки зв'язані між собою.

У самому процесі розвитку Г.С.Костюк показує типологічні та індивіду-

альні відмінності. Вони виявляються у функціональних особливостях нервової системи, у розумових, емоційних, моральних, вольових якостях, у потребах, інтересах, здібностях, характерологічних рисах дітей та молодих людей. У процесі розвитку складається неповторна індивідуальна своєрідність особистості. [7; с.361-362].

В.А. Роменець у своїх працях зазначає головну особистісну функцію – функцію олюднення субстанції, надання матеріальному і духовному світові індивідуально забарвленого обличчя. Без особистості матерія «безлика», з нею вона набуває життя і сенсу. Зміст поняття «особистість» вбирає в себе все те, що кожна конкретна індивідуальність уже встигла засвоїти, інтеріоризувати, привласнити, а саме – знання, уявлення, усвідомлені закони. Але особистість має також потребу тягнутися до незнаного, таємного, небезпечного, розкривати себе у взаємодії з універсамом, макрокосмосом. [7; с.15].

З позиції біхевіоризму особистість – організована і відносно стійка система навичок. Навички становлять основу щодо стійкої поведінки, а зміна ситуації зумовлює формування нових навичок. Тобто особистість – це істота, яка реагує і діє, яку запрограмовано на ті або інші реакції, дії, поведінку [1; с.56].

Когнітивні теорії особистості виходять з розуміння людини як «розумної, аналізуючої», оскільки людина перебуває у світі інформації, яку треба зрозуміти, оцінити, використати. Учинок людини містить три компоненти: 1) саму дію, 2) думки, 3) відчуття, які вона переживає, виконуючи певні дії [1; с.58].

Бути особистістю – означає створити образ Я за власним сценарієм, свою Я-концепцію. Я-концепція – це цілісний, хоча і неповнозавлений внутрішній протиріччю образ суто особистого, власного Я, що включає три складові його компоненти: пізнавальний (хто я?), емоційний (який я?) і поведінковий (що і як я роблю і чому так вчиняю?) [5; с. 11].

Формування Я концепції або Я образу відбувається на основі усвідомленого відношення людини до самої себе, до своїх здібностей і потреб, потягів і мотивів поведінки, переживань і думок, тобто на основі самопізнання.

Самість, або Я-концепція (в теорії К.Роджерса ці терміни взаємозамінні) – організований, послідовний концептуальний гештальт, складений з сприйнятих властивостей «Я», або ж «мене» та сприйнятих взаємостосунків «Я», або «мене» з іншими людьми з різними аспектами життя, а також цінності, пов'язані з цими сприйняттями.

К.Роджерс в своїх положеннях зазначав, що коли «Я» лише формується, воно регулюється виключно організмичним оцінювальним процесом. Тобто, немовля або дитина оцінюють кожне нове переживання з позиції того, чи сприяє воно або ж перешкоджає вродженій тенденції актуалізації. Наприклад, голод, спрага, холод, біль та неочікуваний голосний шум оцінюються негатив-

но, так як заважають підтримці біологічної цілісності. Харч, вода, безпека, любов оцінюються позитивно, так як вони сприяють зростанню та розвитку організму. Організмичний оцінний процес є контрольною системою, яка сприяє правильному задоволенню потреб немовляти. Згодом структура «Я» формується через взаємодію з оточенням, передусім, з значимими людьми (батьки, брати, сестри, інші родичі). З соціальним становленням дитини розвиваються його когнітивні та перцептивні здібності, його Я-концепція більше диференціюється та ускладнюється. Тобто зміст Я-концепції є продуктом процесу соціалізації. З процесу соціалізації виникають умови формування Я-концепції, а саме: потреба в позитивній увазі (задоволення у людини, коли її хвалять інші, та фрустрація, коли ним незадоволені), умови цінності (уточненні обставини, при яких дитина буде переживати позитивну увагу), безумовна позитивна увага (коли людини приймають та поважають за те, якою вона є, без будь-яких «за умови», «і», «проте»), переживання загрози (коли людина усвідомлює невідповідність Я-концепції та якимось аспектом актуального переживання) та процес захисту (поведінкова реакція організму на загрозу, головна мета, якої – зберігти цілісність Я-структури), механізми захисту (викривлення сприйняття та заперечення), психічні розлади та патологія (з'являються тоді, коли «Я» не може захистити себе від тиску загрозливих переживань, захисти людини перестають адекватно спрацьовувати, і раніше цілісна структура Я починає руйнуватися) [8; с.541-548].

Повноцінно функціональна (за К.Роджерсом) – людина, яка використовує свої здібності та таланти, реалізовує свій потенціал та рухається до повного пізнання себе та сфери своїх переживань. [8; с.549-550].

Людина мріє, бачить себе в різних ролях, перелік яких може бути нескінченним і різноманітним, усередині її постійно відбувається складна та інтенсивна робота щодо зіставлення себе із зовнішнім світом. Зазначений погляд на себе – це так зване «Я» фантастичне. Але свої мрії, здібності та можливості їхньої реалізації необхідно погоджувати з «Я» реальним. Саме «Я» реальне відправна точка всіх планів людини. [5; с. 12].

Р.Бернс до структури Я образу відносив: описову складову у сукупності фізичного та інтелектуального, соціального й емоційного аспектів Я образу та само прийняття.

Важливим компонентом Я-концепції молодих людей з обмеженням функцій життєдіяльності є Я-фізичне. Саме Я-фізичне (образ тіла) виступає першим структурним компонентом в структурі цілісного образу Я [9; с. 69].

Процеси, які відбуваються протягом життя людини, впливають на формування та збереження уявлень про самого себе та на моделі поведінки пов'язані з зовнішністю. Гилберт С. та Томпсон Ю. вважають, що незадоволення тілом може мати коріння в віці 2 або 3 років. Наявність критичних

зауважень або принижень з боку батьків та неприйняття однолітками сприяють утворенню страху негативного оцінювання з боку інших людей та формування переконань, що оточуючі вважають дитину непривабливою. Смолк Л. в своїх роботах зазначала, що самооцінка фізичної привабливості знижується протягом шкільних років навчання, що виникає внаслідок насмішок однолітків [6; с.89].

В початковій фазі підліткового періоду цілісне уявлення про зовнішність перетворюється на фрагментоване, сконцентоване на частинах тіла: вухах, ногах, носі та інших. Певні частини тіла здаються підлітку занадто тонкими, великими, короткими або довгими. Підлітки вважають, що оточення помічають зазначені особливості. Відповідно, якщо у підлітка наявні обмеження функцій життєдіяльності, то можливе гостре переживання особливостей зовнішності та ставлення оточуючих. Самоповага у підлітків в зазначений період знижується. Потім в процесі дорослішання фрагментоване уявлення про себе зливається у ціле. Проте у деяких підлітків є ризик збереження фрагментованого уявлення, що потребує психологічної допомоги.

Юнацький період оцінюється як один з найскладніших періодів життя. Особливе місце займають зміни фігури, що виникають внаслідок пубертатних ростових стрибків, які в будь-якому випадку стають джерелом тривоги стосовно зовнішності.

Бажання органічно влитися в оточення і вважатися «нормальним» може стати основним аспектом в становленні, а фізична зовнішність зазвичай є головним об'єктом уваги при оцінюванні того, чи відповідає людина групі однолітків. Особливості зовнішнього вигляду зазвичай сприймаються як перший «ключ» до дружби та залицяння [6; с.93].

О.В. Романенко в своєму дослідженні зазначав, що фізичний Я образ особистості генетично первинний, та впливає на формування інших аспектів уявлень про себе та значною мірою впливає на само прийняття та інтегральне ставлення людини до світу. У осіб з дитячим церебральним паралічем має місце не тільки порушення рухових функцій, але й системних зв'язків між аналізаторами, тобто порушується вся система чуттєвого пізнання. Відхилення в розвитку починаються з перших місяців народження (Л.О.Бодолян, Т.О.Дворнікова, К.А.Семенова, Н.В.Симонова).

Л.С.Виготський зазначав в своїх наукових працях, що розвиток дитини з обмеженнями функцій життєдіяльності обумовлений як специфікою психічних функцій так і соціальними факторами впливу.

Дослідження проведені О.В.Романенко вказують на те, що переважна кількість дітей та підлітків з дитячим церебральним паралічем вилучають фізичний компонент Я концепції, на відміну підлітків з типовим розвитку у яких він є провідним у вигляді усвідомлення власних фізичних можливостей.

Я соціальне у хворих дітей залежить від ставлення до них інших людей, а не власного ставлення до себе. Також у дітей та підлітків з дитячим церебральним паралічем компенсаторно перебільшене домінування моральних якостей (внаслідок педагогічного впливу), а у дітей з типовим розвитком активно розвивається Я емоційне, зокрема розуміння емоцій інших та відкриття власного емоційного світу Я ідеальне не виділяється з Я реального.

Образ тіла на думку А. Лоуена, складається з уявлень людини щодо власної фізичної сутності та здатності до локалізації своїх відчуттів [4].

Шевцов А.Г. у свої працях виокремлює потенціал тіла, як важливий аспект реабілітаційного потенціалу і здатність людини розвивати фізичну складову здоров'я, усвідомлювати власну тілесність як властивість особистості [10; с.142]

Томпсон Ю. виділив в визначенні тілесного образу три складові: 1) перцептивний компонент – відображає уявлення людини про її власну фізичну зовнішність; 2) оцінювальний – складається з установки людини стосовно свого тіла. Установка складається з цінності (ступеня задоволеності або незадоволеності своїм тілом) і валідності (міра значущості тілесного образу та самооцінки); 3) поведінковий компонент, який пов'язаний зі ступенем впливу сприйняття та відчуттів людини в відношенні власного тіла на її поведінку [6; с. 98].

Фізичне Я – це складний біосоціальний комплекс, який складається з досвіду функціонування людини як фізичного об'єкту, оцінок з боку соціального оточення, а також під впливом існуючих норм, уявлень і стереотипів. Мдівані М.О. виокремлює в структурі самосвідомості три компоненти: Я фізичне функціональне, як образ, що утворюється з досвіду функціонування тіла як фізичного об'єкта; Я фізичне соціальне, як образ, що утворюється на основі оцінок соціального оточення, Я фізичне ідеальне, як образ, що утворюється в межах культурних уявлень, стереотипів та норм.

Швалб Ю.М. та Тищенко Л.В. зазначають, що психічне життя індивіда укладено в «тілесну оболонку», з якою знаходиться у відносинах постійної взаємодії та взаємного впливу. Відношення до тіла відіграє роль в процесі соціальної адаптації індивіда. В ситуації фізичного порушення переживання незадоволеності власними фізичними даними, фіксація на фізичних відмінностях впливають на формування стійкого уявлення щодо обмеженості власного тілесного Я, на загальний рівень самооцінки, само відношення і самоприйняття. Враховуючи факт того, що фізичне Я (образ тіла) являється невід'ємним структурним компонентом картини світу особистості, який опосередковує сприйняття нею соціальної реальності (за визначенням М.М.Бахтіна «ми відчуваємо себе вкоріненими в світі через власне тіло»), наявне фізичне порушення стає базовим чинником виникнення незадоволення власним жит-

тям як таким в цілому [9; с. 70-71].

Проблеми з якими зустрічаються люди з помітними зовнішніми відмінностями у молодому віці, переважно стосуються складностей в соціальних контактах, негативному самосприйнятті та емоціях. Досліджуючи емоційні стани молодих людей з помітними зовнішніми відмінностями Томпсон Ю., Кент Г. та Сміт П. відзначили високу розповсюдженість тривоги, різних видів депресії, «межевих станів» та «неврозів». Також молоді люди говорять про негативне самосприйняття та негативні рівні самооцінки, що пов'язані з реакцією оточуючих людей на їх зовнішність. Мосс Т. і Карр Т. стверджували, що коли самооцінка зовнішності домінує, то людина використовує для інтерпретації незрозумілих переживань саме фізичні недоліки.

Люди у яких фізичний недолік з'явився в зрілому періоді життя, зазвичай вказують на переживання втрати старої ідентичності. Це почуття переживають люди які перенесли травму, або ж хірургічне втручання. Нездатність усвідомлювати власне «Я» або примушена зміна зовнішності, яку ми звикли пропонувати світу, призводять до глибокому порушенню уявлень людини про себе. Бредбури Е. в своїх працях акцентує увагу на процесах горювання, які подібні з переживаннями втрати, які вміщують у собі заперечення, гнів, дистрес, тривогу та депресію, за якими відбувається процес поступової адаптації.

Велике значення в роботі з людьми з помітними зовнішніми відмінностями посідають переживання «сорому». Гілберт П. описав сором як реакцію, яка виникла внаслідок усвідомлення того, що людина втратила статус та знецінена в очах інших. Негативне уявлення про саму себе визначається як «внутрішній сором». Відчуття, що інші люди сприймають людину як непривабливого та дискредитованого, визначається як «зовнішній сором». Сором передбачає приниження, незважаючи на те, що і зовнішній, і внутрішній сором іноді можуть бути складовою частиною переживання людини з фізичним обмеженням, проте проблема сорому як основного переживання є недоведеною.

Б.Кілборн зазначав, що сором може викликати біль та страждання. Для того, що уникати болю, деякі люди створюють в фантазіях певну невидимість. Проте відчуття невидимості привносить переконання, що власні почуття не мають значення та їх неможливо відтворити. Як тільки людина стає «невидимою», то ізолюваність та тривога стають нестерпними, це порушує людську гідність. Тоді людина стає залежною від очікуваної, пережитої та вигаданої сліпоти оточуючих, щоб сховати свою невидимість[3].

Фізичні відмінності можуть впливати на соціальну взаємодію, а саме: складності в контактах з незнайомими людьми, знайомство з новими людьми та встановленні нових дружніх стосунків. Люди з наявними відмінностями у зовнішності не хочуть бути об'єктами небажаної уваги та зазвичай прагнуть

до усамітнення та анонімності.

Соціальні контакти також можуть мати особливості: наявність у людей з помітними зовнішніми відмінностями реакції уникання, а неприродні реакції з боку оточення можуть привести до виникнення негативних відповідних аверсійних емоційних реакцій, неадаптивних розумових процесів (привести до соціальної тривоги та страху негативної соціальної оцінки з боку оточення), до несприятливого ставлення до самого себе (заниженої самооцінки, заниженому тілесному образу). Негативні переживання в соціальних ситуаціях можуть викликати занепокоєння тим, який вплив зовнішніх фізичних відмінностей спричинює на інших людей та думки про те, що негативні реакції будуть виникати в більшості соціальних ситуацій. Внаслідок чого може виникати соціальне уникання, сором'язливість, захисне або вороже ставлення до оточуючих.

Також деякі люди з фізичними обмеженнями мають труднощі в особистих, особливо тривалих, взаємостосунках. Люди з обмеженнями функцій життєдіяльності беруть шлюб в більш пізньому віці ніж інші, можуть відчувати менше задоволення сімейними стосунками. Негативна самооцінка може привести до вибору невідповідних партнерів через страх, що для них варіанти вибору можуть бути обмеженими [6; с.125 -130].

Певні характеристики тілесної організації (зріст, вага, статура), підкреслює Ш.Бюлер, це важливі чинники не лише загального психоемоційного розвитку, але й детермінанти визначення індивідом майбутньої траєкторії життєвого шляху. Усвідомлення молодою людиною своєї зовнішності корелює з її самопочуттям, впливає на характер її взаємовідносин з оточуючими, на сприйняття та оцінку інших [9; с. 71].

Ленсдаун Р. зазначав, що фізичні недоліки зовнішності та їх лікування - це основний фактор, який викликає стрес в повсякденному житті людини. Наявні відмінності у зовнішньому вигляді молодих людей з порушенням функцій життєдіяльності може трактуватися як постійний фактор, який викликає стрес, який постійно потребує енергетичних резервів та допінг-ресурсів [9;с.131].

Висновок: За результатом теоретичного аналізу наукових концепцій вітчизняних та зарубіжних науковців встановлено, що фізичне Я – це складний біосоціальний комплекс, який складається з досвіду функціонування людини як фізичного об'єкту, оцінок з боку соціального оточення, а також під впливом існуючих норм, уявлень і стереотипів. Образ фізичного Я – це перший структурний компонент цілісного Я особистості, який складається з: Я фізичного функціонального (образ, що утворюється з досвіду функціонування тіла як фізичного об'єкта); Я фізичного соціального (образ, що утворюється на основі оцінок соціального оточення); Я фізичного ідеального (образ, що

утворюється в межах культурних уявлень, стереотипів та норм).

Формування образу фізичного Я у молодих людей з порушенням функцій опорно-рухового апарату відбувається з ускладненням, особливо в підлітковому та юнацькому періоді. В молодому віці видимі особливості зовнішності, пов'язані з порушенням функцій опорно-рухового апарату, можуть стати причиною наявності негативних емоційних переживань, зокрема високу розповсюдженість тривоги, різних видів депресії, «межевих станів» та «неврозів». Також у молодих людей можливе негативне самосприйняття та негативні рівні самооцінки, що пов'язані з реакцією оточуючих людей на їх зовнішність. Особливої уваги заслуговує складності взаємостосунків з оточуючими, зокрема особами протилежної статі. Зазначені особливості перешкоджають процесу соціально-психологічної адаптації молодих людей з порушенням функцій опорно-рухового апарату та потребують поглибленого вивчення та комплексної психокорекційної роботи.

Список використаних джерел:

1. Варій М.Й. Психологія особистості: Навч.пос /М.Й. Варій. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 592с.; с.339.
2. Загальна психологія: Підручник / О.В. Скрипченко, Л.Д.Долинська, З.В. Огороднічук та ін. 2-ге вид., випр. I доп. – К.: Каравела, 2012. – 464с.; 300.
3. Килборн Б. Исчезающие люди: стыд и внешний облик/ Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2007. – 269с. (Библиотека психоанализа).
4. Лоуэн А. Язык тела / А.Лоуэн. – СПб.: «Академический проект»,1997. – 387с.
5. Пасечнікова Л.П. Технологія досягнення професійного успіху. 10 клас. Навчально-методичний посібник для вчителя /Л.П.Пасечнікова. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 192с. – (Серія «Профільне навчання»); с. 11.
6. Рамси Н., Харкорд Д. Психологія внешности / Пер. С англ. – СПб.: Питер, 2009. – 256с.: ил. – (Серія «Мастера психологи»); с. 89.
7. Романець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття: Навч. посібник /Вст.ст. В.О.Титаренко.– К.: Либідь, 1998. – 992с.; с.299.
8. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности/ Л.Хьелл, Д.Зиглер. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 607с.: ил. – (Серія «Мастера психологи»); с.229.
9. Швалб Ю.М., Тищенко Л.В. Майбутнє і сьогодення студентів з обмеженими функціональними можливостями: психологічні аспекти. Монографія. – К.: Основа, 2015. – 240с.; с. 69.
10. Шевцов А.Г. Освітні основи реабілітології: монографія/ А.Г.Шевцов. – К.: «МП Леся», 2009.-483с.

Transliteration of References:

1. Variy M.Y. Psykholohiya osobystosti: Navch.pos /M.Y. Variy. – K.: Tsentr uchbovoyi literatury, 2008. – 592s.; s.339.
2. Zahal'na psykholohiya: Pidruchnyk / O.V. Skrypchenko, L.D.Dolyns'ka, Z.V. Ohorodniychuk ta in. 2-he vyd., vypr. I dop. – K.: Karavela, 2012. – 464s.; 300.
3. Kyrbory B. Yschezayushchye lyudy: styd y vneshnyy oblyk/ Per. s anhl. – M.: «Kohyto-Tsentr», 2007. – 269s. (Byblyoteka psykhoanalyza).
4. Лоуэн А. Язык тела /А.Лоуэн. – SPb.: «Akademycheskyy proekt», 1997. – 387s.
5. Pasechnikova L.P. Tekhnolohiya dosyahnennya profesiynoho uspiyku. 10 klas. Navchal'no-metodychnyy posibnyk dlya vchytelya /L.P.Pasechnikova. – Kh.: Vyd. hrupa «Osnova», 2007. – 192s. – (Seriya «Profil'ne navchannya»); s. 11.
6. Ramsy N., Kharkord D. Psykholohyya vneshnosti / Per. S anhl. – SPb.: Pyter, 2009. – 256s.: yl. – (Seryya «Mastera psykholohy»); 89.
7. Romanets' V.A., Manokha I.P. Istoriya psykholohiyi KhKh stolittya: Navch. posibnyk /Vst.st. V.O.Tytarenko.– K.: Lybid', 1998. – 992s.; s.299.
8. Kh'ell L., Zyhler D. Teoryy lychnosti/ L.Kh'ell, D.Zyhler. – 3-e yzd. – SPb.: Pyter, 2008. – 607s.: yl. – (Seryya «Mastera psykholohy»); s.229.
9. Shvalb Yu.M., Tyshchenko L.V. Maybutnye i s'ohodennya studentiv z obmezhenymy funktsional'nymy mozhlyvostyamy: psykholohichni aspekty. Monohrafiya. – K.: Osnova, 2015. – 240s.; s. 69.
10. Shevtsov A.H. Osvitni osnovy reabilitolohiyi: monohrafiya/ A.H.Shevtsov. – K.: «MP Lesya», 2009.-483s.



Physical Self-Concept Features of Young People with Musculoskeletal Disorders

CHUKHRII I.V.

Phd. of Psychology, Postdoctoral student, Ortopedagogic and Rehabilitation Department, National Dragomanov Pedagogical University, Kyiv, Ukraine

E-mail: chukhriinna@gmail.com

ШПАК М.М.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри практичної психології
Тернопільського національного
педагогічного
університету імені Володимира
Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ

У статті розкрито поняття про інтерактивне навчання як суб'єкт-суб'єктну взаємодію психолога та учнів у процесі проведення соціально-психологічного тренінгу. Теоретично обґрунтовано інтерактивні методи та прийоми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів (рольова гра, мозковий штурм, групова дискусія, «акваріум», «мікрофон»). Охарактеризовано різні форми організації роботи учасників тренінгової групи. Доведено, що інтерактивні методи, які використовувалися у процесі проведення тренінгових занять, забезпечують діалогічне спілкування, емоційне самопізнання, сприяють розширенню емоційного та комунікативного досвіду молодших школярів, формуванню емпатійного ставлення до інших.

Ключові слова: емоційний інтелект, інтерактивне навчання, інтерактивні методи, соціально-психологічний тренінг, молодші школярі.

В статье раскрыто понятие о интерактивном обучении как субъект-субъектном взаимодействии психолога с учащимися в процессе проведения социально-психологического тренинга. Теоретически обосновано интерактивные методы и приемы развития эмоционального интеллекта младших школьников (ролевая игра, мозговой штурм, групповая дискуссия, «аквариум», «микрофон»). Охарактеризованы различные формы организации работы участников тренинговой группы. Доказано, что интерактивные методы, которые использовались в процессе проведения тренинговых занятий, обеспечивают

диалогическое общение, эмоциональное самопознание, способствуют расширению эмоционального и коммуникативного опыта младших школьников, формированию эмпатийного отношения к другим.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, интерактивное обучение, интерактивные методы, социально-психологический тренинг, младшие школьники.*

The article deals with the concept of interactive learning as a subject-subject relationship between psychologist and pupils in the process of socio-psychological training. Interactive methods and techniques of the development of emotional intelligence of elementary school pupils (role play, brainstorming, group discussion, «aquarium», «microphone») are theoretically grounded. Different forms of work organization of the members of the training group is characterized. It is proved that interactive methods which were used in the process of training sessions, provide dialogical communication, emotional self-knowledge, promote the expansion of emotional and communicative experience of elementary school pupils, formation of empathic attitude toward others.

Key words: *emotional intelligence, interactive learning, interactive methods, socio-psychological training, elementary school pupils.*

Постановка проблеми. У молодшому шкільному віці, зі вступом дитини до школи, розширюється коло її міжособистісної взаємодії та спілкування з однолітками і педагогами. Це зумовлює необхідність формування уміння встановлювати та підтримувати емоційний контакт, налагоджувати дружні взаємини з однокласниками у процесі навчальної діяльності та гри, конструктивно співпрацювати з учителем. При цьому важливо розуміти емоції, як власні, так й інших людей, та уміти управляти ними. З огляду на це, можемо констатувати про важливість та необхідність розвитку емоційного інтелекту особистості, що забезпечує оволодіння учнями зазначеними емоційними компетенціями.

Слід підкреслити, що саме сферу освіти визнано науковцями однією із пріоритетних галузей розвитку емоційного інтелекту особистості, а одним із найважливіших її завдань – формування в учнів емоційної компетентності, що забезпечує «емоційну освіченість» школярів [8].

Враховуючи позитивні результати наукових здобутків учених (С.П. Дерев'янка, М.О. Манойлова, І.М. Матійків, К. Саарні та ін.), які засвідчують ефективність цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту, одним із

основних методів його розвитку в молодших школярів нами обрано соціально-психологічний тренінг.

У сучасній психологічній науці поняття «тренінг» визначають як засіб психологічного впливу на особистість, спрямований на розвиток знань, соціальних настанов, умінь та досвіду в галузі міжособистісного спілкування [3]. Основною метою тренінгу є підвищення загальної компетентності особистості у сфері міжособистісної взаємодії, забезпечення можливостей самопізнання та самовдосконалення.

Мета статті – теоретично обґрунтувати доцільність та ефективність застосування інтерактивних методів розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у процесі соціально-психологічного тренінгу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціально-психологічний тренінг, який проводився нами з метою розвитку у молодших школярів внутрішньоособистісного та міжособистісного емоційного інтелекту, передбачав використання різноманітних інтерактивних методів соціально-психологічного навчання: інформаційні повідомлення, рольова гра, мозковий штурм, групова дискусія, «акваріум», «мікрофон», а також різні форми організації роботи групи: робота в колі (колективна), в малих групах (3-4 чол.), у парах, індивідуальна робота. Це сприяє розширенню емоційного та комунікативного досвіду молодших школярів, формуванню емпатійного ставлення до інших.

Охарактеризуємо більш детально обрані нами для тренінгу інтерактивні методи роботи з молодшими школярами та обґрунтуємо їх вибір.

Перш за все, зазначимо, що на сучасному етапі розвитку початкової освіти, актуальним і доцільним є перехід від традиційних форм і методів навчання молодших школярів до активних, творчих [6]. Тому особлива увага нами зверталася на посилення технологічного аспекту тренінгу з метою активізації інтелектуального, емоційного та творчого потенціалу учнів з урахуванням системного, суб'єктно-діяльного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів до розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, які враховувались нами під час організації та проведення тренінгових занять. Таким дієвим засобом, який забезпечить реалізацію визначених нами методологічних підходів, принципів та завдань дослідження, є, на нашу думку, інтерактивна взаємодія.

Зазначимо, що термін «інтерактивний» походить від англійського слова «interact» («*inter*» – взаємний, «*act*» – діяти).

У сучасній науковій літературі термін «інтерактивний» трактується як: «здатний взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу, з будь-чим (книгою, твором мистецтва, комп'ютером) або з будь-ким (людиною)» [4, с. 13]. У психолого-педагогічній практиці використовують такі поняття, як: «інтерактивні методи», «інтерактивне навчання», «інтерактивні технології»,

«інтерактивні форми». Зазначені нами психодидактичні категорії хоча і є взаємопов'язаними, однак не тотожними. Спільним, що їх усіх об'єднує – це міжособистісна взаємодія в системах «вчитель – учень», «вчитель – учні», «учень – учні».

На думку О.І. Пометун, інтерактивне навчання відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів з учителем. «Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання» [5, с. 13]. Н. Суворова вважає, що інтерактивне навчання – «це, перш за все, діалогічне навчання, у процесі якого здійснюється взаємодія вчителя і учня» [7, с. 65]. З огляду на це, саме у процесі спілкування учителя з учнями відбувається обмін інформацією, думками, переживаннями, досвідом.

Таким чином, можемо узагальнити, що під інтерактивним навчанням розуміють взаємодію, яка відбувається у формі діалогу між вчителем та учнями на засадах співробітництва та співтворчості. У процесі інтерактивного навчання учні вчать критично мислити, аналізувати інформацію, приймати продуктивні рішення, діалогічно спілкуватися, дискутувати, самостійно висловлювати альтернативні думки тощо. Такі уміння досягаються завдяки організації індивідуальної, парної, групової та кооперативної форм роботи учнів. Отже, інтерактивна модель навчання порівняно з традиційною значно розширює пізнавальні можливості учнів, зокрема найбільше, на нашу думку, сприятиме розвитку емоційних компетенцій молодших школярів. У цьому контексті, варто навести слова О.І. Пометун і Л.В. Пироженко [5, с. 14], які сформулювали кредо інтерактивного навчання:

«Те, що я чую, я забуваю.

Те, що я бачу і чую, я трохи пам'ятаю.

Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти.

Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок.

Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром».

Як уже зазначалося вище, крім поняття «інтерактивне навчання», у психолого-педагогічній науці використовують термін «інтерактивні методи».

Зауважимо, що під методом навчання вчені розуміють «взаємопов'язану діяльність викладача та учнів, спрямовану на засвоєння учнями системи знань, набуття умінь і навичок, їх виховання і загальний розвиток» [1, с. 320].

О.І. Пометун трактує поняття «інтерактивні методи» як: «способи цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії учителя й учнів зі створення оптимальних умов для свого розвитку» [5, с. 37].

При цьому ми погоджуємося з думкою науковців (зокрема, Ю.К. Бабанського та М.М. Поташника), які наголошують на тому, що теоретичною основою запровадження інтерактивних методів навчання повинні бути

системний, особистісно-зорієнтований та діяльнісний підходи до побудови дидактичних процесів; теорія оптимізації педагогічного процесу, а також інваріантність процесу навчання, уроку як конкретної форми існування процесу засвоєння знань і методу навчання як мікродіяльності навчання [2]. Саме ці методологічні підходи були визначальними при розробці концептуальних положень нашого дослідження.

З огляду на вищезазначене, під *інтерактивними методами* ми розуміємо систему способів навчання, спрямованих на створення сприятливих психолого-педагогічних умов для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, цілеспрямоване засвоєння учнями емоційних компетенцій (знань, умінь та навичок) у процесі діалогічної взаємодії психолога (тренера) з кожним учнем та усіх учасників тренінгової групи між собою. Схематично інтерактивна взаємодія психолога з молодшими школярами під час проведення тренінгових занять зображена на рис. 1.

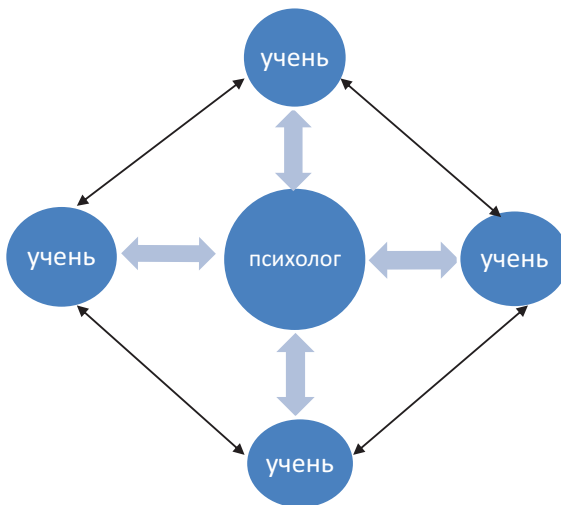


Рис. 1. Схеми інтерактивної взаємодії психолога та учнів у процесі проведення соціально-психологічного тренінгу

З метою розвитку емоційного інтелекту молодших школярів нами використовувалися такі інтерактивні методи: рольова гра, мозковий штурм, групова дискусія, «акваріум», «мікрофон».

Так, *метод «акваріум»* застосовувався з метою розвитку комунікативних здібностей учнів, уміння дискутувати та аргументувати свою думку, при цьому проявляти емоційну гнучкість у спілкуванні. Він використовувався нами уже

після проведення кількох тренінгових занять, коли учні вже набули деякого соціального досвіду роботи в тренінговій групі. Організація роботи здійснювалась таким чином: ми об'єднували учнів у групи (4-6 чол.) і ознайомлювали їх із завданням. Одну із груп розміщували у центрі класу (у центрі кола). Ця група отримувала певне завдання, на обговорення якого їм відводилось 3-5 хвилин. Решті учасникам тренінгу також пропонувалось завдання, розв'язання якого вони мали спільно обміркувати, не втручаючись в обговорення групи у центрі. Після закінчення відведеного для дискусії часу ми просили членів цієї групи висловити свої міркування стосовно завдання. Після цього залучали усіх інших учнів до обговорення. З цією метою нами ставились такі запитання: «Чи погоджуєтесь ви з думкою групи? Чи була ця думка достатньо аргументованою? Який з аргументів ви вважаєте найбільш переконливим?» Далі учні мінялись ролями, відтак уже інша група займала місце в «акваріумі».

Метод «мікрофон» використовувався нами з метою надання можливості кожному учаснику тренінгової групи по чергово висловити свою думку чи враження, описати свої відчуття. Поставивши запитання групі, ми пропонували учням уявний мікрофон (ручку, олівець тощо) і надавали слово тому, хто отримав його. Передаючи «мікрофон» один одному, ми просили кожного висловитися лаконічно й швидко (не більше 0,5-1 хв.), не коментуючи і не оцінюючи відповіді інших учнів.

Метод «мозкового штурму», який ми застосовували з метою розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, відомий у психології ще під назвою «брейнстормінг» і широко застосовується у тренінговій практиці. Він сприяє розвитку творчого мислення, емоційної креативності учнів, дає можливість кожному вільно висловитися. Метою «мозкового штурму» є продукування учнями якомога більше різних ідей щодо поставленої проблеми впродовж визначеного тренером часу. З цією метою ми формулювали проблемне запитання і пропонували учням висловити свої ідеї та коментарі. При цьому звертали увагу дітей на те, що кожна людина має право на власну думку, тому спонукали не критикувати, не оцінювати запропоновані учнями ідеї, толерантно ставитись один до одного. Усі висловлені учнями пропозиції записувались нами на дошці. Після цього колективно приймали найпродуктивніші рішення проблемного запитання.

Метод групової дискусії використовувався нами з метою розвитку критичного мислення учнів. Він дає можливість аргументовано пояснити кожному свою позицію щодо того чи іншого питання, яке пропонується психологом для обговорення у групі, формує навички асертивної поведінки, уміння дитини відстоювати свою думку та власну позицію, при цьому емоційно адекватно поводитись у критичних ситуаціях, вміти слухати і чути іншого, емпатійно ставитись до оточуючих людей. Обравши тему для дискусії, ми пропонували

усім учням висловити свою точку зору. При цьому задавали дітям навідні та уточнюючі запитання. Водночас слідували за процесом дискусії, щоб вона не перетворилась у суперечку. Тому закликали учнів дотримуватись прийнятих правил роботи у групі (наприклад: правила «піднятої руки», використання «Я-висловлювання» замість «Ти-висловлювань», прояву поваги та доброзичливого ставлення один до одного). Це забезпечувало розвиток в учнів емоційного самоконтролю, уміння регулювати свої емоції відповідно до умов ситуації та соціокультурних норм поведінки, проявляти емпатію до інших.

У контексті зазначеного, не менш суттєвим розцінювалось і формування в молодших школярів умінь ефективно спілкуватися та конструктивно взаємодіяти з оточуючими, а відтак, з цією метою ми використовували різні *форми* організації роботи учасників тренінгової групи: робота в колі (колективна), в малих групах (3-4 чол.), у парах (2 чол.), індивідуальна робота. Це сприяло розширенню емоційного та комунікативного досвіду молодших школярів, формуванню емпатійного ставлення до інших.

Зокрема, робота у парах (2 чол.) використовувалась нами в основному на початкових етапах проведення тренінгу з метою засвоєння учнями нової інформації. Робота в малих групах (3-4 чол.) застосовувалась для закріплення та перевірки засвоєних учнями знань. Працюючи в парі та у малих групах учні мали можливість обговорювати свої думки, емоції та почуття, обмінюватись ідеями з партнером, висловлювати своє емоційне ставлення один до одного тощо. Об'єднуючи учнів у пари чи малі групи ми пропонували їм певне завдання, просили обговорити свої ідеї один з одним, визначити, хто з них буде висловлюватись першим. Після закінчення виконання завдання (1-5 хв.) учні мали представити результати роботи.

Отже, ми виходили із визнання принципової важливості застосування різних форм організації роботи учнів під час тренінгових занять. Розумілось, що це слугуватиме формуванню в молодших школярів умінь конструктивно взаємодіяти, налагоджувати емоційний контакт з іншими учасниками тренінгу, проявляти емоційну гнучкість у процесі спілкування, емпатійне ставлення до оточуючих.

Висновки. Таким чином, розроблене, теоретично обґрунтоване та експериментально апробоване нами методичне забезпечення соціально-психологічного тренінгу безпосередньо сприяє розвитку внутрішньоособистісного та міжособистісного емоційного інтелекту та підвищенню його рівня розвитку в молодших школярів загалом.

Підкреслимо, що інтерактивні методи та форми роботи, які ми використовували у процесі тренінгових занять, пов'язані з провідними положеннями гуманістичної психології: діалогічне спілкування, емпатійне слухання, інтелектуальна та особистісна рефлексія, соціально-психологічна перцепція.

Вони спрямовані, з одного боку, на осмислення власних переживань, з іншого – на усвідомлення переживань інших в процесі комунікативної взаємодії [3]. Відтак у процесі тренінгового заняття вплив здійснювався не на внутрішньогрупові взаємини, а на переживання особистості у процесі внутрішньогрупової взаємодії, емоційне самоусвідомлення та здатність управляти своїм емоційним станом, а також розуміти емоції інших та управляти ними.

Отже, використання соціально-психологічного тренінгу для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів та інтерактивних методів роботи з учнями, є, на наш погляд, доцільним та ефективним.

Перспективи подальших досліджень. Потребують подальшої розробки психолого-педагогічні методи та засоби розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у процесі навчальної діяльності та в контексті діяльності шкільної психологічної служби.

Список використаних джерел:

1. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посібник / Н.П. Волкова. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с.
2. Оптимизация педагогического процесса: (В вопросах и ответах) / Ю.К. Бабанский, М.М. Поташник. – К.: Рад. школа, 1984. – 287 с.
3. Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг / Л.А. Петровская. – М.: Смысл, 2007. – 687 с.
4. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І. Пометун. – К.: А. С. К., 2007. – 144 с.
5. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко; за ред. О.І. Пометун. – К.: А. С. К., 2004. – 192 с.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник / О.Я. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 368 с.
7. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы / Н. Суворова // Учитель. – 2000. – № 1. – С. 64-66.
8. Matthews G. Emotional intelligence: Science and myth / G. Matthews, M. Zeidner, R.D. Roberts. – Cambridge, MA: MIT Press, 2004. – 720 p.

Transliteration of References:

1. Volkova N.P. Pedagogika: navch. posibnyk / N.P. Volkova. – K.: Akademvydav, 2007. – 616 s.
2. Optimizacija pedagogicheskogo processa: (V voprosah i otvetah) / Ju.K. Babanskij, M.M. Potashnik. – K.: Rad. shkola, 1984. – 287 s.
3. Petrovskaja L.A. Obshhenie – kompetentnost' – trening / L.A. Petrovskaja. – M.: Smysl, 2007. – 687 s.
4. Pometun O.I. Encyklopedija interaktyvnogo navchannja / O.I. Pometun. – K.:

- A. S. K., 2007. – 144 s.
5. Pometun O.I. Suchasnyj urok. Interaktyvni tehnologii' navchannja / O.I. Pometun, L.V. Pyrozhenko; za red. O.I. Pometun. – K.: A. S. K., 2004. – 192 s.
 6. Savchenko O.Ja. Dydaktyka pochatkovoï shkoly: pidruchnyk / O.Ja. Savchenko. – K.: Geneza, 1999. – 368 s.
 7. Suvorova N. Interaktivnoe obuchenie: novye podhody / N. Suvorova // Uchitel'. – 2000. – № 1. – S. 64-66.
 8. Matthews G. Emotional intelligence: Science and myth / G. Matthews, M. Zeidner, R.D. Roberts. – Cambridge, MA: MIT Press, 2004. – 720 p.



Interactive Methods of the Development of Emotional Intelligence of Elementary School Pupils in the Process of Socio-Psychological Training

**SHPAK M.M.,
Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D), Associate Professor, Department
of Practical Psychology of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical
University,
Ternopil, Ukraine**

E-mail: mariashpak@mail.ru

ЩЕРБАКОВА О.А.,

кандидат філологічних наук, доцент,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник
відділу лідерства та інституційного
розвитку вищої освіти,
Інститут вищої освіти НАПН України,
м. Київ, Україна

**„РИТОРИКОЗНАВЧИЙ МАРАФОН” 2013–2017:
ДОСВІД АНАЛІЗУ ВІТЧИЗНЯНИХ І ЗАРУБІЖНИХ
ДОСЯГНЕНЬ В ЕВОЛЮЦІЙНОМУ РОЗВИТКУ
РИТОРИКО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ
СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

У статті відображено головні результати аналізу вітчизняних і зарубіжних риторикознавчих досягнень із вивчення еволюційного розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету; останній розглядається як інтегративний фактор формування академічної еліти. Спираємося на кількарічний (2013–2017) досвід аналізу у започаткованому нами напрямі міждисциплінарних досліджень – сучасному риторикознавстві; тому й уведено поняття „риторикознавчий марафон”. Розкрито ключові питання щодо значення риторикознавчих заходів і подій у системі університетської освіти й академічної науки. Підкреслено роль провідних європейських університетів у запровадженні риторикознавчого дискурсу з актуальних проблем вищої освіти України та поза її межами; ці університети розглядаються як наукові центри риторикознавчих досліджень. Визначено також наші перспективні плани на майбутнє, зокрема щодо створення Української риторичної асоціації, апробації курсу „Школа риторичної культури мовця-християнина” у Відкритому Православному Університеті Святої Софії-Премудрості, подальшому розвитку Авторського центру риторичної культури тощо. Робота подана з метою участі у XI Міжнародній науково-практичній конференції „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору” (Київ, 24–26

листопада 2016 р.) за напрямом „Освіта – Культура – Глобалізація: виклики сьогодення”.

Ключові слова: „риторикознавчий марафон” 2013–2017, досвід аналізу, вітчизняні і зарубіжні риторикознавчі досягнення, риторико-комунікативна культура сучасного університету, сучасне риторикознавство, університетська освіта й академічна наука, роль провідних європейських університетів, запровадження риторикознавчого дискурсу з актуальних проблем вищої освіти України та поза її межами.

В статье отражены главные результаты анализа отечественных и зарубежных риториковедческих достижений по изучению эволюционного развития риторико-коммуникативной культуры современного университета; последний рассматривается как интегративный фактор формирования академической элиты. Опираемся на четырехлетний (2013–2017) опыт анализа в инициированном нами направлении междисциплинарных исследований – современном риториковедении; потому вводим понятие „риториковедческий марафон”. Раскрыты ключевые вопросы, касающиеся значения риториковедческих мероприятий в системе университетского образования и академической науки. Подчеркнута роль ведущих европейских университетов во внедрении риториковедческого дискурса по актуальным проблемам высшего образования Украины и за её пределами; эти университеты рассматриваются как научные центры риториковедческих исследований. Определены наши перспективные планы, в том числе по созданию Украинской риторической ассоциации, апробации курса „Школа риторической культуры выступающего-христианина” в Открытом Православном Университете Святой Софии-Премудрости, дальнейшему развитию Авторского центра риторической культуры. Работа представлена с целью участия в XI Международной научно-практической конференции „Высшее образование Украины в контексте интеграции в европейское образовательное пространство” (Киев, 24–26 ноября 2016 г.) по направлению „Образование – Культура – Глобалізація: вызовы сегодняшнего дня”.

Ключевые слова: „риториковедческий марафон” 2013–2017, опыт анализа, отечественные и зарубежные риториковедческие достижения, риторико-коммуникативная культура современного университета, современное риториковедение, университетское

образование и академическая наука, роль ведущих европейских университетов, внедрении риториковедческого дискурса по актуальным проблемам высшего образования Украины и за её пределами.

The article presents the main results of the analysis of the Ukrainian and international rhetorical achievements in studies of evolutionary development of rhetorical and communicative culture of modern university as an integrative factor in the formation of the academic elite. We are basing oneself upon several years of our experience (2013–2017) in the analysis of interdisciplinary studies that were initiated by us in modern rhetoric; that is why we have introduced the concept of „Marathon of rhetorical studies”. The article reveals the key questions regarding the study of interdisciplinary rhetorical actions in the system of university education and academic science. The article also emphasis the role of European leading universities in implementing of rhetorical discourse on topical issues of higher education in Ukraine and abroad; the universities are examined as scientific centers of rhetorical studies. We also defined our long-term plans for the future, including the creation of the Ukrainian Rhetorical Association, the testing of course of studies „The School of rhetorical culture of Christian speaker” in the Open Orthodox University of Saint Sophia the Wisdom, the renewal of activity of Author’s Rhetorical Culture Center. The paper is submitted for participation in the 11th International Scientific Conference „Higher Education of Ukraine in the Context of Integration into The European Educational Space” (Kyiv, November 24–26, 2016), Section “Education – Culture – Globalization”.

Key words: *„marathon of rhetorical studies” 2013–2017, experience in the analysis, Ukrainian and international rhetorical achievements, rhetorical and communicative culture of modern university, modern rhetoric, university education and academic science, role of European leading universities, implementing of rhetorical discourse on topical issues of higher education in Ukraine.*

Постановка проблеми та її актуальність. Різновекторність процесів в Україні і світі та нагальна назрілість системних реформувань в освітній галузі нашої держави, спонукає до пошуків нових підходів до дослідження стану розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету як інтегративного фактора формування академічної еліти, зокрема до виявлення актуальних питань і конструктивних рішень із запроваджених нами ритори-

кознавчих досліджень у вимірі наукової проблематики відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти Інституту вищої НАПН України (2015–2017 рр.). Ці спроби є суголосним із назвами проєктів „Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту” проєкту „Elite” Програми TEMPUS і „Нова еліта нації” програми професійного розвитку Президентського кадрового резерву. Маємо досвід організації двох круглих столів „Риторика у вищій освіті та риторико-комунікативна культура в університетському й академічному середовищах: вітчизняні традиції і міжнародний досвід” у рамках проведення Міжнародних конференцій імені Сергія Бураго „Мова і культура” (Київ, 2014 і 2016).

У попередніх дослідженнях нами обґрунтовано риторико-комунікативну культуру сучасного університету об’єктом міждисциплінарних досліджень вищої школи й освітнього лідерства, що передбачає її комплексне вивчення – ролі, завдань, компонент і чинників формування риторичної культури елітарної особистості за умов вищої школи, а також шляхів підвищення кваліфікації й самовдосконалення риторичної особистості науковця-освітянина як людини-громадянина і фахівця своєї справи, так і організатора й керівника багатогранними процесами життєдіяльності сучасного університету.

В енциклопедичній літературі сучасний університет визначається як такий головний тип вищого закладу освіти (із великою кількістю відділень, факультетів, інститутів та інших численних підрозділах його розвиненої інфраструктури), який, за призначенням, зобов’язаний спрямовувати свою діяльність на розвиток освіти, науки і культури у спосіб здійснення фундаментальних наукових досліджень та організації навчання за всіма рівнями вищої професійної, післядипломної і другої (додаткової) освіти з широкого спектру природничо-наукових, гуманітарних та інших галузей науки, техніки і культури; він же ж розглядається і як провідний центр розвитку освіти, який має право надавати наукові ступені і покликаний сприяти поширенню наукових знань та здійсненню науково-технічної і культурно-просвітницької діяльності серед населення.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі. На основі започаткованого (2015) аналізу новітньої джерельної риторикознавчої бази (друкованої та Інтернет-видань) із вивчення міжнародного досвіду щодо порушеної проблеми нами уже було виявлено міждисциплінарні риторикознавчі заходи у системі університетської освіти й академічної науки; визначено загальний перелік імен зарубіжних представників університетської й академічної еліти кінця ХХ – початку ХХІ століття із зазначенням їхніх ключових риторикознавчих праць; проаналізовано декілька новітніх франкомовних наукових та навчально-методичних видань із риторики, ораторського мистецтва і культури мовленнєвої комунікації; подано загальний бібліографічний перелік новітньої

джерельної бази. Це дозволило закласти основу для аналізу провідного міжнародного досвіду з вивчення засад розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету як інтегративного фактора формування академічної еліти.

Огляд новітніх риторикознавчих подій і заходів за участі представників університетської й академічної еліти вітчизняних і зарубіжних інституцій та організацій нами було презентовано у рамках IV Морозівських педагогічних читань „Академічні свободи і автономія університету” (Київ, 15–16 квітня 2016 р.) у НПУ імені М. П. Драгоманова та відображено в інших публікаціях [5–12]. Також було подано деякі узагальнені відомості щодо діяльності деяких риторикознавчих інституцій (товариств, асоціацій чи інших організацій), котрі активно запроваджують дискурс з актуальних освітніх проблем в Україні, Європі і світі; що дозволило виявити географічні місця дислокацій заснованих наукових шкіл, визначити головні напрями і завдання риторикознавчих ініціювань та значно розширити джерельну базу і тематичне коло наукових уподобань риторів – представників університетської й академічної еліти початку XXI століття із Бельгії, Великої Британії, Греції, Данії, Італії, Кіпру, Литви, Німеччини, Польщі, Росії, Словенії, Угорщини, України, Франції, Хорватії й інших країн світу (Канади, Південної Африки, США тощо).

Мета статті – відобразити головні результати аналізу вітчизняних і зарубіжних риторикознавчих досягнень із вивчення еволюційного розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету (останній розглядається як інтегративний фактор формування академічної еліти); задля цього спираємося на кількарічний (2013–2017) досвід аналізу у започаткованому нами напрямі міждисциплінарних досліджень – сучасному риторикознавстві (тому й уведено поняття „риторикознавчий марафон”). Заразом маємо на меті розкрити ключові питання щодо значення риторикознавчих заходів і подій у системі університетської освіти й академічної науки. При цьому підкреслимо роль провідних європейських університетів у запровадженні риторикознавчого дискурсу з актуальних проблем вищої освіти України та поза її межами; ці університети розглядаються як наукові центри риторикознавчих досліджень. Насамкінець визначимо наші перспективні плани на майбутнє.

Виклад основного матеріалу. У виокремленні проміжних результатів дослідження стану розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету (останній розглядається як інтегративний фактор формування академічної еліти) ми спираємося на дворічний (2015–2016) досвід аналізу вітчизняних і зарубіжних досягнень у започаткованому нами напрямі міждисциплінарних досліджень – сучасному риторикознавстві, яке визначаємо як цілісне знання про еволюційних розвиток риторичної теорії і практики сучасних дослідників-риторів вищої школи. Хоча відлік наших риторикознавчих

досліджень ведемо із 2013 року, відколи досліджували підвищення ефективності викладання риторикознавчих дисциплін у вищій школі України на основі компетентнісного підходу (у рамках роботи ліквідованого наприкінці грудня 2014 р. відділу теорії та методології гуманітарної освіти ІВО НАПН України; завідувачка – професор Г. В. Онкович); а головне – взяли безпосередню участь у Міжнародній конференції „Риторика в Європі” (жовтень, 2013; Саарбрюккен, Німеччина). Тому й уводимо відповідне поняття – „риторикознавчий марафон”, під яким розуміємо нашу невпинну життєдіяльність щодо аналізу й синтезу відповідної проблематики, яка має важливе значення для подальших науково-освітнянських пошуків та узагальнень і ґрунтується на багаторічній попередній роботі (двадцятирічний викладацький і культурно-просвітницький досвід у визначеній царині людських знань і старань).

Під риторикознавчими досягненнями пропонуємо розуміти, головним чином, новітні здобутки колег-риторів у розвиткові сучасних університетських досліджень: це й участь у риторикознавчих заходах (конференціях, семінарах, круглих столах, конкурсах ораторів тощо), і видання наукових чи навчально-методичних праць, і заплановані проекти, які мають безпосереднє відношення до обраної галузі знань – риторики загальної та професійно зорієнтованої; занотовуємо внесок кожного з них до становлення новітнього етапу розвитку риторикознавства початку XXI ст., зауважуючи на своєрідності і змістовому наповненні їхньої діяльності, котра відображає широкий спектр багатогранних зв'язків класичної риторики з новітніми культурологічними, історичними, філософськими, філологічними, політичними, релігійними, богословськими, соціологічними, педагогічними, освітянськими, психологічними, лідерськими аспектами вивчення.

Насамперед, розкриємо ключові питання щодо значення риторикознавчих заходів у системі університетської освіти й академічної науки, а затим уперше подано загальний перелік трьох десятків університетів-лідерів у запровадженні риторикознавчого дискурсу з багатьох актуальних аспектів і з урахуванням міждисциплінарних наукових шкіл. Зазначені університети розглядатимемо як провідні наукові центри риторикознавчих досліджень; зауважимо на їхній ролі в еволюційному розвитку лідерського потенціалу суспільства, що можливо за наявності багатогранних чинників формування риторико-комунікативної культури їхніх кращих представників. Насамкінець, визначимо наші перспективні плани.

1. Вивчення стану розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету – як інтегративного фактора формування академічної еліти та об'єкта міждисциплінарних досліджень вищої школи й освітнього лідерства – свідчить про закономірні тенденції інтересу до чималої низки найрізноманітніших науково-дослідницьких чи освітньо-культурних центрів і шкіл ритори-

ки, ораторського мистецтва, красномовства та навчально-тренінгових курсів і закладів (розвитку умінь і навичок культури спілкування мовців та удосконалення конструктивної й ефективної риторичної взаємодії – публічних виступів і лідерства, дистанційної риторичної освіти), клубів чи студій з мистецтва красномовства й публічного чи дискурсивного мовлення тощо. Зазвичай вони проводять роботу на базі провідних університетів (державних і приватних, класичних і новостворених – громадських, суспільних, публічних, відкритих) чи інших вищих закладів освіти (чи окремих інституцій та організацій) по всьому світові. Практично усі вони мають свої Інтернет-ресурси (сайти, блоги й окремі сторінки) з презентаціями й електронними публікаціями (поінколи з навчально-методичним наповненням) та користуються широким попитом у споживачів. Місія цих риторикознавчих інституцій полягає у тому, аби більшість студентської молоді, початкуючих викладачів і дослідників могли б розвивати свої природні ораторські навички і здібності (уміння ясно, просто, дохідливо й переконливо доносити свої ідеї та результати своїх досягнень), і завдяки цьому – успішніше зреалізувати свої особистісні місії. А їхня мета – допомогти бажаючим в оволодінні майбутніми фахівцями професійними мовленнєвими уміньми, комунікативними навичками, риторичними знаннями тощо.

До різновидів риторикознавчих заходів у системі вищої освіти й науки вносимо конференції, симпозиуми, форуми, захисти дисертацій, колоквиуми, читання, презентації, семінари, школи, курси, відкриті лекції, освітні програми, Інтернет-ресурси, публічні виступи, засідання, дні відкритих дверей, майстер-класи, обговорення, бесіди, зустрічі, дебати, дебатні турніри, практикуми, чемпіонати, конкурси, фестивалі, марафони, тренінги тощо; для нас вони є міцними платформами для інтеграції вищої освіти і науки та їх інтернаціоналізації; ефективними засобами багатогранного вивчення досліджуваних питань й фахового обміну думок в обраній галузі знань і старань людства; надійними джерелами професійної інформації та соціальної комунікації; дієвими формами навчання і викладання своїх предметів та апробації результатів досліджень; результативними інструментами демонстрації риторико-комунікативної культури публічного мовця тощо.

Із-поміж вітчизняних заходів із вивчення розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету останніх років назвемо деякі теми: „Риторика у контексті освіти й культури” (проходила у Рязанському державному університеті імені С. О. Єсеніна); „Риторика як пропедевтика й теорія комунікації” (проведено у Сумському національному аграрному університеті; за участі Ягеллонського університету у Кракові [Uniwersytet Jagielloński w Krakowie] (Польща), Харківського національного технічного університету сільського господарства імені П. Василенка, Харківського національного уні-

верситету імені В. М. Каразіна й інших польських інституцій); чергові Публічні змагання риторів (проведено у Національному університеті „Києво-Могилянська академія”); „Риторика и речеведческие дисциплины в условиях реформы образования” (ініційовано Російською асоціацією дослідників, викладачів і вчителів риторики і проведено у Московському педагогічному державному університеті) й ін.

Цьогорічне членство Канадського товариства з вивчення риторики (SCÉR/CSSR) [фр. / англ.: Société Canadienne pour l'Étude de la Rhétorique (SCÉR) / Canadian Society for the Study of Rhétorique (CSSR)] дозволило взяти участь у Міждисциплінарній конференції „Enseigner la rhétorique á travers le temps et le monde” (фр.) / „Teaching Rhetoric across Time and Cultures / Countries” (англ.) [„Викладати риторику крізь призму часу і світу” / „Викладати риторику крізь час і культури / країни”]; у рамках Конгресу гуманітарних (і соціальних) наук Канади 2016 [фр. / англ.: Congrès des sciences humaines du Canada / Canadian Congress of the Humanities and Social Sciences], що проводиться на базі Університету Калгарі [фр. / англ.: Université de Calgary, Calgary, AB, Canada / University of Calgary, Calgary, AB, Canada]. Тема виступу „La culture de rhétorique de la personnalité élitare dans le paradigme moderne de l'enseignement supérieur et de la science académique d'Ukraine et du monde entier” – „Риторична культура елітарної особистості у сучасній парадигмі вищої освіти та академічної науки України і світу” [12].

Цьогоріч ми вдруге ініціювали проведення круглого столу „Риторика у вищій освіті та риторико-комунікативна культура в університетському й академічному середовищах: вітчизняні традиції та зарубіжний досвід” у рамках XXV Міжнародної конференції імені Сергія Бураго „Мова і культура” (Київ, Україна, 20–23 червня 2016 р.) за участі багатьох наукових інституцій, зокрема й Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Видавничого дому Дмитра Бураго й ін. Із-поміж питань, що розглядалися, і стан та еволюція розвитку освітніх і науково-дослідницьких риторикознавчих проєктів початку XXI століття: концептуальні засади й можливості реалізації (на основі аналізу проєкту „Від авторського центру риторичної культури до Української риторичної асоціації (УРА)”) [5].

2. Новітні риторикознавчі дослідження і культурно-освітня діяльність проводяться на базах понад 100 (виявлених нами на сьогодні) університетів (далі переліки назв – за алфавітом), що презентують понад 20 європейських країн світу. Уперше наводимо загальний перелік трьох десятків університетів-лідерів у запровадженні риторикознавчого дискурсу з актуальних культурно-освітніх проблем сучасності та з урахуванням міждисциплінарних наукових шкіл. Зазначені університети розглянуто як провідні наукові центри риторикознавчих досліджень; зауважено на їхній ролі в еволюційному роз-

витку лідерського потенціалу суспільства, що можливо за наявності багатогранних чинників формування риторико-комунікативної культури їхніх кращих представників.

- Антверпенський університет (Антверпен, Бельгія) [нід.: Universiteit Antwerpen (оригінальна назва); скорочено – UA];
- Афінівський національний університет імені Каподистрії [чи Афінівський університет] (Афіни, Греція) [гр.: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών; Афінівський університет];
- Афінівський університет економіки та бізнесу [чи Економічний університет Афінів] (Афіни, Греція) [гр.: Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών];
- Білоруський державний університет (Мінськ, Білорусь);
- Болонський університет (Болонья, Італія) [іт.: Università di Bologna];
- Брюссельський вільний університет [чи Вільний університет Брюсселя] (Брюссель, Бельгія) [фр.: Université Libre de Bruxelles (ULB), нід.: Vrije Universiteit Brussel (VUB)];
- Варшавський університет (Варшава, Польща) [пол.: Uniwersytet Warszawski; скорочено – UW];
- Гентський університет [Ghent University] (Гент, Бельгія);
- Київський національний університет імені Тараса Шевченка (Київ, Україна),
- Копенгагенський університет [чи Університеті Копенгагена] (Копенгаген, Данія) (дан.: Københavns Universitet);
- Лейденський університет [зустрічається в назві і Лейденська академія] (Лейден, Нідерланди) [нід.: Universiteit Leiden; лат.: Academia Lugduno-Batava];
- Лондонський університет королеви Марії (Лондон, Великобританія) Queen Mary University of London;
- Люблінський католицький університет Іоанна Павла II (Люблін, Польща) [пол.: Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, лат.: Universitas Catholica Lublinensis Ioannis Pauli II];
- Львівський державний університет внутрішніх справ (Львів, Україна);
- Мічіганський університет (штат Мічіган, США) [University of Michigan; U of M];
- Московський державний університет імені М. В. Ломоносова (Москва, Росія);
- Московський педагогічний державний університет (Москва, Росія);
- Національний технічний університет України „Київський політехнічний інститут” (Київ, Україна);
- Паризький університет Сорбонна (Париж, Франція) [Sorbonne];
- Софійський університет Святого Климента Охридського (Софія,

- Болгарія) [болг.: Софійський університет „Св. Климент Охридски”];
- Національний університет „Києво-Могилянська академія” (Київ, Україна);
 - Сумський національний аграрний університет (Суми, Україна);
 - Тюбінгенський університет Еберхарда Карла [чи просто: Тюбінгенський університет] (Тюбінген, Німеччина) [Eberhard Karls Universität Tübingen] (земля Баден-Вюртемберг);
 - Університет Варвік (Уорвік) чи Уорвікський університет (Ковентрі, графство Уест-Мідлендс, Великобританія) [англ.: The University of Warwick];
 - Університеті Вітовта (Вітаутаса) Великого [лит.: Vytauto Didžiojo universitetas; англ.: Vytautas Magnus University] (Каунас, Литва);
 - Університет землі Саар (Саарбрюккен, Німеччина) [нім.: Universität des Saarlandes];
 - Університет Калгарі (Калгарі, провінція Альберта, Канада) [англ.: University of Calgary];
 - Університет Кіпру [або Кіпрський університет] (Нікосія, Кіпр) [англ.: University of Cyprus (UCY); грец.: Πανεπιστήμιο Κύπρου, тур.: Kıbrıs Universitesi];
 - Університет Майнца імені Йоганна Гуттенберга, або Майнцький університет (Майнц, Німеччина) [нім.: Johannes Gutenberg-Universität Mainz, (JGU)];
 - Університет риторики й ораторського мистецтва (Москва, Росія);
 - Університет Тренто [чи Трентський університет] (Тренто, Італія) [іт.: Università di Trento];
 - Шуменський університет „Єпископ Константин Преславський” чи Шуменський університет (Шумен, Болгарія) [болг.: Шуменският университет „Єпископ Константин Преславски”] й інших, де здійснюються актуальні риторикознавчі дослідження з розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету.

Наявність сучасних кафедр і факультетів (департаментів чи управлінь) риторики в університетах хоча і небагатьох європейських країн, але також свідчать про важливість місця і ролі вивчення міждисциплінарних теоретичних і практичних проблем риторики, ораторського мистецтва й культури мовленнєвої комунікації у вищих і середніх закладах освіти. Вони є у:

- Білорусі (Мінськ) – кафедра риторики і методики викладання мови і літератури Білоруського державного університету (пізніше 1988) (завідувачка – доцент Ірина Таяновська (із 2004));
- Болгарії (Софія) – єдина в історії болгарської університетської освіти кафедра риторики (заснована 1976 р.) в історії болгарської універси-

- тетської освіти (завідувач – професор Величко Руменчев);
- Німеччині (Тюбінген) – кафедра риторики в Тюбінгенському Університеті Еберхарда Карла;
- Польщі (Люблін) – дві (!) кафедри риторики (одна тільки-но створена в Інституті культурознавства) Люблінського католицького університету Іоанна Павла II;
- Росії (Єкатеринбург, Кемерово, Москва, Санкт-Петербург та ін.): кафедра риторики та міжкультурної комунікації (завідувач професор Анатолій Чудінов); кафедра риторики і культури мовлення уже згаданого МПГУ (завідувач професор Ольга Князева); кафедра сценічного мовлення та риторики Санкт-Петербурзького державного університету культури та мистецтв (завідувач доцент Ігор Родченко);
- Швеції (Уппсала) – кафедра риторики та порівняльного літературознавства Уппсальського університету (завідувач – професор Матс Розенгрєн [Mats Rosengren] (із 2014));
- а також у Данії (Копенгаген) і Нідерландах (Амстердам і Лейден).

Утім в Україні таких риторикознавчих кафедр на базі університетів немає; донедавна відповідний підрозділ був у згаданому Уманському університеті. І ми не можемо залишатися осторонь цього питання. Тому аналіз різнобічних засад розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету новітніх риторикознавчих досягнень (вітчизняних і зарубіжних) дозволяє значно розширити існуючі уявлення про значення запровадженого дискурсу й актуальність досліджуваної проблематики у системі вищої освіти й академічної науки початку XXI століття в Україні та поза її межами. Це позначається на визначенні пріоритетних напрямів риторикознавчих досліджень в оновленні лідерського потенціалу університетів та ефективності публічної комунікації усіх учасників цього процесу, знайомить з іншими науково-освітніми досягненнями колеґ-риторів по всьому світі тощо.

3. Упродовж останніх декількох років намагалися розробляти теоретико-методологічне підґрунтя системи риторикознавчих досліджень у вищій школі України, й зокрема у контексті парадигми освітнього лідерства, актуалізуючи значимість ролі сучасних університетів у становленні вищої риторичної освіти та риторичної культури майбутніх претендентів до академічної еліти України і світу. Серед наших перспективних планів – продовження закладання підґрунтя щодо створення Української риторичної асоціації (УРА); оновлення життєдіяльності Авторського центру риторичної культури (Київ); розроблення змістового модуля курсу „Риторична культура науковця-освітянина” у рамках проекту Інституту вищої освіти НАПН України.

Плануємо також пов’язати свої подальші науково-дослідницькі й культурно-освітні проекти з Відкритим Православним Університетом Святої

Софії-Премудрості – своєрідним закладом нового (некласичного) типу в Україні. Мета цього проекту, як зазначає його засновник і голова правління протоієрей Георгій Коваленко, – пропагування загальнолюдських, європейських і біблійних цінностей, формулювання цінностей сучасних українців та пропонування їх світові. Такої мети, на його думку, можна досягнути через обговорення наболілих проблем реформування суспільства, країни й майбутнього всієї української релігійної спільноти, а найголовніше, з намагання створити майданчик для спілкування, дискусій, освіти, просвіти й науки серед відомих богословів, філософів й інших науковців та викладачів із різних країн і закладів освіти [1]. Тож, цей новостворений (у рік 1000-ліття початку княжіння Ярослава Мудрого) і презентований (у день пошанування його пам'яті – 4 березня 2016 р.) у Національному заповіднику „Софія Київська” Відкритий Православний Університет уже запрацював у форматах міжнародних конференцій, круглих столів, публічних лекцій і дискусій; заплановано й освітні онлайн-майданчики, видавничий проект і навіть дитяча „Школа Анни Ярославни”.

Нами презентовано (26 жовтня п. р.) авторську „Школу риторичної культури мовця-християнина” – один із перших освітніх курсів для студентів Відкритого Православного Університету Святої Софії-Премудрості; його проведення заплановано на листопад. Ознайомитися з презентаційною відкритою лекцією можна на Фейсбучі; у викладі обґрунтовано головні положення та орієнтовна структура курсу [2–3], а також подано коротке резюме виступу [4].

Не залишимо поза увагою й наступні питання: провідна роль університетів у становленні вищої риторичної освіти для кращих представників суспільства та зрощуванні майбутніх державних, політичних і громадських лідерів усіх рівнів та відібраних претендентів до різногалузевих еліт; оптимальне залучення класичної риторичної спадщини (вітчизняної і зарубіжної) до оновлення розвитку риторико-комунікативної культури суспільства загалом та елітарної особистості зокрема; системні обґрунтування й упровадження академічної риторики як інтегративної дисципліни й базової складової у розвиткові інституційного потенціалу університетів. Маємо намір продовжити знайомство з працями сучасних колег-риторів із ближнього і дальнього зарубіжжя. Уже залучено до реферативного огляду, окрім франкомовних видань, праці англійською, білоруською, болгарською, грецькою, іспанською, італійською, литовською, німецькою, польською й іншими мовами народів світу.

До запровадженої нами „Бібліотеки риторичних знань від А до Я” залучаємо й новітні вітчизняні „Риторики” – академічні, духовні, загальні, журналістські, нериторичні, педагогічні, прокурорські, судові, суспільні, юридичні тощо. Не полишаємо поза увагою й навчально-методичні видання з культури

та етики фахового мовлення – українська мова за професійним спрямуваням, етикет і культура спілкування, культура наукової української мови тощо.

Перебуваючи у Канаді, ми припускали, що, можливо, „Українська риторична асоціація” (аббревіатура – УРА) народиться саме цього – поточного – року, коли світ відзначає ювілеї (від днів народжень) Аристотеля і Демосфена (по 2400 років), Публія Корнелія Тацита (2000 років), Феодосія Печерського (980 років), Нестора Печерського (Літописця) (960 років) та багатьох інших світських і духовних просвітителів усіх часів і народів. Тепер бачимо: поточний рік стрімко спливає... Однак не полишасмо надії омріяної громадської організації (якщо не науково-дослідницької інституції), пам'ятаючи вислів самої Риторики із давнього твору невідомого автора: „Хто шукає мене – не стомиться, а хто знайде – скоро без печалі буде”!

Тож і сподіваємося на гідне продовження започаткованого нами „риторикознавчого марафону” у 2017-му році (уже запланована низка конференцій з вирішення актуальних завдань вищої школи у царині риторики, ораторського мистецтва й культури мовленнєвої комунікації, освітніх програм, видання низки авторських „Риторик” тощо) і бажаємо усім потребуючим радості риторичної творчості!

Висновки. У статті відображено головні результати аналізу вітчизняних і зарубіжних риторикизнавчих досягнень із вивчення еволюційного розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету (останній розглядається як інтегративний фактор формування академічної еліти); задля чого ми спиралися на кількарічний (2013–2017) досвід аналізу у започаткованому нами напрямі міждисциплінарних досліджень – сучасному риторикизнавстві (тому й увели поняття „риторикизнавчий марафон”). Зосереджено увагу на розкритті ключових питань щодо значення риторикизнавчих заходів і подій (конференцій, семінарів, круглих столів, освітніх програм, конкурсів ораторів тощо) у системі університетської освіти й академічної науки, а також підкреслено роль провідних європейських університетів у запровадженні риторикизнавчого дискурсу з актуальних проблем вищої освіти України та поза її межами; ці університети розглянуто в якості наукових центрів риторикизнавчих досліджень. Визначено й наші перспективні плани, зокрема щодо створення Української риторичної асоціації, апробації курсу „Школа риторичної культури мовця-християнина” у Відкритому Православному Університеті Святої Софії-Премудрості, подальшому розвитку Авторського центру риторичної культури тощо.

Роботу представлено для участі у XI Міжнародній науково-практичній конференції „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору” (Київ, 24–26 листопада 2016 року).

Список використаних джерел:

1. Відкритий Православний Університет Святої Софії-Премудрості [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.facebook.com/openorthodoxuniversity/>.
2. В'ячеслав Горшков та Олена Щербакова – про свої навчальні курси у Відкритому Університеті (27.10.2016) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://orthodoxy.org.ua/data/vyacheslav-gorshkov-ta-olena-shcherbakova-pro-svoyi-navchalni-kursi-u-vidkritomu-universiteti>.
3. Олена Щербакова про свій курс: „Кожен мій студент вийде на «риторичну Голгофу» і скаже найсуттєвіше” (31.10.2016) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://orthodoxy.org.ua/data/olena-shcherbakova-pro-sviy-kurs-kozhen-miy-student-viyde-na-ritorichnu-golgofu-i-skazhe.html>.
4. Олена Щербакова: Резюме презентації освітнього курсу „Риторичне мистецтво мовця-християнина” (26.10.2016) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://orthodoxy.org.ua/data/vyacheslav-gorshkov-ta-olena-shcherbakova-pro-svoyi-navchalni-kursi-u-vidkritomu-universiteti>.
5. Круглий стіл „Риторика у вищій освіті та риторико-комунікативна культура особистості в університетському й академічному середовищах: вітчизняні традиції і міжнародний досвід”, Київ, 22 червня 2016 р. [програма] // „Мова і культура” : XXV Міжнар. наук. конф. ім. проф. Сергія Бурого [20–23.06.2016] : [програма]. – Київ : [Видавн. дім Дмитра Бурого], 2016. – С. 37–38. – Відомості доступні також з Інтернету : http://www.burago.com.ua/attachments/article/674/Programe_2016.pdf.
6. Щербакова Олена. Аналітичний огляд новітніх франкомовних видань із риторики, ораторського мистецтва і культури мовленнєвої комунікації представників університетської й академічної еліти Франції, Бельгії та Південної Африки / Олена Щербакова // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис. – 2016. – № 1 (60). – Київ : Ін-т вищ. освіти НАПН України, 2016. – С. 74–82; 90, 93.
7. Щербакова Олена. Стан розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету: аналіз актуальної проблематики міжнародних риторикизнавчих заходів 2016 року у Литві, Канаді й Україні / Олена Щербакова // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис. – 2016. – № 3 (62). – Київ : Ін-т вищ. освіти НАПН України, 2016. – С. 70–78; 88, 91–92.
8. Щербакова О. А. Риторикознавчі заходи у сучасних класичних університетах як показники розвитку їхньої багатогранної риторико-комунікативної культури (на прикладі українсько-польсько-литовсько-канадських зв'язків) / О. А. Щербакова // Класичний університет у контексті викликів епохи (Classic University in the Context of Challenges of the Epoch) : матеріали українсько-польської міжнар. наук. конф. (Київ, 22–23 вересня

- 2016 р.) / [уклад.: А. С. Філіпенко та ін.]. – Київ : Київ. нац. ун-т імені Тараса Шевченка, 2016. – С. 313–315. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://science.univ.kiev.ua/upload/Збірник_superfinal.
9. Щербакова Олена. Риторико-комунікативна культура сучасного університету як інтегративний фактор формування академічної еліти: аналіз новітньої джерельної бази / Олена Щербакова // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку лідерського потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (част. 1): предпринт (аналіт. матеріали) / автор. кол.: О. Боднарук, К. Жданова, С. Калашнікова, С. Курбатов, О. Паламарчук, І. Прохор, О. Щербакова; за заг. ред. С. Калашнікової. – Київ : Ін-т вищ. освіти НАПН України, 2015. – С. 119–133.
 10. Щербакова О. А. Складові риторико-комунікативної культури суб'єктів освітнього й управлінського процесів сучасного університету як першооснова інтегративного чинника формування академічної еліти / Олена Анатоліївна Щербакова // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис. – 2015. – № 3. – Дод. 1: Інтеграція вищої освіти і науки. – Київ : Ін-т вищої освіти НАПН України, 2015. – С. 281–285.
 11. Shcherbakova Olena. Etat du developpement de la culture rhétorique et communicative de l'université européenne contemporaine : expérience de l'étude et projets de l'activité; The contemporary rhetorical and communicative culture in modern European University: Experience of studies and projects of activity [Electronic resource] / Olena Shcherbakova // Rhetoric and the forms of European culture: From tradition to contemporary challenges : International scientific conference : abstracts. – Kaunas : Vytautas Magnus University, Mai 6–7th, 2016. – S. 8–9.
 12. Shcherbakova Olena. La culture de la rhétorique de la personnalité dans l'enseignement supérieur en Ukraine et dans le monde [Electronic resource] / Olena Shcherbakova // CSSR/SCÉR 2016 CONFERENCE / CONGRÈS 2016 ; Canadian Society for the Study of Rhetoric (CSSR) / Société Canadienne pour l'Étude de la Rhétorique (SCÉR) ; University of Calgary, May 31 – June 2 / 31 mai – 2 juin ; Final Programme / Programme Final. – Calgary, 2016. – P. 2 / Olena Shcherbakova. – URL : <https://app.box.com/v/CSSR-2016-programme>.

Transliteration of References:

1. Vidkrytyy Pravoslavnyy Universytet Svyatoyi Sofiyi-Premudrosti [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <https://www.facebook.com/openorthodoxuniversity/>.
2. V'yacheslav Horshkov ta Olena Shcherbakova – pro svoyi navchal'ni kursy u Vidkrytomu Universyteti (27.10.2016) [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://orthodoxy.org.ua/data/vyacheslav-gorshkov-ta-olena-shcherbakova-pro-svoyi-navchalni-kursi-u-vidkritomu-universiteti>.

3. Olena Shcherbakova pro sviy kurs: „Kozhen miy student vyyde na «rytorychnu Holhofu» i skazhe naysutttyevishe” (26.10.2016) [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://orthodoxy.org.ua/data/olena-shcherbakova-pro-sviy-kurs-kozhhen-miy-student-viyde-na-ritorichnu-golgofu-i-skazhe.html>.
4. Olena Shcherbakova: Rezyume prezentatsiyi osvitr'oho kursu „Rytorychne mystetstvo movtsya-khrystyanyna” (26.10.2016) [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://orthodoxy.org.ua/data/olena-shcherbakova-pro-sviy-kurs-kozhhen-miy-student-viyde-na-ritorichnu-golgofu-i-skazhe.html>.
5. Kruhlyy stil „Rytoryka u vyshchii osviti ta rytoryko-komunikatyvna kul'tura osobystosti v universytet-s'komu y akademichnomu seredovyschakh: vitchyznyani tradytsiyi i mizhnarodnyy dosvid”, Kyiv, 22 chervnya 2016 r. [prohrama] // „Mova i kul'tura” : XXV Mizhnar. nauk. konf. im. prof. Serhiya Buraho [20–23.06.2016] : [prohrama]. – Kyiv : [Vydavn. dim Dmytra Buraho], 2016. – S. 37–38. – Vidomosti dostupni takozh z Internetu : http://www.burago.com.ua/attachments/article/674/Programe_2016.pdf.
6. Shcherbakova Olena. Analitychnyy ohlyad novitnikh frankomovnykh vydan' iz rytoryky, orators'koho mystetstva i kul'tury movlennyevoyi komunikatsiyi predstavnykiv universytet-s'koyi y akademichnoyi elity Frantsiyi, Bel'hiyi ta Pivdennoyi Afryky / Olena Shcherbakova // Vyshcha osvita Ukrayiny : teoret. ta nauk.-metod. chasopys. – 2016. – № 1 (60). – Kyiv : In-t vyshch. osvity NAPN Ukrayiny, 2016. – S. 74–82; 90, 93.
7. Shcherbakova Olena. Stan rozvytku rytoryko-komunikatyvnoyi kul'tury suchasnoho universytetu: analiz aktual'noyi problematyky mizhnarodnykh rytorykoznavchyykh zakhodiv 2016 roku u Lytvi, Kanadi y Ukrayini / Olena Shcherbakova // Vyshcha osvita Ukrayiny : teoret. ta nauk.-metod. chasopys. – 2016. – № 3 (62). – Kyiv : In-t vyshch. osvity NAPN Ukrayiny, 2016. – S. 70–78; 88, 91–92.
8. Shcherbakova O. A. Rytorykoznavchi zakhody u suchasnykh klasychnykh universytetakh yak pokaznyky rozvytku yikhnoyi bahatohrannoyi rytoryko-komunikatyvnoyi kul'tury (na prykladi ukrayins'ko-pol's'ko-lytovs'ko-kanads'kykh zv'yazkiv) / O. A. Shcherbakova // Klasychnyy universytet u konteksti vyklykiv epokhy (Classic University in the Context of Challenges of the Epoch) : materialy ukrayins'ko-pol's'koyi mizhnar. nauk. konf. (Kyiv, 22–23 veresnya 2016 r.) / [uklad.: A. S. Filipenko ta in.]. – Kyiv : Kyiv. nats. un-t imeni Tarasa Shevchenka, 2016. – S. 313–315. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : http://science.univ.kiev.ua/upload/Збірник_superfinal.
9. Shcherbakova Olena. Rytoryko-komunikatyvna kul'tura suchasnoho universytetu yak intehratyvnyy faktor formuvannya akademichnoyi elity: analiz novitn'oyi dzherel'noyi bazy / Olena Shcherbakova // Analiz providnoho vitchyznyanoho ta zarubizhnoho dosvidu rozvytku liders'koho potentsialu universytetiv u konteksti hlobal'noho liderstva (chast. 1): predprynt (analit. materialy) / avtor. kol.: O. Bodnaruk, K. Zhdanova, S. Kalashnikova, S.

- Kurbatov, O. Palamarchuk, I. Prokhor, O. Shcherbakova; za zah. red. S. Kalashnikovoyi. – Kyiv : In-t vyshch. osvity NAPN Ukrainy, 2015. – S. 119–133.
10. Shcherbakova O. A. Skladovi rytoryko-komunikatyvnoi kul'tury sub»ektiv osvith'oho y upravlin's'koho protsesiv suchasnoho universytetu yak pershoosnova intehtatyvnoho chynnyka formuvannya akademichnoi elity / Olena Anatoliyivna Shcherbakova // Vyshcha osvita Ukrainy : teoret. ta nauk.-metod. chasopys. – 2015. – № 3. – Dod. 1: Intehtatsiya vyshchoyi osvity i nauky. – Kyiv : In-t vyshchoyi osvity NAPN Ukrainy, 2015. – S. 281–285.
 11. Shcherbakova Olena. Etat du developpement de la culture rhétorique et communicative de l'université européenne contemporaine : expérience de l'étude et projets de l'activité; The contemporary rhetorical and communicative culture in modern European University: Experience of studies and projects of activity [Electronic resource] / Olena Shcherbakova // Rhetoric and the forms of European culture: From tradition to contemporary challenges : International scientific conference : abstracts. – Kaunas : Vytautas Magnus University, Mai 6–7th, 2016. – S. 8–9.
 12. Shcherbakova Olena. La culture de la rhétorique de la personnalité dans l'enseignement supérieur en Ukraine et dans le monde [Electronic resource] / Olena Shcherbakova // CSSR/SCÉR 2016 CONFERENCE / CONGRÈS 2016 ; Canadian Society for the Study of Rhetoric (CSSR) / Société Canadienne pour l'Étude de la Rhétorique (SCÉR) ; University of Calgary, May 31 – June 2 / 31 mai – 2 juin ; Final Programme / Programme Final. – Calgary, 2016. – P. 2 / Olena Shcherbakova. – URL : <https://app.box.com/v/CSSR-2016-programme>.



„Marathon of Rhetorical Studies” 2013–2017: In the Evolution of Rhetorical and Communicative Culture of Modern University: the Experience of the Analysis of Ukrainian and International Achievements

SHCHERBAKOVA OLENA

**Candidate of Philological Sciences, Senior Research,
Institute of Higher Education NAPS Ukraine, Kyiv, Ukraine
E-mail: elena-20075@yandex.ru**

ЯКОВЛЕВА В.А.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра методики навчання та
управління навчальними закладами,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України,
м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ І ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІМИ БАКАЛАВРАМИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

У статті розглядаються проблеми розвитку пізнавального інтересу і застосування навчально-пізнавальної мотивації студентами на заняттях у вищих навчальних закладах при вивченні соціально-педагогічних дисциплін. Розкриваються різні види пізнавального інтересу і мотивів що впливають на формування пізнавальної самостійності майбутніх бакалаврів соціальної роботи. Обґрунтовується взаємозв'язок і взаємозумовленість навчально-пізнавальної мотивації та пізнавального інтересу.

Ключові слова: *пізнавальний інтерес, інтерес, пізнавальна активність, пізнавальна самостійність, навчальна діяльність студентів, навчально-пізнавальна мотивація.*

В статье рассматриваются проблемы развития познавательного интереса и применения учебно-познавательной мотивации студентов на занятиях в высших учебных заведениях при изучении социально-педагогических дисциплин. Раскрываются различные виды познавательного интереса и мотивов влияющие на формирование познавательной самостоятельности будущих бакалавров социальной педагогики. Обосновывается взаимосвязь и взаимообусловленность учебно-познавательной мотивации и познавательного интереса.

Ключевые слова: *познавательный интерес, интерес, познавательная активность, познавательная самостоятельность, учебная деятельность студентов, учебно-познавательная мотивация.*

In the article the problem of cognitive interest and use of teaching and learning in the classroom motivation of students in higher education in the studied social and educational disciplines. Revealed different types of cognitive interest and motives that influence the formation of cognitive independence of future bachelors social pedagogy. Grounded relationship and interdependence of teaching and learning motivation and cognitive interest.

Key words: *cognitive interest, interest, cognitive activity, cognitive independence, learning activities of students, teaching and learning motivation.*

Сьогодення потребує від системи вищої освіти України розробки ефективних засобів формування всебічно розвиненої особистості, здатної не лише використовувати здобуті знання у професійній діяльності, а й постійно їх поповнювати. Об'єм інформації, необхідної для професійної діяльності та життя освіченої людини, постійно зростає. Це вимагає від майбутніх фахівців умінь самостійно орієнтуватися у всезростаючих інформаційних потоках, сприймати їх системно, здійснюючи критичний аналіз. Особливе місце у формуванні пізнавальної самостійності належить соціально-педагогічним дисциплінам, які є науками комплексними, інтегрованими, і суспільними.

Деякі аспекти цієї проблеми досить добре розроблені вітчизняними і зарубіжними педагогами. Мотивацію розвитку пізнавальної самостійності розглядали у своїх працях: (Д. Богоявленська, Л. Божович, І. Зимня, М. Матюхіна, А. Маркова, Н. Менчинська, Б. Ананьєв, Г. Щукіна та інші), тощо.

Мета статті: з'ясувати головні особливості пізнавального інтересу і застосування навчально-пізнавальної мотивації студентами при вивченні соціально педагогічних дисциплін на заняттях у вищих навчальних закладах

Пізнавальна самостійність є подвійним феноменом, що вміщує суб'єктивну і об'єктивну сторони. При цьому суб'єктивна сторона окреслюється як мотивація до навчально-пізнавальної діяльності, а об'єктивна – як наявність узагальнених знань, умінь і навичок навчальної діяльності. Отже, мотивацію ми розглядаємо як одну з визначальних характеристик пізнавальної самостійності.

Завжди є постійною увага дослідників до різноманітних аспектів формування пізнавальних інтересів. Встановлено, що пізнавальний інтерес активізує всі психічні процеси людини, на високому рівні розвитку збуджує до постійного пошуку. Вчені відзначають, що пізнавальні інтереси активізують розумову діяльність, впливають на зміни у способах її здійснення тощо.

Сучасні психологи розглядають «інтерес», як позитивне емоційне ставлення до об'єкта, зосередження уваги на ньому. При цьому вони розрізняють

«інтерес ситуативний», що виникає в процесі виконання певної дії і згасає з її завершенням, та «інтерес стійкий», що є відносно постійною рисою особистості і важливою умовою творчого ставлення людини до роботи, що виконується, та сприяє розширенню її кругозору, збагаченню знань.

Пізнавальний інтерес – це емоційно усвідомлена, вибірково спрямованість особистості, яка звернена до предмета та процесу діяльності, пов'язаної з ним, що супроводжується внутрішнім задоволенням від результатів цієї діяльності. Цей інтерес має пошуковий характер, підвищує можливості розумового розвитку студента, сприяє усвідомленій самостійності викликає продуктивну роботу, змінює способи розумової діяльності, є умовою розвитку творчої особистості.

Характерними особливостями інтересу є його усвідомленість, емоційність, особлива воляова спрямованість до пізнання. Наявність взаємозв'язку між інтересом і різноманітними психологічними функціями призводить до такого висновку: якщо ми бажаємо сформуванню пізнавальний інтерес, організовуючи пізнавальну активність суб'єктів учіння, необхідно сформуванню в них ті психологічні функції, які пов'язані з інтересом.

Пізнавальний інтерес у навчальній діяльності студента вищого навчального закладу виступає як результат взаємодії об'єктивної і суб'єктивної сторін інтересу. Він виражає прагнення студентів до знань і самостійної творчої роботи, тому вважається педагогами одним із найбільш значущих і надійних факторів, які інтенсифікують пізнавальну діяльність.

Навчання спирається на інтереси особистості, воно ж і формує їх, тому інтерес є передумовою навчання і його результатом. Пізнавальний інтерес може виступати і як засіб навчання, і як мета педагогічної роботи в плані розвитку загальної пізнавальної активності. Така потрібність прояву інтересу як мети, засобу і результату навчання та виховання складає головну особливість педагогічного аспекту проблеми формування пізнавальних інтересів студентів.

У педагогічній словниково-довідниковій літературі вказується на те, що інтерес – це «форма прояву пізнавальної потреби, що забезпечує спрямування особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє орієнтації, ознайомленню з певними фактами» [3, с. 147]. Таким чином, це є фактично визначення пізнавального інтересу, оскільки воно пов'язується з пізнавальними потребами й мисленнєвою діяльністю.

У контексті проблеми нашого дослідження пізнавальний інтерес відображає пізнавальну потребу у самостійному засвоєнні навчальної інформації й продукуванні нової [5, с.11-19].

У психології пізнавальний інтерес пов'язується з прагненням ознайомитися з предметом цього інтересу, що безпосередньо впливає, на думку Б.

Ананьєва, творчою активністю, взаємодією інтелектуальної діяльності та емоційно-вольової сфери [1, с. 11]. Г. Щукіна виділяє об'єктивно-суб'єктивні характеристики пізнавального інтересу [7, с. 90], що дає змогу, з одного боку, стверджувати об'єктивність самого процесу формування пізнавальної самостійності, з іншого – суб'єктивні ознаки й індивідуальний характер шляхів формування пізнавальної самостійності, швидкості цього процесу тощо.

У психолого-педагогічній науці вирізняють два *види пізнавального інтересу*: опосередкований, пов'язаний із зацікавленістю результатом діяльності (цільовий пізнавальний інтерес); безпосередній, зумовлений емоційною прихильністю пізнавального процесу.

Не можна, однак, стверджувати, що якийсь з видів пізнавального інтересу є більш чи менш важливим. Тому ми вважаємо, що найсприятливішим для формування пізнавальної самостійності є відсутність суперечностей між обома видами пізнавального інтересу.

На сьогодні виокремлюються такі основні тлумачення поняття пізнавального інтересу в науковій літературі: це вибіркова спрямованість індивіда, його уваги, або ж його думок; це структура, що складається з пізнавальних потреб (Ш. Бюлер), об'єднаних в цілісній структурі особистості, враховуючи її відношення й потреби; це вибіркова спрямованість особистості студента на об'єкти і явища оточуючого світу.

Як відомо зі словниково-довідникової літератури, мотив – це усвідомлена потреба, яка викликає активність людини й визначає спрямованість цієї активності. Мотив викликає мотивування – пояснення суб'єктом навчання своїх дій з посиланням на обставини навчального процесу, що спонукали до вибору певного роду діяльності (в тому числі й самостійно-пізнавальної діяльності, що особливо важливо для теми нашого дослідження). Один із засновників діяльнісного підходу С. Рубінштейн писав, що люди поринають у діяльність заради самої діяльності, яка в даний момент і є головним мотивом, а не для досягнення якихось зовнішніх нагород – маючи на увазі стійку внутрішню мотивацію до дії [6]. Учений вважав, що «мотивація повинна визначатися не тільки і не стільки фізіологічною реакцією, скільки реакцією психологічною, пов'язаною з усвідомленням стимулу і надання йому того чи іншого значення, після чого тільки у людини з'явиться бажання та усвідомлення необхідності реагувати на стимул певним чином, визначається мета і з'являється стимул для її досягнення. Отже, стимул викликає дію не прямо, а опосередковано, через мотив: стимул – спонукач мотиву, а спонукачем дії або вчинку стає внутрішнє усвідомлення спонукання, сприйняте багатьма психологами як мотив».

Таким чином, мотив навчання — це спрямованість особистості у різні напрямки навчальної діяльності. Наприклад, якщо активність соціального

педагога спрямована на роботу із самим досліджуваним об'єктом (в тому числі професійним соціально-педагогічним), то найчастіше в цих випадках можна говорити про різні види пізнавальних мотивів. Якщо активність студента спрямована під час навчання на відносини з іншими людьми, то йдеться, як правило, про різні соціальні мотиви. Таким чином, розрізняють дві великі *групи мотивів*:

1) пізнавальні мотиви, пов'язані зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання;

2) соціальні мотиви, пов'язані з різними соціальними взаємодіями майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки з іншими людьми.

Перша група мотивів включає кілька підгруп:

1) *широкі пізнавальні мотиви*, які полягають в орієнтації студентів на оволодіння новими знаннями з основ майбутньої професійної діяльності. Вони відрізняються за рівнями. Ці рівні визначаються глибиною інтересу до знань. Це може бути, інтерес до нових цікавих фактів, явищ, інтерес до істотних властивостей соціально-педагогічних та психологічних явищ, до певних дедуктивних висновків, або інтерес до закономірностей у навчальному матеріалі, до теоретичних принципів навчального матеріалу;

2) *навчально-пізнавальні мотиви*, які полягають в орієнтації студентів на засвоєння способів здобування професійних соціально-педагогічних знань: інтереси до прийомів самостійного набуття професійних знань, до способів саморегуляції навчальної роботи, і раціональної організації своєї праці;

3) *мотиви самоосвіти*, які полягають у спрямованості студентів на самостійне вдосконалювання способів здобування теоретичних та практичних знань.

Всі ці пізнавальні мотиви забезпечують подолання труднощів студентами у навчальній роботі, викликають пізнавальну активність.

Друга група мотивів — соціальні мотиви — також поділяється на підгрупи: 1) *широкі соціальні мотиви*, що полягають у прагненні одержувати знання, у розумінні необхідності вчитися. Тут великим є значення мотивів усвідомлення соціальної необхідності. До цих мотивів також можна віднести бажання студентів добре підготуватися до обраної професії;

2) *вузькі соціальні мотиви*, що полягають у прагненні зайняти певну позицію, місце у відносинах з оточуючими, одержати їхнє схвалення, заслужити у них авторитет. Ці мотиви пов'язані з потребою студента в спілкуванні, у прагненні одержати задоволення від процесу спілкування, від налагодження відносин з іншими людьми. Також цей мотив може полягати в спробах різного роду самоствердження – у бажанні зайняти місце лідера, впливати на інших студентів;

3) *мотиви соціального співробітництва*, які полягають у тому, що студент

не тільки хоче спілкуватися і взаємодіяти з іншими людьми, але й прагнути усвідомлювати, аналізувати способи, форми свого співробітництва і взаємин із викладачами і одногрупниками. Цей мотив є важливою основою самовиховання, самовдосконалення особистості.

Внутрішньою складовою мотиву є інтерес, який примушує особистість діяти відповідно до інтелектуальної значущості та привабливості предмета. Інтерес до вивчення соціально-педагогічних дисциплін можна звести до двох складових: предметної (спрямованість групи дисциплін соціально-педагогічного спрямування на виконання самостійних завдань з цих предметів); складової усвідомлення (спрямованість навчальної діяльності на вивчення соціальної педагогіки як сукупності конкретних тем, завдань, проектів) [4, с 231].

Коротко проаналізуємо особливості ставлення студентів до навчання, яке може сформуватися у студентів в процесі вивчення соціально-педагогічних дисциплін, окресливши його як негативне, позитивне аморфне, позитивне творче й позитивне особистісно-відповідальне. Для *негативного* відношення студентів до навчання характерно наступне: бідність і вузькість мотивів; пізнавальні мотиви вичерпуються інтересом до результату; несформовані вміння ставити цілі, переборювати труднощі; навчальна діяльність не сформована; відсутнє вміння виконувати дію за розгорнутою інструкцією дорослого; відсутня орієнтація на пошук різних способів дії.

При *позитивному (аморфному)* відношенні студентів до навчання в мотивації спостерігаються нестійкі переживання новизни, допитливості, ненавмисного інтересу; виконання перших переваг одних навчальних предметів над іншими; широкі соціальні мотиви боргу; розуміння і первинне осмислення цілей, поставлених вчителем.

При *позитивному (пізнавальному)* відношенні студентів до навчання мотивація характеризується постановкою нових цілей; народженням нових мотивів; осмисленням співвідношення своїх мотивів і цілей. Навчальна діяльність включає не тільки відтворення за зразками викладачів завдань, способів дій, але й виникнення самостійно поставлених цілей, а також виконання дій за власною ініціативою. Відбувається оволодіння вміннями планувати і оцінювати свою навчальну діяльність до її здійснення, перевіряти та контролювати себе на кожному етапі уроку.

При *позитивному (особистісно-відповідальному)* відношенні особистості студента навчальна мотивація характеризується стійкістю та неповторністю; розвивається уміння ставити перспективні, нестандартні цілі та реалізовувати їх; уміння переборювати перешкоди при досягненні мети. У навчальній діяльності спостерігається пошук нестандартних способів вирішення навчального завдання, гнучкість і мобільність способів дій, освоєння навчальних дій і вмінь до рівня навичок і звичок культури праці, вихід із навчальної діяльності

до самоосвітньої, перехід до творчої діяльності.

Проблема мотивації у зв'язку з формуванням пізнавальної самостійності є однією з найбільш актуальних у психолого-педагогічній та методичній науковій літературі. Розвиток мотивації дозволяє викладачам професійно-орієнтованих навчальних дисциплін: обґрунтовано планувати навчально-пізнавальну діяльність студентів; адекватно оцінювати результативність навчально-пізнавальної діяльності; підтримувати суб'єкт-суб'єктні відносини між викладачем та студентами.

З боку студентів у процесі розвитку мотивації до самостійної пізнавальної діяльності відбувається: розуміння, оцінка й прийняття навчально-пізнавальних завдань; визначення кінцевих і проміжних цілей самостійної пізнавальної діяльності; формування ставлення до викладачів як партнерів в освітньому процесі.

У науковій літературі виокремлюють ще й такі *головні групи навчально-пізнавальних мотивів* діяльності особистості:

1) соціальні як прагнення студента розвивати свій соціальний статус у студентському колективі як соціальній групі;

2) спонукальні – детерміновані впливом на свідомість студента з боку вимог суспільства, авторитету викладача тощо;

3) пізнавальні – як результат пробудження пізнавального інтересу й формування задоволення від отриманого у процесі пізнавальної діяльності задоволення;

4) професійно-ціннісні – відображають професійну орієнтацію майбутнього бакалавра на отримання певної суми знань в окремій галузі;

5) меркантильні – такі, що пов'язані з отриманням певної вигоди від засвоєних студентом знань [2, с. 13].

Найбільш характерними мотивами, що впливають на формування пізнавальної самостійності майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки, вважаємо такі: потреба розширювати коло своїх професійних знань та вмінь; бажання виявити самостійність як ознаку професіоналізму; прагнення підтримати або ж зберегти статусно-рольову позицію в студентській групі; мотив самоконтролю як форма саморегуляції особистості.

У психолого-педагогічній науці вирізняють два протилежні мотиви, що формують поштовх до пізнавальної діяльності: прагнення до успіху і страх перед невдачею [6, с. 265]. Головними характеристиками особистості, що мотивована на досягнення успіху, вважаємо такі: активність та ініціативність самої особистості; ступінь активності особистості менше залежить від зовнішнього контролю; студент наполегливий у досягненні мети й прагне планувати своє майбутнє; студент віддає перевагу завданням середньої важкості або завищеної, ставить реально досяжні цілі. Так мотивовані студенти схильні до

переоцінки своїх невдач.

Студенти, мотивовані *страхом перед невдачею*, вирізняються такими особистісними характеристиками: вони малоініціативні, уникають відповідальних завдань; ставлять перед собою невиправдано завищені навчальні цілі, або ж обирають завдання заниженого рівня складності; схильні до переоцінки своїх досягнень; вирізняються низьким рівнем наполегливості у досягненні мети.

Таким чином, здійснений нами науковий аналіз проблеми розвитку пізнавального інтересу та пізнавальної мотивації у контексті формування пізнавальної самостійності студентів дає змогу стверджувати, що пізнавальний інтерес відображає пізнавальну потребу в самостійному засвоєнні нової навчальної інформації та продукуванні нової.

Список використаних джерел:

1. Архипов В.И. Развитие познавательной самостоятельности студентов в процессе усвоения учебных грамматических понятий : дисс. канд. пед. наук : 13.00.01 / Владимир Иванович Архипов. — Казань, 2007. — 212 с. 6
2. Боровик Л.В. Развитие познавательной самостоятельности курсантов-прикордонников з урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей : дис. канд. психол. наук : 20.02.02 / Людмила Володимирівна Боровик. — Хмельницький, 1998. — 211 с. 23
3. Величковский Б.М. Современная когнитивная психология / Б.М. Величковский. — М. : Изд-во МГУ, 1982. — 336 с. 28
4. Данилов И. В. Развитие игровых технологий в обучении школьной географии / И. В. Данилов // Ярославский пед. вестник. — 2003. — № 2. — С. 24—27. 59
5. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения : в 3-х т. / А. Дистервег. — М. : Просвещение, 1956. — Т. 2. — 418 с. 28 65
6. Душина И.В. Методика и технология обучения географии в школе : [учебное пособие] / Душина И.В., Таможня Е.А., Пятунин В.Б. — М. : Астрель, 2004. — 244 с. 80
7. Каменская В.Г. Психологические характеристики старшеклассников в массовых школах и школах-гимназиях / В. Г. Каменская, С.В. Зверева, И.Е. Мельникова // Вопросы психологии. — 2005. — № 3. — С. 38—52 97

Transliteration of References:

1. Arkhipov V.I. Development poznatelnoy samostoyatelnoy studentov in the process usvoeniya uchebnyh grammatical concepts: diss. candidate. ped. Sciences: 13.00.01 / Vladimir Ivanovich Arkhipov. - Kazan, 2007. - 212 p. 6
2. Boletus L. Development of cognitive independence of students-border taking

- into account their individual psychological characteristics: Dis. candidate. Psychology. Sciences: 20.02.02 / Lyudmila Borovik. - Khmel'nitsky, 1998. - 211 p. 23
3. Velychkovskyy B.M. Modern cognitive psychology / B.M. Velychkovskyy. - Moscow: MGU, 1982. - 336 p. 28
 4. Danilov I.V. Development yhrovyyh technology in learning geography shkolnoy / I.V. Danilov Yaroslavl // ped. Journal. - 2003. - № 2. - P. 24-27. 59
 5. A. Dysterveh Favourites Pedagogical Works: in 3 vol. / A. Dysterveh. - MA: Education, 1956. - Vol 2 - 418 p.28 65
 6. Dushyn I.V. Methods and technologies of teaching geography in school [uchebnoe posobyе] / Dushyn I.V., Tamozhnya E.A. Pyatunyn V.B. - Moscow: Kamenskaya V.G. Psychological characteristics starsheklassnykov massovyh in schools and grammar schools / V.G. Kamenskaya, S.V. Zverev, I.E. Melnikov // Questions of psychology.



**Features of Interest and Application Cognitive Teaching and Learning Motivation
Future Bachelor of Social Pedagogy**

YAKOVLEVA V.

Ph.D., Associate Professor,

Chair teaching methods and management schools,

National University of Life

Nature and Ukraine,

Kyiv, Ukraine

E-mail: yakov-va@mail.ru

ЯКУБОВСЬКА С.С.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет водного
господарства та
природокористування,
м. Рівне, Україна

НАВЧАННЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ ЯК ПІДГРУНТЯ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНОГО ПРОФІЛЮ

У статті розглянуто проблему застосування технологій освіти дорослих у процесі професійної підготовки магістрів інженерних спеціальностей на основі психологічного аналізу їх впливу на розвиток особистості студента, проаналізовано інноваційні методи, технології, активні форми роботи, що допомагають створенню сприятливого освітнього середовища для навчання впродовж життя фахівців інженерного профілю

Ключові слова: елементи освіти дорослих, розвиток особистості студента, інноваційні методи, прийоми, кооперативне навчання, комунікативне навчання, креативне навчання

В статті розглянуто проблему застосування технологій освіти дорослих в процесі професійної підготовки магістрів інженерних спеціальностей на основі психологічного аналізу їх впливу на розвиток особистості студента, що дозволяє підтримувати мотивацію; стимулювати ініціативу; створювати ситуації творчого пошуку, вільного вибору, прийняття відповідальних рішень; здійснювати самоуправління та самоконтроль, зокрема, такі технології освіти дорослих, як трансформативне, самокероване, автономне навчання, які можуть бути застосовані і в умовах магістратури. Охарактеризовано кооперативний контекст навчання на основі технологій освіти дорослих, який сприяє розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців, актуалізації внутрішніх можливостей студентів, підвищенню якості навчання. Проаналізовано інноваційні методи, технології, активні форми роботи, що допомагають створенню сприятливого освітнього середовища для навчання впродовж життя фахівців інженерного профілю

Ключові слова: елементи освіти дорослих, розвиток особистості студента, інноваційні методи, прийоми, кооперативне навчання, комунікативне навчання, креативне навчання

In the article the problem of the use of technology in Adult Education Professional Training Masters of engineering specialties based on psychological analysis of their impact on the development of the individual student, allowing you to maintain motivation; encourage initiative; create situations creativity, free choice, responsible decision-making; exercise self-management and self-control, especially the technology of adult education as a transformative, self-managed, self-learning that can be applied in terms of Magistracy. Cooperative learning context characterized powered adult education, which promotes the development of personal qualities of future specialists, updating internal capabilities of students, improve teaching quality. Analyzes innovative techniques, technologies, active forms of work to help create a favorable learning environment for lifelong learning professionals engineering profile

Key words: elements of adult education, the development of student's personality, innovative methods, techniques, cooperative learning, communicative learning, creative learning

Сучасний стан розвитку вищої освіти передбачає формування всебічно розвиненої особистості фахівця, який володіє не лише професійними компетенціями, а й готовий до саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення впродовж життя. Підґрунтям для цих процесів має стати навчання в умовах магістратури фахівців інженерних спеціальностей. Результати попередніх наших досліджень засвідчили, що в підготовці магістрів, враховуючи їх вікові та психолого-педагогічні особливості, доцільно використовувати лише елементи технологій освіти дорослих.

Тому **метою** статті є виокремити новітні методи, активні форми роботи, які використовуються в технологіях освіти дорослих і можуть бути застосовані в професійній підготовці магістрів.

Проблеми зарубіжного досвіду освіти дорослих вивчали Ю.Лавриш, М.Дернова, Н.Гагіна, кооперативного навчання – М.Байда, С.Ратовська, проблемного навчання – В.Павленко, комунікативного методу А.Гаврилюк, В.Вдовін, креативного навчання – С.Сисоєва, М.Лебедева.

Виклад основного матеріалу дослідження. За допомогою новітніх методів, технологій, активних форм роботи створюється освітнє середовище, що

дозволяє підтримувати мотивацію; стимулювати ініціативу; створювати ситуації творчого пошуку, вільного вибору, прийняття відповідальних рішень; здійснювати самоуправління та самоконтроль, зокрема, такі технології освіти дорослих, як трансформативне, самокероване, автономне навчання, які можуть бути застосовані і в умовах магістратури.

Погоджуємося з думкою В.Ю. Стрельнікова [11] про те, що застосування інновацій в освітньому процесі ВНЗ потребує проведення психологічної експертизи, з'ясування того, розвиток яких саме якостей чи здібностей студента забезпечує та чи інша технологія [11].

Дослідники концепції трансформативного навчання розглядають транзитивність як природну фазу розвитку особистості, що повторюється під час переходу з одного рівня освіти до іншого: перехід із школи до університету, від університету до трудової діяльності. Як зазначає Лавриш Юлія [6], ці зміни часто є травматичними та складними, а своєчасна увага і допомога закладів освіти сприятиме успіху таких транзицій. Одне із завдань трансформативного навчання – це зміщення фокусу контролю із зовнішнього середовища у власний світ, яке дає змогу дорослим слухачам усвідомити власні можливості, розширити та удосконалити професійні навички. Це процес, у якому особистість виходить за межі простого отримання інформації і проходить етап свідомої зміни під впливом отриманого досвіду. Ознаками трансформації є переусвідомлення припущень, переконань, цінностей та критичний аналіз думок відмінних від власних [6].

На думку Ю.Лавриш, фундамент для освіти впродовж життя має закладатися ще під час навчання в університеті, за допомогою трьох складових концепції трансформативного навчання: інструментальне або проблемне навчання, з метою визначення причино-наслідкових зв'язків на базі аналізу та синтезу проблеми; комунікативне навчання: спілкування та співпраця з фахівцями за межами університету; креативне навчання, що сприяє розумінню власних потреб [6].

Проблемне навчання може бути близьке до розвивального навчання, якщо його завданням є розвиток інтелекту студентів – за рахунок збільшення самостійності при вирішенні проблемних ситуацій формується активна пізнавальна діяльність, досягається самостійність застосування способів розумових дій. Проблемне навчання забезпечує можливість творчої участі студентів у процесі засвоєння нових знань, формування пізнавальних інтересів і творчого мислення, високий ступінь засвоєння знань і мотивації майбутніх фахівців. Основою для цього є моделювання творчого процесу за рахунок створення проблемної ситуації й управління пошуком рішення проблеми [8].

Комунікативний метод базується на комунікативній теорії мови, серед основних положень якої можна виділити таку, як «головна функція мови –

взаємодія і комунікація». А серед основних ознак – «основним засобом навчання виступають ділові ігри, що моделюють реальні ситуації спілкування, найтипівіші для даного контингенту студентів» [3].

Важливою для нас є думка В.В. Вдовіна, який виділяє деякі тенденції у застосуванні комунікативного підходу: 1) комунікативна спрямованість усіх видів навчання; 2) спрямованість у процесі навчання не на викладача, а студента; 3) зацікавлення студентів процесом навчання відповідно до їхніх інтересів, здібностей і потреб; 5) основними видами роботи студентів є: парна робота (діалог); групова робота (полілог). Отже, високий рівень комунікативної компетенції дає змогу продуктивно спілкуватися магістрам з фахівцями поза межами університету [2].

Креативне навчання є не що інше як навчання творчості, і саме воно є також творчою діяльністю. Великого значення набуває особистість педагога. Він повинен бути яскравою, талановитою, творчою особистістю. Саме творчий педагог може навчити творчості іншого [7].

Стимулювання творчої активності студентів, на думку С.О. Сисоєвої [10], потребує як психологічних (створення відповідної творчої атмосфери на заняттях, доброзичливість викладача, відсутність категоричних оцінок, критики на адресу студента; створення умов для конструктивного спілкування студентів незалежно від рівня їх творчого розвитку, забезпечення студентам можливості ставити запитання, висувати оригінальні ідеї, гіпотези), так і педагогічних умов (забезпечення студентів необхідним дидактичним і роздавальним матеріалом, який сприяє розвитку творчого інтересу; забезпечення умов для вправ практичного застосування набутих знань, умінь і навичок; дотримання позицій консультанта, помічника студента, залишаючи за собою функцію загального контролю). Також вчений виділяє такі прийоми і методи стимулювання творчої активності студентів: стимулювання зацікавленості і творчого інтересу; використання цікавих аналогій; створення ситуацій емоційного переживання; використання розвивальних ігор професійного спрямування; використання методу відкриття; створення ситуацій з можливістю вибору; використання запитань, що стимулюють процеси мислення вищого рівня; підвищення стимулювального впливу змісту навчального матеріалу [10, с.238-239].

Італійська дослідниця самокерованого навчання дорослих Л. Гульельміно [5] доводить, що не всі дорослі мають схильність до самокерування в процесі навчання через наявність індивідуальних психологічних відмінностей. З чого можна зробити висновок, що самокерування – це особиста якість індивіда. Важливою умовою учіння є наявність пізнавальної потреби і мотиву самовдосконалення, самореалізації та самовираження. Для навчання дорослої людини мотивація – це не тільки сукупність мотивів, оскільки велику роль

тут відіграють й ситуативні фактори (вплив різних людей, специфіка діяльності й ситуації тощо). За твердженням Д. Гаррісона, мотивація має усепроникний ефект у самокерованому навчанні. Вона впливає як на рішення вчитися (вхідна мотивація), так і на зусилля, необхідні для збереження наполегливості в навчанні (орієнтація на завдання) [5].

На думку М.Дернової, самокероване навчання може містити в собі різні види діяльності й ресурси, такі як самостійне читання, участь у дослідницьких групах, стажування, електронний діалог, рефлексивна діяльність у писемній формі; способами підтримки самокерованого навчання можуть бути відкриті програми навчання, індивідуальне навчання, нетрадиційні курси й інші інноваційні програми [5].

Оскільки важливим соціальним компонентом автономії є, на думку Н. Гагіної, здатність до співпраці та продуктивної взаємодії з іншими суб'єктами освітнього простору, однією з необхідних умов її розвитку є кооперативний контекст навчання [4]. Адже кооперативне навчання – це технологія навчання в невеликих групах, коли створюється можливість обговорення кожної проблеми, доведення аргументування власного погляду, тобто залучення усіх студентів до вирішення проблемної ситуації [1].

На особливу увагу, на думку С.Ратовської [9], заслуговують такі технології кооперативного навчання, в основі яких лежить організація взаємодії між студентами в малих групах. Важливість ролі, яку навчання в малих групах грає у вищій освіті, можна пояснити різними його перевагами: управлінськими, поведінковими, соціальними. Сьогодні в науковій літературі визначають багато різновидів технологій кооперативного навчання (дослідники нараховують більше ніж 50), найбільш відомі з них такі: “Навчаємося разом” (Learning Together); навчання в команді (Student Team Learning) — виділяють два варіанти цієї технології: організація навчання у малих групах (Student Teams Achievement Devision — STAD) та навчання в командах на основі гри, турніру (Teams — Games — Tournaments — TGT); “Пилка” (Jigsaw) та її модифікація — “Пилка—2”; технологія організації дослідної групової роботи студентів (Group Investigation).

У країнах Західної Європи з 80-х років ХХ ст. проводяться заняття “у формі тренінгових людських стосунків” з педагогіки і фахових методик. У працях дослідників цей новий підхід має назву “навчання за методом участі”, коли створюється можливість обговорення кожної проблеми, доведення, аргументування власного погляду, а можливо це стає тільки при об'єднанні студентів у малі групи.

Досліджуючи розвиток педагогічної освіти у США, Т. С. Кошманова зосереджує увагу на практиці застосування розробленого ще в кінці 50-60-х роках ХХ ст. американським психологом У. Гордоном методу спільної пошукової

діяльності експертних груп з використанням здогадок, сміливих гіпотез, інтуїтивних рішень або методу групової генерації ідей. Він ще має назву “мозковий штурм”, “мозкова атака”, метод синектики. Цей метод організації роботи передбачає уявлення про природу творчої діяльності та можливостей її цілеспрямованого включення у навчальний процес [9]. Дослідниця також виділяє міжгруповий діалог як один з найефективніших засобів організації навчальної діяльності студентів з метою збільшення їхньої самостійності.

Набуває розвитку проектна система організації навчання. Студенти об’єднуються у малі групи за власним бажанням, обираючи ті ідеї, які на їх погляд є продуктивними і розподіляють завдання у вигляді завдань-проектів. Кожна група має конкретну роботу, згідно із спільною проблемою. Головна мета методу проектів — висунення та розв’язання творчих ідей. Технологічний концепт проектних технологій орієнтує на дієвий спосіб здобуття нових знань у контексті конкретної ситуації та їх використання на практиці [9].

Висновки.

1. Застосування технологій освіти дорослих в умовах магістратури потребує психологічного аналізу їх впливу на розвиток особистості студента технічного ВНЗ.

2. Кооперативний контекст навчання на основі технологій освіти дорослих сприяє розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців, актуалізації внутрішніх можливостей студентів, підвищенню якості навчання.

3. Застосування активних методів, прийомів, активних форм навчання, що використовуються в освіті дорослих, в умовах магістратури допомагають створенню сприятливого освітнього середовища для навчання впродовж життя фахівців інженерного профілю.

Перспективним, на нашу думку, є окреслення ролі викладача у застосуванні технологій освіти дорослих в освітньому процесі вищої технічної школи.

Список використаних джерел:

1. Байда М. В. Використання технологій кооперативного навчання в контексті гуманістичної парадигми освіти: постановка проблеми / М. В. Байда [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/104/18284-vikoristannya-technologij-kooperativnogo-navchannya-v-konteksti-gumanistichnoi-paradigmi-osviti-postanovka-problemi.html>
2. Вдовін В.В. Комунікативний підхід як оптимальний засіб вивчення іноземної мови у ВНЗ / В.В. Вдовін [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vlp.com.ua/files/07_36.pdf
3. Гаврилюк А.П. Застосування комунікативного методу викладання іноземних мов у ВНЗ / А.П.Гаврилюк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1061>

4. Гагіна Н.В. Умови розвитку навчальної автономії студентів ВНЗ /Н.В. Гагіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=754.
5. Дернова Майя. Моделі самокерованого навчання в освіті дорослих /Майя Дернова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file:///C:/Users/Sveta/Downloads/OD_2013_7_7.pdf.
6. Лавриш Юліана. Трансформативне навчання як фактор неперервного навчання на прикладі системи професійної освіти Канади / Юліана Лавриш [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/984/999>.
7. Лебедева Марія Креативні методи навчання / Марія Лебедева [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://confesp.fl.kpi.ua/node/1028>
8. Павленко В.В. Методи проблемного навчання / В.В. Павленко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/13197/1/1.pdf>
9. Ратовська С.В. Технології кооперативного навчання як засіб удосконалення підготовки майбутніх педагогів / С.В. Ратовська [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/22_4.pdf
10. Сисоєва С.О. Творчий розвиток студентів в умовах магістратури: Монографія / С.О. Сисоєва. –К.: ТОВ «Видавниче підприємство «Єдельвейс»», 2014. – 404 с.
11. Стрельніков В.Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі / В.Ю. Стрельніков [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://library.kr.ua/elib/strelnikov/posibnyk-Strelnikov.pdf>

Transliteration of References:

1. Bayda MV Using cooperative learning technologies in the context of humanistic paradigm of education: problem / MV Bayda [electronic resource]. - Access: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/18284-vikoristannya-tekhnologij-kooperativnogo-navchannya-v-konteksti-gumanistichno-paradigmi-osviti-postanovka-problemi.html>
2. VV Vdovin The communicative approach as the best way of learning a foreign language in Universities / VV Vdovin [electronic resource]. - Access: http://vlp.com.ua/files/07_36.pdf
3. Gavrilyuk AP The use communicative method of teaching foreign languages in universities / A.P.Havrylyuk [electronic resource]. - Access: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1061>
4. Gagin NV Terms of educational autonomy university students /N.V. Gagin [electronic resource]. - Access: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=754.
5. Dernova Maya. Models of self-managed learning in adult education / Maya Dernova [electronic resource]. - Access: <file:///C:/Users/Sveta/Downloads/>

OD_2013_7_7.pdf.

6. Julian laurels. Transformative learning as a factor in lifelong learning by the example of vocational education Canada / Julian laurels [electronic resource]. - Access: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/984/999>.
7. Maria Lebedeva Creative methods of teaching / Maria Lebedeva [electronic resource]. - Access: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1028>
8. V. Pavlenko The methods of problem-based learning / VV Pavlenko [electronic resource]. - Access: <http://eprints.zu.edu.ua/13197/1/1.pdf>
9. Ratovska SV Technologies cooperative learning as a means of improving the training of future teachers / SV Ratovska [electronic resource]. - Access: http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/22_4.pdf
10. SO Sysoiev The creative development of students in the magistracy: Monograph / SA Sysoiev. K .: LLC «Publishing House» Yedelveys «», 2014. - 404 p.
11. Strelnikov VU Modern technology education in high school / VU Strelnikov [electronic resource]. - Access: <http://library.kr.ua/elib/strelnikov/posibnyk-Strelnikov.pdf>



Training in the Magistracy as the Basis for Lifelong Education of Engineering Profile

JAKUBOWSKA SVETLANA

Ph.D., Associate Professor, National University of Water and Environment Management, Rivne, Ukraine

E-mail: yakubovskasvitlana@ukr.net

ЗМІСТ

Сучасна освіта як контраверсійний феномен: суперечності та інноватика

| | |
|---|-----|
| АРИСТОВА Н.О. , Педагогічні умови формування професійної суб'єктності майбутніх філологів | 8 |
| ВАВКОВА-ПΥΛΥΡΕΝΚΟ Ν. , Peculiarities of on-line courses using at ukrainian universities. | 18 |
| ВАСИЛЕНКО О.В. , Формування педагогічних умов для створення інноваційного освітньо-виховного середовища у вищих навчальних закладах | 27 |
| ЖИДЕНКО А.О., ЖАРА Г.І., УСМАНОВА Г.О. , Компетентнісні аспекти природничо-наукової підготовки бакалаврів спеціальності «Здоров'я людини» | 38 |
| ЖИДЕЦЬКИЙ Ю.Ц., ЗАЙШЛЮК О.В. , Запровадження технологій усвідомленого дихання у професійній підготовці працівників поліції | 55 |
| ЗАЙЦЕВА О.М. , Культурологічний напрям в освіті як шлях формування професійно-педагогічної культури педагога | 63 |
| КОЛЕСНИК Т.Г. , Особливості та технологія формування професійної самореалізації фахівців туристичної галузі в умовах навчального комплексу | 71 |
| КОЛОМІЄЦЬ С.С., ТІКАН Я.Г. , Інтерактивна лекція як засіб покращення якості освіти у вищій школі | 79 |
| КОРНІЄНКО В.О. , Інноваційні підходи до формування професійної мобільності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі неперервної освіти. | 90 |
| КОСТИЛЬОВ О.В., ВДОВИЧЕНКО О.М. , Особливості формування професійної компетентності студента-медика | 97 |
| КОСЬМІЙ О.М., СЕМЧУК Н.І. , Соціальна згуртованість суб'єктів освітнього процесу як складова реформування сучасної української школи | 106 |
| КОТКОВЕЦЬ А.Л. , Ігрові методи у викладанні англійської мови технічного спрямування | 114 |
| КРАВЧЕНКО В.М. , Специфіка магістерської підготовки майбутнього викладача в умовах модернізації освіти | 122 |
| КРИВЦОВ В.В. , Підвищення ефективності навчального процесу шляхом використання інтерактивних методів | 131 |
| ЛАБУНЕЦЬ Ю.О., ПЛУЖНИК І.В. , Нова стратегія професійної підготовки викладача іноземної мови в умовах євроінтеграції у контексті мультикультурності розвитку системи освіти України. | 140 |
| LITIKOVA O.I. , Enhancement of testing standards for maritime english: controversy and innovations. | 149 |

| | |
|--|-----|
| МАРУЩЕНКО М.О. , Евалюаційні критерії ефективності організації самостійної роботи студентів медичних університетів у контексті Закону України «Про вищу освіту» | 157 |
| МЕЛЬКО Л.Ф. , Застосування технології веб-квесту при викладанні країнознавчих дисциплін: доцільність і протиріччя | 165 |
| МУЗИЧКО Л.Т. , Психологічна допомога молоді з посттравматичними порушеннями | 175 |
| ПАВЛИК О.А., ЛИСОГОР Л.П. , Формування вчителя-новатора в системі неперервної освіти. | 185 |
| ПАНФИЛОВА Г.Б. , Изучение и коррекция я-концепции студентов с использованием метафорических ассоциативных карт | 195 |
| ПАНЧУК Б.Б., МАЧИНСЬКА Н.І. , Теоретичні аспекти здоров'язберігаючих технологій у практиці роботи вчителя початкової школи | 203 |
| РАЙЛЯНОВА В.Е. , Особенности работы головного мозга у детей младшего школьного возраста в процессе формирования иноязычной речевой деятельности | 213 |
| СЛОБОДИСЬКА О.А., САВЧУК З.С. , Імідж викладача як педагогічна компетентність | 221 |
| СОЦЕНКО Ю.Ю. , Роль та місце гувернерства як системи індивідуального навчання й виховання дітей в сучасному освітньому просторі | 229 |
| СТОЛЯРЧУК О.А. , Опис та психометричні характеристики психодіагностичної методики «Рівень і тип професійного становлення студентів» | 237 |
| СТРИЛЕЦЬ В.В. , Методичний аналіз текстів нафтогазової галузі для формування письмової перекладацької компетентності | 252 |
| ЧЕРЕДНІЧЕНКО Н.Ю. , Європейський досвід підвищення кваліфікації педагогів загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. | 260 |
| ЧЕРНЯК Д.С. , Роль викладача при дистанційній формі навчання | 271 |
| ЧУХРІЙ І.В. , Особливості образу фізичного "Я" молодих людей з порушенням функцій опорно-рухового апарату | 280 |
| ШПАК М.М. , Інтерактивні методи розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у процесі соціально-психологічного тренінгу. | 292 |
| ЩЕРБАКОВА О.А. , „Риторикознавчий марафон” 2013–2017: досвід аналізу вітчизняних і зарубіжних досягнень в еволюційному розвитку риторико-комунікативної культури сучасного університету | 301 |
| ЯКОВЛЕВА В.А. , Особливості розвитку пізнавального інтересу і застосування навчально-пізнавальної мотивації майбутніми бакалаврами соціальної педагогіки | 318 |
| ЯКУБОВСЬКА С.С. , Навчання в умовах магістратури як підгрунтя освіти впродовж життя фахівців інженерного профілю | 327 |

CONTENT

| | |
|--|-----|
| ARISTOVA N. , Pedagogical Conditions of Professional Subjectivity Future Philologists' Formation . . . | 8 |
| BABKOVA-PYLYPENKO NATALYA , Peculiarities of On-line Courses Using at Ukrainian Universities | 18 |
| VASYLENKO O.V. , Formation of the Pedagogical Conditions to Create Innovative Educative Environments in Higher Education Institutions | 27 |
| ZHIDENKO ALLA, ZHARA HANNA, USMANOVA GALINA , Competence Aspects of Natural Science Training of Bachelors in «Human Health» Speciality. | 38 |
| ZHYDETSKYI YURII, ZAYASHLUK OLEG , Introduction Technologies Consciously Breathing in Professional Preparation Police | 55 |
| ZAYTSEVA OL'HA , Culture Research Direction in Education as the Way of Forming Teacher's Professional and Pedagogical Culture | 63 |
| KOLESNIK TATYANA , Features and Technology Formation Professional Fulfillment Specialists of Tourism Industry in the Educational Sector | 71 |
| KOLOMIETS SVETLANA, TIKAN YANA , Interactive Lecture as a Way of Improving the Quality of Higher Education | 79 |
| KORNIENKO VLADA , Innovative Approaches to Formation of Professional Mobility Of Teachers of Secondary Schools in the Process of Continuous Education | 90 |
| KOSTYLEV ALEXANDER, OKSANA RUDA, VDOVYCHENKO ELENA , Features Formation of Professional Competence of Medical Students. | 97 |
| COSMIY OLENA, SEMCHUK NADIYA , Social Cohesion of the Subjects of Educational Process as a Constituent Part of Modern Ukrainian School Reform | 106 |
| KOTKOVETS A. , Games in Teaching English for Technical Purposes | 114 |
| KRAVCHENKO V.M. , The Specifics of The Master Training the Future Teacher in the Conditions of Modernization of Education | 122 |
| KRIVTSOV V.V. , Improving the Efficiency of the Educational Process by Implementing Interactive Methods | 131 |
| LABUNETS JULIA, PLUZHNIKOVA IRINA , The New Strategy of Professional Foreign Language Teachertraining Under Integration in the Context of Multicultural Development of Ukraine Educational System | 140 |
| LITIKOVA O.I. , Enhancement of Testing Standards for Maritime English: Controversy and Innovations. | 149 |
| MARUSHCHENKO M.O. , Effectiveness Evaluation Criteria of Independent Work of Medical University Students in the Context of law of Ukraine «On Higher Education» | 157 |
| MELKO L.F. , Technology of Web-Quest in Teaching Country-Studeis Disciplines: Feasibility and Contradictory | 165 |

| | |
|---|-----|
| MUZYCHKO L. , Psychological Help for Youth With Post-Traumatic Disorders | 175 |
| PAVLYK O., LYSOGOR L. , Innovative Teachers Formation in Lifelong Learning | 185 |
| GALINA PANFILOVA , Study and Correction Students' Self-Concept of Using Metaphorical Associative Mapping | 195 |
| PANCHUK B.B., MACHYNSKA N.I. , Theoretical Aspects of Healthy Technology Practice of Primary School Teachers | 203 |
| RAILIANOVA V.E. , Peculiarities of Children's Brain Work During Formation of Foreign Language Activity In Primary School | 213 |
| SLOBODYSKA OKSANA, SAVCHUK ZORJANA , The Lecturer's Image as Teacher Competence. | 221 |
| SOTSENKO Y.Y. , Role and Place of Huvernerstvo as of Individual Training and Education of Children in Modern Educational Space | 229 |
| STOLYARCHUK O. , Description and Psychometric Characteristics Psychological Diagnostic Technique «Level and Type of Professional Becoming of Students» | 237 |
| STRILETS V. , Methodology Analysis of Oil and Gas Text of Formation for Writing Translation Competence. | 252 |
| CHEREDNICHENKO NATALIA , European Experience of the Secondary and Vocational School Teachers Professional Development Using Ict. | 260 |
| CHERNYAK DARYNA , The Role of The Lecturer in the Remotely Obtained Education. | 271 |
| CHUKHRIL I.V. , Physical Self-Concept Features of Young People with Musculoskeletal Disorders | 280 |
| SHPAK M.M. , Interactive Methods of the Development of Emotional Intelligence of Elementary School Pupils in the Process of Socio-Psychological Training | 292 |
| SHCHERBAKOVA OLENA , "Marathon of Rhetorical Studies" 2013–2017: in the Evolution of Rhetorical and Communicative Culture of Modern University: the Experience of the Analysis of Ukrainian and International Achievements | 301 |
| YAKOVLEVA V. , Features of Interest and Application Cognitive Teaching and Learning Motivation Future Bachelor of Social Pedagogy | 318 |
| JAKUBOWSKA SVETLANA , Training in the Magistracy as the Basis for Lifelong Education of Engineering Profile | 327 |

Збірник НАУКОВИХ ПРАЦЬ засновано у 2000 році.

ЗАСНОВНИК:

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ №16427-4899Р від 20. 01. 2010 року.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних та
філософських наук наказом МОН України від 07.10.2016 № 1222.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з психологічних наук наказом
МОН України від 11.07.2016 № 820.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

В.П. Коцур, доктор історичних наук, професор, дійсний член НАПН України

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

ПЕДАГОГІКА: АНДЕРСОНЕ Р., доктор педагогічних наук, професор (Латвія); ВАШУЛЕНКО М. С., доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; ВОЛКОВ Л. В., доктор педагогічних наук, професор; ГРЕКМАНОВА Х., Ph.D., професор (Словаччина); ГРЕНВАЛЬД М., Dr.hab., професор (Польща); ДОБРОСКОК І. І., доктор педагогічних наук, професор; РИК С. М., кандидат філософських наук, доцент (заступник головного редактора); ТОКМАНЬ Г. Л., доктор педагогічних наук, професор; ЧЕРНЕНКО Г.М., кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар); ШАПРАН О. І., доктор педагогічних наук, професор.

ПСИХОЛОГІЯ: БУЛАХ І. С., доктор психологічних наук, професор; КАЛМИКОВА Л. О., доктор психологічних наук, професор; КОРНІЯКА О. М., доктор психологічних наук, професор; КУЗЬМЕНКО В. У., доктор психологічних наук, професор; МАНОХА І. П., доктор психологічних наук, професор; МІРСКИ А., Dr., PhD в галузі психології (Польща); РИК С. М., кандидат філософських наук, доцент (заступник головного редактора); ТАТЕНКО В. О., доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України; ТКАЧУК Т. А., доктор психологічних наук, професор.

ФІЛОСОФІЯ: АНДРУЩЕНКО В. П., доктор філософських наук, професор, дійсний член НАПН України, член-кореспондент НАН України; БАЗАЛУК О. О., доктор філософських наук, доцент; КІНЦАНС В., доктор філософії, професор (Латвія), КОНВЕРСЬКИЙ А. Є., доктор філософських наук, професор, академік НАН України; РИК С. М., кандидат філософських наук, доцент (заступник головного редактора); СТАДНИК М. М., доктор філософських наук, професор; СТОГНІЙ І. П., доктор філософських наук, професор; ХАРЧЕНКО Л. М., кандидат філософських наук, доцент (відповідальний секретар); ХАРЬКОВЩЕНКО Є. А., доктор філософських наук, професор.

Рекомендовано Вченою радою Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (протокол №4 від 19 жовтня 2016 р.)

За зміст, авторську позицію та достовірність наведених у статтях фактів, цитувань, відповідальність несуть автори.

УДК 378-044.247(477:4)
ББК 74.58(4Укр)+74.58(4)
В 55

Рекомендовано Вченою радою
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”
Протокол №4 від 19 жовтня 2016 р.

Видання здійснено за сприяння Міжнародної Експертної Агенції
“Консалтинг і Тренінг” та Східно-Європейського Інституту Психології (Україна – Франція)



Редакційна колегія випуску:

Кремель В.Г., Савченко О.Я., Маноха І.П., Ляшенко О.І., Коцур В.П.,
Рик С.М., Вашуленко М.С., Бех І.Д., Калмикова П.О.

Відповідальний редактор випуску:

Маноха І.П., доктор психологічних наук, професор

Верстка: Омелян О.

Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” – Додаток 1 до Вип. 37, Том IV (72) : Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К.: Гнозис, 2016. – 342 с.

The Journal of Humanities SU “Pereyaslav-Khmel'nitsky Pedagogical University by H.Skovoroda” - Supplement 1 to Vol. 37, Volume IV (72): Thematic Issue “Higher Education in Ukraine in the context of integration into the European educational space.” - K.: Gnosis, 2016. - 342 p.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ №16427-4899р від 20.01.2010 року.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних та філософських наук наказом МОН України від 07.10.2016 № 1222.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з психологічних наук наказом МОН України від 11.07.2016 № 820.

У тематичному випуску вміщені наукові статті фахівців з питань вищої освіти, присвячені актуальній проблемі входження України до європейського освітнього простору. Перспективи євроінтеграційних процесів у сфері вищої освіти, вимоги Болонського процесу та питання готовності України відповідати цим вимогам, моніторинг якості освіти, стандарти європейського освітнього простору та завдання, що стоять перед вищою освітою України сьогодні - ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску. У центрі уваги також питання управління якістю освіти, перспективи запровадження механізмів сучасного освітнього менеджменту, а також - умови й напрями оптимізації та розвитку вищої освіти України в сучасних умовах. Для фахівців-освітян, науковців, дослідників психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

ISBN 978-966-2760-49-1
<https://doi.org/10.38014/osvita.2016.72.00>

ISSN 2308-5126

© Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди, 2016 р.
© Східно-Європейський Інститут Психології, 2016 р.
© Міжнародна Експертна Агенція “Консалтинг і Тренінг”, 2016 р.
© Видавництво “Гнозис”, 2016 р.

Друк ТОВ «ГНОЗІС». Свідоцтво про внесення до Держ. реєстру від 27.10.2005 р., серія ДК № 2328.
Підписано до друку 22.11.2016 р. Формат 60x84 1/16. Папір офс № 1. Гарнітура Helios.
Ум. друк. арк. 36,5. Наклад 300 примірників. Зам. № 3982/4.