

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

НАУКОВИЙ ВІСНИК УЖГОРОДСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Серія

ПЕДАГОГІКА

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Випуск 35

Ужгород – 2015

УДК 371; 378; 364
ББК 88.8

**Науковий вісник Ужгородського національного університету:
Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – № 35**

Редакційна колегія

- Головний редактор: **Козубовська І.В.** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціології і соціальної роботи ДВНЗ «УжНУ»
- Заступник головного редактора: **Бартош О.П.** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціології і соціальної роботи ДВНЗ «УжНУ»
- Відповідальний секретар: **Опачко М.В.** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДВНЗ «УжНУ»
- Члени редколегії: **Шандор Ф.Ф.** доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри туризму ДВНЗ «УжНУ»
Поліщук В.А. доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету ім.В.Гнатюка
Поліщук Ю.Й. доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Тернопільського національного педагогічного університету ім.В.Гнатюка
Гвоздяк О.М. кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри німецької філології ДВНЗ «УжНУ»
Росул В.В. кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки ДВНЗ «УжНУ»
Староста В.І. доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки ДВНЗ «УжНУ»
Товканець Г.В. доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету
Букач М.М. доктор педагогічних наук, професор, Миколаївський національний університет ім. В.О.Сухомлинського.
Кіш Янош, доктор психології, професор, Дебреценський університет, Угорщина
Норман Джудіт, доктор соціальної роботи, професор, Університет Брігам Янг, США

***Рекомендовано до друку Вченою Радою
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»,
протокол №3 від 24 березня 2015 року***

Журнал включено до переліку наукових фахових видань з педагогічних дисциплін, затвердженого постановою Президії ВАК України № 1-05/4 від 26 травня 2010 року.

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
STATE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT
«UZHHOROD NATIONAL UNIVERSITY»

SCIENTIFIC HERALD OF UZHHOROD NATIONAL UNIVERSITY:

Series:

Pedagogy

Social Work

Issue 35

Uzhhorod – 2015

УДК 371; 378; 364
ББК 88.8

**Scientific Herald of Uzhhorod National University:
Series: «Pedagogy. Social Work». – № 35**

Editorial Board

- Editor-in-Chief: **Kozubovska I.** *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Sociology and Social Work Department of Uzhhorod National University*
- Editor of the issue: **Bartosh O.** *Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Sociology and Social Work Department of Uzhhorod National University*
- Editorial Notes: **Opachko M.** *Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogy Department of Uzhhorod National University*
- Members of
Editorial Board: **Shandor F.** *Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of Tourism Department, Uzhhorod National University*
Polischuk V. *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Social Work Department, V.Gnatiuk Ternopil National Pedagogical University*
Polischuk Y. *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Social Pedagogy Department, V.Gnatiuk Ternopil National Pedagogical University*
Gvozdyak O. *Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of German Philology Department, Uzhhorod National University*
Rosul V. *Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Pedagogy Department, Uzhhorod National University*
Starosta V. *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Pedagogy Department, Uzhhorod National University*
Tovkanets G. *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Methodology of Pre-school and Primary Education of Mukachevo State University*
Bukach M. *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Mykolaiv National University named after V.Sukhomlynsky*
Kiss Janos. *Doctor of Psychology, Professor, University of Debrecen, Hungary*
Norman Judith. *Doctor of Social Work, Professor, Brigham Young University, the USA*

***Recommended to publication by the Scientific Council
of Uzhhorod National University
record №3 from March 24, 2015***

The Journal is included in the list of scientific editions on Pedagogy,
approved by the Higher Attestation Board of Ukraine
(decision of the Presidium №1-05/4 from May 26, 2010)

ЗМІСТ

Алексєєнко Ірина. МОДЕЛЮВАННЯ УРОКУ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ «ЗАВІТАЙТЕ ДО УКРАЇНИ» ДЛЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	11
Алмашій Іван. РОЛЬ ВЕБ-РЕСУРСУ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ	15
Апанасенко Вадим, Василенко Олена. ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ, БАТЬКИ ЯКИХ ПРАЦЮЮТЬ ЗА КОРДОНОМ	18
Байбакова Ольга. НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ СПІЛКУВАННЯ В МІЖКУЛЬТУРНІЙ ВЗАЄМОДІЇ	21
Балагур Леся. РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ДО УПРАВЛІННЯ ОСНОВНИМИ ПІДРОЗДІЛАМИ ОХОРОНИ ДЕРЖАВНОГО КОРДОНУ	23
Білавич Галина. ЕКОНОМІЧНИЙ НАЦІОНАЛІЗМ ЯК ІДЕОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОСПОДАРСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.	27
Білий Василь. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ ВІРТУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА	30
Білик Юлія, Василенко Олена. ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ	32
Бородієнко Олександра. МЕТОД ЕКСПЕРТНОЇ ОЦІНКИ В МОДЕЛЮВАННІ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ	35
Вакалюк Тетяна. ХМАРО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ: КАТЕГОРІЙНО-ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ	38
Гапак Оксана. РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ В ГІМНАЗІЯХ ПІД ВПЛИВОМ ІДЕЙ ВІДОМИХ ПЕДАГОГІВ-МАТЕМАТИКІВ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ НАПРИКІНЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ	42
Гарাপко Віталія. ІКТ-ПІДГОТОВКА У ЗМІСТІ ПРОГРАМИ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДАРЕМСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ	45
Годованець Наталія. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	48
Горішна Надія. ДЕЯКІ АСПЕКТИ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США	51
Гулівата Інна. ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ПОБУДОВИ СТЕРЕОМЕТРИЧНИХ ФІГУР	53
Гусак Людмила. РОЗВИТОК МОТИВІВ ВИВЧЕННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ НА ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ ВНЗ	56
Дерев'янка Олена, Суховецька Світлана. ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ	59
Дідо Наталія. ДО ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ВНЗ	62
Дідух Ірина. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В «ПЛАСТІ»	65
Зінонос Наталя. ВИВЧЕННЯ ОСВІТНІХ СИСТЕМ КРАЇН НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЇХ АДАПТАЦІЇ У ВНЗ УКРАЇНИ	68
Зобенько Наталія. ГУМАНІСТИЧНО -ГРОМАДЯНСЬКА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ЗМІСТІ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У СИСТЕМІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ	71
Канюк Олександра. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ФРЕЙМОВОГО ПІДХОДУ НА ПРИКЛАДІ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОМУ СПІЛКУВАННЮ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	75
Качур Борис, Шеян Марина. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ	78
Керик Оксана. ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ	81
Козак Мирослава. РОЛЬ МОТИВАЦІЇ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПІДВИЩЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	84
Козубовська Ірина, Бабинець Мирослава. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕРЕКЛАДАЧІВ В КАНАДІ	87

Козубовський Ростислав. ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ ВЖИВАННЯ ПСИХОАКТИВНИХ РЕЧОВИН СЕРЕД МОЛОДІ	89
Кравець Оксана. АКТУАЛЬНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	92
Кульчицький Віталій. ПРІОРИТЕТНІСТЬ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ О.ЗАХАРЕНКА	96
Литвинова Світлана. КОМПОНЕНТНА МОДЕЛЬ ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	99
Лобачова Ірина. ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ОСВІТНЬО-КВАЛІФІКАЦІЙНОГО РІВНЯ «МАГІСТР»	107
Машталер Анатолій. КОМПОНЕНТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ	110
Мороз Володимир. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В ПРОЦЕСІ ДІЯЛЬНОСТІ ОРГАНІВ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ: ЕКСПЕРТНА ОЦІНКА	112
Москалюк Оксана. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ	115
Ніколаєску Інна. ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВИКЛАДАЧА СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРЕДМЕТ ФІЛОСОФСЬКОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	119
Новакова Любов. КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ, РІВНІ ТА СТАН СФОРМОВАНOSTІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ	122
Овод Юлія. НАЛАГОДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї І ШКОЛИ ЯК ОДНА ІЗ ФУНКЦІЙ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА	125
Павлюк Євген. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	128
Паламарчук Ліна. ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ЗАСОБУ НАВЧАЛЬНО-МОВЛЕННЄВОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ	131
Палінчак Вероніка. НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МЕНЕДЖЕРА В США	136
Парфанович Іванна. СПЕЦИФІКА РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІВЧАТ	138
Петришин Людмила. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ УПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ВИШАХ	142
Пилипишин Олег. ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ	147
Повідайчик Оксана, Повідайчик Михайло. ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	151
Попадич Олена. РОЛЬ НАВЧАЛЬНОГО ТА ВИРОБНИЧОГО ПРОСТОРІВ У ФОРМУВАННІ ПРАВОВОЇ ВИХОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	154
Попович Ірина. ДОСЛІДНИЦЬКА СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ	157
Постригач Надія. ВПЛИВ ЕКОНОМІЧНИХ ЧИННИКІВ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ФУНКЦІОНУВАННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПІ	159
Саварин Тетяна, Ворона Іванна. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	162
Свідовська Вікторія. РОЗВИТОК ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ КАНАДИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ	166
Сивохоп Ярослав. ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я ТА ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ 6-9 КЛАСІВ В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	169
Сідун Лариса. МІЖЕТНІЧНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА КОНЦЕПЦІЇ ПОЛІКУЛЬТУРОСТІ В ДЕРЖАВНІЙ ПОЛІТИЦІ США	172

Сойма Наталія. ПРИЧИНИ ТА НАСЛІДКИ ФОРМУВАННЯ ДЕЗАДАПТАЦІЇ У ПІДЛІТКІВ	175
Стойка Олеся. ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДОСТУПНОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В США	177
Танська Валентина. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	179
Тогочинський Олексій. КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЯК ВАЖЛИВА ПЕДАГОГІЧНА УМОВА В ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КУРСАНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ	182
Тумак Оксана. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЧОЛОВІЧИХ ШКОЛАХ БУКОВИНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)	185
Тумак Юрій. ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ЯК ПРОВІДНИЙ НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ТІЛОВИХОВНИХ ТОВАРИСТВ БУКОВИНИ (ПОЧАТОК ХХ СТ.)	188
Устименко Валерія. ДО ПИТАННЯ МОВНОЇ ОСВІТИ КОРИННОГО НАСЕЛЕННЯ КАНАДИ	192
Чопик Тетяна, Павлюк Оксана, Антонюк Олександр. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ – ВИКЛАДАЧІВ У ВНЗ	194
Яцишина Ольга. ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ГУМАНІТАРНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ	197

CONTENT

Alekseienko Iryna. LESSON DESIGN FOR ELECTIVE COURSE IN ENGLISH "WELCOME TO UKRAINE» FOR HIGH-SCHOOL STUDENTS	11
Almashiy Ivan. THE ROLE OF WEB-RESOURCES IN THE FORMATION OF PERSONALITY'S ECOLOGICAL CULTURE.....	15
Apanasenko Vadym, Vasylenko Olena. PARTICULARITIES OF CHILDREN'S BEHAVIOR, WHOSE PARENTS WORK ABROAD	18
Baybakova Olga. NON-VERBAL MEANS OF COMMUNICATION IN INTER-CULTURAL INTERACTION	21
Balagur Lesya. THE RESULTS OF EXPERIMENTAL CONTROL OF EDUCATIONAL CONDITIONS OF FUTURE OFFICER-BORDER GUARDS TRAINING TO MANAGE THE MAIN UNITS OF STATE BORDER PROTECTION	23
Bilavych Galyna. ECONOMIC NATIONALISM AS AN IDEOLOGY FORMATION OF ECONOMIC CULTURE OF IN WESTERN UKRAINE EARLY TWENTIETH CENTURY	27
Bilyy Vasyl. PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL FEATURES OF PROJECTING THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT	30
Bilyk Yulia, Vasylenko Olena. THE PARTICULARITIES OF LIFE ACTIVITY OF SHORTSIGHTED CHILDREN.....	32
Borodiyenko Oleksandra. METHOD OF EXPERT EVALUATIONS IN MODELING OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL COMPETENCY DEVELOPMENT	35
Vakaliuk Tetiana. CLOUD ORIENTED LEARNING ENVIRONMENT: CATEGORICAL-CONCEPTUAL APPARATUS	38
Hapak Oksana. THE DEVELOPMENT OF THE GRAMMAR SCHOOL MATHEMATICAL EDUCATION IN GIMNASIUMS UNDER THE INFLUENCE OF WELL-KNOWN EDUCATORS-MATHEMATICIANS OF THE EASTERN GALICIA IN THE LATE NINETEENTH – EARLY TWENTIETH CENTURY	42
Harapko Vitalia. ICT TRAINING IN THE CONTENT OF PROGRAMMES OF PREPARING THE PRIMARY EDUCATION BACHELORS IN DURHAM UNIVERSITY (THE UK).....	45
Hodovanets Natalia. USE OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING	48
Horishna Nadiya. SOME ASPECTS OF MODERN SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN THE USA	51
Gulivata Inna. SOFTWARE APPLICATION WHILE TEACHING THE DESIGN OF STEREOOMETRIC FIGURES	53
Husak Lyudmyla. THE DEVELOPMENT OF MOTIVATION TO STUDY HIGHER MATHEMATICS ON ECONOMIC SPECIALTIES OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS	56
Derevyanko Olena, Sukhovetska Svitlana. APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MECHANICAL ENGINEERS	59
Dido Natalya. TO THE PROBLEM OF BUSINESS ENGLISH TEACHING FOR THE STUDENTS OF NON- LINGUISTIC FACULTIES OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	62
Didukh Iryna. FORMATION OF THE CREATIVE POTENTIAL OF PERSONALITY IN PLAST.....	65
Zinonos Natalya. THE STUDY OF EDUCATIONAL SYSTEMS OF FOREIGN STUDENTS AS A FACTOR OF INCREASING THE EFFICIENCY OF THEIR ADAPTATION IN UNIVERSITIES OF UKRAINE	68
Zobenko Nataliya. HUMANISTIC-CIVIC ORIENTATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTENT OF TRAINING OF SOCIAL TEACHERS IN THE SYSTEM OF UNIVERSITY EDUCATION.....	71
Kanyuk Oleksandra. THE SPECIFICITY OF USING THE FRAME APPROACH ON THE EXAMPLE OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION TO FUTURE SOCIAL WORKERS.....	75
Kachur Borys, Sheian Maryna. SPECIFIC FEATURES OF FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLE SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS.....	78
Keryk Oksana. FORMATION OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF TRAINING OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUES	81

Kozak Myroslava. THE ROLE OF MOTIVATION AND THE WAYS OF ITS INTENSIFICATION IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES	84
Kozubovska Iryna, Babynets Myroslava. PROFESSIONAL TRAINING OF INTERPRETERS IN CANADA.....	87
Kozubovskyy Rostyslav. TO THE ISSUE OF PREVENTION OF SUBSTANCE ABUSE AMONG THE YOUTH	89
Kravets Oksana. MODERN METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE	92
Kulchytskyj Vitalij. PRIORITY OF PATRIOTIC EDUCATION OF PERSONALITY IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF O.ZAKHARENKO.....	96
Lytvynova Svitlana. COMPONENT MODEL OF CLOUD ORIENTED EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF GENERAL SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTION	99
Lobachova Iryna. THE WAYS OF DEVELOPING THE PROFESSIONAL SPEECH COMPETENCE OF STUDENTS OF THE EDUCATIONAL AND QUALIFYING LEVEL OF "MASTER"	107
Mashtaler Anatolii. COMPONENTS OF BORDER GUARDS OFFICERS' PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF FURTHER TRAINING.....	110
Moroz Volodymyr. FEATURES OF DEVELOPMENT OF LEADERSHIP QUALITIES OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDENTS SELF-GOVERNMENT ACTIVITY: PEER REVIEW.....	112
Moskaliuk Oksana. COMPETENCE POTENTIAL OF FUTURE SOCIAL WORKERS.....	115
Nikolaesku Inna. PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL SELF-REALIZATION OF A TEACHER OF POSTGRADUATE EDUCATION AS A SUBJECT OF PHILOSOPHICAL STUDIES.....	119
Novakova Lyubov. COMPONENTS, CRITERIA, INDICATORS, LEVELS AND STATUS OF FORMEDNESS OF STUDENTS' OF MEDICAL UNIVERSITIES HEALTH SAVING COMPETENCE	122
Ovod Yuliia. FACILITATION OF EFFICIENT INTERACTION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL AS ONE OF THE FUNCTIONS OF A SOCIAL WORKER.....	125
Pavliuk Yevgen. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FUTURE COACHES-INSTRUCTORS' CAREER FORMATION SYSTEM IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING	128
Palamarchuk Lina. PECULIARITIES OF PEDAGOGICAL SPEAKING OF NATURAL SCIENCES AND MATHEMATICS TEACHERS AS A MEANS OF EDUCATIONAL AND SPEAKING INTERACTION WITH STUDENTS.....	131
Palinchak Veronika. SCIENTIFIC APPROACHES TO THE DEFINITION OF PROFESSIONAL QUALITIES OF A MANAGER IN THE USA.....	136
Parfanovych Ivanna. PECULIARITIES OF SOCIAL-PEDAGOGICAL WORK ON PREVENTION OF GIRLS' DEVIANT BEHAVIOUR	138
Petryshyn Lyudmyla. ANALYSIS OF IMPLEMENTATION OF THE SYSTEM CREATIVITY FORMATION OF FUTURE SOCIAL TEACHERS IN UNIVERSITIES.....	142
Pylypyshyn Oleh. HEALTH CARE TECHNOLOGIES IN ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS: THEORETICAL ANALYSIS	147
Povidaychyk Oksana, Povidaychyk Mykhaylo. THE FEATURES OF INFORMATION TRAINING OF FUTURE PROFESSIONALS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE	151
Popadych Olena. The ROLE OF EDUCATIONAL AND PRODUCTION SPACES IN THE FORMATION OF LEGAL EDUCATION OF FUTURE SPECIALISTS	154
Popovych Iryna. RESEARCH CHARACTER OF PEDAGOGICAL ACTIVITY AS AN IMPORTANT FACTOR OF MODERN TEACHER PROFESSIONALISM	157
Postrygach Nadiia. THE IMPACT OF ECONOMIC FACTORS ON THE EFFICIENCY OF CONTINUOUS TEACHER EDUCATION IN EUROPE.....	159
Savaryn Tetiana, Vorona Ivanna. THE INTERACTIVE TRAINING METHODS' USAGE IN THE COURSE OF THE LATIN LANGUAGE TEACHING AT HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	162
Svidovskaya Viktoriya. THE DEVELOPMENT OF DISTANCE EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF CANADA IN XX – EARLY XXI CENTURY.....	166

Syvokhop Yaroslav. CHARACTERISTICS OF VALUE ATTITUDE TOWARDS HEALTH AND HEALTHY LIFESTYLE AMONG STUDENTS OF 6-9 GRADES IN CONDITIONS OF THE AFTER-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS	169
Sidun Larysa. INTERETHNIC TOLERANCE AS THE BASIS OF CONCEPT OF POLYCULTURALITY IN THE STATE POLICY OF THE USA	172
Soyma Nataliya. CAUSES AND EFFECTS OF EXCLUSION FORMATION IN TEENAGERS	175
Stoyka Olesya. TO THE ISSUE OF SOLVING THE PROBLEM OF THE USA HIGHER EDUCATION ACCESSIBILITY	177
Tanska Valentina. THE SCIENTIFIC AND THEORETICAL BASIS OF THE PROBLEM OF PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR ECOLOGICAL EDUCATION OF SENIOR PUPILS.....	179
Tohochynskyi Oleksiy. EDUCATIONAL MATERIAL CONTENT ARRANGING AS AN IMPORTANT PEDAGOGICAL CONDITION IN TECHNOLOGIES OF SOCIAL COMPETENCE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF MIA OF UKRAINE	182
Tumak Oksana. PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH IN MALE SCHOOLS OF BUKOVYNA (THE END OF THE XIX – THE BEGINNING OF THE XX CENTURY).....	185
Tumak Yuriy. PHYSICAL EDUCATION OF YOUTH AS THE LEADING DIRECTION OF ACTIVITY OF THE UKRAINIAN GYMNASTIC SOCIETIES IN BUKOVYNA (BEGINNING OF THE TWENTIETH CENTURY).....	188
Ustymenko Valeriia. TO THE ISSUE OF LANGUAGE EDUCATION OF ABOROGINAL POPULATION IN CANADA	192
Chopyk Tetiana, Pavliuk Oksana, Antoniuk Olexandr. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF READINESS FOR THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE FUTURE COACHES-INSTRUCTORS AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS	194
Yatsyshyna Olga. HEALTH SAVING TECHNOLOGIES IN HUMANITARIAN EDUCATION OF FUTURE DOCTORS.....	197

УДК 81.243.37.02

МОДЕЛЮВАННЯ УРОКУ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ «ЗАВІТАЙТЕ ДО УКРАЇНИ» ДЛЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Алексєєнко Ірина Вікторівна
м.Київ

У статті розглядаються питання моделювання уроку елективного курсу з англійської мови «Звітайте до України» для учнів старшої школи. Визначаються основні етапи моделювання та охарактеризовуються їх основні компоненти у контексті реалізації компетентнісного підходу до навчання іноземної мови в старшій школі. Презентується структурно-композиційна модель уроку, яка містить шість базових елементів конструювання змісту уроку.

Ключові слова: моделювання уроку, структурно-композиційна модель уроку, базові елементи змісту уроку.

Постановка проблеми. Компетентнісна парадигма навчання, що домінує в сучасній іншомовній шкільній освіті, зумовлює необхідність організації навчального процесу з іноземної мови у взаємозв'язку з культурою її носіїв і може бути успішно презентована через педагогічну технологію «діалогу культур», що різнобічно узгоджується з основними положеннями Загальноєвропейських стандартів з мовної освіти. Ця технологія, на наш погляд, може знайти своє адекватне відображення не лише у спеціально сконструйованому змісті елективного курсу з англійської мови «Завітайте до України», але й у ефективно змодельованому відповідно до цього змісту уроці.

Аналіз останніх досліджень. Проблеми моделювання у педагогіці успішно досліджували Лопухіна Т.В., Сущенко О.Г., Макаренко О.П. (моделювання педагогічного процесу); Березюк О.С. (моделювання педагогічних ситуацій); Білик Н.І. (моделювання процесу навчання); Гембарук А.С. (дидактичне моделювання); а також Купченко Л.М., Голуб Н.Б., Кобель Г.П., Павленко В.Ф., Засипкіна О.І. та інші.

Мета нашого дослідження – розкрити сутність процесу моделювання уроку елективного курсу з англійської мови «Завітайте до України» та охарактеризувати етапи його здійснення у контексті компетентнісного підходу до навчання іноземної мови в старшій школі.

Виклад основного матеріалу. Для успішного моделювання змісту уроку елективного курсу з іноземної мови у старшій школі першочергового аналізу та врахування потребують вимоги до побудови його змісту: *організаційні* (передбачають адекватність визначення мети і завдань уроку, його структури, оптимальне використання часу); *дидактичні* (передбачають оптимальний зміст, раціональні методи, форми, прийоми та засоби його реалізації, дотримання принципів навчання); *методичні* (чітко описані в «Методиці...» за редакцією С. Ю. Ніколаєвої [2], а саме: *мовленнєва спрямованість та комплексність уроку; іноземна мова як мета і засіб навчання; висока активність розумово-мовленнєвої діяльності учнів; різноманітність форм роботи учнів; мотивація їхньої навчальної діяльності*); *психологічні* (формування позитивного ставлення учнів до вивчення іноземної мови); *етичні* (відображають характер взаємин учителя й учнів під час навчання); *санітарно-гігієнічні* (містять показники рівня втомлюваності учнів, умови застосування засобів навчання).

Відповідної уваги під час моделювання змісту уроку вимагають принципи їх побудови. Аналіз методичної літератури з цієї проблематики дозволив нам визначити основні з

них: *науковості* (реалізується засобами компетентнісного, культурологічного, комунікативно-діяльнісного й особистісно-зорієнтованого підходів до навчання іноземної мови); *цілепокладання* (передбачає визначення мети уроку, реальної для досягнення учнями, яка має враховувати умови навчання та рівень навченості старшокласників); *варіативності* (використання різноманітних форм і видів діяльності, змісту навчального матеріалу, засобів навчання (Інтернет, технічні засоби, література тощо); *гнучкості* (врахування нестандартних ситуацій під час уроку, що вимагатимуть зміни запланованих дій. Наприклад, незацікавленість учнів темою спонукає вчителя змінити мовленнєву ситуацію. Швидкій зміні плану уроку під час його проведення сприятиме наявність у вчителя резерву додаткових мовленнєвих завдань); *систематичності* (відображається у послідовності формування та розвитку іншомовних мовленнєвих явищ, у встановленні зв'язків між вже засвоєними та новими); *комплексності* (реалізація чотирьох видів мовленнєвої діяльності у збалансованому поєднанні); *системності* (організація системи уроків, яка може гарантувати якість навчання. Це зумовлюється відносною несамостійністю уроків з іноземної мови, характером іншомовної мовленнєвої діяльності); *плановості* (проектування уроку відповідно до визначеної мети та завдань, вибір відповідних форм, методів і засобів досягнення мети, розроблення його організаційної структури та програми послідовності дій, а також дидактично доцільне і раціональне співвідношення етапів заняття в часі та моніторинг процесу навчання).

Окрім зазначених, є низка інших принципів, якими можуть керуватися вчителі під час підготовки до уроків та у процесі моделювання їх змісту. Усі вони певною мірою взаємопов'язані і можуть бути взаємозамінними.

Моделювання уроків – це процес створення спеціальної структурно-змістової конструкції, яка є сукупністю компонентів уроку, що складають одне ціле у своїй будові та функціонуванні; це внутрішня організація взаємодії вчителя та учнів під час роботи на уроці з певним навчальним матеріалом. Характер цієї конструкції зумовлений метою, змістом, методами, прийомами і способами діяльності учнів і педагога. Моделюючи урок, учитель є режисером навчального процесу, а учні спільно з ним ставлять і виконують навчальне завдання. Таке моделювання сприяє самоорганізації навчання учнів, конструюванню власної діяльності вчителя, формуванню ключових і предметних компетентностей школярів.

У методичній літературі визначають три етапи конструювання уроків: *моделювання, проектування і конструювання*.

Перший етап – *моделювання*. Його компонентами є: тема, проблема, цілі, завдання, зміст, методи, прийоми, форми. Модель уроку спочатку народжується у свідомості вчителя, розробляється загальна ідея його створення: формулюється проблема, яка виникає з конкретної теми уроку, прогнозуються основні шляхи її вирішення. Визначена проблема є стимулом встановлення мети і завдань уроку, що розподіляють процес навчання на конкретні етапи досягнення цієї мети. Мета змушує задуматися про те, де, якими засобами і в яких умовах вона буде реалізована.

Відповідно, мета і завдання є базовими чинниками конструювання змісту заняття. А відтак, у процесі їх визначення учитель створює структурно-композиційну модель власної педагогічної діяльності, яка дозволяє спрогнозувати педагогічний процес. Відповідно, мета відіграє регулятивну функцію в діяльності вчителя, а особистісне сприйняття мети учнями – умова результативності навчання. Так, І. П. Підласий зазначає, що «результати навчання перебувають у прямій пропорційній залежності від усвідомлення учнями цілей навчання»[3]. Отже, ставлячи перед собою педагогічні цілі, вчителю варто трансформувати їх у цілі учнів, щоб стимулювати їхню активність. Наприклад, можна запропонувати школярам письмово відповісти на запитання: «З якою метою ти вивчаєш англійську мову?» Відповідей може бути багато. Одні учні вкажуть на листування з іноземним другом електронною поштою; інші – на бажання поїхати туристом в англomовні країни; треті – на необхідність читати в оригіналі й розуміти іноземну літературу; четверті – на вміння різнобічно представляти свою країну та її культуру на міжнародному рівні засобами іноземної мови.

Можна попросити учнів скласти перелік тем, вивчення яких, на їхню думку, сприятиме досягненню поставленої ними мети. Таким чином моделюється зміст навчання, під час якого учням надається свобода вибору тематики ситуативного спілкування і навіть форма оцінювання. Це дозволяє поліпшити мотивацію школярів до самостійного вивчення мови.

Формулюючи завдання уроку, варто співвідносити їх з визначеною метою, ретельно продумувати і конкретизувати їх для кожного його етапу враховуючи ресурсні можливості (рівень підготовленості учнів до сприйняття і засвоєння іноземного мовленнєвого матеріалу, їхній навчальний досвід, технічне забезпечення тощо), що визначає його успішність. Н. М. Сокольникова, розглядаючи цілі й завдання, зазначає, що «мета розкриває загальні розвивальні, виховні та навчальні аспекти уроку; завдання показують, що потрібно для цього зробити»[3].

Окресливши проблему уроку, визначивши його мету і завдання для її досягнення, доцільно зупинитися на виборі навчальних матеріалів, що сприяють реалізації поставлених завдань, тому наступним елементом на етапі моделювання є добір змісту навчання. Основний зміст навчання визначено Програмою елективних курсів з іноземних мов для учнів старшої школи (розроблена науковими співробітниками Відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України), що реалізується у посібнику елективного курсу «Завітайте до України». Але під час моделювання уроку, одного посібника недостатньо. Доцільно використовувати додаткові іноземні автентичні джерела інформації (Інтернет-ресурси, художню та публіцистичну літературу, довідники, словники та ін.) і здійснювати добір навчального матеріалу з врахуванням пізнавальних потреб старшокласників. Зазначимо, що під час добору змісту уроку варто виділяти найголовніше, те, що необхідно засвоїти кожному учневі, пропонуючи матеріал у доступній, зрозумілій формі, такий, що активізує розумову діяльність школярів, враховуючи їхній навчальний досвід і вже сформовані іноземні вміння і навички, надаючи їм можливість робити самостійний вибір запропонованих завдань. Це передбачає формування у старшокласників здібностей до систематичного перегляду варіантів вибору та адекватного прийняття рішень. Наприклад, працюючи з текстом, можна запропонувати учням працювати в мікрогрупах. Група отримує завдання: прочитати текст у посібнику і виконати систе-

му завдань для самостійної роботи. І хоча в групі працюють 5–6 чоловік, у кожного з них є своє завдання. Мета першого учня – логічно оформити основну інформацію, отриману з тексту. Його товариш у цей час – готує систему запитань до цього тексту. Він повинен диференціювати основну і додаткову інформацію з прочитаного. Кількість запитань може відповідати тому, скільки логічних елементів виділяє учень. Третій учасник групи також формулює запитання до тексту, але вже з метою взаємоперевірки. Йому потрібно розробити запитання різного рівня складності: репродуктивні й творчі. Четвертий учень за змістом прочитаного моделює проблемну ситуацію. П'ятий добирає цікаві факти з теми уроку, використовуючи додаткову літературу. Шостий учень готує проект домашнього завдання. Вчитель виконує роль консультанта, розподіляє завдання так, щоб кожен з учнів сам обрав собі посильне завдання.

Якщо вибір завдання пов'язаний з внутрішньою мотивацією, у школяра з'являється відповідальність, формуються ключові та предметні компетентності (особистісні, регулятивні, пізнавальні, професійні та комунікативні). Таким чином, добір навчальної інформації з наданням кожному школяреві права вибору є важливим елементом під час структурно-композиційного моделювання уроку і слугує запорукою успішного виконання його завдань.

Реалізація запрограмованого змісту уроку неможлива без використання адекватних методів навчання. Їх вибір залежить від цілей уроку і характеру іноземного навчального матеріалу. Відомо, що кожен метод складається з певних прийомів. Наприклад, метод бесіди складається з: постановки запитань у певній послідовності, активізації всіх учнів у бесіді, корекції відповідей, формулювання висновків, узагальнень, резюме, оцінювання діяльності школярів. Поєднання різних прийомів утворює різні методи навчання. Зазначимо, що одні й ті ж самі прийоми можуть компонувати різні методи навчання. Наприклад, прийом запам'ятовування входить у репродуктивні та проблемно-пошукові методи навчання. Але якщо в першій групі методів вони відіграють вирішальну роль і домінують над усіма іншими прийомами навчання, то в проблемно-пошукових методах вони вже не займають центрального місця, а лише супроводжують процес вирішення проблеми, тобто основна роль відводиться іншим прийомам. Очевидно, що успіх навчання багато в чому залежить від того, які методи і прийоми використовує вчитель, щоб донести до учнів певний зміст уроку і забезпечити формування потрібних компетентностей. А це означає, що вміння поєднання вербальних, наочних, репродуктивних, індуктивних і дедуктивних методів, а також форм самостійної, індивідуальної та групової роботи дозволяє досягати певних результатів навчання. Отже, уявлення про раціональний вибір і застосування відповідних методів навчання є важливою умовою під час моделювання.

На основі визначених методів і прийомів учитель добирає форми організації навчального процесу, способи контролю й оцінювання засвоєного учнями іноземного матеріалу і співвідносить отриману модель з передбачуваним результатом. Наприклад, можна змодельовати заняття на основі кооперативного навчання або групової роботи, під час якої вчитель лише зазначає тему уроку, розділяє клас на групи, ставить перед учнями проблему та надає їм право вибору презентатора і форму презентації. Змодельоване у такий спосіб заняття є творчим діяльнісним навчальним процесом, що дає можливість учням самостійно здобувати знання та вдосконалювати вміння і навички іноземного

спілкування у межах теми, дозволяє враховувати індивідуальні особливості старшокласників, їхні можливості в оволодінні практичними вміннями спілкування іноземною мовою, розвиває здібності до самооцінки, рефлексії, підвищує мотивацію школярів до навчання.

Існує ціла низка різноманітних засобів навчання, які останнім часом набули неабиякого поширення та використання на уроках іноземної мови у старшій школі. Серед них – Інтернет-ресурси. Вони виконують такі функції [1]:

- забезпечують актуальну інформацію про країну, мова якої вивчається;
- надають доступ до інформаційних серверів різних освітніх закладів і бібліотек світу; що дає можливість користуватися автентичними матеріалами для організації навчального процесу;
- сприяють організації online проєктів і відеоконференцій;
- відкривають можливості для дистанційного навчання іноземної мови.

Інтернет-ресурси можуть використовуватися з метою: введення їх у зміст заняття; самостійного пошуку учнями тематичної інформації; самостійного вивчення іноземної мови; самопідготовки учнів до заняття тощо.

Сьогодні в Інтернеті є багато міжнародних іншомовних проєктів, які передбачають спільне створення тексту (веб-сторінки чи веб-сайту) іноземною мовою, під час яких учні виконують пізнавальні або практичні завдання (оформлення туристичного буклета про рідне місто чи країну, проведення соціального дослідження чи опитування, написання спільної статті про традиційні свята в країні тощо). Такі проєкти є однаково значущим і цікавим для партнерів з різних країн і сприяють створенню реального іншомовного комунікативного середовища.

До видів діяльності під час уроку, пов'язаних з використанням Інтернет-ресурсів доцільно віднести: інтерпретацію іншомовних текстів на будь-яку тематику; пошук необхідної інформації; висловлення власної думки щодо прочитаного у мережі; спілкування в усній та письмовій формах на різноманітних форумах і сайтах; ведення власної сторінки; публікацію творчих робіт, тематичних текстів: листівок, анкет, біографій, рефератів, доповідей, оголошень, рекламних буклетів тощо. Позитивним чинником у використанні ІТ на уроках під час вивчення елективного курсу з іноземної мови у старшій школі є підвищення мотивації навчання. Для таких занять характерними є самостійність учнів у виборі матеріалу, їхня висока активність і зацікавленість. Використання ІТ дозволяє долучати різні бази даних та енциклопедії; спілкуватися з носіями мови в мережі Інтернет та інше.

Для осмислення моделі уроку варто подивитися на навчальний матеріал з позиції вчителя, що реалізує процес навчання. Це зумовлює необхідність здійснення другого етапу моделювання – проєктування навчальної моделі, доведення її до рівня практичного втілення. На цьому етапі здійснюється адаптація віртуально створеної моделі для певних педагогічних умов, що дає можливість її практичного застосування. Учитель визначає всі умови проведення уроку: обладнання, можливості учнів, мотиви їхньої діяльності та поведінки, інтереси і здібності, рівень навченості, навчальний рівень (стандарт, профільний), вимоги програми, характер навчального матеріалу, його особливості та практичну значущість, час для кожного компонента уроку, прогнозує результати.

Третій етап моделювання уроку є конструювання. На ньому здійснюється подальша деталізація створеної моделі: конкретизуються базові її компоненти – методи, прийоми, технології та засоби навчання, дидактичні матеріали тощо. Цей етап передбачає уточнення дій учасників освітнього процесу на уроці. Відповідно, він складається з трьох послідовних елементів: 1) визначення базових компонентів моделі; 2) виявлення учасників навчального процесу та організація їхньої взаємодії; 3) створення структурно-композиційної моделі, яка включає шість базових компонентів, що визначають діяльність педагога спільно з учнями:

1. *Організаційний* – організація учнів протягом усього уроку.
2. *Проблемно-цільовий* – постановка вчителем проблеми, цілей і завдань, як на весь урок, так і на його окремі етапи; сприйняття учнями мети, планування способів розв'язання поставлених завдань.
3. *Змістовий* – добір навчального матеріалу для вивчення, закріплення, повторення, самостійної роботи тощо.
4. *Технологічний* – вибір технологій, форм, методів і прийомів навчання, оптимальних для учнів, що відповідають їхнім пізнавальним мотивам.
5. *Контрольно-оцінювальний компонент* – оцінювання діяльності учня на уроці з метою: стимулювання його активності та розвитку пізнавального інтересу, схвалення інтелектуальної гідності учня та цінності його точки зору, персонального підходу до вирішення проблем та унікального бачення ситуації, а також індивідуального стилю мислення. Організація оцінки учнями власної навчальної діяльності.
6. *Аналітичний* – організація рефлексії та підведення підсумків уроку, аналіз діяльності учнів, результатів власної діяльності вчителя під час заняття. Пошук шляхів і засобів усунення недоліків. Співвідношення мети навчальної діяльності та її результатів, фіксування ступеня їх відповідності, проєктування подальших навчальних цілей.

Враховуючи кожен етап моделювання, пропонуємо базову структурно-композиційну модель уроку (рис. 1).

Висновки. Презентована нами модель конструювання уроку елективного курсу з іноземної мови не є універсальною. Кожен учитель може створити власну модель, враховуючи комунікативні потреби старшокласників, їхні вікові особливості, інтереси, особистий і навчальний досвід, зміст діяльності на уроках іноземної мови у старших класах, та інші аспекти процесу іншомовного навчання із застосуванням різних методів і технологій. Адже сучасні вимоги до учня передбачають наявності в нього не стільки великого обсягу знань, скільки вміння мислити, захистити свою точку зору, розглядати проблему з різних позицій, дослухатися до співрозмовника, знаходити разом з ним спільне рішення.

Очевидно, що здійснення перерахованих вище вимог неможливо без умінь учнів творчо підійти до поставленої проблеми, вирішення якої передбачено під час побудови моделі, тому ефект впливу структурно-композиційного моделювання повинен відображатися в мотивації старшокласників до вивчення іноземної мови; в активізації іншомовної комунікативної діяльності; у рівні навченості (засвоєнні певного обсягу вмінь і навичок іншомовного спілкування з кожного тематичного блоку); у розвитку творчого (креативного), логічного та критичного мислення; в особистісному зростанні учнів; в умінні працювати в команді, аналізувати, виявляти терпимість до різних точок зору; у здатності конструктивно вирішувати проблеми; в умінні працювати з інформацією; іншими словами – в умінні вчитися.

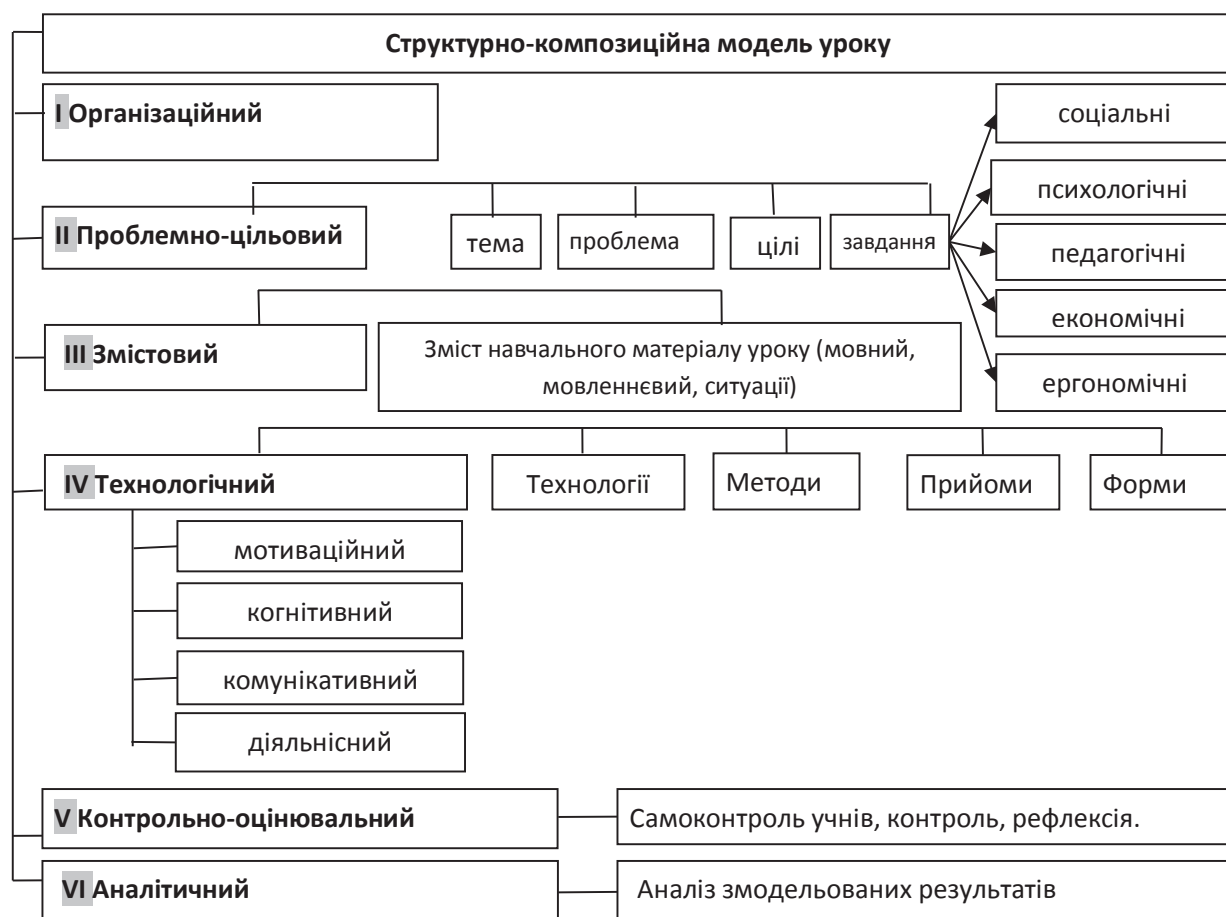


Рис.1. Структурно-композиційна модель уроку.

Література та джерела

1. Застосування інформаційних технологій та мережі Інтернет на уроках іноземних мов [Текст] / Чернів. облдержадмін., Голов. упр. освіти і науки, Чернів. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти; [підгот.: С.М.Куриш та ін.]. - Чернівці ; Вишніця : Черемош, 2011. - 144 с.
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / Кол. авторів під кер. С. Ю.Ніколаєвої. - К.: Ленвіт, 1999. - 320 с.
3. Підласий І.П. Діагностика і прогнозування уроку: навч. посіб. /І.П.Підласий // Діагностика та експертиза педагогічних проектів [Текст]: навчальний посібник / І.П.Підласий; Міжнародний фонд "Відродження". - К.: Україна, 1998. - 346 с. - С.121-177

В статті розглядаються питання моделювання уроку елективного курсу по англійському мові «Приїжджайте на Україну» для учнів старшої школи. Визначаються основні етапи моделювання і дається характеристика їх основних компонентів в контексті реалізації компетентного підходу к обучению иностранному языку в старшей школе. Презентується структурно-композиційна модель уроку, которая содержит шесть базовых элементов конструирования содержания урока.

Ключевые слова: моделирование урока, структурно-композиционная модель урока, базовые элементы содержания урока.

The article deals with the problem of lesson design (modelling) for the elective course in English "Welcome to Ukraine" for high-school students. The main stages of lesson design (modelling) are pointed and their main components have been highlighted in the context of competence approach implementation for foreign language education in high school. Structural and compositional lesson model which has six basic elements of foreign lesson content design (modelling): organisation, problematic, content, technological, reflection and analitic are represented and given according to their role place in educational processes. Ways of model introduction and its usage in high school practice have been given. It consists of three consecutive elements: 1) identification of the basic components of the model; 2) identification of members of educational processes – their organization and interaction; 3) the structural and compositional model creation, which includes six basic components that determine the activity of the teacher, together with students. Each stage of lesson design has been illustrated with examples. The represented model of a lesson design for elective course in a foreign language is not universal.

Key words: foreign lesson design, structural and compositional model of the lesson, the basic elements of lesson content.

РОЛЬ ВЕБ-РЕСУРСУ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Алмашій Іван Іванович
м.Мукачєво

У статті розглянуто особливості використання веб-сайтів як одного з найефективніших засобів екологічного виховання, зокрема формування екологічної культури молоді. Однією з ключових проблем сучасної педагогічної науки є систематизація обсягу потрібного інформаційного матеріалу для творчого засвоєння та його використання освітніми інститутами. Розглянуто соціальну платформу «Моя соціальна дія» екологічного спрямування, основна мета якої є висвітлення кращих зразків екологічної поведінки та діяльності.

Ключові слова: веб-сайт, екологічне виховання мультимедійні засоби, інформаційні технології.

Існує багато освітніх веб-ресурсів, які є освітньо-інформаційними за різними напрямками екологічного спрямування, особливістю яких є орієнтування на конкретний напрям екологічної діяльності. В свою чергу така диференціація розвиває кожен напрям окреми, та виходячи з комплексності проблеми формування екологічної культури молоді такий підхід обмежую залучення всього психолого-педагогічного інструментарію.

Створення та запровадження в системі виховання технологій навчання на веб-платформах повинні забезпечити інтенсивне оволодіння молоддю міцними знаннями, уміннями і навичками та сприяти б якісному системному засвоєнню змісту навчання є однією з ключових дидактичних проблем, що стоять сьогодні перед педагогічною наукою [7].

Універсальність комп'ютерних засобів визначається тим, що вони можуть бути застосовані не тільки як практичний посібник, а й як засіб розширення можливостей освітньо-виховного процесу всіх навчальних закладів від дитячого садка до середньої школи і вузу [2; 6; 4]. Виходячи з умов реалізації екологічної освіти одним із шляхів вирішення низки конкретних завдань є розробка веб-сайтів для різних ланок освіти. Тому створення і використання екологічних комп'ютерних ігрових програм можна віднести до основних напрямів популяризації екотуризму, які спрямовані на екологічне виховання особистості – одна із актуальних проблем сьогодення.

Дидактичні проблеми і перспективи використання інформаційних технологій у навчанні досліджувала І.В.Роберт; психологічні основи комп'ютерного навчання визначив Ю.І.Машбіц, систему підготовки вчителя до використання інформаційної технології у навчанні обґрунтував М.І.Жал. Ідея «комп'ютерних навчальних середовищ» належить американському вченому С.Пейперу. Він досліджував можливості комп'ютера як засобу для розвитку розумової діяльності школярів [6]. Використання засобів мультимедіа на думку Н.Самойленка навчально-виховному процесі використовується для узагальнення і систематизації знань. Це допомагає створити конкретне, наочно-образне уявлення про подію, відтворити та поглибити знання, активізувати пошукову діяльність [3].

Метою статті є висвітлення актуальності створення веб-ресурсів екологічного спрямування з метою формування екологічної культури молоді.

Можливості комп'ютерів з обробки інформації роблять в принципі придатними для різноманітного використання їх у галузі освіти. Вагомим чинником зміни стилю життя та

й інтересів людини стала комп'ютеризація. Крім практичного використання в роботі та побуті, спостерігається захоплення інтернет-розробками, що швидко поширюється, особливо серед підлітків і дітей. У зв'язку з цим комп'ютерні ігри потрібно розглядати як своєрідний соціально-психологічний феномен, що сьогодні посідає все помітніше місце в житті людини.

Процеси інформатизації суспільства і пов'язані з ним тенденції в освіті, педагоги зацікавлені проблемою розробки якісних веб-сайтів, що мають забезпечувати необхідні принципи та підходи для того, щоб дати можливість педагогам і батькам з оптимальним результатом використовувати дидактичні можливості комп'ютерних програмних засобів[4].

Мультимедійні платформи здатні вирішити багато проблем виховного процесу, а саме: реалізувати ігрові методи, здійснювати виховний процес за межами виховних закладів, розвивати самостійне активне сприйняття та засвоєння інформації, застосувати передові інформаційні технології.

Створенні веб-платформ екологічного спрямування необхідно враховувати певні вимоги: досягнення мети екологічного виховання, передбачати активну розумову діяльність, проблемному поданню матеріалу, спрямованість на інтенсивне керування процесом, враховувати індивідуальні, розумові, психо-фізіологічні можливості та інтереси, адаптації до індивідуальних особливостей суб'єктів виховання.

У підлітковому віці вона має системно-змістовий характер, що примушує підлітка дивитися на об'єкт пізнання як на цілісність, що забезпечується єдністю багатьох складових. Тому побудова повинна враховувати модель розвиваючого навчання і реалізацію таких етапів:

- формування в учнів позитивного ставлення до екологічного туризму;
- оволодіння новою інформацією, що є пізнавальною діяльністю, спрямованою на опанування нових знань та способів навчальних дій;
- відтворення учнями засвоєного матеріалу;
- формування навичок в нестандартних умовах;
- узагальнення знань;
- спрямовування пізнавальної діяльності на творчий рівень.

Прикладного педагогічного дослідження потребують проблеми мультимедійності прикладного програмного забезпечення з позицій підвищення ефективності комп'ютеризованого навчання, тобто досягнення бажаного психолого-педагогічного впливу на особистість учня та найвищих результатів комп'ютеризованого навчально-виховного процесу.

Психолого-педагогічний інструментарій сьогодення дає можливість на високому рівні сформувати екологічну культуру особистості за умови ефективного його застосування. Тому віртуальний простір за останні роки стає тим осередком, де можна з концентрувати інформацію та знання, які в подальшому з великою ймовірністю стануть ваговим чинником при виборі тої чи іншої моделі поведінки. Тому такі ресурси мають бути спрямовані на розвиток усвідомлення членами соціуму екологічних проблем, та мотивацію у сприянні очищення зовнішнього середовища в цілому та мотивувати людей у скоєнні ними позитивного вчинку в

рамках екології.

За допомогою веб-ресурсів можна реалізувати один трьох основних компонентів формування екологічної культури особистості, а саме інформаційно-просвітницький, в якому висвітлювати кращі зразки екологічноприйнятної поведінки та діяльності.

Особлива увага при формуванні інформаційно-просвітницького компоненту екологічної культури особистості повинна бути спрямована на коло питань [1]:

- використання людиною природи, перетворення її у власних інтересах, а також наслідками такої діяльності;
- загальний підхід до феномена екологічної культури як людської діяльності в якому простежуються різноманітні аспекти та обставини екологізації цієї діяльності;
- субстанційні, процесуальні, енергетичні та інші об'єктивні підвалини життя людини, на основі яких розкрито механізм перетворення однієї з груп біологічних істот, при чому за незначний у домінуючий для всієї біосфери вид, котрому стало до снаги поставити для задоволення власних потреб практично всі ресурси;
- розкриття кризових наслідків життєдіяльності людини для екосистеми та їх вплив на функціонування суспільства;
- розглядати принципи та типи природокористування;
- причини, пов'язані з хижацьким ставленням до середовища, колізії, відносин між людиною і природою на теренах України та зокрема Карпатського регіону, які можуть розглядатися як модельні для досягнення небажаних напрямів та форм природокористування взагалі;
- вимоги і засади екологічної культури, які мають стати складовою світогляду і мірилом практичних дій кожної людини у сфері природокористування, певною запорукою порятунку довкілля і забезпечення сталого розвитку та поступу людської цивілізації;
- цілепокладання діяльності людини (включаючи і наслідки такої діяльності), спрямованої на організацію та трансформацію природного світу (об'єктів та процесів) відповідно до власних потреб та намірів;
- сукупність адаптивних ознак виду принципово нового гатунку. Про їхнє значення можна мати судження від протилежного: людина, позбавлена звичних засобів впливу на довкілля має сумнівні шанси вижити й утвердитись в екосистемах. І, навпаки, маючи їх, вона, по суті виводить себе за межі конкуренції, оскільки володіє адаптивними набутками, несумірними з виробленням іншими видами в процесі біологічної еволюції.

Яскравим прикладом є соціальна платформа з екологічною спрямованістю «Моя соціальна дія» (MSA) розроблена групою студентів спеціальності «Практична психологія» Мукачівського державного університету на чолі з Миколою Дмитрієвим. Метою цієї платформи є реєстрація користувачів, які небайдужі до екологічних проблем місцевості. Спочатку при реєстрації на сайті користувачі вказують інформацію про себе, яку вони вважають за необхідну. Після реєстрації для них відкривається ціла гора різного функціоналу та можливостей. По-перше, однією з найважливіших функцій є можливість додавання нових матеріалів користувачів на сайт. Тобто, вони зможуть обмінюватися своїми поглядами з іншими користувачами. Потім на основі прочитаного та переглянутого матеріалу поділитися враженнями та зробити висновки. По-друге, користувачі можуть викласти свої фото та відео на сайт, що надає додаткові переваги при обговоренні тих чи інших екологічних проблем Закарпаття.

Також одним із пріоритетних завдань «MSA» є: заціка-

вити індивідів та розширити сферу впливу в рамках екологічних знань, становить достатньо складну проблему, яка звичайно вирішується великими колективами авторів, які спираються на міцну економічну підтримку і витрачають на таку роботу кілька місяців або років. Зрозуміло, що для звичайного вчителя, студента чи викладача такий шлях не є реальним.

Проблематика теми екології, та її інтеграції в сферу інтернет простору, призвела до застосування глобальної мережі задля популяризації даної теми. У випадку, коли інтернет простір стає основною базою розвитку проекту, робота зосереджується над розробкою такого інструменту дії (в даному випадку мова йде про конкретну програму), який зможе вплинути на членів соціуму. У вузькому розумінні, вплив потрібно розуміти, як чинник зміни поглядів на екологічну сутність певного індивіда. Якщо говорити про широке розуміння, то йде мова про зміни менталітету великої групи людей. Звичайно, що не можна обмежуватися єдиним інструментом дії у вирішенні такого глобального питання, як зміна ментальності нації, тому буде прикладена широка соціально-діагностична робота спрямована на вивчення «антисоціальних» проявів у поглядах населення. Після визначення основних закономірностей прояву негативних тенденцій у певних соціальних групах, буде розроблений новий інструментарій соціального впливу в рамках корекції екологічних поглядів.

Отже, проект «Моя соціальна дія» (MSA) - це проект, створений з метою впливу на людей для вчинення ними суспільно корисних вчинків (рис. 1). Покращення свого оточення - ось основний постулат проекту. Кредо MSA зводиться до впливу на людину шляхом заохочення. Заохочення відіграє важливу роль у становленні та розвитку особистості. Воно сприяє посиленню виконання дій, спрямованих на досягнення певної мети. Сутність заохочення в проекті MSA зводиться до показу людиною власного суспільно корисного вчинку, за який вона отримує похвалу від інших людей.



Рис. 1. Емблема проекту MSA

Бачення проекту. Вплив суспільства на людину - надзвичайний. Вона настільки впливає у вирії цієї могутньої та широкої імперії, що багато чого просто не помічає. Щоденно її оточують негативні наслідки діяльності. Байдужість - ось проблема суспільства. Еволюцію байдужості можна прослідкувати в історії. Такі почуття як емпатія, сердечність, людяність зараз не в моді. Ще 6 пак, ми закрилися у щільному футлярі в якому нам комфортно та затишно. Щоденно нас оточують дрібниці, які легше не помічати: сміття біля будинку, розкидані вітром квіти біля пам'ятника, жакливі надписи на стінах, загублена річ на тротуарі, людина похилого віку з важкою сумкою, та інше. Ми звикли до цього. Звикли банально не помітити. А світ має здатність змінюватися на краще, якщо цього потребують його жителі.

Інтернет простір став ефективним технічним засобом поширення знань. Маючи вплив на поведінку людей, систе-

ма мережі-інтернет може стати сильним інструментом для формування позитивних зрушень у вчинках людей.

В даній роботі розглянутий проект соціального впливу на людей «Моя соціальна дія» (MSA). За допомогою «інструменту» заохочення, робиться вплив на формування позитивних якостей у людей, для перебудови суспільства в цілому.

Слід наголосити на новаторстві застосування методу «суспільного заохочення», який має широкий вплив на велику частину населення.

Актуальними залишаються питання розкриття вимоги

до комп'ютерно-орієнтованих засобів навчально-виховного середовища нового покоління та ІКТ-компетентності у професійному розвитку педагогів; впровадження і оптимального використання цифрових технологій у формуванні екологічної культури молоді. Тому, обговорення факторів, що обмежують ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні культури особистості і аналіз причин низької результативності впровадження цифрових технологій у навчально-виховний процес є тією проблематикою у формуванні культури особистості, які в подальшому потребують наукового дослідження.

Література та джерела

1. Алмаший І.І. Регіональні громадські організації як суб'єкт формування екологічної культури молоді / І.І.Алмаший // Актуальні проблеми психології: Зб. Наукових праць Інституту імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир: «Вид-во ЖДУ ім.І.Франка», 2014. – Том VII. Екологічна психологія. – Випуск 36. – 552 с.
2. Вовковінська Н.В. Інформатизація середньої освіти.// Програмні засоби, технології, досвід, перспективи / Н.В.Вовковінська, Ю.О.Дорошенко // – К.: Педагогічна думка, 2003. – 272 с.
3. Газман О.С. В школу с игрой: Книга для учителя. / О.С.Газман, Н.Е.Харитоновна // – М.: Просвещение, 1991. –96 с.
4. Забродська Л.М. Інформаційно-методичне забезпечення проектно-технологічної діяльності вчителя: Науково-методичний посібник / Л.М.Забродська, О.В.Онопрієнко // – Х.: Вид. група «Основа», 2007.-208с.
5. Сіретій І.П. Особливості застосування нових інформаційних технологій на уроках математики / І.П.Сіретій, В.М.Петейчук // Освіта Закарпаття, 2006. №3. – С.11-14
6. Храбовченко В.В. Экологический туризм. Учебно-методическое пособие / В.В.Храбовченко. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 208с.
7. Освіта в Україні – osvita.ua [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/34663/>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

В статті розглядаються особливості використання веб- сайтів як одного з ефективних засобів екологічного виховання, в частині формування екологічної культури молоді. Однією з ключових проблем сучасної педагогічної науки є систематизація обсягу потрібного інформаційного матеріалу для творчого засвоєння і його використання освітніми інститутами. Розглянуто соціальну платформу «Моя соціальна дія» екологічного напрямку, основною метою якої є освітлення кращих зразків екологічного поведінки і діяльності.

Ключові слова: веб-сайт, екологічне виховання, мультимедійні засоби, інформаційні технології.

The article is devoted to peculiarities of websites usage as one of the most effective means of ecological education, and the formation of youth ecological culture in particular. One of the key problems of modern pedagogical science is the systematization of the volume of the information for creative acquiring and its further usage by educational institutions. A solution to a number of specific tasks for various problems of education is the development and replication of ecological multimedia computer environments. The problem of the using the internet resources needs pedagogical researching from the viewpoint of education effectiveness improvement with the help of websites, i.e. to reach desirable psychological and pedagogical influence on personality as well as maximum possible results of computerized education. Ecologically-directed social platform «My Social Act» has been viewed. This platform is aimed at enlightening the better samples of ecological behaviour and activity. The purpose of the article is to highlight the urgency of creating a web of ecological resources in order to develop environmental youth culture.

Key words: website, ecological education, multimedia, informational technologies.

ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ, БАТЬКИ ЯКИХ ПРАЦЮЮТЬ ЗА КОРДОНОМ

Апанасенко Вадим Юрійович
Василенко Олена Миколаївна
м.Хмельницький

Стаття присвячена проблемі виховання дітей в дистантних сім'ях. У статті досліджено поведінкові особливості дітей, батьки яких працюють за кордоном; визначено причини та прояви порушень в поведінці цих дітей. За допомогою психолого-педагогічних методів і методик проведено діагностичне дослідження з виявлення причин та показників порушень поведінки дітей з дистантних сімей.

Ключові слова: поведінка, діти, дистантні сім'ї.

Постановка проблеми. За останні 15-20 років в нашій країні все більших масштабів набуло явище зовнішньої трудової міграції, що спричинене кризовими процесами в економіці, нестабільністю заробітків та незадовільним матеріальним становищем українців. Все це призводить до того, що люди вимушені виїжджати працювати за кордон та залишати своїх дітей на тривалий час без належного нагляду й турботи.

У свою чергу, ситуація праці батьків за кордоном значним чином позначається на особистісному розвитку дитини. Адже найближчі люди (мати, батько, інші родичі) працюють і проживають в цей важкий для дитини період далеко за межами батьківщини й діти змушені самостійно знаходити відповіді на усі запитання та проблеми в колі друзів, однолітків або ж просто знайомих людей. Останні, чи то не володіючи достатніми знаннями й досвідом, чи просто не бажають розібратися в проблемах дитини, дають суперечливу або неадекватну інформацію і на свій розсуд інтерпретують факти. Внаслідок цього втрачається довіра, емпатійність у спілкуванні дитини з дорослими та все частіше проявляються протести, непокірність у стосунках із старшими людьми, тобто поступово виникають проблеми в поведінці.

Аналіз останніх публікацій. Вчені приділяють велику увагу питанням сім'ї та сімейному вихованню. В сучасній науковій літературі досліджуються такі питання, як визначення функцій сім'ї (В.Кравець, М.Мацковський, А.Харчев); проблеми культури і духовності в сучасній сім'ї (М.Соловійов); криза сім'ї та шляхи її подолання (В.Борисов); стреси в молодій сім'ї та шляхи їх подолання (О.Ходаківська); поняття сімейного щастя і спілкування в родині (Ю.Азаров, В.Боїко); прогнозування розвитку сім'ї (І.Бестужев-Лада); дозвілля батьків та їхніх дітей (Н.Гаврилюк); передача та збереження народних традицій в сім'ї (А.Пономарьов, В.Чепелєв); шляхи підвищення виховного потенціалу сім'ї (А.Антонов та ін.).

Науковці значну увагу звертають на особливості роботи з дітьми з тих сімей, які знаходяться в складних життєвих обставинах. Зокрема, в працях М.Буянова, І.Дубровіної, Є.Кузнєцова, В.Постового розглядаються психологічні та соціально-педагогічні аспекти діяльності фахівців з цими дітьми.

З огляду на це, **метою статті** є дослідження особливостей поведінки дітей трудових мігрантів та визначення причин її порушень.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі велика кількість сімей потрапляє до розряду сімей, які опинились в складних життєвих обставинах. Чимало українських громадян виїжджає на заробітки за кордон, а їх сім'ї стають

дистантними, тобто такими, члени яких тривалий час проживають на відстані [3, с.75].

Вчені вважають, що дистантна сім'я – це сім'я, члени якої тривалий час перебувають на відстані через те, що один або обидва батьків працюють за кордоном [2, с.1].

Питання стабільності такого шлюбу є досить суперечливим як з наукового погляду, так і з практичного досвіду. Одні вчені вважають, що тривала розлука зміцнює сім'ю, інші навпаки, що вона спричиняє розлучення. Однак усі дослідники визнають, що у таких сім'ях найчастіше виникають труднощі у вихованні дітей. Оскільки у дистантних сім'ях виникає чимало психолого-педагогічних проблем у вихованні дітей, діти з таких сімей потребують особливої уваги з боку педагогів.

Для діагностики поведінкових особливостей дітей, батьки яких працюють за кордоном було обрано наступні методи і методики:

1. Неструктурований вид спостереження за поведінкою дітей з дистантних сімей.
2. Тест «Дім-дерево-людина» (ДДЛ).
3. Опитувальник з діагностики сформованості здатності дітей до емпатії (А. Мехрабієн, Н. Епштейн).
4. Проективна методика дослідження особистості Р. Жіля.
5. Проективна методика «Моя сім'я».
6. Методика «Аналіз сімейної тривоги» (АСТ) [1; 4].

У нашому діагностичному дослідженні взяли участь 12 учнів Деражнянської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 1 Хмельницької області. Вікова характеристика учасників експерименту складала 11-16 років, а гендерна – 7 хлопців і 5 дівчат.

Першим обраним нами діагностичним методом стало неструктуроване спостереження за поведінкою дітей з дистантних сімей під час навчальних занять та на перервах. Спостереження не мало чіткого плану, а наперед визначеними були лише його об'єкт та ситуація.

За допомогою спостереження було встановлено, що переважна більшість досліджуваних не виявляє високої навчальної та позанавчальної активності: вони не займаються додатковим навчанням з репетиторами, не відвідують центри дитячої творчості, шкільні гуртки (66,7% дітей). Спостереження за дітьми на уроках та після них показало, що переважна більшість досліджуваних не виявляє високої навчальної та позанавчальної активності: вони не займаються додатковим навчанням з репетиторами, не відвідують центри дитячої творчості, шкільні гуртки. Їхня життєва позиція є здебільшого пасивною та споживацькою: діти звикли за рахунок батьківських коштів отримувати все легко, без зайвих зусиль. Вони не бажають чогось досягати самим. У спілкуванні з однолітками більшість з них (66,7%) проявляють зверхність, демонстративність, самовпевненість. А інші 33,3% досліджуваних, навпаки, проявляють тривожність та замкненість.

Результати проведеної методики «Дім-дерево-людина» серед дванадцяти учнів свідчать про те, що рівень агресивності є нижчим за норму лише в 16,7% досліджуваних. Такий ж показник виявлено і за рівнем конфліктності. Високий рівень негативізму як виду порушення поведінки виявили більшість учнів (58,3%) і лише у 8,3% з них даний

показник є нижчим за норму. Показники ворожості в більшості дітей знаходяться в межах норми (41,6%) та нижче

за норму (25%). Результати проведеної методики наведені в таблиці 1.

Таблиця 1
Результати проведення методики «Дім-дерево-людина» в учнів з дистантних сімей

№ з/п	Симптомокомплекс	Рівень	Кількість дітей	%
1.	Ворожість	Нижче норми	3	25
		Норма	5	41,6
		Вище норми	4	33,4
2.	Конфліктність	Нижче норми	2	16,7
		Норма	5	41,6
		Вище норми	5	41,6
3.	Агресивність	Нижче норми	2	16,7
		Норма	7	58,3
		Вище норми	3	25
4.	Негативізм	Нижче норми	1	8,3
		Норма	4	33,4
		Вище норми	7	58,3

Результати проведеного дослідження за допомогою опитувальника з діагностики сформованості здатності дітей до емпатії (А.Мехраб'єн, Н.Епштейн) засвідчили, що лише одна дитина виявила високий рівень сформованості

здатності до емпатії (8,3 %), п'ятеро дітей показали середні показники цієї здатності (41,6 %), а шестеро з них проявили низькі рівні здатності до емпатії (50 %). Усі ці дані представлені в таблиці 2.

Таблиця 2
Рівні сформованості здатності до емпатії в учнів з дистантних сімей

Рівень сформованості здатності до емпатії					
Високий		Середній		Низький	
кількість	%	кількість	%	кількість	%
1	8,3	5	41,6	6	50

Аналіз отриманих даних за методикою Р.Жиля, яка визначає ставлення дітей до найближчого оточення показав наступне: у ставленні дітей до оточуючих домінують відносини до бабусі й дідуся та друга (подруги) – по 25% в кожному випадку. Позитивне ставлення дітей до батьківського подружжя виявили лише 8,3% дітей. Такі ж показники характерні як у відношенні досліджуваних до матері, так і до

батька. Ще одним показником виявилась закритість в одній дитини. В характеристиці дітей зовсім не проявились такі показники, як допитливість, товариськість, домінантність, соціальна адекватність поведінки та ставлення до вчителя як авторитетного дорослого.

Отримані дані проведеної методики наведені в таблиці 3.

Таблиця 3
Результати дослідження ставлення учнів з дистантних сімей до найближчого оточення за методикою Р.Жиля

№ з/п	Шкала	Результати опитування дітей, %
1	Ставлення до матері	8,3
2	Ставлення до батька	8,3
3	Ставлення до батьків як до батьківської пари	8,3
4	Ставлення до братів і сестер	16,7
5	Ставлення до бабусі й дідуся	25
6	Ставлення до друга (подруги)	25
7	Відношення до вчителя (авторитетного дорослого)	0
8	Допитливість	0
9	Домінантність	0
10	Товариськість	0
11	Закритість	8,3
12	Соціальна адекватність поведінки	0

Узагальнюючи результати проведеного діагностичного дослідження за проективною методикою «Моя сім'я», можна стверджувати, що у стосунках дітей і батьків з дистантних сімей немає місця емоційно теплим почуттям. Діти відчують агресію та ворожість по відношенню до членів

своєї сім'ї. Їм не вистачає батьківської ласки, любові, багато з них почувають себе самотніми та відгородженими від оточуючих.

У таблиці 4 наведені деякі з характерних ознак малюнків, намальованих дітьми.

Таблиця 4

Аналіз малюнків дітей з дистантних сімей за методикою «Моя сім'я»

№ з/п	Елементи малюнка	Кількість дітей у %
1	Відмова малювати одного із членів родини	25
2	Велика дистанція між членами сім'ї	50
3	Наявність додаткових предметів, звірів, вигаданих персонажів	33,3
4	Стирання предметів, заштрихованість	33,3
5	Похмура колірна гама малюнку	75
6	Відмова малювати малюнок	25

Аналіз даних проведеної методики «Аналіз сімейної тривоги» («АСТ») свідчить, що інтегральний показник сімейної тривоги як типового сімейного стану наявний в більшості досліджуваних (88,9% батьків) і лише в одного з них (11,1%) цей показник є в межах норми. Усі інші батьки відчують почуття провини в сім'ї (100% батьків) та лише

в двох з них (22,2%) нервово-психічне напруження є в межах норми. Почуття тривоги лише в одного з досліджуваних батьків (11,1%) знаходиться в межах норми, а в усіх інших батьків (88,9%) тривожність є вищою за норму.

Результати дослідження за методикою «Аналіз сімейної тривоги» (АСТ) відображені в таблиці 5.

Таблиця 5

Рівні сімейної тривоги за методикою «Аналіз сімейної тривоги»

№ з/п	Шкала	Рівень	Кількість батьків	%
1.	Почуття провини («П»)	Нижче норми	0	0
		Норма	0	0
		Вище норми	9	100
2.	Тривога («Т»)	Нижче норми	0	0
		Норма	1	11,1
		Вище норми	8	88,9
3.	Нервово-психічне напруження («Н»)	Нижче норми	0	0
		Норма	2	22,2
		Вище норми	7	77,8
4.	Інтегральний показник сімейної тривоги («С»)	Нижче норми	0	0
		Норма	1	11,1
		Вище норми	8	88,9

Висновки. Таким чином, аналіз результатів проведених діагностичних досліджень поведінкових особливостей учнів, батьки яких працюють за кордоном показав наявність конфліктності та ворожості в сімейній ситуації, яку

добре відчують як батьки, так і діти з дистантних родин.

Перспективами подальших досліджень є розробка та обґрунтування ефективних форм і методів роботи соціальних педагогів з дітьми та батьками з дистантних сімей.

Література та джерела

- Беляускайте Р.Ф. Рисуночные пробы как средство диагностики развития личности ребенка // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / Сб. науч.тр. – М., 1987. – С.67-80
- Венгер Г. Феномен дистантної сім'ї / Г.Венгер // Український науковий журнал «Освіта регіону» – №2 – 2013. – С.196
- Куб'як Н. Критерії майбутніх педагогів до роботи з дистантними сім'ями / Н.Куб'як // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 262: Педагогіка та психологія – Чернівці: Рута, 2005. – С.75-81
- Рабочая книга школьного психолога / И.В.Дубровина, М.К.Акимова, Е.М.Борисова [и др.]; под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.

Статья посвящена проблеме воспитания детей в дистантных семьях. В статье изучены поведенческие особенности детей, родители которых работают за рубежом; выделены причины и проявления нарушений в поведении этих детей. С помощью психолого-педагогических методов и методик проведено диагностическое исследование с выявления причин и показателей нарушений в поведении детей с дистантных семей.

Ключевые слова: поведение, дети, дистантные семьи.

This article is devoted to the problem of upbringing children in distant families. The particularities of children's behaviour with parents working abroad have been researched; the main reasons and disturbance of behaviour of such children have been determined. The diagnostics of behaviour of labor migrants has been made; family situation of upbringing of these children have been analyzed; the main reasons of behaviour disturbance of these children have been determined. With the help of such psychological and pedagogical methods and methodology as monitoring of children's behavior in distant families the test has been conducted – "Home-tree-person" as well as the questioning to identify children's ability level for empathy (A.Mekhrabien, N.Epshtein). the following methodology has been used: projective methodology of person's investigation of R.Zhyl', projective methodology "My family" and methodology "Analysis of family anxiety". The diagnostic research to identify the reason and figures of disturbance of children in distant families has been conducted. Since distant families there experience many psychological and educational problems in parenting, children from such families need special attention from teachers.

Key words: behaviour, children, distant families.

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ СПІЛКУВАННЯ В МІЖКУЛЬТУРНІЙ ВЗАЄМОДІЇ

Байбакова Ольга Олександрівна

м.Ужгород

В статті розглядається проблема міжкультурної взаємодії. Підкреслюється, що для забезпечення ефективної міжкультурної взаємодії необхідно використовувати не тільки вербальні, але й невербальні засоби спілкування. Ситуація вимагає вдосконалення навчання іноземної мови. Відмінне знання іноземної мови не є сьогодні достатньою для успішної професійної міжкультурної комунікації. Необхідно знати культуру, традиції, звички і ментальні особливості народу кожної партнерства чужій країні.

Ключові слова: спілкування, міжкультурна взаємодія, вербальні і невербальні засоби спілкування.

Розширення міжнародних контактів України актуалізує проблему міжкультурної взаємодії, що вимагає високого рівня іншомовної підготовки сучасних фахівців. Ці питання розглядаються в працях вітчизняних учених Н.І.Ключовської, Н.Микитенко, Л.Морської та ін.

Слід відзначити, що невербальні засоби спілкування у міжкультурній взаємодії є не менш важливими, ніж вербальні. Деякі вітчизняні і зарубіжні вчені (А.Герасимчук, О.Тимошенко, Я.Дашкевич, Б.Добек-Островська та ін.) навіть вважають, що понад 50% комунікації між людьми здійснюється за допомогою невербальних засобів спілкування, які можуть підсилювати або, навпаки, послабити дію вербальних засобів. Так, невербальні засоби спілкування доповнюють і уточнюють вербальну форму спілкування; невербальні сигнали, такі, як характерний рух головою, що означає «так» або «ні», жест, знак можуть замінювати слова і вирази; невербальні сигнали (рухи, пози, міміка, жести) дають можливість виразити почуття й емоції в гіперболізованому плані: здивування, обурення, смуток, страх, радість, хоч насправді людина не переживає так сильно, як хоче продемонструвати це партнерові; невербальні сигнали-регулятори, які передаються поглядом в процесі зорового контакту, можуть бути задіяні для контролю і регуляції ділової бесіди, переговорів. Наприклад, партнери поглядом повідомляють один одного, що уважно слухають, що стимулює подальшу бесіду.

Підтримуючи думку вчених про важливість вербальних і невербальних засобів спілкування у міжкультурній комунікації загалом, вважаємо, що все ж більш важливими є вербальні засоби. Вони дають більш чітку і точну інформацію, без чого не може відбутися успішне спілкування. Крім того, люди неоднаково реагують на невербальні сигнали: одні чутливі до них, вловлюють найменші зміни в позі, жестах, міміці партнера по спілкуванню і правильно інтерпретують їх. Інші – менш чутливі, або не мають досвіду їх фіксації і адекватною розшифровки, що може зумовити непорозуміння і конфлікти у взаємовідносинах.

Дуже важливо відзначити, що кожен народ має власну культуру невербального спілкування, тому одні рухи містять позитивне для нього смислове навантаження, а інші – негативне.

Вітчизняна дослідниця Л.Орбан-Лембрик [1, с.407] поділяє всі невербальні засоби спілкування на групи:

1.Оптико-кінетична система знаків. Включає жести, міміку, пантоміміку. Джерелом інформації є руки, обличчя, поза.

2.Паралінгвістичні засоби. Це система вокалізації, тоб-

то якість голосу, його діапазон, тональність. Доведено, що занадто гучний голос, як і дуже тихий, не підсилює переконуючого впливу на співрозмовника.

3.Екстралінгвістична знакова система. Це вкраплення в мову сміху, пауз тощо, оскільки люди у своїх діях керуються не тільки інтелектом, але й емоціями.

4.Візуальне спілкування. Здійснюється воно завдяки контакту очей. Поглядом теж можна передати певну інформацію, особливо ті почуття, які переживають співрозмовники.

5.Проксеміка. Стосується організації простору і часу спілкування (затримка ділових переговорів, їх тривалість, розташування учасників за столом тощо).

3.Мацюк та Н.Станкевич [2, с.102] пропонують дещо інший поділ невербальних засобів: 1. Оптичні – жести, міміка, поза, хода, контакт очей, одяг. 2. Акустичні – темп мовлення, тембр, висота, сила голосу, паузи, інтонація. 3. Кінестичні – дотик, потиск руки, поцілунок, обійми. 4. Ольфакторні – запах тіла, запах косметики. 5. Просторово-часові – відстань між співбесідниками, розміщення їх в просторі, тривалість контакту.

Цікавий підхід до класифікації невербальних засобів спілкування пропонує І.Сайтарли, які він поділяє на оптичні, тактильні, ольфакторні та хрономічні.

Серед оптичних засобів дуже важливими є рухи, жести, поза, міміка, окулістика (погляд).

Жест – соціально сформований рух, що виражає певний психічний стан. Жести людини дуже різноманітні. Вони можуть бути комунікативними (замінують мовлення у спілкуванні і виконують самостійну функцію, наприклад, піднімання руки для привітання при зустрічі); жестами підкреслення (супроводжують мовлення і посилюють його вплив); модальними (слугують для вираження оцінки чи ставлення до ситуації).

Учений І.Сайтарли [3] поділяє жестикуляцію на:

- жести-ілюстратори, які супроводжують мовленнєвий процес і позбавлені сенсу поза вербальним контекстом. За їх допомогою співрозмовник підсилює зміст повідомлення;
- конвенційні жести – символічні жести, які використовують при привітаннях, запрошеннях, прощаннях. Вони корелюють із вербальними повідомленнями і цілком обумовлені особливостями національних культур;
- модальні жести – жести, які свідчать про емоційно-психічний стан людини, зокрема про почуття невпевненості, сумніву, депресії, нудьги;
- ритуальні жести – жести, які супроводжують ритуальні дії, культові обряди.

Міміка і жести розвиваються як суспільні засоби комунікації, хоч деякі елементи є природженими. Міміка демонструє зміни виразу обличчя під час спілкування, які можуть означати сум, радість, задоволення, презирство, страх, обурення. Усвідомлений контроль за виразом обличчя допомагає людині підсилити зміст повідомлення, приховати або стримати свої емоції.

Зміст деяких мімічних сигналів залежить від культурних традицій, тому їх складно інтерпретувати однозначно. Наприклад, поширеною формою мімічної комунікації в усіх культурах є посмішка як вираження різноманітних емоційно-психологічних станів людини. Так, наприклад, у євро-

пейців посмішка асоціюється з радістю, задоволенням, а в деяких представників населення Африки прийнято з посмішкою прощатися з померлими. Німці дуже чітко здатні мімікою передати почуття презирства, але їм невласливе мімічне зображення суму, люті.

Це ж стосується і пози тіла, наприклад, при вітанні. Якщо європейці, вітаючись, можуть стримано вклонитись, навіть просто кивнути головою, то в японців існує ціла система поклонів: найнижчий – знак особливої пошани, середній (нахилом приблизно у тридцять градусів) і легкий.

Важливим елементом оптичної невербальної комунікації є окулістика – культура погляду як джерела інформації про людину. Погляд виражає найрізноманітніші почуття, а також є засобом впливу. Недаремно існує твердження, що поглядом можна підбадьорити, підтримати людину, але поглядом можна і «вбити», так само, як і словом.

Психологи стверджують, що людина здатна нормально сприймати погляд іншої людини не більше трьох секунд. Тому в багатьох культурах не прийнято в процесі спілкування довго дивитися співрозмовнику в очі. Зауважимо, що ділова культура спілкування вимагає незначної затримки погляду на очах співрозмовника у ключові моменти бесіди. Під час ділового професійного спілкування бажано спрямовувати свій погляд на чоло, перенісся співрозмовника, але не фіксувати постійно погляд на його очах. Водночас, слід підкреслити, що постійне відведення очей убік, явне уникнення візуального контакту інтерпретується у західноєвропейській і американській культурах як скритість, нещирість або знервованість партнера по спілкуванню.

На результат спілкування впливає міжособистісний простір, тобто дистанція між партнерами, їх розташування. Ці питання досліджуються наукою проксемикою. Наприклад, виявлено, що чим тісніші стосунки між людьми, тим на меншій віддалі один від одного вони розташовуються в процесі спілкування. Водночас, дуже близька і занадто віддалена дистанції негативно позначаються на діловому спілкуванні. Загалом розрізняють такі просторові зони комунікації: інтимна дистанція, яку практикують досить близькі люди (0 – 45 см); особиста дистанція – відстань, якої людина постійно тримається при спілкуванні (45 – 120 см); соціальна дистанція – відстань між людьми при формально-рольовому та світському спілкуванні (120– 400 см); публічна дистанція – відстань між людьми під час різних публічних заходів (400 – 750 см.). Щодо особливостей міжкультурної взаємодії, зауважимо, що представники Сходу, як правило, спілкуються на досить близькій відстані, а більшість європейців (особливо це стосується англіїців), зазвичай негативно сприймають вторгнення іншої людини в свою особисту зону.

Тактильні засоби спілкування (потискання рук, обійми, поцілунки) теж залежать від культурно-національних традицій. Культури, де тактильні засоби поширені, називаються контактними, а культури зі слабо вираженими або відсутніми дотиками – дистантними. До неконтактних культур належать мешканці Північної Америки, Азії, Північної Європи. У європейській тактильній культурі часто використовуються поцілунки, в той час як китайській чи японській

культурі це не властиво.

Ольфакторні засоби спілкування (запахи), можливо, не мають такого великого значення у міжкультурній взаємодії, проте культурні розбіжності в ольфакторіці можуть спричинити крос-культурний конфлікт. Аромат, до якого звикли в одній культурі, може бути абсолютно неприйнятним в іншій.

Розрізняють також хронемічні культури і поліхронні. Хронеміка (ставлення до часу) є досить важливим елементом невербальної комунікації, особливо у міжкультурній взаємодії. Монохронні культури властиві Німеччині, США, Великій Британії, північноєвропейським країнам. Для їх представників час є однією з форм організації людської діяльності і передбачає пунктуальність у поведінці. Представникам поліхронних культур (Індія, Латинська Америка) притаманне вільне ставлення до часу, пунктуальність не є для них надто важливою.

Володіння вербальними засобами спілкування є складовою міжкультурної компетенції фахівця. Успішна міжкультурна взаємодія вимагає не тільки знання іноземної мови. Для ефективного спілкування в умовах міжкультурної комунікації необхідні знання соціальної структури суспільства, менталітету народу, національно-мовленнєвого і поведінкового етикету, ділової етики і ділового іміджу. Наприклад, переговори, на яких присутні представники зарубіжних країн – важливий компонент ділової комунікації, а необхідною психологічною передумовою переговорів є знання культурних традицій, звичаїв кожної країни.

Російські вчені (С.Тер-Мінасова, О.Шахматова та ін.) трактують термін «міжкультурна компетенція» як здатність усвідомлювати, приймати, поважати культурні особливості інших народів. Причому усвідомлення іншої картини світу здійснюється на основі співставлення рідної мови і культури з іноземною мовою і культурою країни – носія мови. Тому під міжкультурною компетенцією зазвичай розуміють комплекс умінь, які дозволяють орієнтуватися і адекватно поводитися в ситуаціях, де взаємодіють представники різних країн, різних культур. Тут враховується не тільки загальна готовність до комунікації і взаємодії, але й особлива самосвідомість, емпатія, емоційна стабільність, впевненість у власних знаннях і можливостях, уміння уникати конфліктів.

Міжкультурна компетенція формується на основі оволодіння міжкультурними знаннями й умінями, які означають певний рівень розуміння і вживання культурних реалій даної країни, зокрема і правил ділової культури, і передбачають: розуміння суті власних культурних установок та їх значення в різних контекстах міжкультурного спілкування; критичний підхід до інтерпретації особливостей ділової поведінки носіїв іншої національної культури; розуміння особливостей невербальної поведінки зарубіжних ділових партнерів в офіційних ситуаціях спілкування; співставлення і використання прийнятих у світі правил культури телефонної розмови, ділових листів, в тому числі електронних тощо.

Отже, невербальні засоби спілкування мають важливе значення у міжкультурній взаємодії. Їх роль особливо зростає у поєднанні з вербальними засобами.

Література та джерела

1. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління/ Л.Е.Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2003. – 568с.
2. Мацюк З. Українська мова професійного спілкування: Навч.посібн. / З.Мацюк, Н.Станкевич, – К.: Каравела, 2010. – 352 с.
3. Сайтарли І.А. Культура міжособистісних стосунків: Навч.посібн./ І.А.Сайтарли. – К.: Академвидав. – 240 с.

В статье рассматривается проблема межкультурной коммуникации. Подчеркивается важная роль невербальных средств коммуникации в обеспечении эффективного межкультурного взаимодействия. Такая ситуация требует совершенствования обучения иностранному языку. Отличное знание иностранного языка не является сегодня

достаточным для успешной профессиональной межкультурной коммуникации. Необходимо знать культуру, традиции, привычки и ментальные особенности народа каждой партнерства чужой стране.

Ключевые слова: общение, межкультурное взаимодействие, вербальные и невербальные средства коммуникации.

This article is dedicated to the problem of communication. Special attention has been paid to the issue of cross-cultural communication. We have underlined that the problem of cross-cultural communication is extremely popular today because the international relations and international cooperation of Ukraine become more wide and strong during last years. Such situation demands the improvement of foreign language training. Perfect knowledge of foreign language is not enough today for successful professional cross-cultural communication. It is necessary to know culture, traditions, habits and mental peculiarities of the people of each partner- foreign country. It has been proved that successful cross-cultural interaction is possible in the case of correct use not only verbal means of communication but not verbal means too (gesture, pose, facial expression, intonation etc.).

Key words: communication, cross-cultural interaction, verbal and not verbal means of communication.

УДК 355.233.1:355.457 (477)

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ДО УПРАВЛІННЯ ОСНОВНИМИ ПІДРОЗДІЛАМИ ОХОРОНИ ДЕРЖАВНОГО КОРДОНУ

Балагур Леся Олександрівна
м.Хмельницький

У статті проаналізовано результати експериментальної перевірки педагогічних умов підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами охорони державного кордону, подано методичні рекомендації науково-педагогічному складу щодо формування цієї професійно важливої властивості. Загалом передбачається, що офіцери-прикордонники повинні бути компетентними у сфері охорони державного кордону, уміти самостійно приймати рішення в повсякденних та екстремальних умовах.

Ключові слова: управління, підготовка, основні підрозділи охорони державного кордону, педагогічні умови, рекомендації, офіцери-прикордонники.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У документах, що регламентують професійну підготовку персоналу у Державній прикордонній службі України, визначено, що для виконання завдань професійної діяльності офіцери повинні уміти приймати самостійні та нестандартні рішення, володіти не тільки сучасним поняттєвим апаратом теорії управління та управлінської діяльності, а й здійснювати аналіз, планування та контроль оперативно-службової діяльності, організовувати управління в різних умовах, використовуючи при цьому як сучасні ефективні методи, так і засоби прихованого управління. Загалом передбачається, що офіцери-прикордонники повинні бути компетентними у сфері охорони державного кордону, уміти приймати рішення в повсякденних та екстремальних умовах, тобто мати високий рівень управлінських знань, умінь і навичок, професійно-особистісних цінностей і якостей, які забезпечують кваліфіковане управління основними підрозділами охорони державного кордону, зокрема відділами прикордонної служби й мобільними прикордонними підрозділами. Усе це актуалізує необхідність вирішення проблеми організації належної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами охорони державного кордону, визначення основних шляхів формування у них готовності до управлінської діяльності в системі фахової підготовки [2; 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започат-

ковано вирішення зазначеної проблеми та на які опирається автор. На сьогодні всі дослідження з проблем управління можна розділити на кілька груп. До першої можна зарахувати ті, у яких досліджено проблему управління як суспільно-соціального феномену, розглянуто проблеми управління військами та ДПСУ, тенденції й протиріччя розвитку управлінської сфери організації військ (М.Кабачинський, С.Краснопир, М.Литвин). Друга група наукових досліджень розглядає питання сутності й змісту управлінської діяльності, різні аспекти ефективності професійної та управлінської діяльності, відмінності між керівництвом та управлінням (П.Корчемний, С.Максименко, Л.Орбан-Лембрик, О.Сафін). Третя група досліджень (М.Драгомиров, В.Іванов, А.Маклаков, Б.Теплов, Ю.Царьов) – це аналіз різних аспектів готовності до управлінської діяльності офіцера, різноманітних якостей керівника, необхідних для управлінської діяльності. До четвертої групи (О.Луцький, Ю.Сердюк, М.Тарнавський, В.Уліч) можна віднести роботи, що стосуються власне досліджень шляхів підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до управлінської діяльності, визначення пріоритетних напрямків формування та розвитку готовності офіцерів до управлінської діяльності. Належну підготовку до управлінської діяльності вчені розглядають як важливу умову ефективного виконання завдань з охорони державного кордону.

Метою статті є розгляд результатів експериментальної роботи з перевірки педагогічних умов підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами охорони державного кордону.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення функцій та змісту управлінської діяльності персоналу основних підрозділів охорони державного кордону свідчать, що вона має багатоплановий комплексний характер. Управлінська діяльність – найбільш активний елемент професійної діяльності офіцера-прикордонника, нерозривно пов'язаний з ним. Її зміст впливає з вимог і основних закономірностей діяльності з охорони державного кордону. Особливості управління основними підрозділами охорони державного кордону обумовлені змістом завдань, які повинен виконувати керівник відділу прикордонної служби. Такими особливостями є:

- організація управління органами охорони державного кордону відповідно до чинного законодавства України, зокрема законів «Про державний кордон України», «Про Державну прикордонну службу України» і «Про оперативно-розшукову діяльність» [2; 4] та ін.;
- особлива державна та суспільна значимість завдань з охорони державного кордону, високий рівень колективної та особистої відповідальності за безпеку на державному кордоні, за долю підпорядкованого персоналу, за зброю та техніку;
- багатоплановий комплексний характер управлінської діяльності персоналу органів охорони державного кордону, що охоплює роботу щодо підтримання постійної готовності органів охорони державного кордону до дій, організацію оперативно-службової діяльності з охорони кордону, керування силами і засобами при виконанні поставлених завдань, організацію морально-психологічної підготовки персоналу та ін.;
- необхідність постійного вирішення складних проблем щодо організації охорони державного кордону, що передбачає з'ясування і вивчення обстановки, прийняття управлінських рішень, планування роботи щодо його виконання, організацію виконання управлінських рішень, аналіз виконання рішень і коригування практичної діяльності та прогнозування;
- незвичність та новизна ситуацій, різкі зміни обстановки на державному кордоні, а також в межах прикордонної території, небезпека життю та здоров'ю, особливо при затримці озброєних правопорушників державного кордону, значна інтенсивність навантажень, необхідність своєчасного і якісного вирішення екстремальних ситуацій, що вимагають високої напруги фізичних і психічних сил прикордонників;
- відповідність індивідуальних якостей керівника підрозділу поставленим цілям, завданням і функціям професійної діяльності, а також високий рівень вимог до особистісних якостей керівника основних підрозділів охорони державного кордону.

Готовність до управління органами охорони державного кордону є важливою передумовою належної підготовки прикордонників ефективного виконання ними завдань оперативно-службової діяльності. Формування готовності до управління органами охорони державного кордону в наш час є важливою складовою професійної підготовки офіцера-прикордонника.

На основі узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічної літератури (О. Луцький, І. Мамай, Д. Савельєв, М. Тарнавський та ін.) можна стверджувати, що сформованість у майбутніх офіцерів-прикордонників готовності до управління основними підрозділами охорони державного кордону слід оцінювати за трьома критеріями, які характеризують її структурні компоненти, зокрема особистісно-мотиваційним, когнітивно-інформаційним та діяльнісно-результативним. Основними показниками особистісно-мотиваційного критерію є розуміння значимості підготовки до управління основними підрозділами охорони державного кордону при виконанні завдань оперативно-службової діяльності; інтерес до набуття знань про специфіку управління основними підрозділами охорони державного кордону; професійно важливі якості, що необхідні для управління основними підрозділами охорони державного кордону, зокрема самостійність, комунікативність, уміння долати труднощі, емоційно-вольова стійкість тощо; намагання підвищити свій рівень знань про особливості управління основними підрозділами охорони державного

кордону; когнітивно-інформаційного – системне бачення особливостей управління оперативно-службовою діяльністю при охороні державного кордону; уявлення про теорію й практику управління, про різні методи та засоби управлінського впливу, а також про шляхи управлінського впливу на прикордонників у повсякденних та екстремальних умовах; знання особливостей управління та заходів управлінського впливу відповідно до чинного законодавства та відомчих інструкцій; розуміння загальних закономірностей управління, комунікації, формування колективу та вирішення конфліктних ситуацій (суперечок); діялісно-результативного – уміння швидко оцінювати складність ситуації, реагувати на неї та приймати правильні управлінські рішення; уміння застосовувати управлінський вплив з метою ефективного вирішення поставлених завдань; уміння застосовувати методи управлінського впливу в конфліктних та нестандартних ситуаціях; уміння здійснювати самоконтроль та самооцінку своїх можливостей та своєї управлінської діяльності.

Використання зазначених критеріїв дозволило виділити рівні сформованості у майбутніх офіцерів-прикордонників готовності до управління основними підрозділами охорони державного кордону. Формувальний етап педагогічного експерименту з підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами охорони державного кордону було організовано в Національній академії Державної прикордонної служби ім. Б. Хмельницького з вересня 2013 до червня 2014 року. У формувальному етапі педагогічного експерименту взяли участь 189 курсантів 3 курсу факультету правоохоронної діяльності та правознавства (напряму підготовки «Правознавство») і факультету охорони та захисту державного кордону (напряму підготовки «Охорона та захист державного кордону»), а також 12 науково-педагогічних працівників кафедри прикордонного контролю, тактики прикордонної служби і кафедри педагогіки та психології.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту порівняння за допомогою за допомогою різних методів (спостереження, усне опитування, анкетування, тестування, метод вивчення результатів навчальної діяльності курсантів, експертне оцінювання та ін.) було визначено, що переважна більшість курсантів знаходиться має середній (44,44 %) та низький (47,61 %) рівні сформованості готовності до управління основними підрозділами охорони державного кордону. Це підтвердило необхідність організації систематизованої і планомірної роботи щодо формування у майбутніх офіцерів-прикордонників готовності до управління основними підрозділами охорони державного кордону.

Для проведення дослідно-експериментальної роботи ми розробили методику підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами державного кордону, метою якої було визначення заходів щодо формування у майбутніх офіцерів-прикордонників зазначеної професійно важливої властивості.

Загалом методика підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами охорони державного кордону містила декілька частин, що охоплювали цілі, зміст, організацію і необхідний результат. Цілі підготовки (концептуальна складова) майбутніх офіцерів-прикордонників до управління стосувалися формування відповідних цільових настанов педагогічного процесу, розвитку мотивації до управління основними підрозділами, а також формування знань та професійно важливих якостей курсантів – складових готовності до управління основними підрозділами охорони державного кордону. Організаційно-

методична складова методики стосувався використання відповідних методів та прийомів у процесі навчання курсантів, результативно-оцінна складова – діагностичного інструментарію та результату роботи для підтвердження ефективності педагогічних впливів щодо формування у курсантів готовності до управління основними підрозділами охорони державного кордону.

Перший напрям роботи під час експериментального навчання передбачав збагачення змісту навчання поняттями, ідеями, теоріями щодо особливостей управління прикордонними підрозділами на основі системного аналізу ситуації на кордоні. Для цього ми внесли доповнення до навчально-методичного забезпечення з таких навчальних дисциплін, як «Управління службою прикордонним підрозділом», «Організація прикордонного контролю» і «Психологія управління підрозділами органів охорони державного кордону».

Відповідно до другої педагогічної умови методологічною основою методики стало навчання дією: усі заходи, передбачені методикою, в остаточному підсумку були спрямовані на виконання курсантами професійно орієнтованих завдань. Зокрема було передбачено використання активних методів навчання для відпрацювання в майбутніх офіцерів-прикордонників умінь приймати управлінські рішення при організації охорони державного кордону.

Використання методів аналізу конкретних ситуацій, вирішення управлінських аналітичних і дослідницьких завдань дозволяло:

- підвищувати у курсантів рівень знань про специфіку управлінської діяльності офіцера-прикордонника, способи професійних дій і вирішення завдань з охорони державного кордону;
- формувати системне бачення сутності управлінського процесу, розпізнавати й аналізувати інформаційні процеси;
- формувати уявлення про алгоритми, способи управління ними, про принципи, методи й способи управлінської діяльності;
- формувати у курсантів почуття професійного обов'язку і відповідальності;
- формувати у курсантів активне професійне мислення з вирішення управлінських завдань;
- розвивати логічне мислення, здатність до аналізу й синтезу;
- тренувати психічну врівноваженість, зокрема уміння управляти своїми думками, почуттями, діями;
- розвивати навички регуляції і саморегуляції поведінки, здатності витримувати великі навантаження;
- удосконалювати організаторські здібності та підвищувати потребу в самовдосконаленні як лідера.

Ми звертали увагу на те, щоб навчальний зміст завдань через зв'язок з майбутньою професійною діяльністю курсантів стимулював їх пізнавальну діяльність і сприяв закріпленню навичок управління.

Для формування і розвитку вмінь та навичок професійної управлінської діяльності у нетипових, непередбачуваних ситуаціях ми використовували такий вид пошукових (евристичних) методів навчання, як ділові ігри. Зокрема при вивченні теми № 4 «Особливості управління службою начальником відділення інспекторів прикордонної служби в різних фізико-географічних умовах» з навчальної дисципліни «Управління службою прикордонним підрозділом» ми проводили рольову гру «Прийняття рішення на охорону державного кордону». При її проведенні ми звертали увагу на особливості прийняття управлінського рішення, зокрема

на те, яку роботу повинен проводити начальник відділення ІПС, як повинен ознайомлювати персонал з обстановкою, що склалась на ділянці відділу, як визначати напрямки зосередження основних зусиль, порядок їх охорони, порядок охорони решти ділянки, як визначати порядок та способи виконання завдань з охорони державного кордону, порядок здійснення пропуску через кордон осіб, транспортних засобів та вантажів, порядок дій у разі загострення обстановки та ін. [1].

Під час ігор ми відпрацьовували з курсантами навички управлінських дій при організації служби зміни прикордонних нарядів та керівництва службою протягом доби. Ділові ігри, пов'язані із ситуаціями управління прикордонним підрозділом, відтворювали послідовність ланок професійної діяльності офіцера-прикордонника. Курсанти виконували різні ролі, докладаючи зусиль для досягнення спільної мети, вони разом вирішували професійне завдання, одержували загальний результат, тобто колективний продукт управлінських професійних рішень.

При впровадженні третьої педагогічної умови ми звертали увагу на удосконалення у майбутніх офіцерів-прикордонників навичок ефективної управлінської комунікації для налагодження оптимальної міжособистісної взаємодії в прикордонному колективі. Для цього ми звертали увагу на ситуації взаємодії, опосередковані змістом професійної діяльності, насамперед ситуації прийняття управлінських рішень, взаємодії з керівництвом й підлеглими, а також ситуації організації виконання завдань з охорони державного кордону і т. д. [5, с. 100]. Курсанти з'ясовували, що методи комунікативно-управлінського впливу на підлеглих можуть бути сильнодіючими і переконливими, при цьому їх можна використовувати для досягнення конструктивних цілей, а також для різних афер і махінацій.

Четверта умова стосувалася організації стажування курсантів для закріплення теоретичних знань зі сфери управління та набуття досвіду управлінської діяльності. Стажування стало складовою частиною навчального процесу та роботи з формування у майбутніх офіцерів-прикордонників готовності до управління основними підрозділами.

Для підготовки до стажування курсанти самостійно вивчали зміст індивідуального завдання і методичні рекомендації щодо його виконання, зокрема з'ясовували зміст повсякденної діяльності, ступінь участі в роботі підрозділу, участь в організації оперативно-службової діяльності підрозділу, виконання функціональних обов'язків на посаді, а також вивчали накази і зміст документів, які стосувалися стажування. Після стажування курсанти оформляли результати роботи у вигляді звіту. В звіті курсанти зазначали про відпрацювання завдань і плану стажування щодо аналізу управлінської діяльності, отримані при цьому результати, розкривали позитивні сторони проведеної роботи, суть труднощів і проблем.

Висновки. У результаті експериментальної роботи з'ясовано, що в офіцерів експериментальної групи відбулися статистично достовірні зміни в основних компонентах готовності до управління основними підрозділами охорони державного кордону. На 20,83 % та 14,58 % в експериментальній групі зросла кількість офіцерів, які мають високий та середній рівень сформованості цієї професійно важливої властивості. На відміну від експериментальної, у контрольній групі кількість курсантів, які мають високий та середній рівень готовності до управління основними підрозділами охорони державного кордону, зросла на 3,52 % та 3,23 %. Порівняння результатів сформованості готовності до управління основними підрозділами охорони державно-

го кордону в курсантів експериментальної групи на початку і наприкінці формувального експерименту за допомогою критерію Пірсона підтвердило ефективність впровадження відповідних педагогічних умов та методики підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами охорони державного кордону.

На основі проведеного дослідження розроблено методичні рекомендації науково-педагогічному складу щодо підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами ДК. Зокрема рекомендується використовувати системний, діяльнісний, особистісно орієнтований та контекстний підходи, а також загальнодидактичні (цілеспрямованості, безперервності й послідовності, індивідуалізації, фундаменталізації змісту навчання, професійної спрямованості навчання) та специфічні (інтеграції, прагматизму, варіативності та модульності) принципи навчання. Доцільно використовувати такі методи навчання, що дозволяють відпрацьовувати в майбутніх офіцерів-прикордонників уміння вирішувати завдання при організації охорони державного кордону, розглядати управлінські проблеми методом аналізу ситуацій для забезпечення тісного

зв'язку теорії з практикою, використовувати систему професійних завдань та ділових ігор для формування умінь і навичок ухвалення управлінських рішень; ознайомлювати курсантів з основними методами комунікативно-управлінського впливу та удосконалення у майбутніх офіцерів-прикордонників навичок ефективної управлінської комунікації. Важливе значення має також поглиблення й закріплення у курсантів теоретичних знань зі сфери управління через використання можливостей стажування та ін.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямку є визначення шляхів удосконалення методичного забезпечення формування в майбутніх офіцерів-прикордонників готовності до управління основними підрозділами охорони державного кордону у процесі фахової підготовки; вивчення значення і ролі готовності до управління основними підрозділами охорони державного кордону в досягненні високого рівня професіоналізму офіцерів ДПСУ та ефективності виконання ними завдань з охорони державного кордону; основні підходи до організації самоосвіти майбутніх офіцерів з питань управлінської діяльності й управлінського впливу та ін.

Література та джерела

1. Методичні рекомендації з підготовки та проведення ролевих ігор з персоналом Держприкордонслужби України щодо стандартів культури спілкування з особами, які перетинають державний кордон, та психологічного забезпечення культури здійснення прикордонного контролю у пунктах пропуску через державний кордон / О.А.Жданенко, Е.В.Матусяк, Є.В.Стасюк та ін. – Хмельницький, 2010. – 76 с.
2. Про Державну прикордонну службу України : Закон України від 3 квітня 2003 р. № 661-IV // Відом. Верхов. Ради України. – 2003. – № 27. – Ст. 208. – 3і змінами; ост. ред. 9 черв. 2013 р.
3. Про Концепцію розвитку Державної прикордонної служби України на період до 2015 року: Указ Президента України від 19 червня 2006 р. № 546/2006 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/546/2006>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
4. Про оперативно-розшукову діяльність: Закон України від 18 лютого 1992 р. № 2135-XII. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2135-12>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
5. Сафін О.Д. Психологія управлінської діяльності командира: навчальний посібник / О.Д.Сафін. – Хмельницький: Вид-во Академії ПВУ, 1997. – 149 с.

В статье проанализировано результаты экспериментальной проверки педагогических условий подготовки будущих офицеров-пограничников к управлению основными подразделениями охраны государственной границы, поданы методические рекомендации научно-педагогическому составу по формированию этой профессионально важной особенности. Также предусматривается что офицеры пограничники должны быть компетентными в сфере охраны государственной границе и должны принимать решение в повседневных и экстремальных условиях.

Ключевые слова: управление, подготовка, основные подразделения охраны государственной границы, педагогические условия, рекомендации, офицеры-пограничники.

In the article the results of experimental testing of pedagogic conditions for the training of future frontier guard officers to manage the main units of the State Border Guard Service have been presented. Methodic recommendations have been also provided to research and educational staff referring the formation of professionally important qualities. Purposeful attention has been given to theoretical training of cadets concerning managerial influence and control of the frontier units, based on systematic analysis of the situation on the national boundary. Pedagogues and psychologists interpret essence of management in the context of operational approach. It is also appropriate to use necessary methods of education to perfect skills of solving of administrative tasks among future border guard officers while organizing guarding; to observe managerial problems by analyzing particular situations for supporting close connection between theory and practice, using the system of professional tasks and business games for formation skills and abilities of adoption the managerial decisions; to acquaint cadets with the main methods of communicative-administrative influence and improvement future frontier guard officers' skills for effective managerial communication.

Key words: managing, training, main units of state border protection, educational conditions, recommendations, officer-border guards.

УДК 94:339.984(477.8)

ЕКОНОМІЧНИЙ НАЦІОНАЛІЗМ ЯК ІДЕОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОСПОДАРСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Білавич Галина Василівна

м.Івано-Франківськ

У статті йдеться про методологічні засади формування господарської культури дітей та дорослих у Західній Україні на початку ХХ ст. Розкрито сутність ідеї економічного націоналізму, яка лягла в основу концепції виховання господарської культури особистості. Показано роль кооперативного руху в цьому процесі. Підвищення рівня господарської культури українців мало слугувати досягненню великої мети – здобуття економічної, а відтак і політичної незалежності.

Ключові слова: економічний націоналізм, господарська культура, Західна Україна, кооперативний рух.

Актуальність теми дослідження. Заявлена в назві статті тема є актуальною не лише з огляду на те, що порушене питання є малодослідженим у вітчизняній науці, а й під кутом особливої ролі господарської культури як у розвитку особистості, так і в національному, соціально-економічному, культурно-освітньому житті держави загалом. Утім, педагогічна громадськість, учені недостатньо уваги приділяють проблемі розвитку господарської культури дітей, до прикладу, в Енциклопедії освіти [4] навіть немає окремої словникової статті про трудове виховання, а вміщена стаття «Економічне виховання населення» до кінця не відображає сутнісних характеристик «трудового виховання».

В освітній теорії і практиці склалася певна суперечність: з одного боку, основні державні документи, які проєктують розвиток української освіти, чітко декларують мету – «виховання цивілізованого господаря» [3], з іншого боку, педагогіка теорії виховання так і не спромоглася розробити комплексну цілісну програму формування господаря, окреслити механізми впровадження її в практику, урешті, створити національну модель формування господарської культури особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській науці не здійснено ґрунтовних досліджень феномену господарської культури, є окремі напрацювання вчених у ділянці економічної теорії (О.Броніцький, С.Василевич, П.Матківський, ін.). Цікавим є той факт, що ще 1994 р. педагогічною наукою був узятий досить багатообіцяючий старт, упродовж декількох наступних років здобувачами наукових ступенів було успішно захищено десятки дисертаційних досліджень у галузі трудової підготовки особистості. З-поміж наукових надбань 1990-х рр. виокремлюємо насамперед ті, які виглядають піонерськими в теорії трудового навчання, передовсім з огляду на розробку нових методологічних підходів до порушеної проблеми. Пальму першості тут віддаємо івано-франківським дослідникам у ділянці господарської культури (О.Будник, Р.Скульський), які ввели (фактично повернули із забуття) до наукового обігу поняття «господарська культура», «господарське виховання», обґрунтували модель формування господарської культури школярів за умов відродження української національної школи. Утім, історичний аспект порушеної проблеми науковцями не досліджувався. Певні здобутки у вивченні історії кооперативно-господарського руху мають представники історичної науки (Т.Вісина, Л.Дрогомирецька, Л.Рева-Родіонова, Б.Савчук, Г.Шевчук, ін.), історію українського економічного націоналізму з'ясовував Ю.Долганов.

Мета статті – розкрити сутність концепції формування господарської культури дітей та дорослих у Західній Україні на початку ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. Наприкінці ХІХ ст. в Європі зародився економічний націоналізм, який знайшов добре підґрунтя для розвитку в Західній Україні: поразка українців у національно-визвольній боротьбі 1917-1920-х рр. спричинила усвідомлення провідниками українства, що економічно нерозвинена нація є неспроможною здобути незалежність. Це питання набуло особливої гостроти через те, що українці були селянською нацією. Тому першорядним завданням постало підвищення господарської культури селянства. Це і означило наріжний напрям розвитку теорії господарського виховання – підвищення сільськогосподарської культури селянства. Питання актуалізувалося і у зв'язку із колоніальним статусом Галичини, що проявлялося практично в усіх формах національного, соціального та економічного гноблення. Усе це спричинило те, що українці створили рівень економічного самозахисту що, власне, слугувало каталізатором виникнення ідеології господарського націоналізму.

Поширення ідеї економічного націоналізму в регіоні відбувалося за вкрай несприятливих обставин: давалося взнаки те, що Західна Україна з-поміж «кресів» Другої Речі Посполитої мала статус господарського аутсайдера, що відображалось і на господарській свідомості українців, особливо пауперизованого селянства, яке, перебуваючи на межі виживання, часто власні господарські інтереси ставило вище, ніж національні.

Ідейне осмислення, вироблення теоретичних положень економічного націоналізму, як, урешті, й основних засадних положень господарського просвітництва, відбувалося як у стінах Української Господарської Академії в Подєбрадах (Чехословаччина), де були зосереджені найкращі фахові сили (В.Баричко, О.Мицюк, М.Сціборський та ін.), так і в межах громадських та господарсько-економічних товариств, які діяли в Галичині (М.Боровський, К.Коберський, М.Луцький, В.Несторович, Ю.Павликовський, Є.Храпливий, ін.). Науковці оприлюднювали свої ідеї щодо розвитку господарської культури українців на засадах економічного націоналізму на сторінках «Сільського господаря», «Господарсько-кооперативного часопису», «Кооперативної республіки», «Діла», «Нового часу», «Торгівлі і промислу», ін.

Концепція господарського націоналізму (політика господарсько-економічного посилення як засіб реалізації національних інтересів) відбилася і на ідеології формування господарської культури українців. Попри різні суспільно-політичні режими, соціо-економічні та культурно-освітні відмінності українців досліджуваного регіону наприкінці ХІХ – на початку 1940-х рр. об'єднувало те, що вони були недержавною (загалом селянською) нацією.

Аналіз джерельної бази уможливорює виокремити форми господарського самопосилення українців: розгортання господарсько-економічного руху, боротьба за землю, стимулювання антиалкогольного та антинікотинового руху, бойкот польського бізнесу, господарсько-економічне унезалежнення українців від Польської держави шляхом розвитку кооперації.

Провідники українського національного руху увиразнили господарсько-економічну концепцію у низці своїх програмних праць [1; 6; 9; 12], зокрема в брошурі Організації українських націоналістів Західної України «Розбудова нації» зазначається: «Кожна держава у всіх господарських справах хоче витягнути всі користі передовсім для себе... Ось так на практиці постає господарський націоналізм, що своєю ціллю ставить економічний інтерес нації» [12, с. 14].

Ідея формування господарської культури, що ґрунтується на національних традиціях господарювання, була не новою в українському науковому середовищі: про окремі аспекти цієї проблеми писав Іван Франко, на необхідності «опертя» на власні господарські традиції, врахування господарського досвіду народу, здобутків національної культури наголошували М. Туган-Барановський та інші українські господарсько-економічні та громадські діячі. Вислів К. Левицького, одного з найвизначніших політичних діячів Західної України: «Чужинці приходять і відходять, в хаті залишається господар», що став крилатим, відображає розуміння провідниками українства важливості проблеми піднесення господарської культури населення.

Така концепція формування господарської культури була настільки близькою і зрозумілою українцям, так уписувалася в національну ментальність, органічно накладалась на «колективне несвідоме», відповідала архетипові господаря, що знайшла абсолютне розуміння в середовищі українства та не викликала появи якихось альтернативних (інших) варіантів. У піднесенні господарської культури бачили не тільки чинник підвищення господарсько-економічного добробуту особистості, а й високий рівень зростання національної та політичної свідомості насамперед пауперизованого селянства (створювалося міцне господарсько-економічне підґрунтя для майбутнього національного державотворення через «економічне та політичне посилення нації» [8, с. 9]).

Великі потенційні можливості для здійснення цієї мети мав кооперативний рух, саме «економічна самоорганізація українців» у кооперативному русі закладала надійний фундамент не тільки для економічного захисту українців («економічного самопосилення») за умов польської колонізації, а й для політичного поступу на шляху до здобуття незалежності. Цю думку увиразнив громадський і освітній діяч М. Галушинський у праці «Одиниця і громада» [1, с. 16, 21].

В ідеології господарсько-економічного просвітництва, що ґрунтувалася на ідеї економічного націоналізму, увиразнено стратегічне завдання цього процесу: підвищення рівня господарської культури українців має слугувати великій меті – здобуття політичної незалежності («спільними силами і спільною працею таки поставимо сильно нашу організацію, бо вона є основою для досягнення політичної незалежності» [7]). Отже, кооперація розглядалася як засіб економічного самозахисту українців за умов дискримінаційної політики Другої Речі Посполитої [2, с. 390].

Кооперативний складник господарської культури не тільки слугував піднесенню добробуту українців, їхньому економічному унезалеженню, а й виступав ефективним інституційним засобом змагань українців за соціальну емансипацію, насамперед за контроль за всіма ділянками розвитку господарства, перетворювався в механізм структуризації українців. Таку ідеологічну позицію означив теоретик кооперативного руху Ю. Павликовський [9], адже ідея соціальної структуризації за умов національно-визвольних змагань ставала невід'ємною умовою, без забезпечення якої політична незалежність українців виглядала б «примарно» [6]. Тому національна кооперація розглядалася як

засіб піднесення рівня добробуту українських селян, без чого вважався неможливим їх високий рівень національної свідомості [5].

Залучення українців до праці в кооперативній ділянці розвитку національного господарського організму мало слугувати подоланню їхньої регіональної ідентичності та забезпечити загальнонаціональну консолідацію на ґрунті господарського націоналізму [6, с. 1]. Участь українства в кооперативному русі ставала надійним засобом «розгерметизації» сільських «гетто», чинником трансформації їх у частину єдиного національного господарського організму [11, с. 1].

Саме розвиток господарства та кооперації, на глибоке переконання очільників господарсько-кооперативного руху, ідеологів кооперації, могло сконсолідувати українців у націю: «тільки національна засада організації кооперативного руху є природною, а національна ідея може згуртувати народ у творчий моноліт національної суспільно-економічної потуги» [9]. Отже, піднесення рівня господарської культури українського селянства забезпечувало і підвищення національної свідомості, активізацію громадянської позиції, де господарські ініціативи та інтереси мотивувалися (зумовлювалася) реалізацією принципу «свій до свого по своє», що в ділянці освіти проявлялося в гаслі: «Українці – до українських шкіл».

Ключовою постаттю в концепції формування господарської культури був господар (власник), що в «колективному несвідомому» виступає як архетип доброго господаря, пана господаря, людини працюючої, власника землі, творця матеріальних та духовних благ, який асоціюється (накладається) з іншим спорідненим архетипом землі (годувальниці, джерела добробуту). Утілити концепцію формування такого типу господаря сприяла активна пропаганда національно-господарських гасел: «Свій до свого по своє», «Українські гроші – в українські руки – на українські справи», «Ви не даєте нам жити – ми не дамо вам панувати!» тощо [10]. Крім класичних функцій (забезпечення господарських знань, умінь і навичок, підвищення рівня добробуту, оволодіння новими методами і формами господарювання тощо), господарська культура покликана була виконати низку інших «негосподарських» завдань – «господарчо, культурно, політично», об'єднати українство для здійснення найвищих (стратегічних перспективних) національних цілей – здобуття господарської та політичної незалежності для «осягнення української державності».

Відмінною рисою концепції господарської культури за досліджуваного періоду був національний (громадсько-патріотичний) акцент, що став важливим інтегруючим чинником громадського життя українців. Така стратегія вимагала системи тактичних дій, у якій першорядне значення відводили сільськогосподарській освіті, масовому громадському просвітництву (школи, курси, свята, виставки, анкети, з'їзди, наради, дослідництво тощо), які охопили практично всі місцевості, де жили українці (навіть ті регіони, де українство було позбавлено національного розвитку та самовизначення (Західна Волинь Холмщина, Лемківщина, ін.)). З огляду на колоніальне становище Західної України такі форми господарського просвітництва мали непересічне значення: вони вийшли за межі освітніх функцій (формування поступових зразкових господарів), а ставали осередками, де виховувалися національно-патріотичні почуття українців, формувалися господарські цінності та національно-господарська свідомість місцевої людності, активна громадянська позиція, виховувалося почуття господаря рідної землі, який працює для майбутнього – економічної

та політичної незалежності держави, також тут відбувалися активні інтеграційні консолідуючі процеси українства навколо ідеї господарського розвитку.

Таким чином, маємо підстави стверджувати, що формування господарської культури українців передбачало і створення громадянського суспільства, де відбувалися істотні зміни у формуванні господарських цінностей українців, трансформаційні процеси їхньої свідомості в бік громадсько-політичної активності, піднесення рівня національної самосвідомості. Про високий рівень сформованості господарської культури за досліджуваного періоду засвідчує факт добровільного оподаткування українства на користь не існуючої української держави, його масові пожертви на розвиток української освіти, зростання добродійності на «національні справи», фінансування здобуття освіти українським юнацтвом «у високих школах» за кордоном тощо. Українці практично щодня засвідчували свою виразну громадянську позицію, втілюючи в життя гасло «українські гроші – в українські руки – на українські справи». Це, на наше глибоке переконання, було реальними кроками до створення громадянського суспільства як кінцевого етапу генези розвитку ідеї формування господарської культури на засадах «господарського посилення», економічного націоналізму. Іншими словами, концепція формування господарської культури українців виразнювалася у формулі: від власного добробуту через «господарське посилення», національний господарський самозахист до створення економічно сильної нації, а відтак до політичної незалежності

та державотворення, що через державний захист приведе до добробуту кожного громадянина.

Висновки. Виходячи з ідей економічного націоналізму, якими жила ідеологія господарсько-економічного виховання дітей та дорослих на початку XX сторіччя в Західній Україні, господарська культура виконувала важливу консолідуючу функцію («свій до свого по своє»), саме в консолідації українців у господарсько-економічній ділянці бачили, по-перше, запоруку підвищення добробуту сільських господарів, по-друге, здобуття соціально-економічного імунітету (як захисну реакцію на колоніальне становище нації, економічне, соціальне та національне гноблення, високий рівень пауперизації українського селянства). Активна участь українських селян у господарсько-кооперативному русі, в осередках «Сільського господаря», праця в кооперативах, тощо свідчила про те, що саме ідея господарсько-економічного розвитку здатна була об'єднати українців на шляху до здобуття економічної та політичної незалежності. Прикметною особливістю моделі формування господарської культури стало формування масової господарської і національної свідомості. За умов перебування українців у межах чужої держави така концепція формування господарської культури була доленосною. Усі функції господарської культури тією чи іншою мірою виконували це стратегічне завдання.

Подальшого дослідження потребує питання еволюції мети господарського виховання особистості наприкінці XIX – на початку XX ст.

Література та джерела

1. Галушинський М. Одиниця і громада / Михайло Галушинський. – Львів, 1921. – 23 с.
2. Грабовський С. Нариси з історії українського державотворення / С.Грабовський. – К.: Генеза, 1995. – 608 с.
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). – К.: Райдуга, 1994. – 78 с.
4. Енциклопедія освіти / Головний редактор Василь Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Єдино правильний шлях // Український голос. – 1927. – 12 червня. – Ч.24. – С.1
6. Луцький О. Велика ціль кооперації / Остап Луцький // Господарсько-кооперативний часопис. – 1926. – 6 жовтня. – Ч.41–42. – С.1–5.
7. Наші жінки і кооперація // Господарсько-економічний часопис. – 1926. – 12 травня. – С.3
8. Основи кооперації: Навч. посіб. / С.Г.Бабенко, С.Д.Гелей, Я.А.Гончарук, Р.Я.Пастушенко. – К.: Знання, 2004. – 470 с.
9. Павликовський Ю. Кооперація і політика / Юліан Павликовський // Господарсько-кооперативний часопис. – 1926. – 6 жовтня. – Ч.41–42. – С.6–9
10. Свій до свого. До питання про те як реалізовувати клич «свій до свого» // Новий час. – 1935. – 7 серпня. – Ч.174. – С.2
11. Сирота І. За поширення кооперативної освіти серед молоді високих шкіл / І.Сирота // Господарсько-кооперативний часопис. – 1929. – 21 квітня. – Ч.16. – С.1–2
12. Сціборський М. Націократія / Микола Сціборський. – Париж, 1935. – 121 с.

В статье говорится о методологических основах формирования хозяйственной культуры детей и взрослых в Западной Украине в начале XX ст. Раскрыто сущность идеи экономического национализма, которая легла в основу концепции воспитания хозяйственной культуры личности. Показана роль кооперативного движения в этом процессе. Повышение уровня хозяйственной культуры украинцев должно было служить достижению экономической, а потом и политической независимости.

Ключевые слова: экономический национализм, хозяйственная культура, Западная Украина, кооперативное движение.

In the article the phenomenon of Ukrainian economic nationalism on the territories of Western Volyn and Eastern Halychyna in the period between the two world wars has been researched. Ideological and political sources of Ukrainian nationalism in economic sphere and its essence have been examined. Particularly Ukrainian economic nationalism is considered as means of nation consolidation for the next round of struggle for the state. On the ground of the analysis of the national political parties programs, social organizations and movements the ideological constituents of ukrainian economic nationalism are interpreted. It is established that according to ideological sources of economic nationalism the realization of the following tasks were planned: the change of ethnodemographical structure of towns and cities to the benefit of the Ukrainians by means of economic integration for them, the achievement of social emancipation of the nation, getting control over land resources of proper ethnic territories, the control establishment over trade and business undertakings spheres on Western-Ukrainian lands, the building of national economic independence. On the base of the research the stages of the development and the formation of the Ukrainian economic nationalism have been determined: its ideological form in 1920th and the initiatives in the direction of practical realization of ideological plans in 1930th.

Key words: economic nationalism, economic culture, Western-Ukrainian, of the cooperative movement.

УДК 378.147

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ ВІРТУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Білий Василь Володимирович
м.Тернопіль

У статті проаналізовано найпоширеніші теорії і концепції навчання для визначення психолого-педагогічних особливостей проектування віртуального навчального середовища інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій. Розглянуто класифікацію мотивації користувачів ВНС (ділова мотивація, пізнавальна мотивація, мотивація співробітництва, рекреаційна мотивація, мотивація самоствердження), що дозволило виокремити їх в окремі групи. Сформульовано низку загальних рекомендацій для проектування віртуального навчального середовища з урахуванням психолого-педагогічних особливостей.

Ключові слова: віртуальне навчальне середовище, інженер-педагог, проектування, психолого-педагогічні особливості.

Постановка проблеми. Наріжними питаннями життєдіяльності ВНЗ є створення віртуального навчального середовища (ВНС), як ефективного джерела виконання самостійної роботи, підвищення кваліфікації та самоосвіти, регулярного їх звертання до баз даних і електронних джерел.

Використання освітніх сайтів повинно ґрунтуватися на врахуванні психолого-педагогічних особливостей роботи користувачів у мережі в контексті освітньої діяльності з акцентом на ефективність подання знань для їхнього подальшого освоєння [1]. У цьому випадку виникає потреба у використанні педагогічних і дидактичних принципів, а також методів для організації ефективної взаємодії інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій із ВНС.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Освітні сайти є складовими освітніх інформаційних технологій. Теоретичні і методичні основи їх використання висвітлено в дослідженнях В.Бикова, М.Жалдака, В.Клочка, М.Лазарєва, В.Осадчого, Ю.Рамського та ін. Психолого-педагогічним складовим застосування інформаційних технологій навчання присвячено праці М.Козяра, Н.Морзе, С.Семерікова та інших вчених.

Аналіз педагогічної теорії і практики вищих навчальних закладів доводить, що дотепер немає цілісної концепції розробки та використання віртуальних навчальних середовищ з урахуванням сучасного етапу розвитку науки, потреб сучасного суспільства та вимог щодо підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей до практичної діяльності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Теоретичний аналіз наукових праць свідчить, що проблема обґрунтування та розробки психолого-педагогічних основ проектування віртуального навчального середовища підготовки інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій є не достатньо вирішеною.

Метою статті є визначення, обґрунтування та розробка психолого-педагогічних основ проектування віртуального навчального середовища підготовки інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах сучасного розвитку науки і техніки важливою умовою підготовки конкурентоспроможних спеціалістів, зокрема інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій, є про-

ектування та впровадження в освітній процес віртуальних навчальних середовищ.

Проте зазначимо, що під час проектування ВНС підготовки інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій необхідно дотримуватися відповідних психолого-педагогічних особливостей проектування ВНС.

Науковець М.П.Павленко у своїй роботі [2] з метою визначення педагогічних основ розробки освітніх сайтів для навчання інженерів-педагогів розглянув деякі особливості теорій і концепцій навчання (біхевіористська, асоціативно-рефлексивна, поетапного формування розумових дій, проблемно-діяльнісних навчання). Розглянуті педагогічні концепції мають свої особливості, переваги і недоліки. Однак основу кожної з них становить навчально-пізнавальна діяльність студентів.

Ми погоджуємося з автором [2], що «... для ефективного функціонування ВНС користувач повинен максимально залучатися до пізнавальної діяльності, що потребує відповідного впливу на мотиваційну сферу» [2, с. 96]. Для цього в процесі проектування ВНС інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій необхідно передбачити можливості впливу на всі рівні мотивації користувачів ВНС.

Класифікацію мотивації користувачів мережі Інтернет обґрунтували О.Н.Арестова, Л.Н.Бабанін і А.Е.Войскунський [3]. Розглянемо детальніше деякі запропоновані мотиваційні рівні попередньо адаптувавши їх до проблеми нашого дослідження:

1. Ділова мотивація – складова професійної діяльності, спрямованої на досягнення певної мети: пошуку конкретної інформації, встановлення контактів і взаємодії з окремою людиною, організацією тощо.
2. Пізнавальна мотивація – пов'язана з отриманням нових знань. Предметом пізнання можуть бути нові сервісні можливості, гіпертекстова інформація, люди, ідеї, концепції, візуальні й слухові образи.
3. Мотивація співробітництва – діяльність інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій має соціальний характер за змістом і структурою. Це означає, що діяльність передбачає розподіл функцій між студентами, спільну працю, обмін результатами, сумісне розв'язання проблем.
4. Рекреаційний мотив – телеконференції за темами, хобі, а також нетематичні телеконференції.
5. Мотивація самоствердження – може реалізуватися шляхом наукової або художньої творчості, комунікативної активності, соціальної кар'єри, прагнення до лідерства, саморозвитку особистості [3].

Зазначимо, що рівні мотивації в студентів різні, що вимагає поділу користувачів ВНС на окремі групи. У комплексі психологічних особливостей проектування віртуального навчального середовища інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій можна виділити кілька груп, що вимагають особливого розгляду.

Перш за все, це визначення вікового діапазону студентів та опис їхніх психологічних характеристик.

До другої групи психологічних особливостей можна віднести процес побудови спілкування в системі «викладач – студент» і «студент – викладач» в умовах використання ВНС.

В третю групу можна виділити особливості протікання когнітивних процесів і взаємних впливів віртуального навчального середовища на пізнавальну діяльність інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій [4].

Відмітимо, що в процесі підготовки інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій за допомогою ВНС значна частина навчального матеріалу сприймається завдяки зоровим аналізаторам. Довготривала робота перед екраном монітора може сильно виснажувати студента, з'являється втома, і, як наслідок, погіршення сприйняття інформації або тимчасове припинення навчальної діяльності. Виходячи з описаної вище особливості, важливим моментом проектування ВНС є вибір колірної гами, оскільки психологічний і фізіологічний стан користувача, сприйняття інформації та зручність читання безпосередньо залежать від неї (колірної гами ВНС).

Зазначимо, що зв'язки кольору з психічною діяльністю людини численні і багатобічні. Так синій і зелений кольори сприймаються як заспокійливі. Однак тривалий вплив цих кольорів призводить до «гальмування» і навіть депресії, викликає враження чогось сумного і нецікавого.

Спробуємо сформувати певні закономірності для вибору колірної гами ВНС підготовки інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій:

1. Комбінація кольорів повинна відповідати цільовій аудиторії.
2. Не варто використовувати значну кількість кольорів.
3. Кольори повинні гармоніювати між собою.
4. Потрібно забезпечити контраст між фоном і звичайним текстом.

При виборі кольорової гамми під час проектування віртуального навчального середовища, важливо звернути увагу на колір фону і шрифта, яким буде здійснюватися інформування користувачів. Фахівці не радять використовувати колір фону і шрифта однієї гамми, оскільки користувач не сприйме таку інформацію [5].

Таким чином, аналіз основних теорій та концепцій навчання, визначення рівнів мотивації інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій та деяких аспектів сприйняття кольорової гами, дозволили сформулювати ряд загальних рекомендацій для проектування віртуального навчального середовища із врахуванням психолого-педагогічних особливостей:

1. Інформація на екрані повинна бути структурованою.
2. Компонувати об'єкти рекомендується дотримуючись таких вимог:
 - близько один від одного, оскільки чим ближче в зоровому полі об'єкти один до одного, тим з більшою вірогідністю вони організуються в єдині, цілісні образи;
 - за схожістю процесів, оскільки чим більше схожість і цілісність образів, тим із більшою вірогідністю вони організуються;
 - не перенавантажуючи візуальну інформацію деталями, яскравими і контрастними кольорами;

— виділяючи матеріал, призначений для запам'ятовування, кольором, підкресленням, розміром шрифта тощо.

3. Об'єкти, зображені різними кольорами і на різному фоні, неоднаково сприймаються людиною. Якщо яскравість кольору об'єктів і яскравість фону значно відрізняються, то в разі поверхневого розгляду зображення може виникнути ефект «психологічної плями», коли деякі об'єкти випадають з поля зору. Для більш уважного розгляду і сприйняття цих об'єктів потрібно докласти додаткові зорові зусилля.

4. Співвідношення кольорів у колірній палітрі інформаційного ресурсу може формувати певний психологічний настрій роботи. Переважання темних кольорів може призвести до розвитку пригнобленого психологічного стану, пасивності. Переважання яскравих кольорів – до перезбудження, яке граничить з інтенсивним розвитком втомлюваності зорового аналізатора.

5. Значення кольорів рекомендується вибирати відповідно до психологічної реакції людини (наприклад, червоний колір – переривання, екстрена інформація, небезпека, жовтий – увага і стеження, зелений – дозволяючий тощо). Для смислового зіставлення об'єктів (даних) рекомендується використання контрастних кольорів (червоний – зелений, синій – жовтий, білий – чорний).

8. Залучення уваги користувача до певного об'єкта пов'язане із зменшенням часу зорового пошуку і фіксації осі зору по центру головного об'єкта [6].

Висновки. Аналіз теоретичних основ навчального процесу показав, що для ефективного функціонування освітнього сайту користувач повинен максимально залучатися до пізнавальної діяльності, що потребує відповідного впливу на мотиваційну сферу. Розглянуто класифікацію мотивації користувачів ВНС (ділова мотивація, пізнавальна мотивація, мотивація співробітництва, рекреаційна мотивація, мотивація самоствердження), що дозволило виокремити їх в окремі групи. В процесі підготовки інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій за допомогою ВНС значна частина навчального матеріалу сприймається завдяки зоровим аналізаторам, тому правильний підбір колірної гами віртуального навчального середовища дозволить мінімізувати негативний вплив на психологічний та фізіологічний стан користувача. Сформульовано певні закономірності для вибору колірної гами ВНС підготовки інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій. Аналіз основних теорій та концепцій навчання, визначення рівнів мотивації інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій і деяких аспектів сприйняття кольорової гами, дозволили сформулювати низку загальних рекомендацій для проектування віртуального навчального середовища із врахуванням психолого-педагогічних особливостей.

У подальших дослідженнях планується здійснити визначення та обґрунтування оптимального розміщення (представлення) навчальної інформації, елементів керування у віртуальному навчальному середовищі.

Література та джерела

1. Павленко М.П. Визначення системи методів навчання мережових технологій для студентів інженерно-педагогічних спеціальностей / М.П.Павленко // Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво. – 2011. – № 4. – С.130-136
2. Павленко М.П. Психолого-педагогічні основи розробки освітніх сайтів для навчання інженерів-педагогів / М.П.Павленко. // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2014. – №42. – С.93-99
3. Арестова О.Н. Мотивация пользователей Интернета / О.Н.Арестова, Л.Н.Бабанін, А.Е.Войскунський. // Гуманитарные исследования в Интернете. – 2000. – С.55-76
4. Мельніченко С.В. Психологічно-організаційні особливості дистанційної форми навчання в сучасних умовах [Електронний ресурс] / С.В.Мельніченко, Г.М.Ржевський, В.П.Поганов – Режим доступу: <http://dist.knteu.kiev.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=136:nauka-6&catid=14&Itemid=153>. – Загл. з екрану. – Мова укр.
5. Веб-дизайн: гармонійне поєднання кольорової гами [Електронний ресурс] – Режим доступу: <<http://webkraser.biz/web-dizajn-garmonijne>>

- poeyednannya-kol.html>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
6. Психологія візуального сприйняття текстової і символічної інформації і вимоги ергономіки [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.tpm.mdk.ksue.edu.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=31:52-----&catid=7:-5&Itemid=46>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

В статье проанализированы самые распространенные теории и концепции обучения для определения психолого-педагогических особенностей проектирования виртуальной учебной среды инженеров-педагогов в области компьютерных технологий. Рассмотрена классификация мотивации пользователей ВНС (деловая мотивация, познавательная мотивация, мотивация сотрудничества, рекреационная мотивация, мотивация самоутверждения), что позволило выделить их в отдельные группы. Сформулирован ряд рекомендаций для проектирования виртуальной учебной среды с учетом психолого-педагогических особенностей.

Ключевые слова: виртуальная образовательная среда, инженер-педагог, проектирование, психолого-педагогические особенности.

The article analyses the most common theory and concept studies to determine the psychological and pedagogical design features a virtual learning environment engineer-teachers in computer technology. We consider the classification of motivation virtual learning environment (VLE) users (business motivation, cognitive motivation, motivation cooperation recreational motivation, motivation assertiveness), which allowed them to distinguish the separate groups. Determined that prolonged exposure to some of colors used in a virtual learning environment leads to a "braking" and even depression in students, in particular engineers educators in computer technology. Formulated certain patterns to choose color range VLE training of engineers-teachers in computer technology. Determined that the foundation of examined pedagogical concept teaching is educational and cognitive activities of students. A number of general recommendations for the design of a virtual learning environment, taking into account psychological and pedagogical features.

Key words: virtual learning environment, engineer-teacher, engineering, psychological and pedagogical features.

УДК 36-056.262

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ

Білик Юлія Вікторівна
Василенко Олена Миколаївна
м.Хмельницький

У статті розглянуто психолого-педагогічну характеристику дітей з вадами зору; досліджено особливості їх поведінки та життєдіяльності; визначено умови формування повноцінної особистості дитини з вадами зору; розглянуто вплив стилю сімейного виховання на психофізичний розвиток дитини з вадами зору. У статті також визначено категорії дітей з вадами зору, причини виникнення зорової патології у них та вплив цієї патології на їхній розвиток.

Ключові слова: діти з вадами зору, поведінка, життєдіяльність.

Постановка проблеми. Втрата здоров'я для кожної людини є болісною, і запобігти цьому не може навіть найрозвинутіше, економічно процвітаюче суспільство. Залишаючись і до сьогодні актуальним, це питання набуває більшої гостроти і важливості на початку третього тисячоліття, у час суспільних перетворень, які суттєво впливають на долю окремої людини і визначають її життєвий шлях. Велику роль у створенні благополучних соціальних умов для нормальної життєдіяльності інвалідів відіграє рівень усвідомлення цієї наболілої проблеми у суспільстві.

Внаслідок відсутності сприятливого середовища для задоволення потреб дітей з вадами розвитку, обмеження їх соціокультурної мобільності особливо актуальним постає питання їхньої соціалізації та адаптації до навколишнього світу. Українське суспільство має приділяти велику увагу пошуку, розробці і впровадженню моделей соціальної підтримки цих дітей, адаптувати існуючі в ньому стандарти, які б найбільше відповідали їхнім потребам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над пи-

таннями розробки і застосування ефективних форм і методів роботи з дітьми, які мають порушення у розвитку працювали такі вітчизняні та зарубіжні дослідники, як: В.Бочелюк, О.Безпалько, І.Грига, Е.Даніелс, Н.Жигайло, І.Зверєва, І.Іванова, А.Капська, А.Колупаєва, Г.Лактіонова, М.Лукашевич, І.Мигович, Т.Семигіна, П.Таланчук, С.Толстоухова, А.Турубарова, Л.Тюття, М.Фірсов, О.Холостова, М.Чайковський, Є.Ярська-Смирнова та інші вчені.

Проблеми життєдіяльності дітей з вадами зору розглянуті у дослідженнях Г.Григор'євої, М.Земцова, Н.Кияниці, З.Кручиніна, К.Лебединської, В.Мясищева, Л.Новікової, Є.Синьової, Л.Солнцевої, В.Феокистової, І.Холковської, В.Шнайдер, Д.Уоррена.

З огляду на це, **метою статті** є дослідження особливостей життєдіяльності дітей з вадами зору в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найбільшу кількість інформації про навколишній світ людина отримує через зір. Саме він виступає тією аналізаторною системою, яка дозволяє отримати найбільше вражень про навколишні предмети і явища. Такі ознаки предметів, як світло, колір, форма, відстань, протяжність, розмір ми отримуємо завдяки зору. Розвиток орієнтування в просторі також значною мірою залежить від зорового сприймання. Зорові відчуття забезпечують людину найбільш диференційованими відомостями про те, що її оточує. Зокрема, відомо, що людина протягом дня робить 100000 зорових фіксацій [3, с.124-125].

Зір (від лат. *visus* – зір) – це здатність організму сприймати і диференціювати світлові подразнення за допомогою зорового аналізатора, що реалізується через зорову сис-

тему або зоровий аналізатор людини, який являє собою сукупність нервових структур, що сприймають і диференціюють світлові подразнення і визначають силу, напрям, активність світла, його віддаленості, тобто проводять складну зорову орієнтацію в просторі [3, с. 124].

Зір відіграє провідну роль в орієнтуванні, пізнавальній та трудовій діяльності людини. За його допомогою сприймаються предмети: розрізняються форми, величини, розміри, відстані, кольори та світлотіні. Через візуальний канал людина здобуває уявлення про себе і світ. Зоровий контроль має велике значення для розвитку рухів людини. Візуальне сприймання людьми одне одного дуже важливе для встановлення міжособистісних стосунків і визначається функціонуванням зорового аналізатора. При порушенні його діяльності у дитини виникають значні труднощі в пізнанні світу та орієнтуванні в ньому, в здійсненні контактів із людьми, що її оточують, у різних видах діяльності [1, с. 92].

Залежно від часу настання дефекту виділяють *дві категорії дітей*:

- сліпонароджені – це діти з уродженою тотальною сліпотою або осліпті у віці до трьох років. Вони не мають зорових уявлень, і весь процес психічного розвитку здійснюється в умовах повного випадання зорової системи;

- осліпті – діти, що втратили зір у дошкільному віці та пізніше [1, с. 92-93].

Причини виникнення зорової патології прийнято поділяти на вроджені і набуті.

Вроджені порушення зорової функції обумовлюються генетичними факторами (наприклад спадковими формами вроджених катаракт) а також – хворобливими впливами на організм у період ембріонального розвитку. У цьому аспекті для вагітної жінки небезпечними є такі фактори, що викликають зорову патологію: токсоплазмоз; захворювання черв'яком, особливо в перші місяці вагітності, коли у плоду відбувається формування зорової системи; різні патології під час пологів, що викликають крововиливи в мозок у ділянці очей, переломи та зміщення кісток черепа [4].

Набуті зорові аномалії поширені значно менше, ніж вроджені. У цьому аспекті значну роль відіграють досягнення медицини, заходи профілактичного характеру, внаслідок чого практично ліквідовані випадки глибоких порушень зору у дітей, викликані різними інфекціями. Проте набути зорову патологію можуть викликати й ускладнення після таких захворювань організму, як грип, туберкульоз, менінгіт, менінгоенцефаліт, віспа, кір, трахома, туберкульоз очей, скарлатина, а також травматичні пошкодження мозку і очей.

Набуті порушення зору не так глибоко відображаються на розвитку особистості. Велике значення має той факт, наскільки у дитини чи дорослого збереглися уявлення про навколишній світ, наскільки є розвиненими навички практичної діяльності.

Найбільш значущим видом обмеження життєдіяльності дітей з інвалідністю даної категорії – обмеження здібності до орієнтації – здібності визначатися в часі і просторі. Як свідчать дані В. Менделевич, діти з подібними дефектами органів чуттів стають нерішучими, боязкими, залежними від близьких. У них нерідко формуються надцінні ідеї ущербності, що поєднуються з такими якостями особистості як принциповість, справедливність, високий рівень моральних вимог до себе й оточуючих [1, с. 93].

Радянський вчений А. Літвак вважав, що складність вивчення психіки сліпих і слабозорих полягає в тому, що в них досить різноманітний характер захворювання й ступінь порушення основних зорових функцій (гострота зору, поле зору й ін.). А. Літвак виділив особливості психічного розви-

тку сліпої або слабозорої дитини. По-перше, ряд психічних процесів (відчуття, сприйняття) виявляються в прямій залежності від глибини дефекту, а деякі психічні функції (кольоровідчуття, швидкість сприйняття й ін.) залежать також і від характеру патології; по-друге, є психічні процеси й стани, на які порушення зору роблять опосередкований вплив (наприклад, мислення, розвиток якого до певного моменту залежить від порушень в області сприйняття та уявлення); по-третє, є такі структурні компоненти психіки, які ні від глибини дефекту, ні від характеру патології зору виявляються незалежними (світогляд, переконання, темперамент, за винятком його зовнішніх проявів, моральні риси характеру і таке інше) [1, с. 93-94].

При порушенні зору виникає ряд вторинних відхилень: відхилення у фізичному розвитку, спостерігається обмеження рухової активності дитини; при значній або повній втраті зору порушуються координація, витривалість, швидкість і ритм рухів та ослаблюються пізнавальні процеси. Так на думку, Л. Кузнецової, сліпота та глибокі порушення зору викликають відхилення у всіх видах пізнавальної діяльності. Знижується кількість одержуваної дитиною інформації й змінюється її якість. Відбуваються якісні зміни системи взаємин аналізаторів, виникають специфічні особливості в процесі формування образів, поняття, мови, у співвідношенні образного й понятійного мислення, орієнтуванню в просторі. Значні зміни відбуваються й у фізичному розвитку: порушується точність рухів, знижується їхня інтенсивність. Отже, в дитини формується своя, дуже своєрідна психологічна система, якісно й структурно не схожа з системою дитини, яка нормально розвивається [1, с. 94-95].

Своєрідність становища сліпої дитини у середовищі інших поглиблюється помилками у її вихованні, переважно обумовленими явищами гіперопіки. Водночас спостерігаються і протилежні випадки, коли оточення або не рахується з проблемами дитини з вадами зору, або, навпаки, завищує вимоги до неї. Це може викликати небажані відхилення в особистісному становленні дитини – низьку самостійність, негативізм, розбещеність, або навпаки, надмірну самовпевненість чи захисні психічні реакції.

На відміну від сліпонароджених, діти, які осліпли після певного періоду нормального розвитку, зберігають зорові уявлення, сформовані у них раніше. Такі сліди зорових уявлень залишаються у свідомості дитини завдяки образній пам'яті і відіграють важливу роль у відновленні образів і предметів під час сприймання їхнього словесного опису. Ступінь збереження зорових уявлень залежить від віку, в якому відбулось порушення зору, від змісту і організації пізнавальної діяльності сліпих дітей. Необхідно відзначити, що образні уявлення у них можуть зберігатись досить довго, навіть протягом усього життя.

Втрачена функція зору компенсується у сліпих дітей за допомогою активної діяльності збережених аналізаторів – слухового, тактильного, смакового, шкіряного та ін. У процесі розвитку в сліпих утворюються нові способи сприймання та аналізу дійсності, орієнтування в просторі, що відіграє відповідну роль у їхній пізнавальній діяльності. Велику роль тут набувають спеціально організоване навчання і виховання сліпих дітей, що попереджає і коригує виникнення вторинних відхилень їхнього розвитку, формує та стимулює компенсаторні процеси. Принципово важливим для забезпечення успішного компенсаторного розвитку сліпих є формування у них високих соціальних мотивів, забезпечення свідомості та активності у різних видах діяльності, виховання настирності та самостійності, оптимізація процесу їхнього спілкування у колективі [5].

У сліпих і слабозорих дітей науковці відзначають закономірні зміни у сфері зовнішніх емоційних проявів. Всі виразні рухи (крім вокальної міміки) при глибоких порушеннях зору ослаблені. Навіть безумовно-рефлекторні виразні рухи, що супроводжують стан горя, радості, гніву тощо та виявляються при глибоких порушеннях зору у вельми ослабленому вигляді. Виняток становлять лише захисні рухи, що супроводжуються переживанням страху [3].

Сліпі і слабозорі діти можуть з цікавістю слухати співрозмовника, підперши голову рукою. Учнів у такій позі часто можна побачити на їх улюблених уроках у школах. Така поза сприймається здоровими дітьми і дорослими як вираз нудьги і втрати інтересу до заняття. Тому це може призводити і часто призводить до непорозуміння між сліпими і слабозорими дітьми та зрячими.

Слід зазначити й те, що «погляд у бік» у сліпих і слабозорих дітей може бути викликаний глибоким порушенням зору. Наприклад, дитина з бічним полем зору при розгляданні співрозмовника змушена спрямовувати погляд у бік, так як на співрозмовника в такому випадку буде спрямована частина ока, яка бачить. Але такий погляд зрячими сприймається як вираз сумніву й підозри [3]. Проте цікавим є той факт, що діти з глибокими порушеннями зору здатні зрозуміти почуття та емоції інших людей за допомогою дотику. Про це говорять багато фактів, коли тотально сліпа дитина, легенько торкнувшись вказівним пальцем правої руки куточка губ співрозмовника, може швидко і дуже вірно

охарактеризувати його настрій в той момент [1].

З огляду на ці та інші особливості поведінки дітей з порушенням зору, в них з раннього віку формуються емоційні переживання, але глибина і гострота реагування залежать від віку, типу особистості, здатності дитини до адаптації. Усі ці переживання підтримуються поступовим усвідомленням обмежень своїх можливостей. Часто це проявляється в станах тривоги й страху, що може призвести до виникнення та закріплення такого стану як просторова тривожність (нездатність ефективно діяти навіть в звичних умовах). Для попередження та подолання цього стану батькам і вчителям треба допомогти дитині усвідомити, що такий стан викликаний загальним нервовим напруженням і навчити дитину прийомам його подолання – методам психічної саморегуляції (вправи на самоконтроль, навіювання) [2, с. 31].

Висновки. Таким чином, провідний вплив на формування повноцінної особистості дитини з вадами зору мають позитивні умови її соціального оточення: емоційно насичене та адекватне потребам дитини сімейне виховання, формування у неї високих соціальних мотивів, заохочення активності у різних видах діяльності, навчання навичкам самостійності та оптимізація процесу спілкування у колективі.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямку є обґрунтування форм і методів роботи фахівців соціальної сфери з дітьми, які мають вади зору в загальноосвітньому навчальному закладі.

Література та джерела

1. Бочелюк В.Й. Психологія людини з обмеженими можливостями: Навч. посіб. / В.Й.Бочелюк, А.В.Турубарова. – К.: «Центр учбової літератури», 2011. – 264 с.
2. Про світ дітей з особливими потребами: [порадник керівникам освітніх установ, вчителям, вихователям дошкільних закладів, шкіл-інтернатів та груп продовженого дня, батькам щодо роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку / упоряд. В. І. Шнайдер]. – Кам'янець-Подільський: Абетка – НОВА, 2003. – 140 с.
3. Синьова Є.П. Тифлопсихологія: підручник / Є.П.Синьова. – К.: Знання, 2008. – 365 с.
4. Специальная психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. В. И.Лубовского. – М.: Академия, 2006. – 464 с.
5. Федоренко С. Тифлодидактика: навчальний посібник для студентів ВНЗ / С.В.Федоренко. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2009. – 144 с.

В статье рассмотрена психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения; изучены особенности их поведения и жизнедеятельности; выделены условия формирования полноценной личности детей с нарушением зрения; рассмотрено влияние стиля семейного воспитания на психофизическое развитие ребенка с изъятиями зрения. В статье также определены категории детей с нарушениями зрения, причины появления зрительной патологии у них и влияние этой патологии на их развитие.

Ключевые слова: дети с нарушением зрения, поведение, жизнедеятельность.

Due to the lack of an enabling environment to meet the needs of children with disabilities, the limiting of their sociocultural mobility, the issue of their socialization and adaptation to the world has become of partial importance. In this article psychological and pedagogical characteristics of shortsighted children have been determined; the particularities of their behaviour and activity have been analyzed; conditions of fully fledged personality development of shortsighted children have been researched; causes of visual pathology and it's influence on the development of children have been determined. Different opinions of native scientists about the influence of visual pathology on mind and physical activity of children with sight problems and blind children were investigated, also the influence of style of family education on psychological development of children with sight problems have been analyzed. The article has considered the influence of positive conditions of social surrounding on the formation of child's personality with sight problems: family education which can satisfy child's needs, formation of positive values and social motives, encouraging of children to take an active part in different spheres of activity and teaching of skills how to be independent.

Key words: shortsighted children, behaviour, activity.

УДК 378:658-057.177:005.336.5]:37.091.26

МЕТОД ЕКСПЕРТНОЇ ОЦІНКИ В МОДЕЛЮВАННІ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ**Бородієнко Олександра Володимирівна**
м.Київ

В статті виявлено потенціал використання методу експертної оцінки в проектуванні моделі компетенцій керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів як основи моделювання системи розвитку їх професійної компетентності; обґрунтовано методику проектування моделі компетенцій керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів; обґрунтовано методику застосування критичних інцидентів як методу експертної оцінки; проаналізовано результати експертної оцінки, отримані в ході застосування методу критичних інцидентів.

Ключові слова: модель компетенцій, метод експертної оцінки, метод критичних інцидентів, система розвитку професійної компетентності, керівники.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В основі проектування змістовного компоненту системи розвитку професійної компетентності керівників лежить перелік тих якостей (знань, умінь, навичок, а подекуди й ставлень, установок), розвивати які й покликана проектована педагогічна система. Як правило, формалізується це у вигляді моделі компетенцій – набору компетенцій (описаних у формі індикаторів поведінки), які є необхідними для якісного виконання роботи на відповідній посаді у відповідній компанії, досягнення необхідного рівня результативності. Модель компетенцій, безумовно, не може бути універсальною навіть для аналогічних позицій в компанії. Граничними умовами, які визначають її склад, на нашу думку, є галузь, в якій функціонує компанія, місія, цінності та стратегія компанії, приналежність посади до того чи іншого бізнес-процесу в компанії, внутрішні регламенти, які визначають специфіку функцій (посадові інструкції, положення про структурні підрозділи, регламенти бізнес-процесів, стандарти тощо). Тому, для створення моделі компетенцій для окремої посади потрібно послуговуватись методиками, які б давали достовірний результат.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури дає змогу констатувати, що найбільш широко вживаними методами, якими послуговуються науковці для проектування моделі компетенцій, є методи теоретичного аналізу (зокрема, аналіз наукової літератури та функціональний аналіз). Їх використання дає змогу з'ясувати перелік необхідних для досліджуваної категорії персоналу компетенцій; раніше виділені моделі компетенцій; виділити функції, які має виконувати працівник у відповідності із вимогами посади/підприємства і на їх основі сформулювати вимоги до компетентності. Проте, обмеження інструментарію дослідника лише вказаними методами, на нашу думку, має низку недоліків. Зокрема, достовірність даного методу обмежується тим, наскільки повний перелік компетенцій використовується в дослідженнях. Часто виявлені в результаті аналізу компетенції є або універсальними, або генералізованими, що не відображає специфіку досліджуваної категорії працівників. Дані опублікованих джерел за своїм визначенням не є актуальними і демонструють певне, а в деяких випадках, значне відставання від реальності. Крім того, інформація, формалізована у документах (посадових

інструкціях, положеннях, регламентах) у більшості випадків має генералізований характер; є ризик отримання неактуальної інформації; у великій мірі може бути присутнім суб'єктивізм у переведенні функцій працівника у площину вимог до компетентності.

Доволі часто для створення моделі компетенцій використовуються різноманітні методики експертної оцінки. Зокрема, варіантом використання даної групи методик може бути метод, коли обрана група експертів із наданого їм переліку компетенцій та їх індикаторів прояву індивідуально складають варіанти опису профілю компетенцій, а після цього методом експертних оцінок проводиться відсіювання даних і вибудовується усереднений профіль компетенцій [1].

Запропонована Л.Я.Малімон [4] методика проектування моделі компетенцій також включає метод експертних оцінок (інформацію про компетенції, виділену на основі самооцінки керівниками управлінських вмінь, навичок, стилю діяльності, особистісних рис, група експертів ранжує за критерієм значущості для ефективної управлінської діяльності).

Іншою сучасною методикою проектування моделі компетенцій, яка також включає метод експертної оцінки, є методика, запропонована авторами М.Прохоровою та А.Єжовою [6]. Вона передбачає декілька етапів. Перший, теоретичний етап дав змогу авторам відібрати більше 150 компетенцій з визначенням їх сутності, які характеризують успішного працівника. Наступним етапом була експертна оцінка, в ході якої експерти обирали із запропонованого переліку 20 найважливіших компетенцій та ранжували їх за значимістю впливу на результати діяльності. Статистична обробка отриманих результатів дала змогу зокрема виділити факторне навантаження окремих компетенцій та відібрати з них ключові.

Ще одна комбінована методика проектування моделі компетенцій, в основі якої лежить метод експертної оцінки, була запропонована тими ж авторами [6]. В результаті опитування експертів (ними виступили керівники досліджуваної категорії працівників) були виявлені елементи моделі професійної компетентності. Крім того, з допомогою методу якісного аналізу (зокрема, контент-аналізу) було отримано індикатори поведінки, які були згруповані в окремі компетенції.

Л.Петренко [5, с.69-87] пропонує авторську методику дослідження складових компетентності. На першому етапі здійснюється теоретичний аналіз (зокрема, аналіз наукової літератури та семантичний аналіз понять з виявленням компонентної структури компетентності). Другим етапом дослідника пропонує етап експертної оцінки з використанням методу фокальних об'єктів. Експертам була запропонована базова модель компетенцій – т.з. фокальний об'єкт, а також перелік випадкових об'єктів (компетенцій), обґрунтований у науковій літературі. Результатом узагальнення запропонованих експертами комбінацій випадкових об'єктів було виокремлено 4 варіанти моделі компетентності, які пізніше було відранжовано і обрано одну модель компетентності (яка включає такі складові, як компоненти та параметри компетентності). Крім того, авторкою досліджувалась також частота використання компонентів ком-

петентності в практичній діяльності досліджуваної категорії керівників (на основі самооцінки керівниками результатів діяльності).

Отримані в результаті використання комбінованих методик проектування моделі компетенцій результати, на нашу думку, є більш обґрунтованими та дозволяють уникнути ризиків, викликаних використанням лише методів теоретичного аналізу. Використання комбінованих методик дослідження дасть змогу спроектувати модель компетенцій, яка є актуальною (відображує актуальні вимоги до кваліфікації працівників), оптимальною (відображує лише ті компоненти професійної компетентності, наявність яких та необхідний рівень сформованості в значній мірі визначає загальний результат діяльності персоналу) та такою, яка містить валідну (достовірну) інформацію. Лише за наявності зазначених умов, на нашу думку, проектировані на основі моделі компетенцій змістовна та технологічна складові системи розвитку професійної компетентності керівників сприятимуть якісним змінам у професійній компетентності у результаті педагогічних впливів.

Отже, **метою статті** є виявлення потенціалу застосування методу експертної оцінки в проектуванні моделі компетенцій керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів; обґрунтування методики проектування моделі компетенцій керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів; обґрунтування методики застосування критичних інцидентів як методу експертної оцінки; аналіз результатів експертної оцінки, отриманих в ході застосування методу критичних інцидентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для проектування моделі компетенцій досліджуваної нами категорії персоналу – керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів – ми пропонуємо застосовувати запропоновану нами комбіновану методику, яка включає декілька етапів. На першому етапі – теоретичному – в результаті використання методів аналізу наукової літератури та функціонального аналізу ми плануємо виділити підходи до моделювання професійної компетентності, проаналізувати зміст та структуру професійної компетентності досліджуваної категорії керівників, отримати структуровані вимоги до знань, умінь, навичок, досвіду керівників з продажу послуг та обслуговування, отримати розширений перелік компетенцій, необхідних для якісного виконання посадових обов'язків. На другому етапі – емпіричному – в основі якого лежать різноманітні методи експертної оцінки, використовуючи методи критичних інцидентів, репертуарних решіток, методики SERVQUAL та метод фокальних об'єктів ми плануємо отримати набір ключових характеристик керівників, які є необхідними для якісного виконання посадових обов'язків, мають прикладну основу і можуть стати еталонними для даної категорії керівників; позитивні характеристики поведінки, ставлення, особистісних якостей керівників з продажу послуг та обслуговування споживачів, які було продемонстровано у взаємодії з клієнтом і які впливають на рівень його задоволеності; відібрані групою експертів, структуровані та ранжовані складові моделі компетенцій з виявленою вагою кожного компонента.

Як бачимо, в основі емпіричного етапу дослідження нами було використано декілька методик, які належать до методів експертної оцінки.

Потрібно відзначити, що вченими розроблений достатньо широкий перелік окремих методів, які можна віднести до цієї групи, які об'єднані вивченням, дослідженням, з'ясуванням не вирішених раніше питань обізнаними осо-

бами, які є експертами в областях, що потребують спеціальних знань [2, с.8]. Однією з функцій експертної оцінки є діагностична оцінка або фактично отриманих результатів роботи персоналу, або ж наявності певних компетенцій чи певного рівня сформованості компетенцій.

Будучи результатом науково-педагогічної експертизи, таким чином, експертна оцінка є мотивованою думкою, судженням спеціаліста (експерта) про якість того, що було предметом експертизи [2, с.10]. Експертна оцінка є результатом комплексу процедур, серед яких – аналіз проблеми або об'єкту з якісної та кількісної точок зору та обробка результатів індивідуальних експертних оцінок. В залежності від мети дослідження можуть застосовуватись як групові (наради, дискусії, методи колективної інтелектуальної діяльності, форсайтні опитування, стратегічні сесії), так і індивідуальні методи експертних оцінок (анкетування, інтерв'ювання, бесіда).

Для проектування моделі компетенцій з метою виявлення критично важливих для досягнення цілей діяльності структурних підрозділів із продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів ми залучили експертну групу, основний критерій відбору якої можна описати формулою: $n-m+1$, де n – посадова особа найвищого в компанії рангу (генеральний директор, директор тощо), m – досліджувана категорія керівників, $m+1$ – безпосередні керівники досліджуваної категорії. Оскільки досліджувана нами категорія керівників – керівники структурних підрозділів із продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів (до яких відносяться начальники цехів продажу послуг, начальники цехів комплексного обслуговування, керівники відділень, керівники сервісних центрів тощо), остільки категорією $m+1$ по відношенню до них будуть керівники відділів організації продажу послуг та обслуговування споживачів обласних філій підприємства сфери зв'язку.

Одним з методів експертної оцінки, який застосовувався для проектування моделі компетенцій керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів, був метод критичних інцидентів.

Метод критичних інцидентів – це один з методів досліджень в області психології, управління, педагогіки, який вперше був науково обґрунтований американським дослідником Джоном Фланаганом в 1954 році. На думку автора, попри існування та широке використання методів аналізу діяльності, зокрема, спостереження, існує дефіцит в техніках аналізу та систематизації отриманих результатів [7]. Описаний ним метод критичних інцидентів може використовуватись в різних ситуаціях – в процесі аналізу діяльності персоналу компанії з метою покращень; для оцінки та атестації працівників; планування розвитку персоналу тощо. Для реалізації завдань нашого дослідження даний метод є цінним як один з елементів експертного оцінювання, який дозволить виявити ключові характеристики керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів, які є необхідними для якісного виконання посадових обов'язків і такими, що мають прикладну основу.

Критичними інцидентами Дж.Фланаган вважає події або реальні ситуації, які мали місце в практиці діяльності персоналу та суттєво вплинули на результат діяльності (автор запропонував у якості критеріїв відбору критичних інцидентів використовувати наступні: ситуація, яка розглядається, має бути направлена на досягнення або персональних виробничих цілей, або цілей діяльності структурного підрозділу; ситуація, яка розглядається, має мати суттєвий вимірюваний вплив (позитивний або негативний)

на досягнення результату) [7]. Саме ці принципи були покладені в основу створення опитувальників, найбільш поширеними запитаннями яких були наступні: згадайте випадок у діяльності підлеглого, який мав користь для підрозділу? Опишіть обставини, за яких це відбувалось? Як цей випадок вплинув на результати діяльності структурного підрозділу? Більш пізні дослідження [8] пропонують ширший спектр використання методу критичних інцидентів. Наприклад, як варіант інтегрування методу та самооцінювання діяльності деякими дослідниками пропонується т.з. «Щоденник критичних інцидентів», в якому суб'єкт сам фіксує події (критичні інциденти, описує події і свої рефлексії щодо них, причини своїх реакцій та емоційне ставлення до подій) [8].

Для нашого дослідження ми обрали такий формат використання методу критичних інцидентів, суть якого полягає в інтерв'юванні експертів (керівників відділів організації продажу послуг та обслуговування споживачів обласних філій ПАТ «Укртелеком»). Інтерв'ювання мало на меті виявлення тих успішних та неуспішних ситуацій (критичних інцидентів), які суттєво вплинули на індивідуальні результати та результати діяльності структурних підрозділів, і на їх основі – тих компетенцій (знань, умінь, навичок, досвіду), які уможливили (або, відповідно, унеможливили) якісне виконання ними функцій та досягнення результату. В результаті аналізу інформації, отриманої від експертів, ми мали можливість виявити набір ключових характеристик керівників, які є необхідними для якісного виконання посадових обов'язків. В основі структурованого інтерв'ю лежали наступні запитання: Які професійні знання, вміння і навички є необхідними для якісного виконання керівником з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів його посадових обов'язків (знання та вміння використовувати певні технології, методики і методи роботи; знання та навички роботи з обладнанням, програмним забезпеченням; знання певних законодавчих, нормативних, внутрішньокорпоративних та інших регламентуючих професійну діяльність документів; знання відповідних технологічних, виробничих і бізнес-процесів; знання мов тощо)? Пригадайте завдання, які Ви оцінюєте як найбільш успішно виконані працівником. Які це були завдання? Які знання, вміння і навички допомогли йому в їх виконанні? При виконанні яких завдань працівник найчастіше відчував труднощі? Розвиток яких знань, умінь та навичок міг би сприяти корекції цієї ситуації? Які нові знання і навички знадобляться керівнику для реалізації планів роботи структурного підрозділу?

В результаті опитування 24 експертів (генеральна сукупність – 29) було виявлено значний перелік компетенцій (більше 120), який нами було згруповано у декілька груп

(компонентів) професійної компетентності: предметна компетентність (відображує знання, вміння та навички керівників, пов'язані із специфікою предмету діяльності – управління структурним підрозділом із продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів); управлінська компетентність (відображує знання, вміння та навички керівників, пов'язані із виконанням функцій з управління персоналом та організації роботи структурного підрозділу); комунікативна компетентність (пов'язана з умінням налагодити взаємодію всередині підрозділу, взаємодію із зовнішніми партнерами – споживачами та іншими структурними підрозділами); андрагогічна компетентність (здатність реалізовувати завдання із навчання та розвитку персоналу структурного підрозділу із продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів); мотиваційно-ціннісний компонент (характеризує наявність необхідного рівня вмотивованості та необхідних соціально-психологічних установок керівників); особистісні якості (вольові якості, самоменеджмент та саморегуляція особистості). Слід зазначити, що отримані результати мають прикладний характер, пов'язані безпосередньо з предметом діяльності досліджуваної категорії керівників, відображують не тільки контекст їх діяльності, але й стратегічні цілі компанії, які декомпонуються на рівень структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів і, відповідно, реалізація яких пов'язана з необхідністю наявності специфічних компетенцій.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. В процесі проектування моделі компетенцій керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів з метою моделювання змістовної частини системи розвитку їх професійної компетентності доцільно застосовувати комбіновану методику, яка включає етап теоретичного аналізу (аналіз літератури та функціональний аналіз) та емпіричний етап, в основі якого лежить метод експертних оцінок. Застосований нами метод критичних інцидентів як основа структурованого інтерв'ювання експертів дав змогу виділити значний перелік компетенцій, аналіз та систематизація яких дозволив спроектувати модель компетенцій керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів, яка відображує специфіку їх діяльності, функціональні обов'язки, є похідною від стратегічних цілей компанії та очікуваного результату функціонування очолюваних ними структурних підрозділів. Наступним етапом має стати ранжування компетенцій за значимістю впливу на результати діяльності, з'ясування їх факторного навантаження, обґрунтування індикаторів рівнів сформованості, технологій розвитку та оцінки компетенцій.

Література та джерела

1. Богачков Ю.М. Виявлення і порівняння кваліфікацій на основі профілю компетенцій / Ю.М.Богачков, П.С.Ухань // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – Том 37. – №5. – С.10-18
2. Крулехт М.В. Экспертные оценки в образовании: Учеб.пособие для студ.фак.дошк.образования высш.учеб.заведений / М.В.Крулехт, И.В.Тельнюк // М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 112 с.
3. Лузан П.Г. Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник / П.Г.Лузан, І.В.Сопівник, С.В.Виговська // 4-е вид. доповнене. – К.: НАККІМ, 2012. – 368 с.
4. Малімон Л.Я.. Компетентнісний підхід у підвищенні кваліфікації кадрів органів державного управління / Л.Я.Малімон // Психологічні перспективи. – 2010. – Випуск 16. – С.176-186
5. Петренко Л.М. Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: монографія / Л.М.Петренко. – Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2013. – 456 с.
6. Прохорова М.В. Сравнительный анализ методов разработки компетенций / М.В.Прохорова, А.С.Ежова // Вестник Нижегородского университета им.Н.И.Лобачевского. Серия Социальные науки. – 2012. – №2 (26). – С.63-71
7. Flanagan J. The Critical Incident Technique / John C.Flanagan. – Psychological Bulletin. – Vol.51, No.4. – 1954. – P.64-96
8. Spencer-Oatey, H. Critical incidents. A compilation of quotations for the intercultural field. GlobalPAD Core Concepts [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://go.warwick.ac.uk/globalpadintercultural>>. – Загол. з екрану. – Мова рос.

В статье выявлен потенциал использования метода экспертной оценки в проектировании модели компетенций руководителей структурных подразделений по продаже услуг связи и обслуживанию потребителей как основы моделирования системы развития их профессиональной компетентности; обоснована методика проектирования модели компетенций руководителей структурных подразделений по продаже услуг связи и обслуживанию потребителей; обоснована методика применения критических инцидентов как метода экспертной оценки; проанализированы результаты экспертной оценки, полученные в ходе применения метода критических инцидентов.

Ключевые слова: модель компетенций, метод экспертной оценки, метод критических инцидентов, система развития профессиональной компетентности, руководители.

The potential of using of the expert evaluations method in competency model's designing as the basis for creating the system of professional development of heads of the sale of communication services and customer service departments is revealed in the article. Analysis of the literature has shown that the most valid methods of competency model's designing that give the most reliable results are the combined methods. The author has proposed the technique of competency model's designing comprising theoretical analysis (analysis of literature and functional analysis) and empirical stage, based on the method of expert evaluations. The technique of structured interview of experts based on G.Flanagan's critical incidents method has been justified in the article. The applied method of critical incidents as the basis of structured interviews with experts allowed to allocate a significant list of competencies, analysis and systematization of which allowed to design the competency model of heads of the sale of communication services and customer service departments, which reflects the specificity of their functional duties and derived from the company's strategic goals and expected results of their departments. The next step is ranging the most important competencies by the criteria of their impact on performance, determine their load factor, indicators of levels of study, technology of development and techniques of evaluation of skills.

Key words: competency model, the method expert evaluations, the method of critical incidents, the system of professional competency development, heads of departments.

УДК 371.64:378.14:004

ХМАРО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ: КАТЕГОРІЙНО-ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ

Вакалюк Тетяна Анатоліївна
м.Житомир

У статті проаналізовано підходи педагогів до розуміння сутності базових понять дослідження. Розглянуто тлумачення таких понять, як "навчальне середовище", "закрите та відкрите навчальне середовище", "віртуальне навчальне середовище", "комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище", "персоніфіковане комп'ютерно інтегроване навчальне середовище, "хмарні технології", "хмара", "хмарні обчислення", "хмарні сервіси", "хмаро орієнтоване навчальне середовище", "хмаро орієнтована навчальна спільнота", "проектування навчального середовища".

Ключові слова: навчальне середовище, хмара, хмарні технології, хмаро орієнтоване навчальне середовище.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У наш час, в еру інформаційних технологій, досить актуально залишається проблема використання хмарних технологій у різних сферах життєдіяльності, зокрема і науки.

Завдяки зростанню популярності використання хмарних технологій, для навчальних закладів (НЗ) з'являється багато можливостей управління навчально-виховним процесом. Одним з головних питань управління вищого навчального закладу (ВНЗ) є підвищення рівня навчально-методичної роботи конкретного навчального закладу. Освітня платформа на основі хмаро орієнтованих технологій дозволяла б ефективно застосовувати наявні ресурси ВНЗ, а студентам надавалася б можливість використовувати сучасні технології на практиці.

Застосування хмарних технологій у вищих навчальних закладах надасть можливість: вести електронні журнали; використовувати он-лайн сервіси для навчального процесу; проводити листування, тестування та оцінювання знань он-лайн; можливість дистанційного навчання, бібліотека книг, посібників, підручників, медіа-файлів; сховища файлів; відео конференції тощо.

Саме тому розробка хмаро орієнтованого навчального середовища для підготовки бакалаврів інформатики є пріоритетним завданням в умовах інформатизації суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі на сьогодні накопичено значну кількість досліджень, пов'язаних із розробкою та застосуванням хмарних технологій в різних сферах застосування, зокрема і у навчанні. Питанням використання хмарних технологій саме в освіті присвятили багато праць такі вчені, як Е.І.Аблялімова, А.М.Кух, Л.М.Меджитова, З.С.Сейдаметова, С.Н.Сейтвелієва, Ю.В.Триус та ін. Хмарні технології у відкритій освіті висвітлені у роботах Ю.Г.Запороженка, В.М.Кухаренка, В.О.Удовенка. Питання хмарних технологій у навчальних закладах знайшли відображення в дослідженнях М.Ю.Кадемія, З.С.Сейдаметова, О.О.Смагіна, В.А.Темненко. Хмарні засоби навчання інформаційних дисциплін подано в наукових розвідках О.В.Адаменко, Л.Ф.Панченко, О.Д.Трегуб, Ю.В.Триус, В.М.Чернова та ін.

Формулювання мети статті (постановка завдання). Завданням даної роботи є аналіз базових понять хмаро орієнтованого навчального середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним

обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Дослідження проблеми проектування хмаро орієнтованого навчального середовища у підготовці бакалаврів інформатики потребує аналізу базових понять "навчальне середовище", "середовище навчального закладу", "закрите навчальне середовище", "відкрите навчальне середовище", "віртуальне навчальне середовище", "комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище", "закрите комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище", "відкрите комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище", "персоніфіковане комп'ютерно інтегроване навчальне середовище", "хмарні технології", "хмара", "хмарні обчислення", "хмарні сервіси", "хмаро орієнтовані ІКТ навчання", "хмаро орієнтоване навчальне середовище", "хмаро орієнтована навчальна спільнота", "проектування навчального середовища".

Оскільки більшість із вище перерахованих термінів є зовсім новими, то, варто зазначити, що такі поняття розглядали та вводили лише деякі учені.

Щодо поняття навчальне середовище, то його вводили багато науковців, зокрема В.Ю.Биков та В.Г.Кремень у своєму дослідженні вважають, що навчальне середовище (НС) деякого навчального закладу – це "штучно і цілеспрямовано побудований у навчальному закладі суттєвий оточуючий учня простір (що не включає самого учня), в якому здійснюється навчально-виховний процес та створені необхідні і достатні для його учасників умови щодо ефективного і безпечного досягнення цілей навчання і виховання" [3, с.7].

На думку В.Ю.Бикова, навчальне середовище – "це штучно побудована система, структура і складові якої створюють необхідні умови для досягнення цілей навчально-виховного процесу" [4, с.60].

Саме з останнього визначення ми будемо виходити у своєму дослідженні.

Дослідник В.Ю.Биков виділяє поняття середовище навчального закладу, під яким розуміє "спеціалізований та цілеспрямований підпростір глобального освітнього простору, а також підсистему єдиного інформаційного простору системи освіти, засоби та технології якого формуються навчальними закладами і підпорядковані цілям навчання і виховання з конкретної навчальної одиниці або їх сукупностей для певного контингенту тих, хто навчаються, з урахуванням наявних обмежень навчального закладу щодо ресурсного забезпечення навчально-виховного процесу" [1, с.4].

На думку науковця, існує закрите та відкрите навчальне середовище. На його думку, закрите НС – це традиційне НС, яке існує та функціонує на рівні конкретного навчального закладу [2, с.10]. Зокрема, навчальне середовище такого типу є обмеженим відносно складу і структури власних компонент, а тому має певні обмежені застосування [2, с.10].

Під відкритим НС В.Ю.Биков розуміє таке НС, мета створення та структура якого підпорядковуються цілям створення цілих відкритих педагогічних систем, тобто, розуміється таке НС, в структурі якого передбачається цілеспрямоване використання засобів, технологій та інформаційних ресурсів глобального освітнього простору в навчально-виховному процесі, що утворюють освітньо-просторову компоненту навчального середовища [1, с.4].

Щодо віртуального навчального середовища (ВНС), то це така програмна система, яка створена для підтримки навчального процесу у дистанційній освіті, де на відміну від керованого навчального середовища властивий акцент на управлінні навчальним процесом [7].

Зазвичай, ВНС використовує Інтернет, а також надає засоби для комунікації, оцінювання студентів, у тому числі й он-лайн, оцінювання колег, збирання та організація оцінок студентів, отримання матеріалів, управління групами студентів, повернення робіт студентам, опитування тощо [8].

Тобто, під ВНС можна розуміти мережевий сервіс, призначений "для щоденного користування, що містить усі необхідні елементи теоретичних і практичних знань, контролю і самооцінки навчальної діяльності, форми організації адаптації, мотивації і творчої спрямованості" [8].

Н. В. Сороко під комп'ютерно орієнтованим навчальним середовищем (КОНС) розуміє "відкрите або закрите ІКТ-навчальне середовище педагогічних систем, основними дидактичними функціями якого є педагогічно доцільне координоване й інтегроване використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання, електронно освітніх ресурсів і сервісів відкритих або закритих інформаційно-комунікаційних мереж, що орієнтовані на потреби учасників навчального процесу" [15, с.41].

Існують й інші трактування даного визначення, зокрема, на думку Ю.О.Жука, КОНС – це "особистісно-орієнтоване навчальне середовище, у складі якого присутні, у міру необхідності, апаратно-програмні засоби інформаційно-комунікаційних технологій" [9].

Ми у своєму дослідженні схиляємось до останнього трактування даного поняття.

В.Ю.Биков вважає, що "закрите комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище – ІКТ-навчальне середовище педагогічних систем, у якому окремі дидактичні функції передбачають педагогічно доцільне використання комп'ютерних і комп'ютерно орієнтованих засобів навчання, ЕОР, а також засобів і сервісів локальних інформаційно-комунікаційних мереж (ІКМ) навчального закладу" [6, с.10], а "відкрите комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище – ІКТ-навчальне середовище педагогічних систем, у якому окремі дидактичні функції передбачають педагогічно доцільне використання комп'ютерних і комп'ютерно орієнтованих засобів навчання й ЕОР, що входять до складу ІКТ-системи навчального закладу, а також засобів, ресурсів і сервісів відкритих ІКМ (Інтернет)" [6, с.10].

Науковці також виділяють персоніфіковане комп'ютерно інтегроване навчальне середовище, під яким розуміється "відкрите комп'ютерно інтегроване навчальне середовище педагогічних систем, у якому забезпечується налаштування ІКТ-інфраструктури (у тому числі віртуальної) на індивідуальні інформаційно-комунікаційні, інформаційно-ресурсні та операційно-процесуальні потреби учасників навчального процесу" [6].

Щоб підійти до поняття хмаро орієнтованого навчального середовища, розглянемо такі поняття, як хмарні технології, хмарні обчислення та хмарні сервіси.

На думку багатьох науковців, хмарні технології (технології хмарних обчислень) – це один із найперспективніших напрямків розвитку засобів, а також сервісів інформаційно-комунікаційних мереж [6; 18; 19].

Хмарні технології (англ. cloud technologies) – це кардинально новий сервіс, який дозволяє віддалено використовувати засоби обробки і зберігання даних [14, с.99-100].

Термін хмарні технології пішов від англійського словосполучення "cloud technology", так як дослівний переклад такого слова, як "cloud" означає "хмара", але в іншому розумінні це ж саме слово можна перекласти як "розсіяний" або "розподілений". Саме тому, можна сказати, що хмарні технології – це "розподілені технології", тобто дані опрацьовуються з використанням не лише одного комп'ютера, а

опрацювання розподіляється по декількох комп'ютерах, які підключені до мережі Internet.

Л. Черняк зауважує, що вперше термін "хмара" у своєму публічному виступі використав науковець Ерік Шмідт, який спробував описово дати йому означення [10].

В Українській науковій літературі термін "хмарні технології" з'являється вже з 2008 року. Але, варто зазначити, що під хмарию науковці розуміли лише безкоштовні хостинги певних поштових служб, а будь-яких інших інструментів, які пропонуються наразі для використання у хмарі, не було, оскільки на той час дослідники не володіли таким обсягом даних та не мали навичок використання [5].

Однозначного формулювання поняття терміну "хмарні обчислення" в науковій літературі не існує. Різні автори пропонують описові тлумачення.

На основі аналізу літератури з даної тематики, здебільшого під хмарними обчисленнями (англ. Cloud Computing) розуміється "модель зручного мережного доступу до загального фонду обчислювальних ресурсів, які можна швидко надати за умови мінімальних управлінських зусиль та взаємодії з постачальником" [6, с. 15].

Так, К.М.Лавріщева під хмарними обчисленнями розуміє "це нові системні засоби для підтримки обчислень, якими є Google Apps, IBM-VSphere та системи Microsoft – Cloud, Azure, Amazon, Mech, WApps, SkyDrive тощо" [12, с. 201].

Інший учений, Г.Д.Кисельов, хмарні обчислення трактує як "програмно-апаратне забезпечення, яке доступно користувачу через Інтернет у вигляді сервісу, який надає зручний інтерфейс для віддаленого доступу до обчислювальних ресурсів (програми даних)" [11, с. 351].

Шишкіна М.П. та Попель М.В. у своїй праці вводять поняття "хмарних сервісів", під якими розуміють такі сервіси, які "призначені для того, щоб робити доступними користувачеві прикладне програмне забезпечення, простір для зберігання даних та обчислювальні потужності через Інтернет". [17, с. 75]

Стрюк А.М. та Рассовицька М.В. вводять ще таке поняття як хмаро орієнтовані ІКТ навчання, під яким розуміють "сукупність методів, засобів і прийомів діяльності, що використовуються для організації і супроводу навчального процесу, збирання, систематизації, зберігання, опрацювання, передавання, подання повідомлень і даних навчального призначення та використовують динамічний масив віртуалізованих апаратних і програмних ресурсів, доступних через мережу незалежно від термінального пристрою" [16, с. 152].

Поняття хмаро орієнтоване навчальне середовище (ХОНС) є досить новим, тому таке визначення вводили лише деякі вчені. Зокрема, ми погоджуємось з думкою С. Г. Литвинової, яка під ХОНС розуміє "штучно побудовану систему, що складається з хмарних сервісів і забезпечує навчальну мобільність, групову співпрацю педагогів і учнів для ефективного, безпечного досягнення дидактичних цілей" [13, с. 28].

Розглядаючи ХОНС, не можливо обійтись без поняття хмаро орієнтованої навчальної спільноти. Так, С. Г. Литвинова під хмаро орієнтованою навчальною спільнотою розуміє групу вчителів та школярів, які "підтримують навчальну, виховну та розвивальну діяльність, здійснюють комунікацію, кооперацію і співпрацю за допомогою комбінації та стосунків, доступних у хмаро орієнтованому навчальному середовищі з метою підвищення ефективності у досягненні дидактичних цілей" [13, с. 37].

Що ж до проектування НС, то В. Ю. Биков зазначає, що спроектувати НС – це "означає теоретично дослідити суттєві цільові і змістово-технологічні (методичні) аспекти навчально-виховного процесу, який повинен здійснюватись в НС, і на цій основі описати необхідний для цього склад і структуру НС (його статичну і динаміку, в тому числі передбачити і врахувати розвиток будови НС, вплив і особливості взаємозв'язків складових НС з іншими елементами ПС, з елементами оточуючого середовища) відповідно до динаміки розвитку цілей його створення і використання, а також обмежень психолого-педагогічного, науково-технічного і ресурсного характеру" [3, с. 7].

Як зазначає учений, створити НС – це "означає побудувати таке об'єктне оточення учня (суттєвий оточуючий простір), в якому враховані (визначені на етапі його проектування) і реалізовані основні суттєві аспекти навчально-виховного процесу, який повинен здійснюватись в цьому НС, а також передбачена можливість адекватного розвитку цього середовища щодо динаміки розвитку цілей і обмежень його створення та ефективного і безпечного використання" [3, с. 7].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Стосовно термінів, що розглядаються у даній роботі, можна зробити висновок, що більшість з них є досить новими, тому їх розглядають лише деякі учені. Деякі поняття, такі як "хмарні обчислення" та "хмарні технології" не мають однозначного тлумачення. Подальшого розгляду потребує питання проектування хмаро орієнтованого навчального середовища вищого навчального закладу.

Література та джерела

- Биков В. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища педагогічних систем відкритої освіти / В.Биков // Наукові записки. – Випуск 77. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2008. – Частина 1. – С. 3-12
- Биков В.Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти / В.Ю.Биков // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 2 : Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. – 2010. – №. 9. – С. 9-15
- Биков В.Ю. Категорії простір і середовище: особливості модельного подання та освітнього застосування / В.Ю.Биков, В.Г.Кремень // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 2. – С. 3-16 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1188>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
- Биков В.Ю. Навчальне середовище сучасних педагогічних систем / В.Ю. Биков // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Україно-польський журнал. [за ред.: І.Зязюна, Н.Ничкало, Т.Левовицького, І.Вільш] – Вид. IV. – Ченстохова: Вид-во Вищої Педагогічної Школи у Честохові, 2004. – С. 59-80
- Биков В.Ю. Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та е-технологій навчання / В.Ю.Биков // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Частина 2. – Х.: ОВС, 2002. – С. 182-199
- Биков В.Ю. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ / В.Ю.Биков // Інформаційні технології в освіті. – №10. – 2011. – С. 8-23
- Віртуальне навчальне середовище [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%96%D1%80%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C>

- %D0%BD%D0%B5_%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
7. Віртуальне навчальне середовище [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL : <<http://p.edu.ua/node/2363>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
 8. Жук Ю. О. Особистісний простір учня в комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі [Електронний ресурс] / Ю.О.Жук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – №3 (29). – Режим доступу: <<http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/693/508>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
 9. Интеграция – основа облака / Л.Черняк // Открытые системы. СУБД (16 сентября 2011). – 2011. – №07 [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <<http://www.osp.ru/os/2011/07/13010473/>>. – Загол. з екрану. – Мова рос.
 10. Кисельов Г. Д. Застосування хмарних технологій в дистанційному навчанні / Г.Д.Кисельов, К.В.Харченко // Системный анализ и информационные технологии: 15-я международная научно-техническая конференция "САИТ-2013", 27–31 мая 2013, Киев, Украина: материалы. – К.: УНК"ИПСА" НТУУ"КПИ", 2013. – С.351
 11. Лавріщева К.М. Індустріальний підхід до розробки і виконання прикладних систем в гетерогенних розподілених середовищах / К.М.Лавріщева, А.Ю.Стеняшин // International Conference "Parallel and Distributed Computing Systems". – 2013. – С.196-204
 12. Литвинова С.Г. Етапи, методологічні підходи та принципи розвитку хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу / С.Г.Литвинова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – № 4 (116). – 2014. – С.5-11
 13. Литвинова С.Г. Хмарні технології в управлінні дошкільними навчальними закладами / С.Г.Литвинова // Інформаційно-комп'ютерні технології в економіці, освіті та соціальній сфері Випуск 8. – Симферополь: ФЛП Бондаренко О.А., 2013. – С.99-101
 14. Сороко Н.В. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічної спеціальності в умовах комп'ютерно-орієнтованого середовища: дис... канд. пед. наук: 13.00.10 /Сороко Наталія Володимирівна. – К., 2012. – 256 с.
 15. Стрюк А.М. Система хмаро орієнтованих засобів навчання як елемент інформаційного освітньо-наукового середовища ВНЗ / А.М.Стрюк, М.В.Рассовицька // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – №4 (42). – С.150-158 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <<http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1087/829>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
 16. Шишкіна М.П. Хмаро орієнтоване освітнє середовище навчального закладу: сучасний стан і перспективи розвитку досліджень / М.П.Шишкіна, М.В.Попель // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – №5 (37). – С. 66-80 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/903/676>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
 17. Cha J. ICTs for new Engineering Education / J.Cha, B.Koo // Policy Brief. – February, 2011: UNESCO, 2011. – 11 p.
 18. Chang Y.W. Transforming Enterprise Cloud Services /William Y.Chang. – Hosame Abu-Amara: Jessica Sanford – Springer, 2010. – 428 p.

В статтє проанализированы подходы педагогов к пониманию сущности базовых понятий исследования. Рассмотрены толкования таких понятий, как "учебная среда", "закрытое и открытое учебное среда", "виртуальный учебный", "компьютерно ориентированное учебная среда", "персонализированное компьютерно интегрированное учебная среда", "облачные технологии", "облако", "облачные вычисления", "облачные сервисы", "Облака ориентированное учебная среда", "Облака ориентирована учебная сообщество", "проектирование учебного среды".

Ключевые слова: учебная среда, облако, облачные технологии, облака ориентированное учебное среду.

The author of the article has analyzed the approaches of teachers to understand the essence of the basic concepts of the study. We have considered the interpretation of concepts such as: "learning environment", "environment of the institution", "closed learning environment", "open learning environment", "virtual learning environment", "computer-oriented learning environment", "closed oriented computer learning environment", "open computer oriented learning environment", "personalized computer integrated learning environment, "cloud technology", "cloud", "cloud computing", "cloud services", "cloud-oriented ICT training", "cloud-oriented learning environment", "cloud-oriented learning community", "cloud design oriented learning environment. "summed up most of the concepts are pretty new, so they consider only a few scientists. We have found that some concepts like "cloud computing" and "cloud technology" do not have a clear interpretation of the authors and are considered in the context of some problem. The design of cloud-based learning environment of higher education requires its further development.

Key words: learning environment, cloud, cloud technologies, cloud-oriented learning environment.

УДК 378.147; 51(09)

РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ В ГІМНАЗІЯХ ПІД ВПЛИВОМ ІДЕЙ ВІДОМИХ ПЕДАГОГІВ-МАТЕМАТИКІВ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ НАПРИКІНЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Гапак Оксана Михайлівна
м.Ужгород

Стаття присвячена дослідженню розвитку гімназійної математичної освіти в Східній Галичині у наприкінці ХІХ – початку ХХ століття. Розглянуто стан гімназійної математичної освіти та досліджено вплив відомих вчених-математиків на формування змісту гімназійної математичної освіти. П.Огоновський, В.Левицький, М.Зарицький та М.Чайковський уклали низку шкільних підручників, навчальних програм, методичних посібників українською мовою. Вони займалися розробленням і систематизацією математичної термінології, здійснювали популяризацію математичних знань серед широких верств населення.

Ключові слова: гімназійна математична освіта, навчальний план, навчальна програма, підручники, вчені-математики.

Середина ХІХ століття у Східній Галичині характеризується посиленням боротьби за національне відродження. В умовах небезпеки цілковитої асиміляції українського етносу на території тогочасної Австро-Угорської імперії відбулося зародження і наростання спротиву національно свідомого українства, однією із прикметних ознак чого була поява молодого світської інтелігенції – нової категорії українців Галичини, переважно вихідців із духовенства.

Прагнення підняти на гідний рівень свідомість, культуру, освіту та науку українського народу охоплює не лише окремі яскраві особистості, а й цілі сім'ї. Прикладами цього є родини Огоновських, Барвінських, Гірняків, Цегельських, Левицьких та багато інших, у яких і батьки, і діти присвятили свої сили, знання, таланти служінню українському народові. Всі вони були неординарними постатями, видатними ученими, культурними та громадськими діячами свого часу і заслуговують на вдячну пам'ять нащадків.

Метою статті є дослідження і аналіз змісту математичної освіти у гімназіях Східної Галичини та виявлення впливу відомих вчених-математиків на формування нового змісту математичної освіти наприкінці ХІХ – початку ХХ століття.

У сучасній педагогічній науці досить детально досліджується розвиток математичної освіти в школах і гімназіях Східної Галичини в зазначений період (роботи Ю. Білого [1], М. Маланюка [5], Н. Миськової [6]). Попри те, що Східна Галичина входила також до складу Австро-Угорської імперії, становлення освіти і шкільництва на її території відзначалося цілеспрямованістю, що особливо стосувалося шкільного навчання математики та підготовки вчителів для шкіл, гімназій і вчительських семінарій.

Становище освіти особливо загострилось після 1863 року, коли згідно Валуєвського циркуляру, було заборонено друкування книг українською мовою. На захист етнічних прав українського народу виступала національна церква, передові письменники та освітяни. Тому всупереч циркуляру утворювалися просвітницькі організації, наприклад „Просвіта”, розширювалася сітка національних гімназій. Одночасно розроблялися плани організації українських гімназій, при їх створенні було враховано досвід роботи Львівської братської школи.

Прискіпливий відбір викладацького складу, високі вимоги до навчальної діяльності та моральної поведінки

гімназистів формували високий авторитет цих навчальних закладів. Статті та книги, в яких гімназійні професори зверталися до інших педагогів та учнів середніх шкіл, були певним правилом. Автори згаданої літератури усвідомлювали роль рідного слова, за допомогою якого намагалися пробудити інтерес до серйозних роздумів і тривалих занять математикою. Мета полягала в тому, щоб на прикладі вдало підібраних задач відкрити учням зміст і дух справжньої математики, залучити їх до поглибленого самостійного її вивчення. Діяльність видатних учених і методистів, як-от В.Левицького, М.Чайковського, М.Зарицького, П.Огоновського, дає змогу підтвердити цю думку. Кожен із них залишив після себе багато послідовників, які не тільки зуміли продовжити пошуки своїх наставників, а й досягти висот у своїх дослідженнях. З огляду на зазначене варто стверджувати, що викладачі гімназій були особливо причетними до процесу національного відродження українського народу.

У 1784 році на Галичині почала свою діяльність Львівська академічна гімназія: спочатку п'ятикласна, з 1818 року – шестикласна, з 1849 року – восьмикласна класична гімназія. До 1849 року мова викладання в ній була латинська, потім німецька, з 1867 року – українська мова викладання в початкових класах, а з 1874 – українська мова викладання у всіх класах. Надалі на Галичині були відкриті гімназії: у Перемишлі в 1887 році, у Коломиї у 1892 році, у Тернополі у 1898 році, у Станіславі (нині Івано-Франківськ) у 1905 році. Пізніше кількість гімназій постійно зростала [5, с.42].

З 1775 року було розпочато функціонування учительських семінарій для підготовки вчителів початкових класів: спочатку почали діяти однорічні курси, далі дворічні, які стали називати препарандами, надалі трирічні, а з 1893 всі семінарії переведені на чотирирічний курс навчання. У 1898 році з'явилися семінарії у Львові, Перемишлі, Станіславі, Тернополі, Ряшеві. Пізніше виникають семінарії у Самборі (1892 р.), Сокалі (1895 р.). У 1874 році для них були затверджені нові навчальні плани, програми та статут. Починаючи з 1909 року вчительські семінарії додатково ввели підготовчий курс навчання. Закінчивши підготовчий курс, семінаристи складали екзамен на перший курс, основним екзаменом при цьому була арифметика [3].

На першому курсі з математики продовжувалось вивчення арифметики, елементів алгебри та геометрії. Випускники однорічних препаранд повинні були ґрунтовно знати і практично застосовувати чотири арифметичні операції над цілими числами, мати велику вправність в усній лічбі та вміти вправно застосовувати правило трьох. Від них вимагали знання діючих шкільних підручників та основних розпоряджень про організаційні засади шкільництва. Спектр математичних знань другокласників розширювали шляхом подальшого опрацювання алгебри та геометрії (геометричний рисунок, вимірювання величин). На третьому курсі студенти продовжували вивчати алгебру, ознайомлювалися з основами бухгалтерії, виконували прості купецькі розрахунки. Обсяг знань з геометрії охоплював поняття просторових тіл, креслення розгорток геометричних тіл. Крім того вивчали правила вимірювання на місцевості та знімання планів ділянок. На четвертому курсі вони по-

вторювали і систематизували вивчений матеріал і вивчали методику викладання арифметики у початкових класах. Таким чином, вчителі отримували широку підготовку, це допомагало їм додатково працювати з тими школярами, які збирались вступати до гімназій і прагнули розширити свої знання з питань практичної математики [5, с.41].

Галицькі гімназії з початку їх організації приймали статuti, які впорядковували умови зарахування учнів та процеси їх навчання, чітко визначали навчальні плани. Навчальні плани і програми з математики в різних гімназіях мали свої відмінності, хоча в усіх була основна спільна частина. Унаслідок аналізу матеріалів Центрального державного історичного архіву України у м. Львові можемо відзначити, що на вивчення математики у гімназіях з 1872 по 1916 рік кількість годин була майже однаковою. Причому відведені години відносились до вивчення арифметики, алгебри і геометрії разом. На вивчення математики в галицьких гімназіях виділялось дещо більше 10% годин передбачених навчальними планом, на основі чого можемо стверджувати про недостатню увагу до математичних дисциплін [4; 8].

Навчання ґрунтувалося на використанні в основному підручників арифметики та геометрії Ф.Мочника (Arytmetyka 1864 p., Geometrya 1851 p.) [10], а у 1904 році був виданий підручник арифметики для вчительських семінарій М.Ямручевича. Особливістю цього підручника було те, що в ньому вперше відображені основні ідеї алгебри: поняття про число, тотожні перетворення і розв'язування рівнянь. З 1919 року розпочали видавати підручники українською мовою, так наприклад Я.Чепіги "Збірник для початкових шкіл" Ч.1, О.Коваленка "Практична геометрія", Ч.1 та інші [9].

Питання укладання підручників для гімназій визначалося особливою актуальністю від початку заснування названих закладів освіти передусім тому, що таких видань українською мовою не було. Видання нових підручників для середніх закладів відносно покращило викладання в галицьких гімназіях.

Розробленням і систематизацією математичної термінології займалися ті автори, які розпочали підготовку україномовних підручників, однак у них виникали певні труднощі. Внаслідок цього була створена "язикова комісія" при Науковому товаристві ім.Шевченка (НТШ), до її роботи підключались і викладачі галицьких гімназій [5, с.55].

До процесу підготовки продуманої системи підручників ввійшов П. Огоновський, виходець з Прикарпаття. Петро Михайлович Огоновський – український педагог, вчений і громадський діяч, брат Олександра і Омеляна Огоновських. Як і старші брати Петро Огоновський брав активну участь у діяльності Просвіти. Про високий авторитет і плідну працю на цій ниві свідчить той факт, що впродовж 1906 – 1910 рр. він обирався головою товариства „Просвіта”, а з 1899 р. дійсним членом Наукового Товариства ім.Т.Шевченка, він був автором підручників з математики і фізики українською мовою [5].

Серед підручників, які уклав П. Огоновський можемо відзначити такі: „Учебник арифметики для нижчих клас шкіл середніх” (Львів, 1888 р.) [7], „Учебник фізики для нижших клас шкіл середніх”, виданий у Львові у 1897 р. – перший оригінальний підручник з фізики, написаний українською мовою. Підручники П. Огоновського цінні перед усім ще тим, що в них розглядались, крім метричних мір і такі одиниці вимірювання величин, що мали вжиток в різних регіонах краю. Поряд із широкоживаними одиницями виміру згадуються і старовинні одиниці, які в той час використовувались в Галичині.

Учений багато співпрацював з видатним математиком

того часу Володимиром Левицьким, у співавторстві з яким розробив український підручник „Алгебра для вищих клас шкіл середніх”, перша частина якого вийшла у 1906, а друга у 1908 роках. Тривалий час вони вважались найкращими підручниками з математики. Важливими їх особливостями було те, що у них розглянуто цікаві історичні довідки про розвиток математичних теорій, коротка історія теорії рівнянь та узагальнення окремих тем. Зміст підручників виходив за межі програмних вимог і був призначений для опрацювання талановитим учням.

В. Левицький перший написав фахову статтю з математики українською мовою, був незмінним редактором першого українського наукового часопису з природничих наук, перший підготував і опублікував матеріали до української термінології з математики, фізики, хімії, перший згуртував навколо себе математиків-українців для наукової роботи. У багатьох справах і починаннях, пов'язаних з розвитком і освітою українського народу, брав безпосередню участь професор В.Левицький. Він також був автором методичних статей з викладання математики в гімназіях.

У VII томі „Записок” НТШ (1901 р.) В.Левицький після статті „Еліптичні функції модулей” надрукував „Додатки до термінології математичної”, які містили 69 термінів, поданих у вигляді українсько-німецького словника. Результатом багаторічної роботи В.Левицького була публікація у VIII томі „Збірника” (1902 р.) матеріалів до математичної термінології [2]. Вони склалися з двох частин (елементарної і вищої математики) і охоплювали близько двох тисяч термінів. Як і передбачав автор, словник не був повністю сформованим. Матеріали математичної термінології В. Левицького стали основою для створення наступних термінологічних словників і полегшили написання нових підручників та фахових статей з математики. Крім того, він видрукував у чотирьох частинах „Матеріали до фізичної термінології” та „Начерк хімічної термінології”.

В.Левицький брав участь у створенні різного типу педагогічних товариств, зокрема в організованому у 1927 р. Товаристві прихильників освіти у м.Львові, в якому був головою фізико-математичної секції, в організації та проведенні шістьох з'їздів українських вчених природничих наук, інженерів та лікарів.

Ім'я Мирона Зарицького – талановитого математика, обдарованого педагога і популяризатора математичних знань майже невідоме в Україні, хоча свого часу на праці українського вченого посилалися або цитували їх окремі положення французький математик Френе, німецький математик Гільберт, професор з Варшави Серпінський та інші.

Мирон Зарицький належав до когорти тих, хто у 20-ті роки ХХ століття разом із В.Левицьким, М.Чайковським та іншими видатними діячами математичної освіти Галичини сприяв публічному обговоренню традиційної системи освіти з метою її удосконалення шляхом введення і хід навчального процесу низки нових елементів. Учений досконало знав історію математики, особливо античної, читав курси лекцій з історії математики та методики її викладання у гімназіях, надрукував низку праць з історії точних наук.

Розглядаючи важливе місце міжпредметних зв'язків у гімназійній освіті, вчений-педагог ще в той час був палким прихильником викладання математичних і природничих дисциплін засобами класичних мов (грецької та латини) і західноєвропейських мов (англійської, німецької, французької та іспанської). Ці дидактичні положення Мирона Зарицького успішно використовуються сьогодні в реформуванні гімназійної математичної освіти в Україні. Основні ідеї його дидактичної теорії використання міжпредметних

зв'язків при вивченні математики були викладені у статті „Математика у класичній гімназії” [5, с.67].

М.Зарицький вважав, що знання математики гімназистами та ступінь розвитку їх математичного мислення також позитивно впливає на оволодіння іноземними мовами, якими повинен розмовляти, на його думку, не тільки вчитель гімназії, але й кожний учень. Якби вчитель математики присвятив 4 години в рік в кожному із старших класів на вивчення хоч би однієї сторінки з грецького тексту на тему математики, то учень запам'ятав би назавжди, що стародавні греки писали не тільки трагедії, комедії та історію, але й той факт, що вони були творцями чистої математики та інших точних наук. Вчений – математик і педагог висловив ідею, що вчитель математики, який не вміє читати грецькою мовою або латиною, взагалі не повинен викладати в класичних гімназіях. Він також вважав, що математики і філософи, які добре володіють цими мовами, повинні були започаткувати хрестоматію грецьких і латинських математико-природничих термінів. В цьому плані певний інтерес становить „Хрестоматія грецької математики”, яка була видана М.Зарицьким у 1936 році. В ній автор прагнув продемонструвати, які важливі задачі з елементарної і вищої математики розв'язували стародавні греки [5, с.68-69].

Серед інших методичних знахідок М.Зарицького слід відзначити різноманітні дидактичні ігри, які він пропонував застосовувати у практиці навчання математики гімназистів, про що він описував в журналі „Matematyka i szkola”. У багатьох статтях вченого можна відшукати багато оригінальних підходів до осмислення ідеї проблемного навчання. Однак, враховуючи малу кількість навчальних закладів гімназійного типу, у яких вивчалась елементарна математика, прогресивні ідеї та методичні прийоми професора Зарицького не могли в той час знайти широкого застосування і багатьох прихильників та послідовників. Проте вони послужили цінним матеріалом для майбутніх дослідників ідеї проблемного навчання, які набули значного поширення в післявоєнні роки в польських та радянських українських школах. Багато дидактико-методичних праць не втратили своєї актуальності і в наш час, коли знову прагнуть відновити гімназійну систему навчання у незалежній Україні.

М.Зарицький належав до тієї когорти педагогів-математиків, які прагнули, щоб система навчання в гімназіях була спрямована на формування навичок самостійної роботи учнів. Пояснюючи навчальний матеріал, він намагався при-

вчити учнів працювати індивідуально, або невеличкими групами, щоб вчитель міг їм ставити проблемні завдання та давати індивідуальні проекти, що давало змогу уникнути пасивності гімназистів у навчальній діяльності. У багатьох працях відомого вченого-математика і педагога проглядається думка про те, що математика виникла, як потрібна людям форма суспільної діяльності, тому її необхідно кваліфіковано вивчати. Але для цього учитель повинен робити все можливе, щоб процес вивчення математики ставав для дітей цікавим і доступним. Саме цим пояснюється увага вченого до принципів відбору основного змісту шкільних курсів математики, намагання створити нові типи шкільних підручників і посібників навіть у той час, коли він став професором університету. Проблема розвитку змісту гімназійного курсу математики продовжувала бути об'єктом його дослідження.

Проводячи дослідження методичного і наукового доробку відомих вчених-математиків Східної Галичини кінця XIX – початку XX століття, не можна не згадати видатну постать талановитого вченого і педагога М.Чайковського, який був уродженцем Східної Галичини [5, с.61-62].

У 1912-29 роках він викладав у гімназіях Львова, Тернополя, Рави Руської, Яворова та Рогатина. Під час навчання в університетах та роботи у гімназіях він написав декілька навчальних посібників та серйозних математичних методичних та наукових статей про навчання математики у цих навчальних закладах. Відзначимо найважливіші праці 10-х – 20-х років XX століття: „Начерк вищих рахунків для ужитку учеників середніх шкіл”, „Тригонометрія”. Підручник для середньої школи та для самоосвіти», „Чотирицифрові таблиці логарифмів і тригонометричних функцій”, „Алгебра. Підручник для середньої школи та для самоосвіти”, „Підручник інтегрального числення”, „Систематичний словник української математичної термінології” (у співавторстві з В. Кучером).

Отже, всупереч колонізаторському впливу на розвиток національного українського шкільництва Австро-Угорської імперії на території Східної Галичини розроблялися плани українських гімназій, оновлювалися плани і програми з математики, видавалися нові українські підручники. Визначну роль у розвитку змісту гімназійної математичної освіти на західноукраїнських землях зіграли дидактико-методичні праці відомих вчених, педагогів-математиків кінця XIX – початку XX століття.

Література та джерела

1. Білий Б.М. Методика викладання математики. Становлення і розвиток в УРСР/Б.М.Білий. –К.: Вид-во Київського торгово-економічного інституту, 1970. – 174 с.
2. Збірник математично-природописно-лікарської секції Наукового Товариства імені Шевченка. Часть математично-природописна. Т. VIII. Випуск II / [під редакцією І.Верхадського і В.Левицького]. – Львів: Наукове Товариство ім.Шевченка, 1902.– 41 с.
3. Кондратюк О.П. Розвиток школи і освіти на Тернопільщині (1900-1957): дис. канд. пед. наук: 13.00.01 „загальна педагогіка та історія педагогіки” / О.П.Кондратюк. – К., 1958. – 384 с.
4. Копач І. Новий австрійський нормальний плян науки / Іван Копач. – Львів : Наукове Товариство імені Шевченка, 1909. – 72 с.
5. Маланюк М. Матеріали з історії розвитку шкільної математичної освіти в Україні / Мирон Маланюк. – К. – Тернопіль: Українська Республіканська партія, 1995.– 103 с.
6. Міськова Н.М. Становлення змісту шкільної початкової математичної освіти в Україні (60-ті роки XIX – 30-ті роки XX ст.): дис. канд. пед. наук: 13.00.01 „загальна педагогіка та історія педагогіки” / Наталія Миколаївна Міськова. –Рівне, 2005. – 288 с.
7. Огоновський П. Учебник арифметики для низших клас шкіл середних Ч.1 для I и II класи / Петро Огоновський. – Львів : за друком НТШ, 1888. – 161 с.
8. Центральний державний історичний архів України, м. Львів.
9. Ф. 178 Шкільна рада, м. Львів, 1797-1939 рр. оп.3.
Спр. 118. Звіти про стан гімназій і реальних шкіл за 1872-1874 рр., 1875 р., 123 арк.
10. Центральний державний історичний архів України, м. Львів.
Ф. 361 Крушельницький Антін (1878-1937), письменник, журналіст, літературний критик, педагог, громадсько-політичний діяч, редактор журналів „Нові шляхи” і „Критика” у Львові, 1897-1934 рр.

оп.1.

Спр. 146. Звіти, протоколи, листування та інші документи про діяльність Педагогічної Місії при Міністерстві народної освіти УНР, том I, 1919-1920 pp., 295 арк.

11. Močnik F. Lehrbuch der Geometrie / Franz Močnik. – Wien: Verlag von Carl Derold, 1851. – 285 s.

Стаття, посвящена дослідженню розвитку гімназического математического образования в Восточной Галиции в конце XIX - начале XX века. Рассмотрено состояние гимназического математического образования и исследовано влияние известных ученых-математиков на формирование содержания гимназического математического образования. П. Огоновский, В. Левицкий, М. Зарицкий и М. Чайковский издали ряд школьных учебников, учебных программ, методических пособий на украинском языке. Они занимались разработкой и систематизацией математической терминологии, осуществляли популяризацию математических знаний среди широких слоев населения.

Ключевые слова: гимназическая математическое образование, учебный план, учебная программа, учебники, ученые-математики.

The article is dedicated to the research of development of the gymnasium mathematical education in Eastern Galicia in the second half of the nineteenth–early twentieth century. The condition of the gymnasium mathematical education has been examined. On this basis it can be stated that there is a lack of attention paid to the mathematical sciences. Nevertheless, new plans of Ukrainian gymnasium were developed, plans and programs in mathematics were updated, new Ukrainian textbooks were published in Eastern Galicia for a specified period. Didactic and methodical works of famous scientists, educators-mathematicians in the late nineteenth – early twentieth century played a significant role in the development of the content of the gymnasium mathematical education. P.Ohonovsky's, V.Levitsky's, M.Zarytsky's and M.Tchaikovsky's methodical and scientific contributions in the field of mathematical education are investigated in the article. These mathematicians have issued a number of textbooks, curriculums, manuals, guidelines in Ukrainian. They have worked on drafting and systematization of mathematical terminology, performed popularization of mathematical knowledge among the general population.

Key words: mathematical gymnasium education, curriculum, textbooks, scientists in mathematics.

УДК 378:373.3.091.12.011.3–051]:004(410) (043.5)

ІКТ-ПІДГОТОВКА У ЗМІСТІ ПРОГРАМИ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДАРЕМСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Гарапко Віталія Іванівна

м.Мукачеве

У статті проаналізовано ІКТ-підготовку у змісті програми навчання бакалаврів початкової освіти Даремського університету Великої Британії. Описано трирічну програму підготовки бакалаврів початкової освіти (BA primary education), яка забезпечується денною формою навчання та складається із двох основних компонентів: академічного та професійного. Розглянуто цілі, зміст, результати та предметні навички опційного модуля спеціалізації «Інформаційні та комунікаційні технології», який студенти університету вивчають починаючи із першого по третій курс.

Ключові слова: ІКТ-підготовка, бакалавр початкової освіти, академічний та професійний компоненти, опційні модулі спеціалізації.

Постановка проблеми. Професійна підготовка вчителів початкової школи спрямована передусім на формування фахівців з новітнім типом мислення, котрі сприймають швидкозмінні соціально-економічні, технологічні й інформаційні реалії навколишнього світу та інформаційного світогляду, заснованого на розумінні визначальної ролі інформації та інформаційних процесів у сумісній людській діяльності.

Істотною прогалиною у професійному розвитку вчителів є їхня недостатня підготовленість у сфері використання ІТ, унаслідок чого знижується ефективність навчання школярів. У зв'язку з цим учителі мають опанувати не тільки знання у сфері ІТ, а й кваліфіковано їх застосовувати у своїй професійній діяльності. Досягненню цієї мети сприяють

підготовка і перепідготовка педагогів у сфері інформатизації освіти для досягнення двох стратегічних цілей: підвищення ефективності всіх видів освітньої діяльності завдяки використанню ІТ та підвищенню якості підготовки вчителів початкової школи відповідно до вимог інформаційного суспільства[1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою осучаснення підготовки педагогічних кадрів завдяки використанню ІТ відповідно до викликів часу переймаються країни Європи. Значний інтерес у вітчизняних дослідників викликає Велика Британія, яка увійшла до першої десятки країн світу за індексом NRI (Network Readiness)[6], що означає готовність і здатність уряду та педагогів, зокрема, упроваджувати ІТ. Науковому обґрунтуванню використання ІТ у сфері початкової освіти присвячені праці англійських учених-педагогів, як-то: Р.Александр (R.Alexander), А.Бейлор (A.Baylor), Х.Бекер (H.Becker), Дж.Бовз (J.Bowes), Т.Гайдн (T.Haydn), Д.Гаргрівз (D.Hargreaves), Л.Дауз (L.Dawes), Дж.Деніел (J.Daniel), Р.Кларк (R.Clark), Д.Лаурілард (D.Laurillard), М.Ліск (M.Leask), А.Мартін (A.Martin), Дж.Робертсон (J. Robertson), Дж.Смис (J.Smith) й ін.

Один із пріоритетних напрямів розвитку початкової освіти Великої Британії – визнання необхідності впровадження інформаційно-технологічної підготовки до всіх типів освітніх курсів підготовки майбутніх учителів початкової школи [4].

Мета статті є проаналізувати організаційні моделі інформаційно-комунікаційної підготовки в Даремському уні-

верситеті як приклад ефективного впровадження ІКТ до процесу підготовки вчителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Даремський університет займає перші місця офіційних національних рейтингів саме з підготовки вчителів початкової школи (5 – є місце у загальному рейтингу всіх вузів Великої Британії 2014/15р., та перше серед вузів, що здійснюють підготовку бакалаврів педагогічної освіти)[5]. Університет пропонує такі форми навчання: онлайн; денне; денне зі стажуванням за кордоном; курси за вибором; сандвіч, гнучке навчання та ін.. Детальніше розглянемо трирічну програму підготовки бакалаврів початкової освіти (BA primary education), яка забезпечується тільки денною формою навчання та складається із двох основних компонентів: академічного та професійного. Академічний компонент веде до поглиблення знань та кращого розуміння національного курикулуму та його основних предметів: англійська мова, математика, природничі науки; та на вибір один із опційних модулів предметів спеціалізації: інформаційно-комунікаційні технології, сучасні іноземні мови, мистецтво.

Професійний компонент фокусується на модулях базових предметів курикулуму та модулів практики, успішне складання яких веде до отримання статусу кваліфікованого вчителя. Практична підготовка включає 31 тижні шкільної практики в різнотипових школах. Як бачимо з навчального плану програми «Інформаційні та комунікаційні технології» – це окремі, опційні модулі, навчання на яких здійснюється протягом всіх трьох років підготовки, як предмета спеціалізації, тому, якщо студент обрав цей напрям на першому курсі, він його продовжує вивчати і складати і на другому й на третьому курсах [2].

Детальніше розглянемо зміст курсу підготовки бакалавра початкової освіти (BA primary education). Перший рік студенти вивчають три основні предмети курикулуму: англійську мову, математику, природничі науки та два загальнотеоретичні предмети: професійні та академічні навички, підвищення кваліфікації та викладання в самому ранньому віці. Додатково вони обирають один з опційних модулів спеціалізації: мистецтво, гуманітарні науки, інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ) або сучасні іноземні мови.

Студенти також розвивають свої професійні та академічні навчальні навички та отримують знання про розвиток та навчання дітей в перші роки їх життя. Студенти здобувають досвід і навички роботи в початкових класах через послідовні спостереження в школах (один день на тиждень) протягом чотирьох тижнів в кінці навчального року.

На протязі другого курсу підготовки, студенти продовжують вивчення трьох основних предметів курикулуму та нові теоретичні предмети: «Методи дослідження в освіті» й «Викладання і навчання» та продовжують вивчення опційного предмета спеціалізації. Студенти розвивають свої дослідницькі методи та навички аналізу практики роботи в класі в рамках підготовки до модуля дипломної роботи в наступному році. Студенти отримують більш широке розуміння питань викладання та навчання. Студенти продовжують розвивати свій досвід і навички роботи в початковій школі через послідовні спостереження шкільних занять (один день на тиждень) протягом чотирьох тижнів на початку весняного семестру.

В останній рік підготовки студенти продовжують вивчення трьох основних предметів і одного предмета спеціалізації. Студенти продовжують розвивати досвід і навички роботи в початковій школі відвідуючи шкільні навчальні заняття (один день на тиждень) та в кінці року проходять педагогічну практику протягом десяти тижнів. Слід відмітити,

що студенти обирають тему дипломного проекту з обраної ними спеціалізації[3].

Навчання та викладання модулів програми забезпечується через поєднання лекцій, семінарів, методичних тренінгів, навчальних та практичних занять, проходження різних видів практик та самостійної роботи і передбачає не більше восьми студентів у групі, які працюють під керівництвом професора або доцента, що сприяє найкращій взаємодії викладача й студентів.

Університет забезпечує і віртуальну підтримку навчання (Durham University Online (DUO)).

Особливістю програми є вступні денні та онлайн навчальні тижні «Drop-In», що забезпечуються викладачами вузу та ознайомлюють студентів із предметами обраної кваліфікації та ввідні сесії, які починаються за тиждень до початку програми і проводяться під час складання залікових модулів протягом кожного року підготовки, що допомагає вдосконалити отримані знання та навички. Також, студенти мають можливість відвідувати загальні науководослідні та тематичні семінари, де співробітники та запрошені фахівці представляють свої передові дослідження у галузі початкової освіти.

В розрізі досліджуваного питання детальніше розглянемо цілі, зміст, результати та предметні навички опційного модуля спеціалізації «Інформаційні та комунікаційні технології», який студенти вивчають починаючи із першого по третій курс.

Цілі модуля складаються як із загальнотеоретичних (на першому курсі) так із предметно спрямованих аспектів (на другому та третьому курсі), зокрема: знайомство студентів зі світом мультимедіа; акцентування на мультимедійних розробках, їх застосуванні у навчальній практиці (наприклад: «Moodle», «Dreamweaver»); виступи на наукових конференціях щодо освітнього використання інформаційних і комунікаційних технологій; розвиток навичок у створенні ряду ІКТ на основі мультимедіаресурсів, та детальний огляд тих методів і засобів, які підходять для використання в початковій школі; розвиток знання і розуміння освітніх наслідків використання інформаційних і комунікаційних технологій у початковій школі [3].

Зміст підготовки зосереджено на вивченні та практичному оволодінні низки науково-дослідних джерел для розуміння наслідків та безпеки освітнього використання інформаційних та комунікаційних технологій; розвитку навичок для створення освітніх програм CAL, що використовуються в початковій школі; розуміння та здатність успішно та доцільно використовувати програмне й апаратне забезпечення в початковій школі, а також ряду ІТ-ресурсів для створення порт фоліо, презентацій, мультимедіа наочності (Prezi), тощо.

Результатом навчання студентів є знання та розуміння: сучасних проблем ІКТ в галузі початкової освіти; ролі ІКТ в навчальному середовищі початкової школи; безпеки щодо використання відповідного програмного забезпечення, засобів та їх застосування у навчальному процесі.

Розвиток умінь: розвивати критичне та самостійне мислення; аналізувати, синтезувати та оцінювати педагогічні дані; критично аналізувати літературу з актуальних питань початкової освіти; створювати і підтримувати обґрунтований дискурс; розвивати та створювати безпечне ІКТ середовище для використання у початковій школі; визначення ролі навчального плану в сфері впровадження ІКТ в початкову школу[2].

Висновки. Отже, трирічна програма підготовки бакалаврів початкової освіти в Даремському університеті (BA

primary education) побудована у відповідності з політикою уряду і змінами в технології та методів навчання:

- Програма заснована на розвитку та вдосконаленні навиків та знаннях, отриманих поступово (з першого до третього року підготовки).
 - Крім того, вона розвиває знання і розуміння освітніх наслідків використання інформаційних і комунікаційних технологій, знайомить студентів з наслідками та вимогами безпеки використання інформаційних і комунікаційних технологій у професійному контексті початкової школи.
 - Завдяки цій програмі студенти працюють з цілим рядом науково-дослідної та іншої відповідної літератури, розвиваючи розуміння наслідків використання інформаційних та комунікаційних технологій для управління, керівництва та зміни навчальних програм та методів роботи.
- Випускники демонструють своє вміння та розуміння:
- ключових елементів управління, а також аналізу навчального процесу використовуючи ІКТ з відповідною метою.
 - спектру сучасних проблем, що стосуються ІКТ-безпеки

та початкової освіти;

- ролі ІКТ в початковому навчальному середовищі;
- детальне знання спектра відповідного програмного забезпечення та його застосування;
- критично аналізувати літературу з різних актуальних питань освіти, пов'язаних з ІКТ в початковій школі;
- критично розуміти роль координатора ІКТ в початковій школі
- критично аналізувати розвиток та впровадження стратегій у сфері ІКТ та технологій навчання в школі.
- передавати свої ідеї, принципи та теорії ефективно різними способами;
- безпечно використовувати інформаційні та комунікаційні технології в різних варіантах;
- керувати часом і працювати в стислі терміни;
- оцінювати і використовувати інформацію з різних первинних і вторинних джерел.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні аспірантських програм ІКТ-підготовки та перепідготовки бакалаврів початкової освіти Даремського університету Великої Британії та впровадженні результатів у галузь вітчизняної педагогічної науки.

Література та джерела

1. Національна політика та поєднання на основі ІКТ реформи освіти з економічним та соціальним розвитком [Електронний ресурс] // National policies that connect ICT-based education reform to economic and social development. Human Technology. – 2005. – № 1 (2). – С.117–156. – Режим доступу: <<http://www.icst.ci.org/sites/projects/icst/Forms/asp.aspx>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
2. BAE Primary Education (X101) – Course Information – Durham University [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.dur.ac.uk/courses/2015/info>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
3. Durham University. School of Education. Primary Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dur.ac.uk/education/undergraduate/primary_education/structure>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
4. Gove Michael speech at the BETT show 2012 [Електронний ресурс]. – 2012. – 8 р. – Режим доступу: <<http://www.gov.uk/government/policies/improving-the-quality-of-teaching-and-leadership>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
5. The complete university guide [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.thecompleteuniversityguide.co.uk/durham>>. – Загол. з екрану. Мова англ.
6. The Global Information Technology Report 2013. Growth and Jobs in a Hyperconnected World. Insign Report [Електронний ресурс]. – 2013. – 409 р. – Режим доступу: <<http://www.weforum.org/gitr>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.

В статті проаналізовано ІКТ-підготовку в контенті програми навчання бакалаврів початкового освіти університету Дарема Великої Британії. Описано трьохрітню програму підготовки бакалаврів початкового освіти (BA primary education), яка забезпечується щоденною формою навчання і складається з двох основних компонентів: академічного та професійного. Розглянуто цілі, зміст, результати та предметні навички опціонального модуля спеціалізації «Інформаційні та комунікаційні технології», який студенти Дарема вивчають починаючи з першого по третій курс.

Ключові слова: ІКТ-підготовка, бакалавр початкового освіти, академічний та професійний компоненти, опціональні модулі спеціалізації.

Ukrainian researchers find considerable interest in Great Britain educational system, which entered the top ten countries in the Global Information Technology Report determining the willingness and ability of the government and teachers, in particular, the interest to use IT in educational process. The author of the article has analyzed the ICT training in the content of training programmes of Bachelor of Primary Education of Durham University (the UK). Durham University holds first place in the official national ranking is to prepare primary school teachers (5th place in the overall ranking of UK universities in 2014 / 15r., and first among universities that train Bachelors of Primary Education). The University offers the following forms of training: distance/online, full-time, full-time with time abroad, part-time, sandwich, variable and others. Three-year programme of training BA of primary education has been considered, which provides only a full-time study and consists of two main components: academic and professional. The objectives, content, results and substantive skills of optional specialization module "Information and Communication Technologies" have been analysed, which students study at Durham University starting from the first to the third year.

Key words: ICT training, bachelor of elementary education, academic and professional components, optional modules of specialization.

У статті розглянуто особливості використання нових інформаційних технологій при вивченні іноземної мови. Такі технології навчання допомагають студентам розвинути необхідні вміння та навички, збільшують інтерес до навчального матеріалу, дозволяють зробити навчальний процес більш ефективним та індивідуалізованим. Інформаційні технології швидкі, автоматизовані, інтерактивні, вони підтримують швидку комунікацію і допомагають адаптації в різних контекстах. Розглянуто трактування понять «інтерактивні технології» та «інноваційна педагогічна технологія» навчання іноземних мов.

Ключові слова: інформаційні технології, інновація, мова, інтернет, навчання.

Використання сучасних інформаційних технологій при вивченні іноземної мови – надзвичайно актуальне і водночас проблематичне питання. В методиці викладання іноземних мов ця проблема розробляється з початку 80-х років XX століття. Сьогодні використання інформаційних технологій – одна з умов успішного вивчення іноземної мови. Тому вчитель іноземної мови повинен, окрім ґрунтовної фахової підготовки, володіння сучасною комунікативною методикою, використовувати інформаційні технології на усіх етапах навчання – це вимога часу. Сучасні інформаційні технології мають бути ефективним інструментом, який полегшить засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним, індивідуальним. У цьому середовищі майбутньому поколінню належить не лише спілкуватися, а й будувати професійні стосунки, позиціонувати свої інтереси та презентувати себе. Саме тому останнім часом великого значення надають інформатизації системи освіти.

Процес інформатизації освіти актуалізує розробку підходів до використання потенціалу нових технологій для розвитку особистості студента, підвищення рівня його креативності, вирішення учбових і практичних завдань.

За останній період в Україні з'явилося ряд наукових досліджень, присвячених даній проблемі. Педагогічні і теоретичні аспекти використання ІТ у навчальному процесі досліджені у працях Б.Б.Беседіна, Ю.В.Горошка, Ю.О.Жука, В.І.Загвазінського, В.М.Монахова, С.А.Ракова, Ю.С.Райського та інших. Питання впровадження ІТ в освітній процес навчальних закладів знайшло своє відображення у працях Н.Апатової, В.Бикова, М.Кадемії, В.Науменко.

Не зважаючи на те, що питання використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі вивчається з різних аспектів, проблема застосування інноваційних технологій у навчанні іноземних мов потребує більш детального опрацювання у контексті сучасних освітніх тенденцій.

Метою статті є розглянути особливості використання нових інформаційних технологій у процесі навчання іноземним мовам.

Як відомо, термін «інновація» походить від латинського «innovation» – «відновлення», «оновлення», «зміна». У навчальному контексті «інновація» означає створення нових підходів і технологій на основі переосмислення попереднього досвіду і запровадження новітніх досягнень та їх комплексне використання [1]. Таким чином у педагогіці інновація означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу.

Особливої актуальності у сучасній науковій літературі останнім часом набув термін «інноваційна педагогічна технологія», що означає цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів [2, с.338].

Однією з інноваційних технологій, що застосовується у навчанні іноземних мов, є інтерактивне навчання, вид навчально-пізнавальної діяльності, який реалізується у формі діалогу, з неперервним коригуванням змісту навчання за результатами аналізу діяльності суб'єкту навчання. Метою застосування інтерактивних методів у навчанні іноземних мов є створення таких умов, у яких суб'єкти навчання взаємодіють між собою. Форми роботи за цією технологією включають індивідуальну, парну, групову роботу. Серед парних і групових форм роботи найбільш відомі: внутрішні (зовнішні) кола (inside/outside circles); мозковий штурм (brainstorm); читання зигзагом (jigsaw reading); обмін думками (think-pair share); парні інтерв'ю (pair-interviews), метод кейс-стаді (Case study).

Одна із найвідоміших інтерактивних методик, яка набула популярності в Великобританії, США, Німеччині, Данії та інших країнах стала Case study (кейс-метод, метод аналізу ситуацій), яка вперше була застосована у 1910 р. У Гарвардській бізнес-школі, відомій своїми інноваціями. В Україні вона набула поширення лише у кінці XX ст. Сутність методу полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, текстів, які називаються «кейсом») для спільного аналізу, обговорення та вироблення рішень студентами з певного розділу навчальної дисципліни [6].

Інтерактивні технології навчання включають чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи, засоби та форми навчання, що стимулюють процес пізнання, розумові і навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів [7, с. 230]. Тобто окремі інтерактивні методи навчання є невід'ємною та складовою частиною тієї чи іншої інтерактивної технології навчання, яку використовує викладач в навчальній роботі. Тому ці два поняття тісно взаємопов'язані між собою.

Інтерактивні технології навчання іноземних мов базуються на особистісно-діяльнісному підході та включають: використання інтерактивних методів навчання, серед яких неситуативні (діалог) та ситуативні (ігрові – імітаційні та неімітаційні, неігрові інтерактивні методи – аналіз ситуацій, аукціон ідей тощо); органічне поєднання у навчальному процесі різних засобів навчання (на електронних і паперових носіях інформації) та інноваційних (дистанційних) і традиційних форм навчання за принципами доцільності їхнього впровадження та взаємного доповнення [4, с.25-32].

Використання комп'ютера у процесі вивчення іноземної мови сприяє виконанню наступних завдань. 1. Зацікавлення іноземною мовою. Під час роботи з навчальною програмою діє методичний прийом «перенесення» студентів в іншомовну ситуацію, наближену до реального життя. Також у студентів виникає крім цього інтерес до роботи з комп'ютером, зокрема до різноманітних комп'ютерних програм. 2. Унаочнення навчального матеріалу. За допомогою навчальних програм можна поєднати чуттєві, слухові та зо-

рові компоненти впливу на сприйняття тексту студентами. 3. Розширення знань студентів з певної навчальної теми. Так, відповідні CD-диски надають безліч цікавої та корисної ілюстрованої інформації за темами, які у звичайних підручниках, як правило, недостатньо цікаво подані. Студенти також мають можливість розширити свої знання за допомогою використання комп'ютерних технологій не тільки з предмету «іноземна мова», а й отримати певні знання та досвід ситуацій, наближених до реальних. 4. Перевірка та самоперевірка набутих знань та умінь. Працюючи з навчальними програмами, студенти мають можливість перевіряти себе, дивлячись на «результати уроку». Також на заняттях з використанням комп'ютера дуже швидко проходять тестування, виконання контрольних вправ.

З метою вивчення іноземних мов може використовуватись як вільне спілкування в Інтернеті, так і спеціально організоване спілкування в режимі електронної пошти, електронної конференції та дошки об'яв. Це створює унікальну автентичну ситуацію діалогічного мовлення.

Інтернет є дуже багатим джерелом потенційних навчальних ресурсів. Сьогодні розробляється методика вивчення іноземних мов з використанням ресурсів Інтернету. Існують прихильники ідеї вивчення іноземної мови лише за допомогою зазначеної мережі, без традиційної роботи з підручником. Проте більшість викладачів надають перевагу використанню Інтернету паралельно з традиційними засобами навчання, інтегруючи його в навчальний процес [9].

Однак, робота студентів з Інтернет-ресурсами має бути спланована методично грамотно, адже одна лише наявність доступу до них ніяк не гарантує швидкої та якісної освіти. Тому постає гостра необхідність у розробці нових методик навчання іноземної мови на основі навчальних Інтернет-ресурсів та соціальних сервісів, які були б націлені на формування та розвиток:

- аспектів іншомовної комунікативної компетенції;
- інформативної компетенції (критичне ставлення до поширюваної інформації, розвиток комунікативних когнітивних умінь здійснювати пошуки та відбір відомостей, проводити узагальнення, класифікацію, аналіз і синтез отриманої інформації);
- комунікативних умінь обговорювати результати роботи з ресурсами мережі Інтернет;
- умінь використовувати ресурси мережі Інтернет для освіти і самоосвіти з метою ознайомлення з культурно-історичною спадщиною різних країн і народів, а також бути представниками рідної культури, країни, міста;
- умінь використовувати ресурси мережі Інтернет і сервіси для задоволення своїх інформаційних та освітніх інтересів та потреб [3].

І.В.Терехова виділяє такі можливості використання інформаційних технологій у навчальному процесі:

- негайний зворотний зв'язок між користувачами інформаційно-комунікаційних технологій;
- архівне зберігання великих обсягів інформації з можливостями їх передачі;
- автоматичний переклад за допомогою комп'ютерних перекладачів;
- автоматичний переклад за допомогою комп'ютерних словників;
- автоматичне реферування й анотування матеріалів [5].

Доцільність застосування аудіовізуальних інтернет-джерел у навчанні іноземної мови визначається метою розширення, поглиблення та спеціалізації мовного матеріалу. Широке застосування оригінальних аудіо- та відеозаписів із

супровідними титрованими рядками, які зорозово відбивають на екрані або іншомовні висловлення, або ж їх переклад, уможливорює ефективну реалізацію в практиці навчання багатьох дидактичних правил, зокрема такого основоположного, як принцип наочності. Аудіовізуальна наочність може виконувати функцію джерела інформації про мовні знаки. Мультимедійні засоби навчання об'єднують позитивні властивості візуальних та вербальних засобів завдяки властивій їм універсальності та реалізують їх з безумовно більшим ефектом.

З огляду на це на сучасному етапі технологічного розвитку суспільства Інтернет-спілкування є не додатковим, а окремим повноцінним видом людського спілкування. У такому контексті рівень сформованості іншомовної комунікативної компетенції студентів буде визначатись не лише вмінням спілкуватись іноземною мовою за особистої присутності учасників спілкування, а й умінням обмінюватись інформацією через будь-які сервіси та служби мережі Інтернет.

Інший вид діяльності це проведення Інтернет-проектів, що базується на реальних професійних ситуаціях, сприяє розвитку комунікативних умінь та навичок студентів. Існує два види проектів: WWW- проекти і E-mail-проекти. WWW-проекти розраховані на те, що студенти отримують завдання, для виконання якого їм необхідно знайти інформацію в Інтернеті і представити потім результати свого пошуку. Викладач повинен підготувати проведення проекту: сформувати групи, визначити тему та часові рамки проекту, знайти необхідні адреси тощо. Таким чином, відбувається активніше впровадження проблемно-пошукового підходу, студенти вчаться працювати електронними джерелами на іноземній мові, аналізувати та реферувати відібраний матеріал. Комунікацію електронною поштою краще за все проводити за допомогою E-mail-проектів в процесі вивчення ділового листування.

Перевагою E-mail-проектів є те, що комунікація іноземною мовою відбувається з реальними партнерами. Студентам важливо, що ділові електронні листи створюються не для викладача з метою продемонструвати свої знання та отримати оцінку, а для реальних партнерів з метою передачі інформації чи обговорення актуальної проблеми. Це сприяє розширенню мовної компетенції студентів і підвищенню мотивації вивчення іноземної мови [9].

Дидактичні технології Інтернету дозволяють використовувати відеозаписи, онлайн відео, аудіозаписи тощо, які сприяють включенню того, хто навчається, в активне сприйняття автентичної розмови, лекції, повідомлення, розповіді, діалогу носіїв англійської мови. Навчальні сайти містять різноманітні матеріали такого типу. У рекомендаціях до їх опрацювання передбачене виконання попередніх завдань, в яких перед користувачем ставиться мета прослуховування або перегляду пропонованих матеріалів.

Застосовуючи інформаційні ресурси мережі за тією чи іншою темою, слухачам, безперечно, слід не лише ознайомлюватися зі знайденою інформацією, а й дотримуватись чітко сформульованих на початку роботи мети і завдань застосування даної інформації. Тобто, вся самостійна діяльність слухачів має бути структурована відповідно до поставленої мети і завдань. Завдання викладача – заздалегідь прогнозувати ймовірні результати їх діяльності.

Мультимедіа – це сукупність комп'ютерних технологій, в якій одночасно використовується кілька інформаційних середовищ: графіка, текст, відео, фотографія, анімація, звукові ефекти, високоякісний звуковий супровід [8]. У своїй практичній роботі ми найчастіше використовували

презентації, створені за допомогою програми Power Point. При цьому, ми використовували різні типи презентацій: 1) комп'ютерні діафільми з використанням елементів анімації; 2) презентації для повторення та узагальнення набутих знань; 3) класичні комп'ютерні презентації.

Студенти можуть створювати проекти з обраної теми, web – сторінки, писати тези наукових робіт у вигляді презентації, оформляти реферати. Зрозуміло, що заняття з використанням мультимедійних технологій потребують великої підготовки. Викладач повинен вміти користуватися різноманітними програмами: графічними, flesh-анімації, web-редактора, програмами для створення презентацій, програмами для роботи зі звуком та відео. Все залежить від того, в якому вигляді ви вирішили подати інформацію.

Це може бути відео, презентація, web-сторінка з різноманітними роликами. Мультимедійний урок дає можливість комбінувати в одному занятті неймовірну кількість цікавих завдань, залучаючи все більшу й більшу кількість студентів. Насамперед, нам самим має бути цікаво те, як ми проводимо заняття.

Таким чином, інтерактивні методи навчання іноземній мові спрямовані на розвиток культури спілкування і формування особистості, яка володіє креативним потенціалом, технологіями творчого саморозвитку, самовдосконалення. За допомогою сучасних комп'ютерних програм студенти відчують справжнє занурення у живу мову, отримують безліч можливостей для вивчення та запам'ятовування нових слів, а також для розвитку мовленнєвих навичок.

Література та джерела

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології / І.М.Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – С. 338-339.
3. Коваленко Ю.А. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов. / Ю.А.Коваленко // Іноземні мови. – 1999. – № 4. – с.37-41
4. Коваль Т.І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов / Т.І.Коваль, Н.П.Кочубей // Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 7. – С.25-37
5. Кузнєцова О.М. Використання комп'ютерних технологій на заняттях з іноземної мови / О.М.Кузнєцова [Електронний ресурс] – Режим доступу: <www.rusnauka.com/30_NIEK_2011/Pedagogica/5_96146.doc.htm>. Загол. з екрану. – Мова укр.
6. Омельченко Я.Є. Інтерактивні методи навчання у викладанні англійської мови студентами гуманітарних дисциплін/ Я.Є.Омельченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <virtkafedra.ucoz.ua/el_gumal/pages/vyp11/1/Omelchenko.pdf>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
7. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. пос. / О.І.Пометун, Л.В.Пирожено. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
8. Туман В. Використання мультимедії у вивченні іноземної мови /Вікторія Туман [Електронний ресурс]. – Режим – доступу: <<http://teacher.at.ua/publ/innovacijni>>. Загол. з екрану. – Мова укр.
9. Хутірський А.В. Технологія евристичного навчання / А.В.Хутірський // Нові технології. – 1998. – № 4. – С.15-19

В статье рассмотрены особенности использования новых информационных технологий при изучении иностранного языка. Такие технологии обучения помогают студентам развить необходимые умения и навыки, увеличивают интерес к учебному материалу, позволяют сделать учебный процесс более эффективным и индивидуализированным. Информационные технологии быстрые, автоматизированные, интерактивные, они поддерживают быструю коммуникацию и помогают адаптироваться в различных контекстах. Рассмотрены трактовки понятий «интерактивные технологии» и «инновационная педагогическая технология» обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: информационные технологии, инновация, язык, интернет, обучение.

The article deals with the peculiarities of the use of new information technologies in learning a foreign language. Such technologies of training help students to develop necessary skills, increase interest in educational material, allow to make educational process more effective and individualized. Information technologies are fast, automated, interactive, they support fast communication and help to adapt in various contexts. They transform the ways that students think and learn and give them greater control over how, where and when they learn. Information technology benefits both traditional education institutions and online educational models in fundamental ways. For example, multimedia presentations, knowledge-management software, video conferencing, cloud computing and collaborative document editing are not able information technology services benefiting education. Now information technology has made it easy to study as well as teach in groups or in clusters. At the English lessons with online we can be united together to do the desired task. There different programs, games and they help learn English language.

Key words: information technologies, innovation, language, Internet, training.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

Горішна Надія Мирославівна
м.Тернопіль

В статті здійснена загальна характеристика сучасної системи вищої освіти США. Особлива увага звертається на трансформаційні процеси, які відбуваються в американській вищій школі впродовж останніх десятиріч. Підкреслюється, що американська система вищої освіти була істотно поліпшена в ході минулого століття. Дуже важливі зміни відбулися в системі професійної підготовки фахівців в кінці XX-го і початку XXI-го століття. Ці зміни забезпечили високу якість підготовки професійних фахівців в США і може бути використаний як приклад для всіх інших країн, включаючи Україну, яка має намір інтегруватися в світову освітню систему.

Ключові слова: вища освіта, трансформаційні процеси, США

Проблема реформування вітчизняної системи вищої освіти є надзвичайно актуальною на сьогоднішній день і досліджується багатьма вітчизняними вченими (І.Зязюн, В.Кремень, Н.Ничкало, Г.Терещук та ін.). На нашу думку, вона не може бути успішно вирішена без врахування зарубіжного досвіду. Цікавим в цьому плані вважаємо досвід США.

Сучасна система американської вищої освіти, на відміну від України, відзначається високим рівнем децентралізації. Федеральний уряд не має права визначати політику і навчальні програми для вищих навчальних закладів. Рішення по цих питаннях приймаються на рівні влади штату чи округу. Всі штати мають специфічні системи освіти. Роль федерального уряду в сфері освіти зводиться до загального керівництва без надмірного втручання. Федеральний уряд несе юридичну відповідальність із захисту права кожного громадянина отримати рівний доступ до державних навчальних закладів і можливість безкоштовного навчання. Розробку загальнонаціональної політики в сфері вищої освіти здійснює Міністерство освіти США (U.S.Department of Education). Воно інтегрує плани розвитку вищої освіти і економічного зростання. Паралельно з управлінськими структурами в деяких штатах функціонують координаційні ради. Керівництво вузами здійснюється Департаментами освіти штатів.

Вищі навчальні заклади США розрізняються за акредитаційним статусом (акредитовані та неакредитовані), формою власності (державні й приватні), рівнем навчання (дворічні і чотирирічні) та ін. Акредитовані й неакредитовані навчальні заклади суттєво вирізняються за своєю роллю в системі освіти. Вони можуть бути як державними, так і приватними, чотирирічними і дворічними. Частка державних вузів у загальній їх кількості є меншою, ніж недержавних.

Приватні вищі навчальні заклади поділяють на комерційні й некомерційні. Останні функціонують як неприбуткові організації, їх діяльність спрямована на досягнення соціального ефекту, тобто культурних, освітніх, наукових, благодійних та інших суспільно-корисних цілей. Комерційні навчальні заклади створюються з метою отримання прибутку.

В системі вищої освіти США можна виділити три основні типи навчальних закладів: університети, коледжі та спеціалізовані інститути.

Університети є ядром вищої школи США і представляють американську систему вищої освіти на міжнародному

ринку освітніх послуг. Університети забезпечують високий рівень професійної підготовки, оскільки в них сконцентрований потужний кадровий потенціал та значний обсяг наукових досліджень. Особливе місце у вищій школі США займають дослідницькі університети, оскільки основні наукові дослідження проводяться саме на базі цих закладів. Сучасні дослідницькі університети не обмежуються науковими дослідженнями, вони приділяють велику увагу впровадженню їх результатів у всі сфери життєдіяльності людей. Сьогодні дослідницькі університети виконують три основні функції: здійснюють професійну підготовку фахівців, проводять наукові дослідження і впроваджують їх результати у практику.

Найпоширенішим типом вищих навчальних закладів США є коледж. Американські коледжі пройшли довгий шлях розвитку, у результаті чого сформувалася освітня мережа, що включає найбільшу кількість цих ВНЗ. Сучасні коледжі забезпечують освіту різних рівнів – від середнього професійного до магістра та поділяються на три види: магістерські, старші (або чотирирічні) і молодші (або дворічні коледжі).

Крім університетів і коледжів у системі вищої освіти США функціонують спеціалізовані інститути, які, як правило, є неакредитованими навчальними закладами і відносяться до професійної освіти. Спеціалізовані інститути здійснюють професійну підготовку фахівців конкретної галузі, наприклад, бізнесу, юриспруденції, медицини та ін. До сучасних спеціалізованих інститутів належать такі школи: теологічні, медичні, інженерно-технологічні, бізнесу і менеджменту, мистецтв, музики і дизайну, юридичні, педагогічні, морські академії, військові інститути та ін. У спеціалізованих інститутах, в основному, відбувається навчання на рівні початкової і середньої професійної освіти.

Період з другої половина XX – початку XXI століття вважається особливо значимим у розвитку освіти в США, оскільки саме в цей час освіта стає одним з пріоритетних напрямків державної політики, відбуваються суттєві трансформаційні процеси. Для вдосконалення системи освіти в цілому і, зокрема вищої освіти, прийнято низку законодавчих актів і державних програм, які стосувалися нових видів фінансової допомоги, підготовки абітурієнтів до вступу у ВНЗ, дистанційної освіти, питань навчання етнічних меншин, гендерної рівності, академічної мобільності студентів. Особливо важливе значення мало посилення уваги держави до питання наближення вищої школи до ринку праці, зміцнення зв'язку вищої школи з промисловістю. Це стосується як професійної підготовки фахівців, так і діяльності дослідницьких університетів. Така тенденція, безперечно, є позитивною, водночас, має місце небезпека комерціалізації університетів.

В кінці XIX ст. американські вузи почали запроваджувати елективну систему формування навчальних програм. З цього часу вона неодноразово підлягала трансформації, проте й до сьогодні є елективно-детермінованою і називається системою керованої і контрольованої факультативності. Дана система дозволяє студентам самостійно обирати дисципліни для вивчення із переліку розроблених ВНЗ навчальних курсів. Всі курси поділяються на обов'язкові та факультативні, причому навчальний заклад самостійно обирає кількість обов'язкових курсів для отримання певно-

го ступеню, частина з яких повинна бути вивчена в повному обсязі. Співвідношення між обов'язковими і факультативними курсами може варіювати в залежності від традицій чи спрямування навчального закладу.

Зміст освіти включає в себе фундаментальні знання і спеціалізацію. Фундаментальні знання є основною складовою навчального плану першого ступеню університету чи академічного коледжу. Вони, як правило, забезпечуються до початку спеціалізації. Вивчення фундаментальних дисциплін базується на таких принципах: принцип «ядра», вибірковий і елективний. Принцип ядра передбачає вивчення основних предметів, які надають широкі фундаментальні знання. За принципом вибірковості студент самостійно складає свою індивідуальну програму і вибирає фундаментальні дисципліни. Принцип елективності вимагає вивчення певної кількості предметів із пропонуваного вузом, які є основними.

Елективні програми мають як переваги, так і недоліки. Перш за все, їх перевагою є гнучкість, оскільки вони складаються з певної кількості порівняно коротких курсів, які легко модернізувати. Постійне оновлення навчальних програм дозволяє навчати студентів на рівні останніх досягнень науки і техніки, слідувати вимогам ринку праці, а також враховувати світові тенденції розвитку вищої освіти. Достойнством елективних програм є також міждисциплінарний підхід у засвоєнні знань і проведенні досліджень. Основними недоліками цієї системи є слабка теоретична підготовка, фрагментарність отриманих студентами знань, надмірне слідування вимогам місцевого ринку праці. Навчальні предмети у ВНЗ США постійно модернізуються і вдосконалюються, а це не дозволяє зберегти в достатньо коротких курсах певний теоретичний обсяг. У результаті фундаментальні знання втрачають свою значимість і актуальність. Водночас, швидке оновлення знань, інтеграція навчальних дисциплін та виникнення нових, створених на стику суміжних наукових галузей принципово змінили вимоги до сучасних фахівців. Головне завдання вищої освіти раніше полягало у підготовці фахівців, які вільно володіють основами дисципліни. Здатність генерувати нові ідеї, використовуючи різні знання, стає важливішим, ніж набір певних знань. В результаті в навчальних програмах зменшився обсяг теоретичних знань, збільшилася кількість інформації про останні досягнення науки і техніки, їх практичне застосування.

Елективна система навчальних програм визначає особливості організації навчального процесу, основою якого є кредитна система. Її суть полягає в оцінці часу, витраченого студентом на вивчення курсу і базується на модульній концепції навчальної дисципліни, що передбачає розподіл

змісту навчання на структурні елементи (модулі). Курсом вважається не тільки набір лекцій і семінарів, а також і лабораторні заняття, самостійні дослідження, стажування, виконання домашніх завдань, реалізація індивідуальних і групових проектів та ін. Таким чином, основний акцент у понятті «курс» робиться на різноманітних видах «академічного досвіду».

Трансформаційні процеси в системі вищої освіти зумовили інтенсивний розвиток інноваційних форм і методів навчання, зокрема лекції-дискусії, узагальнюючі лекції, попереджувальна самостійна робота, «аудиторні дослідження», відеометоди. Збільшується частка практичних занять, лабораторних робіт, застосовуються пізнавальні ігри, моделювання ситуацій, спрямовані на особистісно-орієнтоване навчання. Студент все більше сприймається не як слухач, а як активний учасник процесу пізнання.

В кінці XX століття актуалізується проблема доступності освіти. В США виникають нетрадиційні ВНЗ формальної освіти, що дозволяють навчатися без відриву або з частковим відривом від виробництва. Більшість «нетрадиційних» студентів зараховуються до коледжів з правом самостійного складання розкладу, включаючи не тільки навчання за системою «неповного навчального дня», але й заняття у вихідні дні та під час канікул. Найбільш поширеними структурами нетрадиційного типу є «університет без стін», «коопероване навчання», дистанційне навчання, екстернат та ін. Частина з них дає рівень вузівської, а інша – післядипломної освіти чи підвищення кваліфікації.

Упродовж останніх десятиліть відбуваються певні зміни у фінансуванні вищої школи США, яке є одним з найбільших у світі і має два джерела – приватний капітал і державний бюджет. Спочатку вища освіта отримувала фінансові засоби в основному від приватного капіталу, а державне фінансування було незначним. Тільки в другій половині минулого століття обсяги державного фінансування стали перевищувати приватні. Незважаючи на те, що останнім часом державне фінансування вищої освіти трохи скоротилося, сьогодні спостерігається стабільна тенденція балансування між державними і ринковими пріоритетами. Фінансування вищої освіти США здійснюється за трьома основними напрямками: наукові дослідження, інституційна допомога і допомога студентам [1].

Трансформаційні процеси, які мали місце в системі вищої освіти США в останні десятиліття, забезпечили певні якісні зрушення у вищій освіті і можуть бути прикладом для інших країн. Проте підвищення якості освіти залишається пріоритетним завданням американської вищої школи і сьогодні.

Література та джерела

1. Whalen E.L. Responsibility center budgeting: An approach to decentralized management for institutions of higher education / E.L.Whalen. – Bloomington and Indianapolis: Indiana, University Press, 1991. – 224 p.

В статье осуществлена общая характеристика системы высшего образования США. Особое внимание уделено трансформационным процессам, происходящим в системе высшего образования в последние десятилетия. Подчеркивается, что американская система высшего образования была существенно улучшена в ходе прошлого века. Очень важные изменения произошли в системе профессиональной подготовки специалистов в конце XX-го и начала XXI-го века. Эти изменения обеспечили высокое качество подготовки профессиональных специалистов в США и может быть использован в качестве примера для всех других стран, включая Украину, которая имеет намерение интегрироваться в мировую образовательную систему.

Ключевые слова: высшее образование, трансформационные процессы, США.

In this article the main aspects of the modern system of American higher education are considered. Special attention is paid to the analysis of the structure of American higher education system (universities, colleges, special institutions). Educational programs and curricula are discussed as well as the questions of decentralisation, financial support of American higher school

and the possibilities to be well educated for all categories of population. It is underlined that the American system of higher education has been essentially improved in the course of last century. Very important changes took place in the system of professional training of specialists at the end of XX-th and the beginning of XXI-st century. These changes provided the high quality of professional specialists' training in the USA and may be used as an example for all other countries including Ukraine which has intention to integrate with the world educational system.

Key words: higher education, transformation, the USA.

УДК 371.315.7:51

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ПОБУДОВИ СТЕРЕОМЕТРИЧНИХ ФІГУР

Гулівата Інна Олександрівна
м.Вінниця

Актуальність матеріалу, обумовлена використанням ефективних методів унаочнення геометричного матеріалу з метою навчання побудови стереометричних фігур. Проаналізовано наявні програмно-педагогічні засоби на предмет ефективності їх використання під час вивчення стереометрії, з урахуванням методичних вимог наочності, доступності, поетапності формування конструктивно-геометричних знань, умінь і навичок учнів. Запропоновано демонстраційні комп'ютерні моделі (ДКМ) з метою поетапної демонстрації дій під час виконання побудов, як супровід уроків стереометрії.

Ключові слова: стереометрія, комп'ютерні програмні засоби, демонстраційна комп'ютерна модель.

Сучасна освіта розглядається в усьому світі як важливий чинник становлення та загального інтелектуального розвитку людини. Зміни в науці, техніці й виробництві висувають нові вимоги до математичної підготовки конкурентоспроможного випускника та актуальністю реалізації одного з важливих завдань навчання геометрії в школі – розвиток просторової уяви та формування просторових уявлень учнів, здатності й умінь здійснювати операції з просторовими об'єктами. Це завдання сучасної школи актуалізує проблему формування умінь та навичок учнів побудови зображень стереометричних фігур яка є важливим фактором, що сприяє загальнокультурному розвитку людини у різних сферах людської діяльності. Розв'язання вищезазначеної проблеми змушує вести пошук не лише у напрямку розробки принципово нового наукового супроводу навчального процесу, але і переусвідомлення минулого досвіду та його адаптації у нових історичних умовах, спрямованих на використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою якісного наповнення та модифікації інформаційного простору, яке відповідає сутності, обсягу, змісту, швидкості сприйняття інформації.

Проблемі формування знань, умінь та навичок старшокласників зображати основні стереометричні фігури та їх комбінації, використовуючи проекційні методи зображень, присвячено дослідження О.С.Борейка, Г.А.Владимирського, Г.Д.Глейзера, Я.Є.Гольдберга, В.О.Гусева, О.Р.Зенгіна, І.Г.Ленчука, В.М.Литвиненка, М.М.Лоповка, В.М.Савченка, М.Ф.Четверухіна та інших.

Дослідження В.Ю.Бикова, О.В.Вітюка, М.І.Жалдака, В.Ф.Заболотного [1], В.І.Клочка, В.В.Лапінського, М.С.Львова, Н.В.Морзе, С.А.Ракова, Ю.С.Рамського та інших вчених переконливо доводять, що запровадження інформаційних технологій в освітній діяльності дає змогу ін-

дивідуалізувати та диференціювати процес навчання [1-3].

Проведемо аналіз педагогічних програмних засобів (ППЗ), які призначені для підтримки шкільного курсу геометрії, зокрема стереометрії, що застосовуються у вітчизняних школах з точки зору можливостей моделювання поетапної демонстрації геометричних побудов.

Серед відомих пакетів підтримки математичної діяльності, зокрема в геометрії, виділяють такі, як «GRAN-1», «GRAN-2D», «GRAN-3D». Ці ППЗ розроблені М.І.Жалдаком, Ю.В.Горошко, О.В.Вітюком. Вони рекомендовані Міністерством освіти і науки з метою організації ефективної пізнавальної діяльності учнів під час вивчення геометрії, мають україномовний інтерфейс, що в цілому сприяє їх запровадженню у навчальний процес.

Розглянемо детальніше дидактичні можливості вказаних програм. Засобами програми «GRAN-1» (GRaphical ANalysis) існує можливість побудови ламаної, визначення її довжини, виконання деформації (гомотетії), повороту та паралельного перенесення. Інструменти програми дають можливість утворити тіло обертання графіком функції чи ламаною навколо однієї з осей координат та визначити його об'єм.

ППЗ Gran – 2D (Graphic Analysis 2-Demention) належить до програм, які призначені для дослідження систем геометричних об'єктів на площині, що охоплюють шкільний курс планіметрії. Серед особливостей програми слід відмітити прийоми створення системи зв'язаних геометричних об'єктів на площині. В основі цих прийомів закладено збереження співвідношень між елементами системи. Тобто, при зміні положення одного зі зв'язаних об'єктів, встановлені співвідношення для інших – залишаються.

Набір інструментів програми дозволяє визначити числові значення координат вибраного об'єкта, довжину, величину кута, відповідне рівняння тощо. Така функція як площа поверхні та об'єм тіла обертання надає можливість отримати числові характеристики фігури обертання за заданою твірною яка може бути ламаною чи інтерполяційним поліномом. Однак, не існує можливості слідкувати як саме утворюється поверхня. Учень може спостерігати статичну модель побудованого просторового тіла, поданого на екрані комп'ютера в окремому вікні. Підвищення активності учнів відбувається за рахунок можливості проводити дослідження створюючи різні поверхні, залежно від вибраної твірної, спостерігати за результатами дослідження.

Програма Gran – 3D характеризується як засіб моделювання просторових об'єктів і може бути використана для підтримки курсу шкільної стереометрії. Використовуючи ін-

струменти програми учень має змогу аналізувати та швидко і просто отримувати відповідні числові характеристики різних об'єктів у тривимірному просторі. Використовуючи інструменти програми, можна побудувати такі геометричні об'єкти, як точка, відрізок, ламана, площина, многогранник, поверхня обертання та довільна поверхня, що визначається рівнянням виду $z=f(x, y)$ [1].

Всі види об'єктів у програмі GRAN-3D задаються аналітично. «Точка - просторовими координатами x , y та z , відрізок – двома точками, або точкою та напрямним вектором, ламана – координатами вузлів або точкою та послідовністю векторів (ламана може бути замкненою або незамкненою)» [1, с.91].

Многогранник можна побудувати вказавши кількість граней, де кожна грань – трикутник, що визначається деякими трьома вершинами многогранника, визначивши їх просторові координати. Якщо ж для учня є складним вказати просторові вершини многогранника, то слід скористатися базовими об'єктами, вказавши їх окремі елементи (висота, сторона, ребро, кут та ін.). До яких належать: правильна піраміда, в тому числі зрізана, призма, прямий паралелепіпед, конус, циліндр, куля, куб. У засобах навчання GRAN пропонується декілька способів створення моделі стереометричної фігури, реалізованих прийомом програмих технологій, проте для формування умінь учнів побудови стереометричних фігур аналітичний спосіб їх задання не є виправданим.

Програма надає можливість виконувати перерізи основних стереометричних фігур площинами. Для побудови перерізу многогранника необхідно вказати площину, задану трьома точками, точкою і вектором нормалі або коефіцієнтами A, B, C, D рівняння площини $Ax+By+Cz+D=0$ [26]. Такі вимоги створюють додаткові труднощі для учня під час розв'язування позиційних задач на побудову. Адже в задачах цього типу, важливим є положення певного об'єкта, а не його просторові координати чи рівняння. Крім того, в результаті застосування команди виконати переріз, учень споглядає остаточний результат, а механізм, власне, яким чином переріз побудований, залишається поза увагою учня.

«Використання ППЗ Gran – 3D на уроках на уроках геометрії у школі дає можливість значно посилити дослідницький характер навчально-пізнавальної діяльності як тих учнів, що віддають перевагу навчанню математики і вже вміють обчислювати необхідні параметри та досліджувати об'єкти без використання комп'ютера, але бажають швидко отримати відомості про об'єкти та залежності, що досліджуються, так і тих учнів, які віддають перевагу навчанню інших предметів» [1, с. 93].

Слід зазначити, що програмний пакет GRAN характеризується як засіб моделювання об'єктів, який не передбачає покрокове відтворення ходу побудов стереометричного тіла. Ще більше ускладнюється завдання тим, що серед базових фігур, запропонованих у програмі може не знайтися потрібної для розв'язування задачі демонстрації поняття та теореми. В такому разі необхідно буде задавати фігуру аналітично за її координатами. Для середньостатистичного учня таке завдання може виявитися не під силу.

Пакет динамічної геометрії DG розроблений С.А.Раковим та К. О. Осенковим створений для комп'ютерної підтримки шкільного курсу планіметрії. Згадана програма призначена для використання у шкільному курсі геометрії 7-9 класів. Мета пакету – надати учням можливість самостійного відкриття геометрії шляхом експериментування на комп'ютері.

Засобами програми DG можна будувати перерізи многогранників площиною, однак виключена можливість побудови тіл обертання і, зрозуміло, їх перерізів. Це призводить до певних труднощів навчання задач на побудову перерізів у стереометрії, яка є однією з найскладніших. Крім того, для забезпечення умовності щодо зображень стереометричних об'єктів на площині потрібно будувати лінію з відрізків та променів (видимі та невидимі частини прямої позначаються суцільною лінією, що негативно впливає на формування просторового образу та встановлення співвідношень та властивостей елементів стереометричної фігури зображеної на площині).

Особливість програми DG полягає у можливості застосування її під час виконання робіт дослідницького характеру. Динамічні креслення (ДК), які пов'язані між собою, надають можливість використовувати керуючі елементи (кнопки) для відображення інформації частинами. «Працюючи з ДК, учень може послідовно, натискаючи на кнопки, відкривати або ховати ті чи інші завдання дослідження, елементи креслення, безпосередньо на цьому ж екрані виконувати відповідні маніпуляції або побудови, досліджувати отримані розв'язки задач» [3, с.222-223].

Однією із форм навчальних комп'ютерних програм є електронний підручник. Прикладом таких програмних продуктів є ППЗ «Геометрія 10 клас» та ППЗ «Геометрія, 11 клас», які призначені для використання під час навчання геометрії у 10 та 11 класі загальноосвітніх навчальних закладів, розроблені ЗАТ «Мальва».

Згадані електронні видання містять набір мультимедійних компонентів, що відображають об'єкти геометрії, які вивчаються у 10 та 11 класах. До них належать програвач мультимедійних компонентів, простий у використанні редактор, що надає можливість вчителю формувати набори необхідних наочних матеріалів.

Аналізуючи такі ППЗ щодо можливостей навчання побудови зображень стереометричних фігур слід відмітити наступне. Для демонстрації явища паралельного проектування, що є основним способом зображення просторових фігур на площині в умовах педагогічного процесу, запропоновано ролик. Він надає можливість сформувати уявлення про паралельне проектування. Щодо можливості демонстрації конструктивних означень стереометричних фігур, згадані ППЗ мають дещо звужені можливості. Так, наприклад, можна продемонструвати лише способи утворення циліндра, конуса, кулі. Для многогранників поетапна візуалізація означень відсутня, тут існує можливість лише переглянути правила зображень плоских багатокутників та просторових фігур на площині у вигляді таблиці з ілюстраціями.

Використання ППЗ «Геометрія, 10 клас», «Геометрія, 11 клас» передбачає поетапне демонстрування найпростіших позиційних задач на побудову, однак, наявні лише приклади розв'язування окремих задач стосовно визначення положення точки перетину прямої з площиною, перетину прямих, побудови перерізу на прикладі піраміди, і частково призми. Для інших стереометричних фігур такі демонстрації відсутні.

Приклади, що наведені у програмі роз'яснюють суть методів внутрішнього проектування та сліду побудови перерізів стереометричних фігур. На кольорових ілюстраціях продемонстровано діагональні перерізи деяких багатогранників. Щодо зображення тіл обертання (конус, циліндр, куля), відсутні правила-орієнтири для їх побудов та способи наочного зображення, які вимагають певних умінь учнів. Зосереджено увагу тільки на діагональних, осьових

та перерізах паралельних площини основи. Перерізи тіл обертання площиною у загальному випадку наочно не представлені. Прикладів розв'язування задач на побудову саме цих найскладніших перерізів не запропоновано. Стосовно моделювання процесів розв'язування стереометричних задач ППЗ «Геометрія 10 клас», «Геометрія 11 клас» дозволяє поетапно переглянути хід розв'язування, однак, супроводжується переважно, лише кольоровою статичною ілюстрацією, що не вирішує повною мірою проблеми навчання побудов. Ця сама властивість характерна і для візуалізації доведення теорем.

Слід зазначити, що учитель може мати свою концептуальну лінію викладання навчального матеріалу, яка не завжди збігатиметься із запропонованими демонстраціями означень, теорем, задач. Крім того, можуть бути відсутні необхідні матеріали, що стосуються певного навчального матеріалу, що дещо обмежує діяльність учителя на уроці.

Наступний програмний продукт, який може бути використано під час навчання побудови зображень стереометричних фігур має назву «Открытая математика. Стереометрия». Він розроблений російськими науковцями Р.П. Ушаковим та С.А. Беляєвим. Цей ППЗ призначений для учнів старшої школи та викладачів загальноосвітніх закладів, з метою підтримки курсу «Стереометрія».

Програма містить у собі більше 100 сторінок ілюстрованого тексту. Слід зазначити, що стиль подачі запропонованого матеріалу мало чим відрізняється від підручника. Статичні картини хоча і викликають в учнів зацікавленість та інтерес, однак на відміну послідовних динамічних демонстрацій, не забезпечують можливості формування умінь побудови зображень просторових геометричних фігур.

ППЗ «Открытая математика. Стереометрия» містить більше 300 рисунків та схем, у тому числі біля 150 тривимірних інтерактивних креслень, які є якісною наочною опорою під час вивчення стереометрії.

Розробниками запропоновано три групи задач, які систематизовані у окремих пунктах меню, для використання на різних етапах уроку:

- задачі, що передбачають покрокову демонстрацію розв'язування;
- приклади розв'язування типових задач, що забезпечують повноту засвоєння курсу;
- задачі для самостійного розв'язування.

Зауважимо, що використання задач типу «крок за кроком» надає можливість переглянути перелік статичних картинок, що не дозволяють у повній мірі забезпечити достатню наочність через неможливість відображення динамічних перетворень, що в свою чергу не зовсім приваблює учня.

ППЗ «Открытая математика. Стереометрия» включає 32 інтерактивні навчальні моделі курсу зі звуковим супроводом, які надають також можливість для побудови креслень.

Зауважимо, що для нас важливі такі функції ППЗ, які демонструють не стільки результат процесу побудови, а надають можливість простежити послідовність її виконання – динаміку побудови зображень геометричних фігур.

Аналіз існуючих ППЗ з точки зору навчання геометричних побудов під час вивчення стереометрії показав, що наявні програмні засоби лише частково можуть бути використані під час формування конструктивно-геометричних умінь і навичок учнів зі стереометрії. Вони у комплексі не вирішують у повній мірі забезпечення повноти наочного представлення просторових зображень і поетапності виконання їх побудов. Побудова стереометричних зображень об'єктів вимагає від учня певних конструктивно-геометрич-

них умінь, відомостей щодо умовностей зображень стереометричних фігур. Описані ППЗ можуть бути використані за умов, коли учні досконало володіють технікою геометричних побудов, у зв'язку з цим виникає потреба у розширенні різновидів ППЗ у яких пропонуються різноманітні способи виконання цих дій. Такі ППЗ мають відрізнятися не лише змістом чи послідовністю викладання матеріалу, а стилем викладу та використанням різних методів і форм, що реалізовані засобами сучасних ІКТ. Цим самим у галузі освіти можна створити конкурентне середовище навчальних комп'ютерних програм та ППЗ, які нададуть можливостей вчителю та учням індивідуальної траєкторії навчання.

Розв'язання цієї проблеми може бути реалізовано у створенні ППЗ які надають можливість:

- активізувати навчання шляхом використання привабливих і швидкозмінних форм подачі інформації;
- унаочнити властивості стереометричних понять завдяки динаміці стереометричної фігури та її об'єктів;
- інтенсифікувати навчальний процес шляхом зосередження уваги учнів на етапах доведення стереометричних фактів;
- розвивати просторову уяву шляхом поетапної візуалізації допоміжних побудов;
- розвивати абстрактне мислення поданням наочно-образної інформації;
- розширити інформаційний середовище за рахунок подачі навчального матеріалу.

Як один із шляхів поліпшення розв'язання цієї проблеми пропонуємо використання демонстраційних комп'ютерних моделей (ДКМ) досліджуваних об'єктів з елементами анімації та послідовною демонстрацією слайдів, створених у програмному середовищі Power Point. Показ динаміки розвитку побудови викликають інтерес учня та сприяють кращому запам'ятовуванню ходу побудов, розвивають просторове бачення та уяву. При цьому, слід зазначити, що викладач може вибрати іншу відому йому технологію для створення ДКМ.

Досить зручним середовищем для створення моделей такого рівня є GeoGebra. Програма належить до класу інтерактивних геометричних систем, які надають можливість виконувати геометричні побудови на комп'ютері таким чином, що під час руху заданих об'єктів фігура зберігає свою цілісність [4].

GeoGebra призначена для розв'язування задач шкільного курсу геометрії. У ній можна створювати різноманітні конструкції з точок, векторів, відрізків, прямих, як на площині так і у просторі. Будувати перпендикулярні і паралельні прямі до заданої прямої, серединні перпендикуляри, бісектриси кутів, дотичні, визначати довжини відрізків, площі многокутників і замкнутих кривих. Теорему чи задачу розв'язану за допомогою цієї програми легко переглянути в режимі презентації, а при потребі створений файл експортувати як інтерактивне креслення в формат Web-сторінки. Такий прийом надає можливість покрокового перегляду навчального матеріалу. Користувач може здійснювати дослідження побудованих об'єктів, динамічно змінюючи їх або обертаючи в тривимірному просторі, видаляти окремі об'єкти або робити їх невидимими у разі потреби.

Працюючи у такій програмі учень має можливість:

- будувати без труднощів тривимірні об'єкти та зберігати результати побудов;
- оперувати об'єктом в тривимірній графіці;
- самостійно вибирати послідовність дій, необхідних для отримання шуканого перерізу;
- здійснювати аналіз виду перерізу при зміні положення

- точок, які його задають;
- перевіряти отримані результати та подавати їх у найбільш наочній формі;
- набувати навичок самостійної роботи.

Використання середовища Geogebra на заняттях геометрії сприяє розвитку просторових уявлень учнів, полегшує

розуміння навчального матеріалу, надає можливість формувати просторові уявлення про фігури, що вивчаються.

Подальших досліджень потребує розробка комплексу демонстраційних моделей, що базуються на використанні різних програмних середовищ для супроводу основних розділів математики.

Література та джерела

1. Вітюк О.В. Розвиток образного мислення учнів при вивченні стереометрії з використанням комп'ютера: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Олександр Володимирович Вітюк; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова – К., 2001. – 211 с.
2. Гуливат І.А. Решение стереометрических задач с использованием информационных технологий / Гуливат І.А., Заболотный В.Ф. // Математическое образование: современное состояние и перспективы (к 95-летию со дня рождения профессора Столяра): материалы Междунар. научной конф., 19-20 февраля 2014 г., Могилев, Белоруссия / Могилевский гос. ун-т им. А.А.Кулешова. – Могилев, 2014. – С. 183-185
3. Раков С.А. Формування математичних компетентностей учителя математики на основі дослідницького підходу у навчанні з використанням інформаційних технологій: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02 / Сергій Анатолійович Раков; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2005. – 343 с.
4. Семеніхіна О.В. Комп'ютерні інструменти програм динамічної математики і методичні проблеми їх використання / О.В.Семеніхіна, М.Г.Друшляк // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – № 4 (18). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.nbuv.gov.ua/e-journals>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

Актуальность материала, обусловлена использованием эффективных методов наглядности геометрического материала с целью обучения построения пространственных фигур. Проанализированы имеющиеся программно-педагогические средства на предмет эффективности их использования при изучении стереометрии, с учетом методических требований наглядности, доступности, поэтапного формирования конструктивно-геометрических знаний, умений и навыков учащихся. Предложено демонстрационные компьютерные модели (ДКМ) с целью поэтапной демонстрации действий при выполнении построений, как сопровождение уроков стереометрии.

Ключевые слова: стереометрия, компьютерные программные средства, демонстрационная компьютерная модель.

The topicality of the material rendered in the article is determined by the necessity of the efficient methods of visualization of geometric material while teaching to design stereometric figures. The available methodical software has been analyzed to understand their efficiency while teaching stereometry, taking into account methodic requirements to visual aids, their availability, ability to phase building up designing and geometric knowledge, abilities and skills. To these refer: Gran-1, Gran-2D, Gran-3D, DG, «GeoGebra», «Open maths. Stereometry», textbook complexes «Geometry, grade 10» та «Geometry, grade 11». It has been found, that the mentioned above aids only partially satisfy methodical requirements to forming pupils' knowledge, skill and ability in designing drawings of stereometric figures. Demonstration computer models (DCM) in the form of subsequent slides are proposed to provide stage by stage demonstration of designing stereometric figures to accompany lessons of stereometry. Suffice it to further develop the DCM complex based on other more powerful software environment to apply while studying the main units in math's.

Key words: stereometry, software aids, demonstration computer model.

УДК 378.14:51

РОЗВИТОК МОТИВІВ ВИВЧЕННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ НА ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ ВНЗ

Гусак Людмила Петрівна
м.Вінниця

В статті акцентовано увагу на проблемі формування якостей майбутнього фахівця при вивченні математики у вищому навчальному закладі. Аргументовано значення формування мотивів навчання математики у студентів економічних спеціальностей в сучасних умовах розвитку освіти. Надано та проаналізовано результати дослідження щодо усвідомлення значення вивчення математики студентами для майбутньої професійної діяльності в економічній галузі. Обґрунтовано доцільність уваги викладачів математики до мотиваційного компоненту навчальної діяльності.

Ключові слова: мотивація навчання, вивчення математики, пізнавальна діяльність, математична підготовка.

Постановка проблеми. Роль вищого навчального закладу полягає сьогодні, зокрема, у розгортанні перед майбутнім фахівцем різноманітних можливостей розвитку особистості: нові форми і технології організації пізнавальної діяльності повинні забезпечувати високий рівень функціональності набутих знань у поєднанні з можливістю їх практичного використання в якнайширшому спектрі професійних напрямів.

Ріст ефективності навчальної діяльності – задача комплексна, і розв'язання її залежить, зокрема, і від розвитку мотивації, прагнення і бажання займатися розумовою діяльністю, навчатись. Якщо студенти навчаються з захопленням, мають певний смак до виконання навчальних завдань, отримують задоволення від виконаного, вміють

налаштуватись на робочий настрій, а, в разі необхідності, і примусити себе працювати, то з мотивацією все гаразд. Мотивація – важлива психологічна передумова навчальної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зауважити, що психологи, дидакти, методисти завжди надавали великого значення мотивації навчання. Цією проблемою займалися Л.І.Божович, Н.Г.Морозов, Л.С.Славін, М.В.Матюхін, В.Е.Мільман, А.К.Маркова, Й.Лінгарт, Е.Стоун, які під мотивом навчальної діяльності розуміли всі фактори, що обумовлюють прояв навчальної активності: потреби, цілі, установки, відчуття обов'язку, інтереси, тощо. Шукіна Г.І., Шамова Т.І., Маркова А.К., Буряк В.К., Слєпкань З.І., Рахматуліна Ф.Н., Печніков А.М., Мухіна А.І., Вайсман Р.С., Гебос А.І. досліджували мотивацію навчальної діяльності студентів.

Метою статті є охарактеризувати основні чинники навчального процесу, які сприяють розвитку мотивів вивчення вищої математики у студентів економічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Досягнення високих результатів навчання відбувається тоді, коли забезпечується узгодженість між діяльністю викладача і студента, тобто коли цілеспрямовані зусилля викладача збігаються з власними зусиллями студента у навчанні. У структурі діяльності, в тому числі навчальної, більшість дослідників – психологів (Б.Ф.Ломов, В.Е.Мільман, О.К.Тихомиров та інші) виділяють такі стадії: розвиток потреби; формування мотивів; утворення мети; предметне перетворення; контроль і оцінка. Перші три позиції у цій структурі, як свідчить досвід, не завжди забезпечуються в організації навчальної діяльності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю, наприклад, при вивченні курсу вищої математики. Вважаємо, що студент має чітко усвідомлювати значення вивчення кожної навчальної дисципліни для майбутнього фаху а особистісного розвитку. Принцип мотиваційного забезпечення навчального процесу, на нашу думку, має неабияке значення при викладанні математики. Підтвердимо це положення результатами проведеного нами дослідження.

В опитуванні взяли участь 200 студентів першого курсу спеціальностей "Фінанси і кредит", "Облік і аудит", "Економіка підприємства", "Маркетинг", "Менеджмент", "Готельно-ресторанна справа". Відразу зазначимо, що курси "Математика для економістів", "Вища математика", "Вища та прикладна математика" вивчається лише в першому і другому навчальних семестрах.

Серед шкільних предметів, вивчення яких має найбільший вплив на здобуття майбутньої економічної професії 28,4% першокурсників не назвали математику. Серед дисциплін, які вивчаються в інституті і мають найбільший вплив на здобуття майбутньої професії математику не назвали 59,4% першокурсників. Біля 20% респондентів категорично заперечили залежність професійної компетентності від якості засвоєння дисциплін математичного циклу, а 63,4% першокурсників таку залежність визнають. Сладним виявилось для студентів економічних спеціальностей питання про застосування математичних знань в економіці: 9,1% - вказали застосування знань математики для проведення розрахунків; 5% - вказували застосування для проведення розподілу товарів на ринку, тощо; 19,6% - взагалі, заперечили будь-яке застосування; 66,3% - нічого не відповіли на поставлене запитання.

Відповіді студентів на наступну серію питань висвітлюємо повністю:

- Який мотив навчальної діяльності у Вас переважає?

а) допитливість – 3,8%; б) інтерес до знань – 8,7%; в) потреба у пізнанні – 40,2%; г) прагнення вдосконалити свої інтелектуальні здібності – 42,1%; д) потреба у самовихованні – 5,2%.

- Чи важливо для Вас знати, навіщо вивчати ту чи іншу тему з математики?

а) так – 69,6%; б) ні – 12,2%; в) не знаю – 18,2%.

- Чи хотіли б Ви, щоб викладач роз'яснював значення вивчення тем з математики для майбутньої професійної діяльності?

а) так – 88,4%; б) ні – 4,2%; в) не знаю – 7,4%.

- Ви вивчаєте вищу математику, бо:

а) стоїть у розкладі – 62,3%; б) цікаво – 13,2%; в) важливо – 24,5%.

Таким чином, домінуючими мотивами навчальної діяльності виявились потреби у пізнанні (40,2%) та прагнення вдосконалити свої інтелектуальні здібності (42,1%). Відповіді студентів на вищевказані питання красномовно свідчать про необхідність підвищення уваги викладачів математики до розвитку потреби, формування мотивів та утворення мети при організації навчальної діяльності студентів. Ще раз зазначимо, що ми не ведемо мову про особливе ставлення студентів економічних спеціальностей до математичних дисциплін, а вбачаємо необхідність усвідомлення студентами мети, завдань, впливу вивчення кожної навчальної дисципліни, а звідси і мотивів її якісного засвоєння. Ефективне навчання неможливе без урахування мотиваційного аспекту процесу пізнання.

Мотиви навчання формуються на основі потреб та інтересів. Активність в оволодінні знаннями збуджується пізнавальними потребами. Якщо не усвідомлюється потреба в навчанні, то, як правило, не проявляється розумова активність. Стійкий пізнавальний інтерес формується при поєднанні емоційного і раціонального у навчанні. Це особливо важливо враховувати у процесі навчання математики, оскільки її зміст побудовано на логічній основі, що обмежує вплив на емоційну сферу.

Вивчення фундаментальних наук, зокрема, навчання математики у ВНЗ економічного профілю має свою специфіку. Мотиваційні аспекти пізнавальної діяльності студентів досить актуальні у процесі навчання математики і набувають сьогодні особливої значимості. Не секрет, що поширеною є ситуація, яка чітко формулюється студентами висловом "Вивчив – здав – забув". Однак, свідоме, внутрішньо та зовнішньо мотивоване навчання математики має значний вплив на підвищення рівня культури мислення майбутнього фахівця економічного фаху: самостійність мислення, тобто уміння ставити питання і знаходити відповіді відповіді; критичність і самокритичність мислення – уміння давати об'єктивну оцінку явищам, власним діям і думкам; цілеспрямованість мислення – уміння здійснювати відбір дій при розв'язанні будь-якої проблеми; обсяг розуму – вміння конкретно і всебічно підходити до розгляду того чи іншого питання; глибина розуму – вміння в будь-якому питанні усвідомлювати суть справи; гнучкість розуму – уміння вільно бачити матеріал у розвитку; відкритість розуму – вміння у відомому розпізнавати невідоме; дисциплінованість розуму – визначеність, несуперечливість, послідовність, обґрунтованість. Культура мислення, маючи особливі передумови для формування у процесі навчання математики, не зводиться при цьому до оволодіння змістом навчального матеріалу, а визначається остаточно тим, як цей зміст використовується в практичному застосуванні.

Слід розуміти, що для кожного студента процес пізнання, зокрема математичних знань, відбувається індивіду-

ально, в залежності від значної кількості факторів.

Таким чином, для підвищення ефективності навчання математики у вищих навчальних закладах, усвідомлюємо актуальність дослідження таких питань:

- діагностика мотивів навчальної діяльності студентів при вивченні вищої математики;
- система формування навчальних мотивів при засвоєнні математичних знань у вищому навчальному закладі економічного профілю, як шлях підвищення ефективності вивчення математики.

Відомо, що вивчення математичних структур веде до утворення адекватних їм розумових структур – основ не лише математичного мислення, але й механізмів мислення людини в цілому. Успіх у вивченні багатьох дисциплін явно залежить від математичної підготовки учнів. Наприклад, на економічних спеціальностях, це такі навчальні дисципліни як фінанси, гроші та кредит, бухгалтерський облік в галузях економіки, економіка підприємства, маркетинг, статистика ринку товарів та послуг, казначейська система виконання бюджету, теорія фінансово-господарського контролю, тощо.

Крім того, розв'язування багатьох професійних завдань майбутніми економістами залежить від рівня сформованості математичних знань, умінь, розвитку логічного мислення. Рівень математичної підготовки фахівця з вищою освітою повинен бути таким, що забезпечить йому використання математичних знань в самостійній творчій роботі і практичній діяльності. Сукупність математичних знань, умінь і навичок, певна математична культура забезпечує можливість якісного опрацювання економічної інформації.

Не слід забувати і про вплив занять математикою на інтелектуальний рівень особистості. З інтересом до математичних знань, як мотивом учіння, пов'язані переживання студентами інтелектуальних почуттів (задоволення від розумового напруження, радості пізнання, відкриття нового, тощо).

Нас турбує той факт, що в проведеному нами опитуванні, лише 56,9% студентів стверджують, що усвідомлюють значення вивчення вищої математики для майбутньої професії. А відповіді цих студентів на решту запитань анкети свідчать, що це усвідомлення є відносним, поверховим і теж потребує розвитку.

В сучасних умовах навчання перед викладачами вищих навчальних закладів у новому ракурсі постає завдання, щоб кожний студент при вивченні математики чітко усвідомлював значимість її вивчення, значимість засвоєння

кожного конкретного матеріалу. Однак, тут слід визнати ще одну проблему: "Вищу математику" викладають випускники педагогічних спеціальностей, а не економічних. Як результат, викладачі математики часто не володіють певним економічним потенціалом, щоб на належному рівні опрацювати навчальний матеріал. Нерідко викладачі лише відмічають, що те чи інше математичне поняття можна застосовувати в економіці і пропускають тему, пропонуючи її на самостійне опрацювання студентами.

На жаль, останнім часом знижується рівень математичної підготовки випускників шкіл. Тому викладачі вищих навчальних закладів концентруються на формуванні елементарних знань та умінь студентів з математики, допускаються певної помилки: знання без усвідомлення потреби мають мало шансів на глибоке засвоєння. Навіть в умовах низької математичної підготовки першокурсників актуальним залишається завдання: зацікавити, сформувати та продемонструвати використання математичних знань у задачах економіки. А це є дуже важливим аспектом у формуванні мотивації вивчення вищої математики першокурсників.

Для досягнення поставленої мети актуальним вважаємо питання, зокрема, про наявність якісного навчально-методичного забезпечення роботи викладача вищої математики для формування та розвитку у студентів економічних спеціальностей мотивів вивчення математики.

Слід зазначити, що особлива важливість правильного вибору викладачем стратегії і тактики навчання визначається не тільки тим наскільки ця стратегія і тактика будуть сприяти розв'язанню задачі підвищення мотивації навчання, але, що значно важливіше, настільки вони будуть сприяти повноцінному гармонійному розвитку особистості. Вважаємо, для викладача важливо усвідомлювати, що розвиток мотивації навчання не самоціль, а засіб розвитку особистості студента.

Висновки. Математичні знання та навички тільки тоді ефективні, коли впливають на вдосконалення процесу формування та розвитку професійних умінь, не відокремлюючи цей розвиток від самого навчання математики.

Математична підготовка студентів ВНЗ економічного профілю в сучасних умовах розвитку освіти України повинна зробити активним процес набуття знань студентами при вивченні всіх вузівських дисциплін, має допомогти розкриттю творчого потенціалу кожної особистості і це сприятиме, зокрема, підвищенню економічної грамотності, що так важливо сьогодні для випускників економічних спеціальностей вищих навчальних закладів.

Література та джерела

1. Триус Ю.В., Бакланова М.Л. Проблеми і перспективи вищої математичної освіти. Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт – Вип. 23. – Донецьк: Фірма ТЕАН, 2005.
2. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник [Серьожникова Р.К., Пархоменко Н.Д., Яковицька Л.С.] – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 243 с.

В статье акцентировано внимание на проблеме формирования качеств будущего специалиста при изучении математики в высшем учебном заведении. Аргументировано значение формирования мотивов обучения математики студентов экономических специальностей в современных условиях развития образования. Представлено и проанализировано результаты исследования относительно осознания значения изучения математики студентами для будущей профессиональной деятельности в экономической отрасли. Обосновано целесообразность внимания преподавателей математики к мотивационному компоненту учебной деятельности.

Ключевые слова: мотивация обучения, изучение математики, познавательная деятельность, математическая подготовка.

Attention to the problem of future specialist's qualities development in the process of Mathematics learning in the higher educational institutions has been paid in the current article. The progressing significance of Economics students' motivations to

Mathematics learning in the nowadays conditions of educational development has been analyzed. Results of the investigation of students' consciousness of Mathematics learning importance for their future professional activity in economic field have been examined and concluded. Mathematics teachers' attention actuality to the motivational elements of the teaching activity has been studied. The impact of motivational aspects of students' cognitive activity in the process of Mathematics learning on the enhance of the future Economics specialists thinking culture has been characterized. The role of the development of learning motivations in the process of Mathematics knowledge mastering in economic Higher Educational Institution, as the way of Mathematics learning improvement, has been identified. The importance of the fact that Mathematics knowledge and skills complex alongside with definite mathematic culture provides the possibility of economic information qualified proceeding.

Key words: learning motivation, Mathematics learning, cognitive activity, Mathematics training.

УДК 378.147

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ

Дерев'янка Олена Василівна
Суховерхівка Світлана Володимирівна
м. Житомир

У статті розглядаються основні аспекти використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі. Встановлено, що орієнтація на творчий розвиток і самореалізацію особистості в середовищі ІТ якісно трансформуює професійну підготовку майбутніх фахівців. Проаналізовано сучасні методи до використання ІТ у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків. З'ясували, що поява нових технічних засобів, зумовлює передачу знань і доступ до навчальної інформації інтенсивніше й ефективніше, ніж за традиційного навчання.

Ключові слова: інформаційні технології навчання, інженер-механік, інформаційне середовище, професійна підготовка.

Постановка проблеми. Стрімкий за темпами і глобальний за масштабами перехід цивілізації від індустріального суспільства до інформаційного суттєво вплинув на професійну підготовку фахівців машинобудівної галузі. Одним із найважливіших елементів нової стратегії інженерно-технічної освіти є нова модель випускника, яка поєднує: здатність на будь-якій стадії інженерної діяльності приймати технічно обґрунтовані рішення, що не завдають шкоди навколишньому середовищу; належний рівень професійних знань; всебічний розвиток особистості. Якість і високий рівень кваліфікації майбутнього інженерно-технічного фахівця, його професійна компетентність і мобільність – є фактором стрімкого розвитку економіки будь-якої країни. В нашу складну епоху прогресивні технології дозволяють забезпечити подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційних технологій, що забезпечують подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема ефективного використання інформаційних технологій в освіті вже досить широко висвітлена у педагогічній науці. Перші спроби дослідження проблеми створення цілісної системи комп'ютерного навчання були започатковані за кордоном, де цим питанням опікувалися А. Борк, Р. Вільямс,

К. Маклін, С. Пейперт, Б. Хантер та інші. Розв'язанню окремих питань використання інформаційних технологій у навчанні присвячені роботи знаних вітчизняних і зарубіжних науковців: А. Ашєрова, В. Бикова, Д. Богданової, І. Булах, Б. Гершунського, Р. Гуревича, О. Довгялло, М. Жалдака, Ю. Жука, Г. Кедровича, М. Кадемїї, В. Клочка, Т. Коваль, Г. Козлакової, В. Кухаренка, М. Лапчика, Ж. Меншикової, Д. Матросова, І. Роберт, В. Сумського, Л. Шевченко та ін.

Кожний із дослідників проблеми підвищення якості навчання за допомогою застосування ІТ реалізує свій авторський підхід, але питання застосування сучасних інформаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків недостатньо представлено у наукових матеріалах.

Метою статті є обґрунтування ролі інформаційних технологій та методів у підготовці майбутніх інженерів-механіків до професійної діяльності.

Створення системи освіти нового типу, пошук варіантів школи майбутнього, яка базувалась б на сучасних інформаційних технологіях і була б здатна, за висловом Томаса Джефферсона, «... звільняти, а не підкорювати уми, виховувати людей, які б ставили запитання, а не вузьких бездумних конформістів, прищеплювала б мораль, яка б підкріплювала свободу, а не мораль, яка б задурманювала розум і не давала виходу в життя новим чи альтернативним ідеям» є першочерговим завданням [1, с. 12].

Незважаючи на всі труднощі в країні, спостерігається тенденція до створення інформаційного суспільства, впроваджується в життя концепція інформаційної культури з широким використанням сучасних інформаційних технологій в навчальному процесі.

Вдосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків неможливе без застосування нових ІТ, які відкривають перспективні можливості для розвитку інформаційної грамотності, що впливає на рівень компетентності фахівця в галузі.

Під інформаційними технологіями навчання науковці розуміють:

1. Системний комплекс психолого-педагогічних процедур, що включає спеціальний відбір і компонування дидактичних форм, методів, засобів, прийомів, умов здійснення та оцінювання процесу навчання, заснованих на використанні комп'ютерної техніки [2];

2. Процес підготовки і передачі інформації тому, кого навчають, за допомогою програмно-апаратних засобів і пристроїв, що функціонують на базі мікропроцесорної техніки, а також сучасних засобів і систем інформаційного обміну, які забезпечують операції зі збору, продукування, нагромадження, зберігання, обробки й передачі інформації (І.В. Роберт) [3];
3. Сукупність методів і технічних засобів збору, організації, зберігання, обробки, передачі й подання інформації, яка розширює знання людей і розвиває їхні можливості щодо управління технічними і соціальними процесами (М.І. Жалдак) [4];
4. Методологія і технологія навчально-виховного процесу з використанням новітніх електронних засобів (М. Фіцула) [5, с. 192]
5. Педагогічна технологія, яка використовує спеціальні засоби, програмні і технічні засоби (кіно, аудіо- і відеозасоби, комп'ютери, телекомунікаційні мережі) для роботи з інформацією (Р.С. Гуревич) [6].

Отже, поняття «інформаційні технології навчання» формулюється різними науковцями неоднозначно. У широкому розумінні – це, по-перше, комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних із насиченням освітніх процесів інформаційною продукцією, засобами і технологією; по-друге, впровадження в навчальних закладах інформаційних засобів, інформаційної продукції і педагогічних технологій, які базуються на цих засобах.

Підсумовуючи зазначаємо, що *інформаційні технології навчання* представляють собою методико-технологічний навчально-виховний процес, основним дидактичним засобом якого є комп'ютер з його потужними можливостями у якості нового динамічно розвивального засобу навчання, який кардинально змінює систему форм і методів навчання.

Під *інформаційною технологією професійної підготовки* ми розуміємо науково обґрунтовану технологію професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків у ВНЗ, яка спрямована на її оптимізацію і підвищення ефективності, а також основний засіб оновлення матеріально-технічної бази на основі останніх досягнень науки і техніки, використання освітнього порталу навчального закладу.

У роботах науковців з'ясовано, що ІТ є основою інформатизації освіти, у ході якого передбачається: поліпшення якості навчання за допомогою більш повного використання доступної інформації; підвищення ефективності навчального процесу на основі його індивідуалізації та інтенсифікації; впровадження активних методів навчання, підвищення творчої та інтелектуальної складової; досягнення необхідного рівня професіоналізму в оволодінні засобами інформаційних технологій; інтеграцію різних видів діяльності (навчальної, навчально-дослідницької, методичної, наукової, організаційної); забезпечення неперервності та наступності у навчанні; підготовку учасників навчального процесу до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства; підвищення професійної компетенції і конкурентоспроможності майбутніх фахівців різних галузей; розробка навчальних матеріалів для дистанційного навчання; удосконалення програмно-методичного забезпечення навчального процесу [6; 7; 8].

Ще однією особливістю є розширення використання нових інформаційних освітніх технологій, які базуються на сучасній комп'ютерній базі, нових інтерактивних методах: комп'ютерні навчальні програми, технічні засоби навчання на базі аудіо-відеотехніки, дистанційні засоби навчання, телеконференції. Крім того, до засобів інформаційних техно-

логій можна віднести локальні обчислювальні мережі, термінальне обладнання, пристрої введення та маніпулювання інформацією, засоби її архівного збереження, сучасні системи зв'язку, штучного інтелекту, програмні комплекси й інші. Найбільше розповсюдження отримали комп'ютерні навчальні програми, зокрема, комп'ютерні підручники, діагностично-тестові системи, лабораторні комплекси, експертні системи, бази даних, консультаційно-інформаційні системи, прикладні програми, які забезпечують обробку інформації.

Це істотно змінює роль і функції педагога й студентів, значно впливає на всі компоненти навчального процесу. Зокрема, у студентів підвищується мотивація пізнавальної діяльності, формуються потреби у самонавчанні, самовдосконаленні й самовизначенні. Педагог стає носієм нового педагогічного мислення і принципів педагогіки співробітництва, професіоналом, здатним до проектування і перепроєктування своєї діяльності. Крім цього, за допомогою засобів ІТ можна забезпечити індивідуалізацію навчального процесу: враховувати пізнавальні можливості кожного студента окремо, надавати допомогу студенту з урахуванням його індивідуальних особливостей. Але широке впровадження нових ІТ в навчальний процес породжує ряд проблем, які стосуються змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання, гуманітаризації освіти та гуманізації навчального процесу, інтеграції навчальних предметів і фундаменталізації знань, підготовки і удосконалення кваліфікації педагогічних кадрів, створення системи неперервної освіти, зокрема, системи самоосвіти і самовдосконалення.

Нами виділено такі види навчальної діяльності студентів-механіків із використанням інформаційних технологій:

- пошук конструктивно-технологічних елементів з яких складається деталь і пов'язаних з ними планів технологічної обробки в бібліотеці елементів, що запропонована фірмою АСКОН;
- система управління інженерними даними і життєвим циклом виробу, яка сприяє роботі з базою даних через Інтернет -автоматизоване проектування виробництва яке базується на технології моделювання, інтегрованих засобів електронного документообігу, а також широкому спектрі спеціалізованих модулів, серед яких важливе місце займають програми для віртуального моделювання процесів механічної і електроерозійної обробки з виходом на верстати з числовим програмним керуванням;
- автоматичний переклад текстів за допомогою програм-перекладачів (PROMT, ABBYY Lingvo та ін.);
- інженерна система автоматизованого проектування різноманітних об'єктів КОМПАС, КОМПАС-3D, ВЕРТИКАЛЬ V4 на базі сучасних САПР;
- універсальні графічні платформи AutoCAD фірми Autodesk, які використовуються для проектно-конструкторського проектування виробу;
- автоматизація управління наскрізними бізнес-проектами конструкторсько-технологічної підготовки виробництва і потоками робіт;
- планування процесу дослідження виробництва (система управління Microsoft Outlook);
- отримання дистанційних консультацій викладачів (електронна пошта, Skype, ICQ тощо);
- обробка і відтворення мультимедіа (програвачі Microsoft Media Player, WinAmp, Apollo, WinDVD, програми для перегляду зображень ACDSee, Picasa та ін.);
- висвітлення і впровадження результатів наукових до-

сліджень студентів (виступи на відеофорумах, телемостах, публікації у ЗМІ, блогах, web-сайтах).

Як бачимо, спектр застосування ІТ в інженерно-технічному просторі різноманітний. Тому перед педагогом стоїть задача вибору активних методів та технічних засобів, які використовуються для збирання, створення, організації, зберігання, опрацювання, подання й використання інформації. У нашому дослідженні обмежимося кількома методами навчання, а саме: мультимедійних лекцій, метод мультимедійних презентацій студентських робіт та методи комп'ютерної діагностики готовності студентів до занять.

Мультимедійна лекція – наочний метод подання студентам навчально-методичного матеріалу на лекційних заняттях з використанням гіпертекстової технології та програмних засобів створення презентацій, зокрема програми MS PowerPoint [9].

До суттєвих переваг мультимедійних лекцій з використанням гіпертекстової організації навчально-методичного матеріалу можна віднести: інтеграцію в єдине інформаційно-навчальне середовище багатогранних видів інформації як традиційних (текст, таблиці, ілюстрації та ін.), так і оригінальних (музика, фрагменти відеофільмів, анімація та ін.) з гіпертекстовою технологією подання їх аудиторії; можливість організації лекцій з елементами проблемного навчання; спрощення навігації навчальним матеріалом; швидкий зворотний зв'язок між студентами та викладачем; для поєднання слова та наочності можна застосовувати принцип «стоп-кадр», розміщених у мережі Інтернет. Тобто організація мультимедійних лекцій у процесі професійної підготовки з інформаційних технологій вирішує багато проблем візуалізації нової інформації та підвищення активності студентів на лекціях з елементами проблемного навчання.

Метод мультимедійних презентацій робіт студентів передбачає їх публічний виступ з комп'ютерними презентаціями і захистом вирішення проблеми, що пропонується. У процесі професійної підготовки майбутні інженери-механіки беруть участь у професійно спрямованій конструкторсько-проектній діяльності у кожному семестрі з першого по п'ятий курс, яка закінчується створенням технічної проектної роботи з використанням інформаційних технологій, зокрема мультимедійної презентації з подальшим її публічним захистом. Участь у конструкторсько-проектній діяльності допомагає студентам навчитися швидко знаходити, аналізувати, систематизувати й узагальнювати міждисциплінарну інформацію, а також сформувати вміння системно, логічно, критично та творчо мислити.

Важливим елементом керівництва процесом навчання студентів є принцип зворотного зв'язку, який базується як на контролі засвоєння матеріалу, так і самоконтролі. Залежно від дидактичної мети, змісту навчального матеріалу, рівня навченості студентів у процесі дослідження використовувався *метод комп'ютерної діагностики готовності студентів до занять* – це певний спосіб організації тестових випробувань студентів у процесі діагностичного контролю з використанням комп'ютерної техніки. Найпоширенішим серед цих методів є *діагностичне комп'ютерне тестування* як система упорядкованої довільної послідовності тестових завдань різного рівня складності, що дає змогу об'єктивно оцінити рівень готовності студентів до занять, виявити прогалини в їхніх навчальних досягненнях і подати результат у числовому еквіваленті.

Теоретичні дослідження методів комп'ютерної діагно-

тики готовності студентів до занять виявили низку переваг та особливостей їх застосування в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків, а саме: зменшення обсягу роботи з паперовими носіями інформації, забезпечення всебічної і повної перевірки рівня навчальних досягнень студентів; істотне підвищення об'єктивності оцінювання знань і вмінь студентів та підвищення їх довіри до одержаних балів під час тестування; виявлення тих прогалин у навчальних досягненнях студентів, які ще потрібно обов'язково відкоригувати та доопрацювати на занятті; зменшення вірогідності появи емоційних стресів і переживань студентів під час контролю та оцінювання їхніх навчальних досягнень; формування рефлексивних умінь студентів; забезпечення індивідуального характеру контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів; збільшення швидкості аналізу даних і підрахунку результатів оцінювання навчальних досягнень студентів.

Увійшла в практику ВНЗ *організація проблемних дискусій у інформаційно-навчальному середовищі з використанням мережних засобів зв'язку*, суть яких полягає в обміні поглядами студентів з конкретної проблеми, створенні ситуації пізнавальної суперечки. На цій основі «виникає більший інтерес як до теми, так і до процесу учіння, створюються умови набуття нових знань [10, с. 317]». Студенти вчаться відстоювати свої думки та стверджуватися у своїх рішеннях. Зазначений метод застосовується в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків задля обговорення проблемних професійно спрямованих завдань під час самопідготовки, коли проблемна дискусія спрямовується на колективне обговорення професійної діяльності між її учасниками в інформаційно-навчальному середовищі. Основними принципами організації дискусії є сприяння виникненню альтернативних думок, шляхів рішення проблеми, конструктивної критики.

Таким чином, ми можемо констатувати, що комплексне застосування ІТ дає можливість чітко виділити структуру матеріалу, яка вивчається; створити найкращі умови для мимовільного запам'ятовування; показати зв'язок теорії з практикою; якнайповніше розкрити сутність і закономірність явищ, що вивчаються; демонструвати явища у статичній і динамічній; демонструвати машини, механізми та їх кресленники водночас.

На завершення слід зазначити, що впровадження ІТ для вивчення загальноінженерних дисциплін дозволить забезпечити більш ефективне опанування системи знань і вмінь, сприятиме формуванню професійних і особистісних якостей фахівця-професіонала.

Висновки. Отже, інформаційні технології на сучасному етапі розвитку освіти відіграють важливу роль. Вони сприяють удосконаленню змісту, методів і форм навчання в умовах єдиного інформаційного простору, формуванню вмінь самостійно здобувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну та експериментально-дослідницьку діяльність. Саме тому упровадження сучасних інформаційних технологій є пріоритетним напрямом професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків.

Створення моделі модернізації змісту професійної підготовки майбутнього інженера-механіка на основі інформаційних технологій становитиме **перспективу подальших розвідок** у цьому напрямі й сприятиме його відповідності основним тенденціям розвитку інформаційного суспільства на сучасному етапі.

Література та джерела

1. Ніколаєнко С.М. Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття / С.М.Ніколаєнко. – К.: Знання, 2006. – 253 с.

2. Муковіз О.П. Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій: монографія / О.П.Муковіз. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2010. – 180 с.
3. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И.В.Роберт. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 205 с.
4. Жалдак М. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу / М.Жалдак // Наукові записки Тернопільського національного пед. ун-ту. – 2002. – № 6. – С.143-154. – (Серія «Педагогіка»).
5. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / М.М.Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 352 с.
6. Гуревич Р.С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: Навч. посібник / Р.С.Гуревич, М.Ю.Кадемія. – Вінниця ООО «Планер», 2005. – 366 с.
7. Ашхотов О. Компьютерные технологии в образовании / О.Ашхотов, М.Здравомыслов, И.Ашхотов // Высшее образование России. – 1996. – № 3. – С.109-118
8. Кадемія М.Ю. Інформаційне освітнє середовище сучасного навчального закладу: Навчально-методичний посібник / [М.Ю.Кадемія, М.М.Козяр, Т.В.Ткаченко, Л.С.Шевченко]. – Львів: Вид-во «СПОЛОМ», 2008. – 186 с
9. Коваль Т.І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти»/ Тамара Іванівна Коваль. – Київ: Б.и., 2008. – 44 с.
10. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посібник / Н.Є.Мойсеюк. 3-є вид., доп. К. : КДНК, 2001. 608 с. : мал.

В статье рассматриваются основные аспекты использования современных информационных технологий в образовательном процессе. Установлено, что ориентация на творческое развитие и самореализацию личности в среде ИТ качественно трансформирует профессиональную подготовку будущих специалистов. Проанализированы современные методы к использованию ИТ в процессе профессиональной подготовки будущих инженеров-механиков. Выяснили, что появление новых технических средств, обуславливает передачу знаний и доступ к учебной информации интенсивнее и эффективнее, чем при традиционном обучении.

Ключевые слова: информационные технологии обучения, инженер-механик, информационная среда, профессиональная подготовка.

The main aspects of the application of modern information technologies in the educational process have been described in the paper. The fields of information technologies application in the engineering and technical education have been analyzed. It has been indicated that despite the large amount of research dedicated to the problem of professional training in different higher educational establishments of Ukraine, there is a lack of the fundamental research of step-by-step formation of professional knowledge, abilities and skills of future mechanical engineers by means of information technologies. It has been proved that the focus on the person's creative development and self-realization in the information technologies environment positively develops professional training of future specialists. Our research includes such training methods as: the method of multimedia lectures and presentations of students' works; the method of computer testing of students' knowledge; the method of holding discussions in the information-training environment using network connected devices. A great number of information resources, new technical devices with their broad functional and didactic capacities make it possible to transport knowledge and to give access to different educational information sometimes even more effectively than traditional training. Thus, the implementation of modern information technologies is a prior concept of professional training of future mechanical engineers.

Key words: information technologies in training, mechanical engineer, information environment, professional training.

УДК 372.881.111.1:81'38

ДО ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ВНЗ

Дідо Наталія Данилівна
м.Ужгород

У статті розглянуто основні аспекти вивчення ділової англійської мови у немовних вищих навчальних закладах. Актуальність даної тематики визначається потребою у підготовці висококваліфікованих фахівців різних галузей, здатних до успішної професійної діяльності в межах світової спільноти, де знання англійської мови як мови міжнародного спілкування є ключовим. Описано різні види діяльності на практичних заняттях з ділової англійської мови, які б сприяли успішному опануванню мовного матеріалу та основних комунікативних навиків студентів та підвищили їх навчальну мотивацію.

Ключові слова: ділова англійська мова, міжнародне спілкування, комунікативні навички, ділове мовлення, ділова кореспонденція.

Постановка проблеми. З прискоренням глобалізації і поширенням міжнародних ділових зв'язків України з іншими державами на політичному та економічному рівнях зростає потреба у висококваліфікованих спеціалістах не лише в окремих галузях, а й здатних орієнтуватися в галузі міжнародної економіки та бізнесу. У таких умовах важливим є усвідомлення майбутніми фахівцями різних галузей реальності і необхідності їх майбутніх в'язків із міжнародним середовищем, а одним з першочергових завдань освіти стає якісна підготовка фахівців, здатних до успішної професійної діяльності в межах світової спільноти. В цьому контексті володіння англійською мовою як мовою міжнародного спілкування стає необхідністю для людини.

Як уже зазначалося, актуальність даної теми визна-

чається тим, що в сучасних реаліях виникає конкретна потреба у висококваліфікованих спеціалістах у галузі новітніх технологій, охорони навколишнього середовища, економіки та бізнесу, які б володіли мовою спілкування, найбільш розповсюдженою в світовому товаристві. Для успішного розвитку економіки і забезпечення конкурентоспроможності на міжнародних ринках потрібні не просто перекладачі, а спеціалісти в різних галузях науки, техніки, економіки, що володіють іноземною мовою в тій мірі, яка необхідна для взаєморозуміння представників різних мовних культур. Отже, сьогодні істотно змінюються вимоги до володіння іноземною мовою фахівцями всіх рівнів, першорядного значення набувають практичні навички, що передбачають знання ділової мови в усному та писемному мовленні, вміння використовувати іноземну мову у своїй професійній діяльності [6, с.132].

Аналіз останніх досліджень. Проблема викладання ділової англійської мови є актуальною у дослідженнях багатьох вітчизняних науковців. Зокрема, методика навчання студентів технічних вузів усного ділового спілкування англійською мовою є предметом дослідження Д.Бубнової [1]; навчання студентів ділової англійської мови через методику занурення описано у праці З.Корнєвої [3]; методику навчання читання англійською мовою для ділового спілкування у взаємозв'язку з іншими видами мовної діяльності розроблено у дослідженні Ю.Дегтярьової [2], а науковець О.Огурцова [5] розглядає використання Інтернет-ресурсу у навчанні ділової англійської мови майбутніх економістів.

Метою даної статті є аналіз основних аспектів вивчення ділової англійської мови на немовних спеціальностях вищих навчальних закладах, які підвищують навчальну мотивацію студентів, а також сприяють їхньому професійному й особистісному зростанню.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні вимоги сучасності до фахівців підвищуються рік у рік і включають не лише високий рівень знань та вмінь за фахом, але й володіння іноземною мовою на відповідному рівні. Це пов'язано з тим фактом, що сучасний фахівець отримує нову фахову інформацію через іноземні джерела. Сьогодні вивчення іноземних мов сприяє реалізації таких напрямків професійної діяльності, як ознайомлення з новими технологіями, науковими гіпотезами, видатними інноваціями в галузі техніки; встановлення контактів з іноземними партнерами, фірмами, підприємствами, навчальними закладами; підвищення рівня професійної компетенції фахівців. Володіння іноземною мовою вже є не ознакою престижу, а потребою сучасного фахівця.

Тому у вищих навчальних закладах впроваджено спеціальний курс ділової англійської мови, який пов'язаний із вивченням англійської мови не тільки як обов'язкової дисципліни, як одного з шляхів отримання знань іноземною мовою з обраної студентами спеціальності. Завдяки діловій англійській мові фахівці різних країн обмінюються дослідженнями та досвідом у різних галузях науки. Курс ділової англійської мови враховує специфіку оформлення необхідної документації та засвоєння базової ділової лексики й спеціальної термінології [4, с.97]. Цей курс покликаний ефективно поєднувати навички професійно-орієнтованого спілкування з конкретними діловими мовними ситуаціями.

Іноземна мова в будь-якому навчальному закладі вивчається перш за все для спілкування, тому процес навчання повинен концентруватися на вдосконаленні опанування всіх видів мовленнєвої діяльності. Сучасний фахівець має вивчати можливості закордонних партнерів, їхню роботу, досягнення з метою впровадження кращих результатів у

свою роботу; за допомогою технічних засобів зв'язку, безпосереднього спілкування підтримувати ділові контакти, вести ділову бесіду із закордонними партнерами; добирати літературні джерела, при необхідності використовувати загальнонаукові та специфічні методи збирання первинної інформації, застосовуючи наукові методи обробки інформації.

Ділова іноземна мова розглядається і як мова професійної спрямованості, вона передбачає певний лексичний матеріал та певні види комунікацій у діловому контексті. Ділова англійська мова використовується в бізнесовому оточенні, її концепція формується і набуває ваги з поглибленням ділової інтеграції. Таким чином, викладання ділової англійської мови включає не тільки надання мовних знань, умінь та навичок, але й формування свідомості природи комунікацій у бізнесі, оволодіння методами їх реалізації, культурної свідомості, а також узагальнення на прагматичному рівні знань і навичок, отриманих студентами при вивченні спеціальних, соціальних та гуманітарних дисциплін [6, с.133].

При навчанні студентів ділової англійської мови завдання викладача полягають перш за все у формуванні в студента комунікативної компетентності з ділового мовлення, розширенні його словникового запасу за рахунок спеціальної лексики, мінімізації невизначеностей, які пов'язані із засвоєнням лексико-нормативної бази міжнародних документів.

У викладанні ділової англійської мови найкраще зарекомендував себе комунікативний підхід, який передбачає вивчення мови в психологічно комфортній обстановці. Студент повинен бути не лише зацікавленим у спілкуванні, але і розуміти, що він знаходиться в однаковій ситуації з іншими студентами, які беруть участь в процесі комунікації, а це, в свою чергу, не викличе у нього почуття страху перед вивченням іноземної мови. Студенти повинні якомога повніше бути занурені в іноземне середовище, і чим більше студент спілкується англійською мовою, тим швидше його іноземне мовлення перестає гальмуватися рідним.

Групові дискусії підвищують мотивацію й особисту участь співрозмовників у вирішенні обговорюваних проблем. Тут їм доводиться використовувати не лише знання іноземної мови, але і формулювати власні думки, знаходити засоби для відстоювання своїх позицій. Дискусія сприяє розвитку лексичних, граматичних, логічних навичок, спонукає студентів прислухатися до висловів, розвиваючи тим самим навички розуміння на слух, сприяє формуванню вміння самостійно висловлюватися.

На практичних заняттях з ділової англійської мови велика увага приділяється й *розвитку діалогічного мовлення*, що відповідає комунікативній спрямованості навчального процесу. На заняттях майбутні фахівці мають бути поставлені в такі умови, за яких за допомогою іноземної мови вони могли б вирішити потрібні для себе проблеми, тобто їх навчальна діяльність має бути максимально наближена до реальної обстановки. Вони набувають практики, досвіду в професійній діяльності і одночасно засвоюють мову.

Основними типовими ситуаціями усного спілкування для студентів є *прес-конференції, переговори, презентації, обговорення та укладання договорів, контрактів, вирішення ділових питань із партнером по телефону, професійні бесіди*. Такі ситуації вимагають умінь слухати й розуміти ділове мовлення, і якраз тут часто виникають труднощі при розумінні партнера в процесі спілкування іноземною мовою. Студенти не повністю розуміють співрозмовника, і тому не завжди можуть відповісти на запитан-

ня. Але найпоширенішими труднощами при спілкуванні із зарубіжними партнерами є незнайомі терміни, вирази та словосполучення, теми мовлення та специфіка вимови, певні труднощі виникають також у розумінні діалогічного мовлення при безпосередньому спілкуванні в ситуаціях ділової комунікації та сприйняття мовлення в умовах технічних перешкод при спілкуванні з партнером по телефону. За умови недосконалого володіння англійською мовою студентам необхідно навчитися компенсувати комунікативні невдачі і прогалини у знанні мови. Основними такими засобами є перефразовування (наближення й інакомовлення), звернення по допомогу до співрозмовника, використання різноманітних невербальних засобів спілкування, таких як міміка, жести, плани, схеми тощо.

До курсу навчання діловому спілкуванню англійською мовою мають входити і ті розділи сфери сервісу, без яких неможливо обійтися під час подорожі за кордон (подорож, митний контроль, готель, у ресторані).

Формою ділової комунікації є також *спілкування по телефону*. Мова, що використовується по телефону, повинна бути офіційною, студентам слід володіти певним набором слів та словосполучень, які вживаються тільки при спілкуванні по телефону. Тут потрібно чітко, точно викладати думки і пояснювати незрозумілу інформацію, добре орієнтуватися у темі, яка обговорюється, тому що немає можливості звернутися до джерел інформації (графіків, схем, інструкцій), які можуть використовуватися при спілкуванні по телефону.

Зростаючі ділові та культурні зв'язки із зарубіжними країнами вимагають, щоб сучасні фахівці володіли навиками *ділового листування*. Ділове листування є одним із засобів обміну інформацією, важливим елементом зовнішньоекономічної діяльності. Написання ділового листа вимагає особливої майстерності від його укладача. Від ділового листа багато в чому залежить пошук потенційних іноземних партнерів, можливість установа ділових контактів, пошук нових ринків збуту продукції та надання послуг. У країнах із розвинутою ринковою економікою діловий лист є невід'ємною частиною соціально-економічних відносин. Для цього студентів слід навчити правилам дотримання мовного етикету писемного мовлення (більш формального, ніж етикет усного мовлення). Зважаючи на різноманітність типів ділових листів (лист-запрошення; лист-замовлення білетів для подорожей; лист замовлення місць у готелі; лист-прохання; лист-запит та ін.), укладач повинен не тільки використовувати відповідні мовленнєві кліше й розмовні формули для висловлювання комуніка-

тивних намірів на письмі, дотримуватися правил увічливості, але й влучно застосовувати професійно-спрямовану лексику для формування змісту листа. Діловий лист забезпечує готовність студента до висловлювання. Студент стає активним учасником учбового процесу, коли перед ним, як перед майбутнім спеціалістом, постає завдання написати діловий лист, повідомити про прибуття керівника фірми та висловити прохання про необхідність забронювати кімнату в готелі та білет на зворотну подорож. Таким чином, ділові тексти створюють умови для розвитку мислення студентів, сприяють формуванню вмінь ділового усного та письмового мовлення.

Важливим завданням для майбутнього спеціаліста є також вміння правильно *написати резюме та аплікаційну заяву*, які необхідні для прийому на роботу. Грамотно та стилістично правильно написане іноземною мовою резюме значно підвищує шанси отримати достойну роботу та надає перевагу над конкурентами.

Навчання студентів немовних спеціальностей ділової англійської мови на сучасному етапі може бути оптимізованим за допомогою використання *дидактичного потенціалу навчальних та інформаційних ресурсів Інтернету*. Він дає можливість інтенсифікувати розвиток англомовних мовленнєвих умінь студентів, зокрема усного ділового мовлення, розвинути компетенцію щодо користування англомовними засобами сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій для навчальних і професійних цілей. Навчальні ресурси Інтернету доцільно використовувати для формування у студентів лінгвістичної та формально-логічної складових професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної компетенції [5, с.54].

Висновки. Отже, навчання майбутніх спеціалістів немовних спеціальностей ділової англійської мови є невід'ємним компонентом їхньої освіти, без якої неможлива якісна підготовка фахівців, які б були конкурентоспроможними у нових умовах євроінтеграційної політики України. Зусилля викладача повинні бути спрямовані на навчання студентів комунікативним навикам ділового спілкування, відтворення мовних ситуацій, які б сприяли ефективному засвоєнню лексичного матеріалу, навчання основам ділової кореспонденції. Крім того, викладач повинен переконати студента в тому, що іноземна мова – це реальний засіб спілкування, за допомогою якого він може виразити себе як особистість. У процесі навчання студентів необхідно визначити типові ситуації ділового спілкування у конкретній сфері діяльності і передусім сформулювати практичні вміння та навички розуміння ділового мовлення.

Література та джерела

1. Бубнова Д.В. Аудіювання як засіб навчання іншомовному діловому спілкуванню / Д.В.Бубнова // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах: Збірник наукових праць Гуманітарного Інституту НАУ. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2003. – Вип. 6. – С.35-42
2. Дегтярьова Ю.В. Методика навчання студентів вищих немовних навчальних закладів читання англійською мовою для ділового спілкування: на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 «теорія та методика навчання : германські мови» / Ю.В.Дегтярьова. – Київ. – 2006. – 22 с.
3. Корнева З.М. Методика навчання майбутніх економістів англійського ділового мовлення на основі технології занурення: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «теорія та методика навчання: германські мови» / З.М.Корнева – К., 2006. – 21с.
4. Малюська З.В. Типові ситуації ділового спілкування для спеціалістів з економіки / З.В.Малюська // Вісник Житомирського державного університету ім.І.Франка, 2006. – Вип. 29. – С.96-99
5. Огурцова О.Л. Навчання ділової англійської мови з використанням Інтернет-ресурсів / О.Л.Огурцова // Збірник наукових праць "Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки". – Харків: Константа, 2006. – Вип.10. – С.50-56
6. Петрушенко О.О. Комунікативні аспекти вивчення ділової іноземної мови у вищих навчальних закладах економічного профілю / О.О.Петрушенко, Т.Д.Веленчук // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна", 2011. – Вип. 4. – С.131-136

В статье рассмотрены основные аспекты изучения делового английского языка в неязыковых высших учебных заведениях. Актуальность данной тематики определяется потребностью в подготовке высококвалифицированных специалистов разных отраслей, способных к успешной профессиональной деятельности в пределах мирового сообщества, где знание английского языка как языка международного общения является ключевым. Рассмотрены разные виды деятельности на практических занятиях по деловой английской речи, которые бы способствовали успешному овладению языкового материала и основных коммуникативных навыков студентов и повысили их учебную мотивацию.

Ключевые слова: деловой английский язык, международное общение, коммуникативные навыки, деловая речь, деловая корреспонденция.

The article deals with the main aspects of the Business English language learning by the students of non-linguistic specialties of higher educational institutions. Topicality of this subject is determined by the requirement in preparation of highly skilled specialists in different branches, capable of successful professional activity within the world community, where the knowledge of English as a language of international communication is essential. Nowadays the requirements to the English language proficiency by all the specialists are changing, the practical skills that provide the spoken and written business language knowledge and the ability to use a foreign language in professional activity are getting more and more important. Much attention in the article is paid to the description of different activities that may be applied on the practical English lessons and may help students to master successfully the language material and the main communicative skills and increase their academic motivation. Among the activities described in the article are group discussion, business situations modelling (negotiation, meeting, press-conference, telephone communication, applying for a job), business letter writing, etc.

Key words: Business English, international communication, communicative skills, business language proficiency, business correspondence.

УДК 374.3:371.83(477.83)

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В «ПЛАСТІ»

Дідух Ірина Ярославівна

м.Івано-Франківськ

Важливу роль у процесі розвитку творчої особистості дитини теоретики і практики українського скаутського руху відводили пластовій періодиці, при створенні якої підлітки та юнацтво чи не найбільше проявляли свої природні нахили та здібності, розвивали творчість. Саме тут повною мірою була реалізована засада: «преса пластової молоді, а не для пластової молоді», вона переставала виконувати функції «суб'єкта» виховання, перетворюючись на засіб творчого самовираження і саморозвитку особистості, адже пластуни створювали часописи самотужки.

Ключові слова: пластові часописи, творча особистість, «Пласт», український скаутинг.

Постановка проблеми. Актуальність вивчення історичного досвіду виховної діяльності «Пласту» зумовлюється суспільними потребами формування національно свідомого, морально і фізично здорового юнацтва та сучасними станом педагогічної науки, яка активно досліджує проблематику історичного і сучасного розвитку дитячих організацій і рухів. За умов розбудови громадянського суспільства в Україні, з одного боку, та зростання різного роду антисоціальних явищ у молодіжному середовищі, з іншого, зростає значення самодіяльних дитячих і підліткових об'єднань як важливих осередків соціалізації і всебічного виховання особистості. На посилення їхньої ролі у формуванні молодішої генерації українців спрямовують законодавчі акти та концептуальні освітньо-педагогічні програми, зокрема закони України «Про молодіжні та дитячі громадські організації», «Про позашкільну освіту», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», а також Національна програма «Діти України» та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток дитячих і молодіжних організацій та рухів в Україні як багатоглибинний соціальний феномен вивчають вітчизняні й зарубіжні вчені з різних галузей знань – педагоги, психологи, історики, правознавці, соціологи, культурологи та ін. Проводяться різнопрофільні дослідження скаутського руху в плані його історичної ретроспективи та за сучасних умов розвитку (Ю.Бурма, С.Діба, В. Довбищенко, Ю.Жданович, Ю.Кудряшов, М.Окаринський, Л.Ярова та ін.). Нагромаджено чималий пласт наукової літератури про ідейно-організаційне становлення «Пласту» як складник національного руху на західноукраїнських землях першої третини ХХ ст. (І.Андрухів, Ю.Візіт, О.Вахнянин, С.Левицький, В.Леник, А.Окаринський, М.Пантук, Б.Савчук, Б.Трофим'як та ін.). Однак проблему розвитку творчої особистості в «Пласті» науковці глибоко не досліджували.

Мета статті – проаналізувати шляхи формування творчого потенціалу особистості пластуна.

Виклад основного матеріалу. Будучи складником світового скаутського руху, на початку ХХІ ст. «Пласт» посів чільне місце в молодіжному русі України. Упродовж сторіччя він удосконалював ідейно-організаційні засади та форми і методи виховної роботи. Нагромаджений таким чином унікальний досвід формування всебічно розвинутої особистості залишається актуальним за сучасних умов розбудови громадянського суспільства завдяки гуманістичним засадам пластової системи виховання, демократичності стосунків між суб'єктами педагогічного процесу, створенню сприятливих умов для творчої самореалізації і цілеспрямованого самовдосконалення особистості. Важливу роль у цьому процесі теоретики і практики українського скаутського руху відводили пластовій періодиці, при створенні якої

діти чи не найбільше проявляли свої природні нахили та здібності, розвивали творчість.

Небуденним явищем в історії української педагогіки та національної преси стали рукописні та видані іншими розмножувальними (не типографськими) способами часописи окремих пластових частин. Саме вони повною мірою реалізували засаду: «преса пластової молоді, а не для пластової молоді». Це переносить її виховне значення в якісно іншу площину: вона перестає виконувати функції «суб'єкта» виховання та втрачає свої маніпулятивні можливості як носія інформації, перетворюючись на засіб творчого самовираження і саморозвитку юнацтва, адже пластуни створювали їх самотужки.

Ця група пластових часописів мала різну тематичну спрямованість (гумористичну, ідейно-патріотичну, вишкільно-виховну тощо) та з'являлася в різних формах – журнальних зшитках; стінгазетах, «усних журналах» та ін. Їхніми видавцями були курені чи спеціалізовані гуртки, а також окремі улади. Часописи тиражували різними способами: рукописним; друкованим на машинці, зокрема і через кальку; найпоширенішими – літографічним і гектографічним (копіювався нанесений на папір текст); циклостилом (на «восковій матриці» видруковували літери, а потім листки з текстом розмножувалися спеціальним пристроєм) та ін.

На основі вивчення періодичних пластових часописів, аналізу пластових звітів і хронік, а також окремих публікацій [3; 4], нами укладений їхній список із близько 50 назв. Імовірно, він не повний, але цілком достатній для науково-педагогічного аналізу цього явища. Лише близько чверті таких часописів існували два і більше років, а чимало з них з'являлися у трьох-чотирьох числах. Домінуючою тенденцією стало підвищення їх художньо-естетичного та змістовного рівнів. Це проявлялося у зміні способів випуску і розмноження, так що тиражі перших рукописних чи друкованих циклостилом або літографічним способами зростали з відповідно 1-5 та 20-30 до 100 й навіть 200 примірників. Левову частку періодики такого типу репрезентували пластові частини УПУ Галичини, хоча молодь Закарпаття і Волині досягла чималих успіхів у цій царині [3; 4].

Видавничий цикл, пов'язаний із підготовкою та виданням часописів, забезпечували пластуни завдяки «рольовому розподілу» обов'язків редакторів, художників-оформлювачів, «штатних» кореспондентів і «громадських» дописувачів, поліграфістів тощо.

У тематичному відношенні спершу переважали гумористично-сатиричні часописи з промовистими назвами «Бодяк», «Кропива», «Ерінні», «Пластовий віник», «Помело», «Пес», «Радіо-глум», «Таборит», «Хі-хі» і т. ін. Вони мали доволі типові завдання: викривати хиби пластунів та засобами сатири і гумору викорінювати все, що не відповідає пластовому духу [12, с. 185-187]. Їх головний зміст становили карикатури на недолугих юнаків і дівчат, що спізнюються чи пропускають сходи; не загартовуються фізично, не дотримуються вимог здорового способу життя, тому ходять охлялими, постійно простуджуються, хворіють, не виконують «вимоги фізичної вправності», нехтують участю у походах і таборах. Другою злободенною проблемою стало висміювання споживачів «трунків» – алкоголю (пива) і тютюну. Гостро картали незграб у побуті та поганих учнів. Але головним «типажем» усе-таки були «невдахи-таборовики», яких «розстинали гострим мечем сатири» як таких, що не відповідали вимогам Пластового Закону. При цьому видавці дотримувалися морально-етичних норм: підписи під карикатурами носили анонімний характер, без прямих натяків на поведінку чи хиби конкретних осіб.

У середині 1920-х років посилилася тенденція щодо випуску часописів ідейно-патріотичного та культурологічного спрямування, хоча гумор і сатира залишалися їх невід'ємними складниками. Серед кращих журналів першої групи відзначмо часописи львівських пластунів «Багаття» і «Ватра», станіславських – «Зазупля» (предтеча «Українського Пласту». – І.Д.), стрийських – «СПЛАВ». До їхнього випуску прагнули залучити кращі інтелектуальні сили та якнайширше коло кореспондентів. Редакції налагоджували постійний діалог з пластовою молоддю, яка мала відчувати себе не лише «читачем», а й «творцем» своєї преси. Приміром, редагований А. Коломийцем орган VII куреня ім. Князя Льва «Багаття» (1923-1926 рр.) мав рубрики: «Нечуване» (для «дописів» пластунів); «Поміри» (друкували норми поведінки і правила гігієни); «Зелений папуга» (гумористична сторінка, яку вів «Галайда» (Б.Кравців)). Це був один з найкращих курінних часописів, що містив матеріали про героїчне минуле, вів хроніку сучасного суспільного життя і скаутського руху [7].

Через власну пресу молодь виявляла готовність служити українському народу й усьому людству задля реалізації пластових ідеалів. Часописи випромінюють оптимізм і прагнення реальними діями змінити світ на краще, про що засвідчують назви «Багаття», «Ватра», «До Сонця», «За Сонцем», «Пластова зоря», «Пластова зірка», «В дорогу», «стежа» тощо. До прикладу, львівські пластуни 2-го полку ім. Марти Борецької завдання свого «неперіодичного літературного листка» «До Сонця» вбачали в тому, щоб «Йти до Сонця для самовиховання», до цього закликали не лише пластунів, а й усю українську громаду [2].

Часопис «СПЛАВ» від імені членів V полку ім. Ярослава Осмомисла проголошував, що коли «хочемо звернути увагу на якесь лихо, то не бідкаймо над ним... але розумно покажімо спосіб, як зарадити лихові», отож слід «не лише критикувати, а й шукати шляхів вирішення справи» [8, арк. 1].

На сторінках таких журналів робили перші проби пера пластуни-поети і прозаїки, їхні твори попри різний художній рівень були просякнуті патріотичним пафосом, джерела якого шукалися в героїчному минулому.

Часописи літературно-мистецького спрямування засвідчують непересічні здібності пластунів як художників, поетів, прозаїків, публіцистів, критиків. Їхній аналіз («До Сонця» [2] та ін.) показав, що в редколегіях точилися дискусії відносно формату і «творчої концепції» часописів. Історико-патріотична тематика у вигляді автентичних «зарисовок» та «перемальовок» полотен відомих митців залишалася домінуючою. Поряд із цим уміщували твори в дусі модернізму, які в абстрактних гіперболізованих формах відображали прагнення до реалізації національних і пластових ідеалів.

Серед закарпатських видань відзначмо культурно-етнографічний часопис «Севлюський пластун», що містив зібрані учнями шкіл фольклорні матеріали. Виняткову популярність часопису «Пастівка» (Порошкове) принесла співпраця з ним Марійки Підгірянки. На його сторінках були уперше надруковані чимало творів цієї відомої дитячої письменниці [3].

З-поміж рукописної преси волинських пластунів відомими були курінні часописи «Пластун», «Цвірін», «Піонер», «Скоб» та ін. Вони мали доволі примітивний вигляд: зазвичай писалися чорнилом в учнівських зошитах в одному-двох примірниках. Незважаючи на це, журнали користувалися популярністю (постійно передавалися з рук в руки), причому й серед непластового юнацтва. У них переважа-

ли статті, присвячені злободенним проблемам суспільного життя, та патріотична проза і поезія. Приміром, «Скоб» активно публікував матеріали про становище волинського села і сільської молоді; а про зміст його художньої частини свідчать промовисті назви віршів «І знову тюрма», «Ми не раби», «По Україні», «Браття милі», «Шлях боротьби» пластунів «Буслика», «Золотого», «Сірого», «Мережаного» тощо. Існувала окрема сторінка фольклору [5].

Поряд із традиційними часописами у вигляді зошитів розвивалися інші форми пластової журналістики. Найпоширенішими серед них стали стінні газети, які видавали більшість пластових куренів, тож вони нерідко перетворювалися на «зошитові» часописи. Їхня популярність зумовлювалася безвитратним механізмом виготовлення (зазвичай в одному примірнику) та доступним способом репрезентації матеріалів. Були поширені й листки-«однорівки», присвячені окремим подіям чи акціям, як, приміром, «Ватра» (Ужгород, грудень 1932 р.) – розповідала про світове Джемборі [6]; «Табір» – відображав враження, навіяні одноденним пластовим табором над річкою Уж, та ін.

Окреме місце в пластовій періодиці посідали часописи, що відображали думки і прагнення окремих уладів та інших складників скаутського руху. Найпродуктивнішим у цій ділянці було старше пластуництво, хоча й воно не налагодило системного видання власного часопису. До прикладу, відзначмо серію «однорівок» «В дорогу» і «Довкруги пластових справ», де обговорювалися проблеми організаційного й ідейного поступу УУСП та всього УПУ [1; 9; 10]. Проголосивши величну мету – сприяти піднесенню могутності України – часопис з оригінальною назвою «Гей-гу, гей-га» (таким був клич «Лісових чортів») поступово перетворився з ідеологічного речника в навчально-методичний часопис, друкуючи поради з улаштування таборів, мандрівок та розвитку інших напрямів пластування [11].

Після появи кількох чисел «Гуцульського ранку» «олд-скаути» Закарпаття також не змогли налагодити видання власного журналу, який би визначав ідейну й організаційно-виховну стратегію поступу українського скаутингу. На заваді цьому стали складні стосунки між українською та іншими скаутськими організаціями краю. Великою популярністю користувався часопис «Мочари» для пластунів-новаків, що виходив у Нересниці. Він містив методичні рекомендації і практичні матеріали з організації їх виховання, але, засвідчивши попит на таку літературу, залишився єдиним такого

роду часописом для цієї категорії дітей. Сказане стосується і часопису «Селопласту» «Ватра», який випускали сільські пластуни у Бедевлі [3].

У «Пласті» знайшли апробацію «живі часописи», які забезпечували отримання і поширення інформації шляхом усного спілкування. На практиці це виглядало так: до «редакції» сходилися пластуни куреня та виголошували підготовлені огляди новин, фейлетони, поетичні й прозові твори. Згодом їх у систематизованому вигляді стали оприлюднювати в рукописних часописах [3; 12, с. 185-186]. Одним із таких прикладів став журнал рогатинських пластунів «Радіо-глух», який у 1926 р. перетворився з «живого» в рукописний, не змінивши своєї назви.

Важко переоцінити значення преси в системі пластового виховання. Центральні крайові часописи відігравали роль «суб'єктів», надаючи цілісності усій організаційній структурі та координуючи, спрямовуючи вишкільний процес на рівні гуртків, куренів і цілих уладів. Акумуляючи кращий досвід часописів Європи та Америки, вони ставали свого роду «методичними посібниками» з фізичного, емоційно-вольового, морально-етичного, інтелектуального самовдосконалення особи. Друковані в них іноземні переклади та оригінальні розробки українських виховників-педагогів являли собою творчий синтез модерних науково-теоретичних напрацювань та ідеології і досвіду скаутського виховання, що стало вагомим внеском у розвиток національної педагогіки.

Висновки. Пластова періодика відіграла важливу роль у формуванні творчої особистості пластуна. Подібні функції виконувала локальна преса окремих пластових частин, яка насправді репрезентувала не стільки «часописи для молоді», скільки «часописи самої молоді». Їх пластуни випускали власними силами, ці видання віддзеркалювали ідейні прагнення, творчі здібності, художньо-естетичні уподобання юнацтва. Ця група часописів справляла безпосередній виховний вплив: члени гуртків і куренів, читаючи й оглядаючи написані їхніми товаришами хроніки суспільних і пластових подій, поезію і прозу, твори образотворчого мистецтва, урешті, гумор й сатиру, глибше усвідомлювали та співпереживали їхні думки і погляди, давали їм свою оцінку, чим спонукали до подальшої творчості авторів. Окрім того, читання журналів сприяло виправленню хиб та недоліків юнацтва. Подальшого вивчення потребує питання жанрового розмаїття творів, створених українськими пластунами.

Література та джерела

1. В дорогу. Листок Старших Пластунів. – Львів, 1927. – 8 с.
2. До Сонця // До Сонця. «Неперіодичний літературний листок» організаційного гуртка II-го полку ім. Марти Борецької у Львов. – 1923. – Ч.1. – С.3
3. Животко А. Рукописні пластові часописи молоді / Аркадій Животко // Вогні. – Львів, 1939. – Ч. 1–2. – С.15-20
4. Животко А. Рукописні пластові української молоді / Аркадій Животко // Шлях виховання й навчання. – 1938. – Кн. I. – С.42-48; – Кн. II. – С.74-91
5. Журнал «Скоб». Рукопис. 1923–1928 // Центральний державний історичний архів України м. Львів (далі – ЦДІА), ф. 389, оп.1, спр. 188, 77 арк.
6. Курінний журнал «Варта» [«Ватра»]. 1923–1930 // ЦДІА, ф. 389, оп.1, спр. 552, 219 арк.
7. Курінний журнал «Багаття». 1923–1925 // ЦДІА, ф. 389, оп.1, спр. 599, 88 арк.
8. Курінний журнал «Сплав». 1923 // ЦДІА, ф. 389, оп.1, спр. 730, 8 арк.
9. Старшопластунська газета «В дорогу». 1928 // ЦДІА, ф. 389, оп.1, спр. 820, 20 арк.
10. Старшопластунський журнал «Однорівка». 1928 // ЦДІА, ф. 389, оп.1, спр. 844, 20 арк.
11. Старшопластунський журнал «Гей-гу, гей-га». 1927-1929 // ЦДІА, ф. 389, оп.1, спр. 853, 46 арк.
12. Савчук Б. Український Пласт. 1911–1939 / Борис Савчук. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1996. – 264 с.

Важную роль в процессе развития личности ребенка теоретики и практики украинского скаутского движения отводили пластовой периодике, при создании которой подростки и юношество больше всего проявляли свои природные способности, развивали творчество. Именно здесь в полной мере была реализована концепция: «пресса пластовой молодежи, а не для пластовой молодежи», она переставала выполнять функции «субъекта» воспитания, превращаясь

в средство творческого самовыражения и саморазвития личности, ведь пластуны создавали журналы самостоятельно.

Ключевые слова: пластовые журналы, творческая личность, «Пласт», украинский скаутинг.

An important role in the development of child's creative personality theorists and practitioners of Ukrainian scouting is assigned to Plast periodical press, the creation of which made teenagers and young people manifest their natural inclinations and abilities, develop creativity the most. This way the principle that sounds as «press of Plast youth, not for Plast youth» was implemented, it ceased to be the main subject of education, becoming the mean of creative self-expression and self-development of personality, because Plast members were creating their journals on their own. Accumulating the best experience of journals from Europe and America, Plast periodical press became the methodical manual of physical and emotionally-willing, morally-ethical and intellectual self-improvement of personality. The journals had different thematic focus (humorous, ideologically-patriotic, educative, etc.). The publishing cycle, related to the preparation and publishing of the journals, was being ensured by Plast members through «the role distribution» of duties of editors, artists, «regular» correspondents and «public» authors, polygraphists.

Key words: Plast journals, creative personality, Plast, Ukrainian scouting.

УДК 376-054.6; 378-044.332

ВИВЧЕННЯ ОСВІТНІХ СИСТЕМ КРАЇН НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЇХ АДАПТАЦІЇ У ВНЗ УКРАЇНИ

Зінонос Наталя Олексіївна
м.Кривий Ріг

Стаття присвячена аналізу освітніх систем деяких африканських країн, з яких на навчання до України приїждять іноземні студенти. Проведено порівняльний аналіз системи середньої освіти нашої країни та системи шкільної освіти Камеруну. Виявлено особливості побудови освітніх систем країн Африки; на основі зіставлення з національною системою, визначено відмінності систем середньої освіти. Результати дослідження повинні допомогти викладачам підготовчих відділень вітчизняних ВНЗ спрямувати роботу на підвищення ефективності адаптації іноземних студентів до освітнього середовища обраного ними вузу.

Ключові слова: адаптація іноземних студентів в українських вузах, довузівська підготовка, освітні системи країн Африки, структури освіти.

Постановка проблеми. Незважаючи на об'єктивні труднощі, пов'язані з політичною та соціально-економічною обстановкою, українська вища освіта продовжує зберігати стабільне становище у світовій освітній системі. У вузи України як і раніше приїждять іноземні громадяни, щоб отримати професії лікаря, інженера, архітектора, економіста, тощо. Українська вища освіта не втратила колишнього авторитету і, як раніше, залишається привабливою для іноземців. Дійсно, навчання в нашій країні значно дешевше, ніж у європейських державах, і це є дуже важливим фактором для небагатих жителів країн Африки та Близького Сходу. Крім того, у зв'язку зі зміною політичної обстановки, для багатьох арабських студентів закриті двері освітніх установ в інших державах. Не останньою причиною збільшення потоку іноземних студентів в нашу країну є достатня якість української освіти.

Освоєння незнайомого соціального середовища - справа важка, іноземним громадянам необхідно адаптуватися не тільки до країни, а й до навчання в українських вузах. Викладачам добре відомо з досвіду, що на початку навчання студенти відчувають масу труднощів, пов'язаних, перш за все, з адаптацією до нових умов. Актуальність проблеми

адаптації іноземних студентів в українських вузах визначається в першу чергу завданнями їх подальшого ефективного навчання та становлення як майбутніх фахівців. Успішна адаптація сприяє, з одного боку, швидкому включенню студентів у навчальний процес, що дозволяє вирішувати проблему збереження контингенту студентів, який суттєво скорочується під час перших семестрів. З іншого – допомагає підвищити якість підготовки молодих людей у вищій школі.

Адаптація студентів, а особливо іноземних, до умов навчання у вузах має безумовно свою специфіку. Основним фактором, до якого треба адаптуватися, є навчальний процес. Особливо складним є початковий період викладання предметів природничо-математичного циклу українською або російською мовами. Фундамент закладається на підготовчому відділенні. Абсолютній більшості студентів цікаво вивчати предмети, проте вони відчувають певні труднощі, наприклад, із сприйняттям та розумінням матеріалу, запам'ятовуванням термінів, тощо. Одну з причин цих труднощів ми вбачаємо у відмінності освітніх систем, форм і методів навчання в Україні і країнах, з яких приїждять до нас на навчання іноземні студенти.

Мета статті: провести теоретичний аналіз систем шкільної освіти країн африканського регіону. Задачі: 1) проаналізувати рівень шкільної підготовки в країнах Африки; 2) розглянути структуру системи шкільної освіти африканських країн на прикладі Камеруну; 3) порівняти структуру системи шкільної освіти України та країн, де попередньо навчалися студенти-іноземці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у вирішенні питання адаптації іноземних студентів до навчання у ВНЗ зробили вітчизняні та закордонні науковці. Це, зокрема, І.В.Дядичев, Н.Б.Булгакова, Т.В.Кравчина, Н.В.Костяк, Д.А.Порох, І.А.Сладкіх, Г.В.Троцько в працях яких досліджувалися особливості перебігу процесів адаптації до навчальної діяльності, завдання педагогічного супроводу даної категорії студентів. Проте, на нашу думку не повністю досліджено питання впливу відмінностей освітніх систем, форм і методів навчання в Україні і країнах-експор-

терах іноземних студентів на адаптацію до незнайомого освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основною складовою частиною проблеми академічної адаптації студентів-іноземців вважають подолання "дидактичного бар'єру", тобто перебудову відношення до навчального процесу у новому освітньому середовищі та пристосування до іншої освітньої системи. Враховуючи стислий термін довузівської підготовки іноземних студентів, цей процес проходить більш ефективно, якщо викладачі підготовчого відділення матимуть уявлення про рівень підготовки, який студенти отримують на батьківщині з певної дисципліни, зокрема з дисциплін природничо-математичного циклу. Оскільки система міждержавних освітніх зв'язків розвивається, то, безумовно, важливим є вивчення освітніх систем країн навчання іноземних студентів, узагальнення їх досвіду і формулювання висновків на цій основі.

У Криворізькому національному університеті на підготовчому відділенні навчаються переважно студенти із країн африканського регіону: Камеруну, Конго, Кот-Д'Івуару, Габону, Лівії, Мороко, Нігерії. Освітні системи цих країн мають абсолютно самостійні, неузгоджені між собою структури. Оскільки дисципліни природничо-математичного циклу починають вивчатися у початковій школі, доцільним буде проаналізувати структуру освіти з першого по останній роки навчання іноземних студентів у їх національних школах. В основі аналізу повинні лежати дані освітньої статистики, згруповані за системоутворюючими міжнародними показниками. Визнаними джерелами такої інформації є: щорічні всесвітні доповіді з освіти Інституту статистики ЮНЕСКО (Global Education Digest); матеріали Організації економічної співдружності та розвитку (щорічні звіти з освіти країн ОЕСР і партнерів: Education at a Glance – OECD Indicators); доповіді Світового банку. У зв'язку з тим, що національні системи освіти різноманітні за своєю структурою і за змістом освітніх програм, порівнювати досягнення різних країн і відстежувати їх просування до цілей на національному та міжнародному рівнях може бути непросто. Щоб зрозуміти і вірно інтерпретувати аспекти та процеси освітніх систем на світовому рівні, особливо важливо забезпечити порів-

няння даних. Вона може бути досягнута за допомогою застосування Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО) – концептуального документа, призначеного для класифікації та подання порівнянних на міжнародному рівні статистичних даних. Для зіставлення даних освітньої статистики різних країн використовується Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО) затверджена Генеральною конференцією ЮНЕСКО в листопаді 1997 року. Схема МСКО-1997 пропонує методологію перекладу національних навчальних програм у міжнародно-зіставний набір категорій для визначення ступенів освіти. Дані міжнародної освітньої статистики надають можливість побачити реальну картину стану освіти в більшості країн світу. Порівняльний аналіз систем освіти різних країн на основі цих даних дозволяє оцінити позитивні і негативні моменти розвитку національних освітніх систем і визначити загальноосвітні тенденції розвитку освіти. Індекс освіти є складовою частиною загального показника – індексу розвитку людського потенціалу (ІРЛП), методика розрахунку якого розроблена фахівцями ООН. Індекс освіти вимірює відносні досягнення країни як у підвищенні грамотності дорослого населення, так і в збільшенні загального показника тих, хто вступив до початкових, середніх та вищих навчальних закладів країни. Вага в дві третини припадає на індекс грамотності дорослого населення і вага в одну третину – на індекс загального показника [1].

Ці два виміри рівня освіти зводяться в підсумковому Індексі, який стандартизується у вигляді числових значень від 0 (мінімальна) до 1 (максимальна). Прийнято вважати, що розвинені країни повинні володіти мінімальним показником 0,8, хоча в переважній більшості вони мають показник 0,9 або вище. При визначенні місця в світовому рейтингу всі країни ранжуються на основі Індексу рівня освіти і перше місце в рейтингу відповідає найвищому значенню цього показника, а останнє – нижчому. Лідером рейтингу є Нова Зеландія з показником – 1,00, а замикає список Нігер з показником – 0,18. Всього в списку 188 країн. Україна посідає тридцять перше місце з показником – 0,86. Для країн Африки, студенти з яких навчаються у Криворізькому національному університеті показники наведено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Індекс освіти деяких країн Африки

Позиція країни у рейтингу	Назва країни	Індекс
134	Конго	0.52
135	Камерун	0.52
147	Марокко	0.45
148	Нігерія	0.44
176	Кот-Д'Івуар	0.30

Даний показник, хоча і є досить універсальним, володіє рядом обмежень. Зокрема, він не відображає якості самої освіти. Також він не показує повною мірою різницю в доступності освіти в силу відмінностей у вікових вимогах і в тривалості навчання. Такі показники, як середня тривалість навчання або очікувана тривалість навчання, були б більш репрезентативними, однак відповідні дані відсутні для більшості країн. Крім того, показник не враховує студентів, що навчаються за кордоном, що може спотворювати дані по деяким малим країнам, в тому числі і країнам Африки.

Справжньою сутністю освіти в Африці є її корисність у реальному житті. Освіта виявиться марною, якщо вона не забезпечує у підсумковому результаті працевлаштування та практичне застосування отриманих знань, умінь та на-

вичок. Освіта повинна озброїти учнів навичками, що допомогли б їм легко знайти оплачувану роботу в житті. Таким чином, система освіти, яка прагне зробити студентів працездатними, є кращою ніж та, яка спеціалізується тільки на академічних показниках. Освіта повинна готувати новаторів, мислителів підприємців та менеджерів. Виходячи з цих параметрів, кращі системи освіти в Африці мають: Нігерія, Руанда, Кенія, Коморські острови, Танзанія, Гана, Зімбабве, Єгипет, Мавританія, Південна Африка.

За даними Інституту статистики за 2011 рік основною одиницею класифікації МСКО є освітня програма. Крім того, МСКО класифікує програми за галузями знань, орієнтацією та призначенням програми.

У кожному рівні освіти існує поділ на типи, в залежності специфіки навчання. МСКО надає можливість уніфікувати

галузі знань і напрями освітньої діяльності на міжнародному рівні, що, в свою чергу, дозволяє забезпечити співставлення національних показників. Водночас МСКО не має на меті внесення змін до національних систем освіти, а лише слугує інструментом для опису національних освітніх систем в єдиних термінах та категоріях [2].

31 жовтня 2013 року на Загальних зборах Національної академії педагогічних наук України була затверджена Концепція Національної стандартної класифікації освіти (НСКО). НСКО пропонує 10 рівнів освіти, а саме: 0 (нульовий) рівень – це дошкільна освіта; 1 рівень – це початкова освіта 4 роки (за освітніми програмами кількох нижчих класів); 2 рівень – це основна середня освіта 5 років (за освітніми програмами школи без кількох завершальних класів); 3 рівень – це повна середня освіта 2 роки (за освітніми програмами 11 класів); 4 рівень – це післясередня невища освіта (за освітніми програмами професійно-технічних училищ або кількомісячних підготовчих курсів до вступу у ВНЗ

чи сертифікованими курсами освоєння робітничих професій, що потребують попередньої повної середньої освіти); 5 рівень – це вища освіта короткого циклу (за освітніми програмами технікумів на базі повної середньої освіти); 6 рівень – це бакалаврат; 7 рівень – це магістратура; 8 рівень – це аспірантура в Україні, а у Західному світі – докторантура); 9 рівень – це докторантура в Україні, а у Західному світі – постдокторантура.

Отже, виникає питання: як узгоджуються система освіти України з системами освіти країн Африки (на рівні вступу до вищих навчальних закладів)?

Тривалість середньої освіти на Африканському континенті складає 12 років, а у деяких країнах – 13 років. Існують, також відмінності у термінах навчання на різних ланках освіти. Це обумовлюється колоніальним минулим країн та особливостями їх національного укладу життя. Цікавим зразком є освітня система Камеруну яка має одразу дві структури освіти, що наведено на рисунку 1. 2.

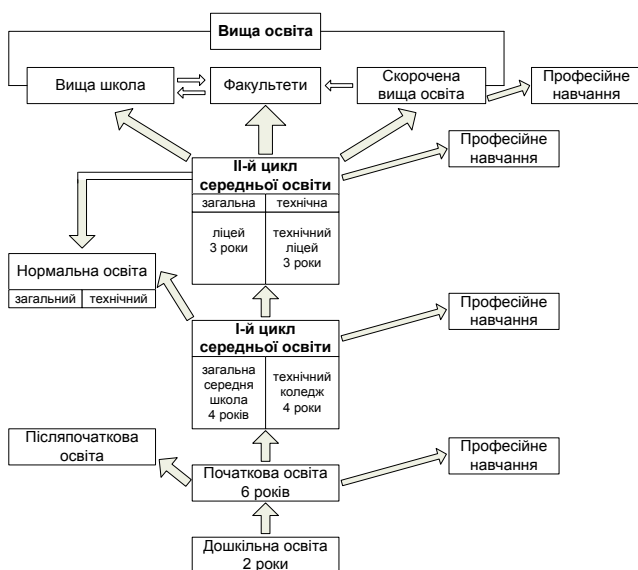


Рис.1. Структура системи освіти Камеруну для франкофонів.

Система шкільної освіти Камеруну різноманітна, вона відображає вплив як британської системи освіти, так і французької системи і включає в себе наступні ступені що ведуть до вступу у вищі навчальні заклади:

- початкову освіту: в англофонній системі початкова освіта починається з п'ятирічного віку. Після семи років початкової школи, учні проходять наступні іспити: First School Leaving Certificate Examination і Government Common Entrance Examination. Учні можуть покинути школу, маючи First School Leaving Certificate, але ті, хто успішно здав обидва іспити, мають право продовжити навчання в середній школі. У франкофонній системі початкову освіту починається з шести років. Після шести років початкової освіти учні проходять два національних іспити для визначення можливості продовжити навчання в середній школі. Учні, які успішно пройшли ці іспити, отримують Certificat d'Etudes Primaires Elementaires, або також Concours d'entrée en Sixieme.

- середню освіту: в англофонній системі перший цикл середньої освіти складається з п'ятирічного курсу, що приводить до Cameroon GCE O level. Після цього навчальні заклади Камеруну пропонують дворічні програми, що ведуть до отримання GCE A level сертифікатів. У франкофонній системі освіти загальну середню освіту поділяють

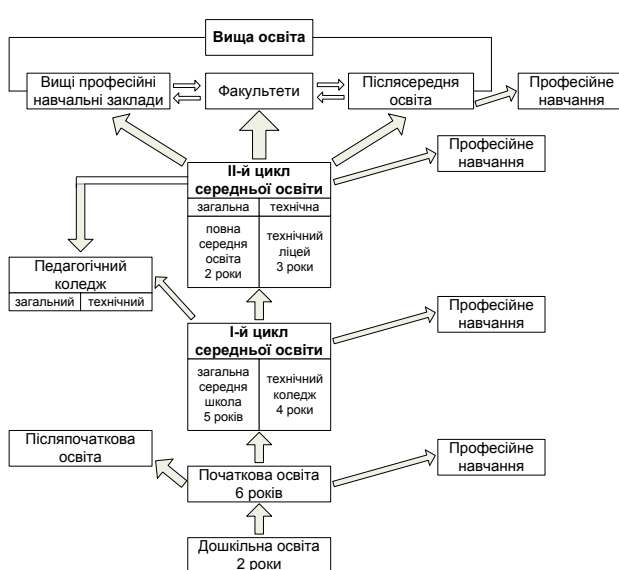


Рис.2. Структура системи освіти Камеруну для англофонів.

на два етапи: чотирирічний цикл може вести до отримання Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC), трирічний цикл – до Baccalaureat.

Технічна і професійна освіта: в англофонній системі учні середньої технічної освіти здають професійні іспити або Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP). Освіта другого циклу охоплює дворічні курси, що ведуть до отримання Baccalaureat або Brevet de Technicien сертифікатів. Учні другого циклу можуть здавати іспит на отримання GCE A level. У франкофонній системі перший цикл навчання триває чотири роки і веде до отримання Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) в промисловому і комерційному напрямках. Другий цикл навчання складається з дворічної програми, що веде до отримання Probatoire сертифікату, та з трирічної або чотирирічної програм навчання і веде до отримання Baccalaureat або Brevet de Technicien сертифікатів. Brevet забезпечує можливість спеціалізації в сфері послуг, промисловій та інженерній справі, автомобільному або металургійному напрямку. Baccalaureat може бути отриманий в наступних напрямках: математика і технології; загальна механіка; електроніка; електротехніка; будівництво.

Доступ до вищої освіти заснований на проходженні 13-14-річної освіти і можливий за наявності Baccalaureat

або GCE A level.

Вивчення освітніх систем країн навчання іноземних студентів, узагальнення їх досвіду і використання його в

практиці довузівської підготовки, на нашу думку, сприятиме підвищенню ефективності студентської адаптації у ВНЗ України.

Література та джерела

1. Рейтинг стран мира по уровню образования [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info>>. – Загол. з екрану. – Мова рос.
2. Нова редакція Міжнародної стандартної класифікації освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/default.aspx>>. – Загол. з екрану. – Мова en.

Статья посвящена анализу образовательных систем некоторых африканских стран, из которых на учебу в Украину приезжают иностранные студенты. Проведен сравнительный анализ системы среднего образования нашей страны и системы школьного образования Камеруна. Выявлены особенности построения образовательных систем стран Африки; на основе сопоставления с национальной системой, определены различия систем среднего образования. Результаты исследования должны помочь преподавателям подготовительных отделений отечественных вузов направить работу на повышение эффективности адаптации иностранных студентов к образовательной среде выбранного ими вуза.

Ключевые слова: адаптация иностранных студентов в украинских вузах, предвузовская подготовка, образовательные системы стран Африки, структуры образования.

This article analyzes the educational systems of some African countries the foreign students come from to study in Ukraine. The text is focused on a comparative analysis of secondary education in our country and school system of Cameroon, which has developed under the influence of the British and French educational systems. The revealed features should help to prepare departments' teachers of local universities to improve the efficiency of foreign students' adaptation to educational environment of their chosen university.

The research focus: to conduct a theoretical analysis of school education in the African region. The goals: 1) to analyze the condition of school training in Africa, 2) consider the structure of the school system as an example of African countries of Cameroon, 3) to compare the structure of the school system in Ukraine and the countries where foreign students were pre-trained. Object of study: education systems in Africa. Subject of study: the structure of secondary education in the countries of the African continent. The research methods: the study of materials and documents on the problems of evaluating the education quality, the structure of the existing educational system. The results: revealed features of educational systems in Africa; defined differences of schooling based on a comparison with the national system. The main conclusions and recommendations: The data show that the short time faculty training of foreign students will take place more effectively if teachers of preparatory department will have an idea about level of training that students receive at home on a particular subject, particularly in the disciplines of natural sciences and mathematics cycle. As the system develops international educational relations, it is definitely important to study the educational systems of foreign students, summarizing their experience and use it in practice, faculty training.

Key words: foreign students' adaptation to universities in Ukraine, pre-training, educational systems of some African countries, structure of secondary education.

УДК 378.1

ГУМАНІСТИЧНО-ГРОМАДЯНСЬКА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ЗМІСТІ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У СИСТЕМІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

Зобенько Наталія Анатоліївна
м. Черкаси

У статті йдеться про важливість гуманістично-громадянської спрямованості освітньо-виховного процесу в змісті підготовки майбутніх соціальних педагогів. Наголошується на значному підсиленні їх культурологічної підготовки у ВНЗ. Гуманістично-громадянська спрямованість виховання майбутніх соціальних педагогів розуміється як гуманізація, олюднення соціально-педагогічної взаємодії. Гуманістично-громадянська спрямованість освітньо-виховного процесу в умовах університету – це запорука формування особистості висококваліфіковано-го спеціаліста.

Ключові слова: гуманістичне виховання, громадянськість, національне виховання, професійна підготовка соціального педагога, культурологічна підготовка.

Постановка проблеми. Перехід України до ринкових відносин, утвердження рівноправності всіх форм власності, кризові процеси у багатьох сферах суспільного життя при зростанні різноманітних матеріальних і духовних потреб людини в силу розширення її цивілізованого соціуму вимагають подальшої трансформації освітньо-виховної політики. Вона, будучи спрямованою на створення передумов для всебічного і гармонійного розвитку творчої особистості, покликана забезпечити водночас надійні мости єдності особистих і суспільних інтересів, формування гуманних відносин між людьми, активної соціальної позиції громадянина, який усвідомлює свою роль і місце у світі, здатного у контексті реальних процесів і відносин суспільного життя подолати егоїзм, відчуженість, зденационалізованість, державну нігілістичність, національну обмеженість та інші анти

громадянські якості. Цього можна досягти на основі гуманістично-громадянської спрямованості освітньої політики, а, отже, освітньо-виховного процесу у змісті діяльності всіх закладів, тобто за умови, коли центром і суттю педагогічної діяльності стане конкретна особистість у всьому багатстві її дійсних і можливих відносин зі світом.

Професійна підготовка у вузі базується на ефективній побудові навчального процесу, забезпечуючи поступову трансформацію пізнавальної діяльності у професійно спрямовану. Готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності оцінюється не лише результативністю фахового становлення, але й ефективністю особистісного зростання.

У руслі цих вимог на систему вищої освіти покладено завдання якісної професійної підготовки соціального педагога як однієї із початкових, базових етапів його професіоналізації і становлення.

Зазначимо, що формування нинішньої системи соціального захисту і обслуговування населення зумовлює потребу у відповідних кадрах – соціальних педагогах, працівниках нової формації.

Важливим є і той факт, що ідеї гуманізму, які все більше утверджуються у світовій суспільній свідомості, зобов'язують Україну вирішувати соціальні проблеми у відповідності до прийнятих міжнародним правом, Конвенцією про права людини, права дитини і т.п. Розробка теоретичних основ і практичних механізмів державного і громадського регулювання соціальних проблем згідно з цими вимогами стає пріоритетним напрямком соціальної політики, реалізувати яку під силу лише професіоналам. Численні заклади соціально-педагогічної сфери потребують дедалі більше фахівців різного профілю, здатних враховувати і опиратися на економічні, соціальні реформи, ефективно діяти в нових умовах розвитку нашого суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема розвитку гуманістичних ідей досліджувалася різними авторами.

Так у ряді наукових робіт відображено важливі аспекти означеної проблеми: перетворення школи в „майстерню гуманності” викладені у працях Я.Коменського, А.Макаренка, В.Сухомлинського; психологічні аспекти гуманістичного виховання розкриті у працях І.Беха, О.Бодальова, М.Боришевського, О.Киричука, Г.Костюка, Е.Помиткіна; сутність та структура етично-моральних цінностей у сучасній вітчизняній системі виховання обґрунтовані в роботах Т.Аболіної, О.Вишневського, Е.Корнієнко, Н.Косаревої, Л.Крицької, М.Красовицького, О.Сухомлинської. Концептуальні засади розвитку ідей гуманістичного виховання сформовано І.Бехом, Н.Ганнусенко, К.Чорною.

Різні аспекти вдосконалення процесу підготовки майбутніх спеціалістів в умовах навчання у вищих навчальних закладах були предметом вивчення Т.Алексєєнко, О.Березюка, М.Богданова, І.Зязюна, О.Киричука, С.Кондратьєва, В.Ковальчука, Н.Кузьміної, А.Маркова, С.Маринчак, О.Мороза, О.Орлова та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте у сучасній соціально-педагогічній літературі не знаходимо окремих досліджень, де б аналізувалася гуманістично-громадянська спрямованість освітньо-виховного процесу у змісті підготовки майбутніх соціальних педагогів в системі університетської освіти.

Мета дослідження – аналіз змісту підготовки майбутніх соціальних педагогів у системі університетської освіти на засадах гуманістично-громадянської спрямованості.

Виклад основного матеріалу. Узагальнюючи літературні джерела, зазначимо, що професійна підготовка май-

бутніх соціальних педагогів теоретично і методологічно базується на концептуальних підходах до підготовки фахівців соціальної сфери, а саме:

– **культурно-цивілізаційний** (В. Андрущенко, Г. Костюшко, В. Луговий) сприяє етнокультурній самоідентифікації майбутніх спеціалістів засобами освіти;

– **культурологічний** (Ю. Афанасьєв, Л. Дьоміна, Б. Єрасов, І. Зайцева та ін.) здійснює розвиток особистості, професійної культури соціального педагога, духовного багатства, світогляду, цінностей, якими він керується у професійній діяльності;

– **соціокультурний** (В. Бех, І. Зимня, І. Зязюн, А. Капська, В. Кремень та ін.) передбачає залучення особистості до культурних цінностей шляхом освіти, активізація виховного потенціалу освітнього середовища;

– **особистісний** (К. Альбухова-Славська, В. Серіков, В. Загвязинский, Е. Зеєр, О. Карпенко, А. Капська, Л. Міщик, С. Харченко та ін.)сприяє орієнтації студента на сприйняття себе як цілісного суб'єкта професійної діяльності (саморегуляція діяльності, ініціювання та реалізація власних стратегій, активне включення у діяльність і підвищення рівня професійної компетентності);

– **діяльнісний** (В. Андрущенко, В. Бех, Л. Виготський, А. Капська, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Семиченко, В. Сластьонін та ін.) передбачає включення студента у різноманітні ієрархічно залежні види діяльності з метою усвідомлення багатоаспектності діяльності, проблем і потреб;

– **системний** (С. Архангельський, В. Беспалько, В. Загвязинський, І. Зязюн, Т. Ільїна та ін.) забезпечує цілісність навчання, взаємозв'язок його із зовнішнім середовищем;

– **соціально-педагогічний** (В. Бочарова, М. Галагузова, І. Зверєва, І. Мигович, Л. Міщик, В. Поліщук та ін.) сприяє творчій самореалізації особистості, засвоєнню соціокультурної реальності і соціальних цінностей, підвищенню життєвої компетентності особистості;

– **технологічний** (Г. Андрєєва, Р. Вайнола, І. Зверєва, І. Зимня, В. Іванов, А. Капська, О. Карпенко, С. Сисоєва та ін.) передбачає динамічність змісту, форм і методів підготовки спеціаліста, гнучке інструментальне управління навчальним процесом у ВНЗ, практичну спрямованість, варіативність підготовки;

– **інтегративний** (В. Андрєєв, В. Галузинський, В. Сластьонін, І. Якиманська та ін.) – інтеграція, взаємодоповнення дисциплін різних циклів, поглиблення фундаментальних знань, диференціація навчання, раціональне співвідношення теорії і практики.

Окреслення різних підходів до професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів дозволило нам визначити специфічні аспекти до підготовки фахівців цього профілю, серед яких визначаємо такі:

– **гуманістична спрямованість педагогічного процесу** (В. Андрущенко, В. Бех, Л. Міщик, В. Мясіщев, Н. Никандров, О. Потебня, В. Сластьонін);

– **професійна мобільність** (О. Дудіна, Ю. Калиновський, М. Ратнікова, Н. Хорошко, Г. Чередниченко, Н. Шамрай та ін.);

– **єдність процесуально-змістових і мотиваційно-ціннісних сторін підготовки** (В. Бочарова, І. Зверєва, А. Капська, Г. Лактіонова, М. Лукашевич, І. Мигович та ін.) та інші.

Безперечно, майбутній соціальний педагог потребує формування та визначення ціннісних орієнтацій, інакше у нього буде відсутній сенс життя або відбудеться його де-гуманізація. У розв'язанні такого важливого питання осо-

бливе місце належить вищому навчальному закладу, де саме і готують майбутніх соціальних педагогів. Саме ВНЗ створює умови для формування світогляду студентів та їх всебічного розвитку. Особливо це стосується студентів, які обрали собі професію типу "людина – людина".

Процес професійної підготовки соціальних педагогів (працівників) у ВНЗ – складне організаційно-педагогічне явище. Він повинен адекватно відповідати сучасним суспільним потребам і реаліям, враховувати комплексність завдань підготовки фахівців цієї спеціальності, характеризуватися постійним удосконаленням технології навчального процесу на засадах творчих пошуків. Аналіз державних документів про освіту дозволяє вивчити пріоритетні напрямки державної політики щодо розвитку освіти: особистісна орієнтація освіти; формування національних та загальнолюдських цінностей; постійне підвищення якості освіти; розвиток системи неперервної освіти та навчання протягом усього життя; запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій; інтеграція вітчизняної освіти у європейський та світовий простір. Так, основними завданнями підготовки майбутніх соціальних педагогів, працівників в Україні є: якісне підвищення фахової підготовки в умовах неперервної освіти; забезпечення всебічного розвитку особистості майбутнього фахівця і т.д.

В Україні на загальнодержавному рівні відбувається широке обговорення науковою громадськістю та практиками перспектив розвитку соціально-педагогічної роботи. На нашу думку, при формуванні змісту професійної освіти обов'язковим є дотримання таких загально педагогічних принципів, як: цілісності підходу до змісту освіти і професійної підготовки, врахування органічної єдності загального і професійного навчання, міцного зв'язку теорії і практики; забезпечення партнерських відносин між освітньою сферою і виробничою.

Разом з тим, О. В. Вознюк відмічає принципово важливу тенденцію: на сучасному етапі еволюції освіти особливо увага в педагогічному співтоваристві приділяється парадигмам антропоцентричної спрямованості (некласична, гуманістична, гуманітарна, людиноцентрична та ін.). Це говорить про тенденцію до кристалізації певної інтегральної освітньої парадигми – освітня сфера починає трансформуватися у бік суб'єкт-суб'єктної гуманістичної позиції [1].

Гуманістично-громадянська спрямованість виховання майбутніх соціальних педагогів у змісті їх підготовки в системі університетської освіти нами розуміється як гуманізація, олюднення соціально-педагогічної взаємодії, а, отже, відносин, діяльності і спілкування суб'єктів цієї взаємодії, підпорядкованих формуванню справжніх громадян, патріотів рідної землі.

Саме через гуманізацію відносин, як найважливішого чинника цілісного формування особистості, умову освіти і виховання та спілкування, основу соціально-педагогічної взаємодії і виявлення конкретного змісту людських відносин, педагогічна наука здатна визначити шляхи формування моральної зрілості особистості з високою патріотичною свідомістю і міцною громадянською позицією.

Гуманістично-громадянська спрямованість виховання сучасної молоді – це співробітництво з студентською молоддю, підтримка її суспільної ініціативи і вираження особливих інтересів різних її соціальних груп; це бачення кожної конкретної особистості, зацікавлене ставлення до конкретного студента, подолання байдужості, зневажливого ставлення до його честі, достоїнства і інтересів; це подолання наслідків вікової сегрегації, яка спотворює людську психіку душу і совість.

Гуманістично-громадянська спрямованість освітнього процесу покликана створювати такий мікроклімат соціально-педагогічної взаємодії, який би сприяв максимальній самореалізації особистості студента, допомагав реалізувати в житті як свої знання і вміння, так і свої переконання та принципи на задоволення реальних потреб своїх і суспільних в цілому.

Виховний вплив усіх предметів навчального плану підготовки спеціаліста, очевидно, буде більш ефективним, якщо їх вивчення буде підпорядковане, крім іншого (що власне обумовлено вимогами фахової підготовки), усвідомленню і дотриманню норм, через які досягається стійке і дієве регулювання відносин. Мова йде про норми, які забезпечують стійке, добровільне і свідоме співробітництво суб'єктів соціально-педагогічної взаємодії і формують очікувану поведінку. До таких норм, у першу чергу, слід віднести такі, які підтримують формалізований порядок як у суспільстві в цілому, так і в складових його групах; економічні норми, що визначають сприйнятливі критерії господарсько-виробничої діяльності, доцільності і професіоналізму, практичності і ефективності; політичні, що визначають обов'язок підтримувати загальні принципи політичної системи Української держави, виконувати закони, дотримуватись положень Конституції; культурні, що підтримують стійкі принципи комунікації, взаємодії між індивідами і різноманітними групами.

Оскільки гуманістично-громадянські цінності у значній мірі проявляються у всіх важливих видах моральних обов'язків людини, то ефективному розв'язанню вищезазначеної проблеми буде сприяти запобігання утвердженню у свідомості і практиці студентської молоді таких соціально-культурних механізмів в умовах встановлення ринкових відносин, як культу наживи і успіху, які призводять до відчуження людської сутності, втрати людиною самої себе у процесі соціальної життєдіяльності.

Звичайно, гармонія вихованості особистості, її керівні принципи, цінності, які вона стверджує своїм життям, її якості визначають гармонію розв'язання нею постійно існуючих конфліктів і протиріч, співвідношення можливостей і потреб. Та разом з тим важливо прийняти до уваги, що дія значущих у соціально-педагогічному аспекті цінностей (вітальних, соціальних, політичних, моральних, естетичних) опосередковуються системою освіти і виховання. Ось чому питання гуманістично-громадянської спрямованості освітньо-виховного процесу – це велика і важлива проблема, ефективність розв'язання якої у значній мірі залежить від активності і зацікавленості в цьому всього викладацького корпусу вищого навчального закладу.

Необхідно підкреслити, що гуманістично-громадянська спрямованість освітньо-виховного процесу чи не найбільше впливає на свідомість і психологію студента, тобто на зміни у його духовній сфері. Досягти ж цієї спрямованості можна шляхом значних змін у навчальній інформації в бік її гуманітаризації, збагачення надбаннями культурного життя, шляхом утвердження атмосфери відкритості довіри, емпатії, подолання схематичності і безбарвності при вивченні суспільних, людинознавчих аспектів проблем і подій і формування на цій основі у студентської молоді свідомості адекватної, поступу реальних соціальних змін, прискорюючи їх, реставруючи людську совість.

Гуманістично-громадянська спрямованість освітньо-виховного процесу в умовах університету – це запорука формування особистості висококваліфікованого спеціаліста, для якого властиві:

– розвинута індивідуальність, глибоке розуміння

смыслу людського життя, його цінності і недоторканості; національна гідність, повага до національних традицій, до представників інших етносів, до прав і свобод кожної людини; громадянська відповідальність, патріотизм, дисциплінованість, самосвідомість, мужність, активність і вірність, совісність, порядність і чесність; прихильність до державних інтересів, відповідальність за благополуччя своєї країни, за збереження цивілізації;

— розвинуті здібності до емпатії, рефлексії, співчуття і співпереживання, потреби у самопізнанні та саморегуляції, висока культура спілкування.

Таким чином, гуманістично-громадянська спрямованість освітньо-виховного процесу — це одна з складових навчально-виховного процесу вищого навчального закладу, коли самовизначення і самореалізація стануть основою і метою навчальної діяльності індивіда, що й повинно визначити смисл існування навчального закладу. Це фактично і визначає завдання трансформації гуманітаризації освіти.

Освітньо-виховна робота сьогодні вимагає того, щоб всі її складові підходи, методи і форми її реалізації сприяли як найтіснішому контакту студента з навколишнім світом, виходу його за межі своїх внутрішніх переживань, розширювали соціум безпосереднього оточення, збагачували спектр міжособистісного спілкування, створювали умови, у яких він знаходив би почуття приналежності, виявляв самооцінку і самовідчуття свого значення, а тим самим свою сутність. Тому гуманістично-громадянська спрямованість освітньо-виховного процесу у ВНЗ покликана:

— забезпечити реальні передумови оволодіння майбутнім спеціалістом змістом системи культурних цінностей і норм властивих українському народу і його окремим етнічним групам, як основи загально культурного розвитку, ерудиції і професійної готовності в єдності з інтелектуальною, потребно-мотиваційною, емоціонально-вольовою і практично-діяльнісною сферами;

— розкрити співвідношення різних структурних компонентів культури, їх варіантів: міфології, релігії, культури, науки як основи глибокого розуміння національних особливостей, традицій, звичаїв, усвідомлення інтегративного

характеру громадянськості як морально-етичної цінності у якій проявляються важливі аспекти абсолютно вічних, національних, сімейних цінностей та цінностей особистого життя; формування норм, цінностей, уявлень і сприйняття людиною світу, суспільства, суті і мети людського життя, об'єктивних змін, оновлення життя, духовного оновлення самої людини, її морального піднесення; визнання людини найвищою життєвою цінністю, осмислення єдності людського роду, себе як його невід'ємної частини;

— сприяти визначенню місця і ролі культури у різних галузях виробництва і підтримання духовних цінностей, у взаємодії різних етнічних груп і націй, як умови глибокого розуміння майбутнім спеціалістом культурних факторів, необхідних для духовного збагачення різних сфер професійної діяльності; оволодіння принципами у сфері національних відносин, формування національної самосвідомості особистості, культури міжнародного спілкування.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, формування загальної і професійної культури особистості соціального педагога є умовою досягнення в процесі щоденної його діяльності високого професіоналізму, інтелігентності, виявлення гуманістичної й громадянської позиції.

Це забезпечується реалізацією в освітньо-виховному процесі особистісно-орієнтованого, проблемно-діяльнісного і культурологічного підходів у цілісній методичній системі, через її програмно цільову і професійну спрямованість, безперервність гуманітарної підготовки. Щодо останнього, то мається на увазі, що викладачі усіх кафедр ВНЗ не обмежуватимуться лише розкриттям суто наукових проблем своїх дисциплін, а глибоко усвідомлять необхідність висвітлення гуманітарної проблематики, розробки і впровадження міжпредметних курсів чи спецкурсів у межах спеціалізації, які б включали кілька блоків питань, таких, скажімо, котрі стосуються власне спецкурсу, культурологічні, історичні, евристичні, соціологічні, етичні питання, що є умовою розвитку професійної ерудиції студента, цілеспрямованого поєднання різних галузей науково-технічного і гуманітарного знання як умови підвищення виховного ефекту освіти.

Література та джерела

1. Вознюк О.В. Побудова інтегральної педагогічної парадигми: постановка проблеми / Олександр Васильович Вознюк // Вісник Житомирського державного університету. — Випуск 48. — Педагогічні науки. — С.22-26
2. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології / Микола Павлович Лукашевич. — К.: ІЗМН, 1998. — 112 с.
3. Мудрик А.В. Социальная педагогика /Анатолий Викторович Мудрик. — М.: Академия, 1999. — 234 с.
4. Концепція національного виховання дітей та молоді у національній системі освіти// Інф. Збірник МО України.— 1996.— № 13.
5. 6.Кремень В.Г. Філософія людюцентризму в стратегіях освітнього простору: монографія / Василь Григорович Кремень. — К.: Педагогічна думка, 2009. — 520 с.

В статье говорится о важности гуманистически гражданской направленности образовательно-воспитательно-го процесса в содержании подготовки будущих социальных педагогов. Отмечается значительное усиления их культурологической подготовки в вузе. Гуманистически гражданская направленность воспитания будущих социальных педагогов понимается как гуманизация, очеловечивание социально-педагогического взаимодействия. Гуманистически-гражданская направленность образовательно-воспитательного процесса в условиях университета — это залог формирования личности высококвалифицированного специалиста.

Ключевые слова: гуманистическое воспитание, гражданственность, национальное воспитание, профессиональная подготовка социального педагога, культурологическая подготовка.

The paper shows the importance of civic-humanistic orientation of education-teaching process in the content of future social workers training. The significant enhancement of their cultural preparation in high school has been stressed. Humanistically-oriented civic education of future social workers is understood as humanization, humanizing social and educational interaction. Humanistic orientation of civic education and the educational process in the university is a key to identity formation of highly qualified specialists. Formation of general and professional culture of an individual social educator is a condition of achievement in the daily activities of its professionalism, intelligence, detection humanistic and citizenship. This is achieved in the implementation

of educational process-centered, problem-activity and cultural approaches to holistic methodical system through its target program and professional orientation, continuity humanitarian training. Thus, humanistic orientation of civic educational process is one of the components of the educational process of the university, when self-determination and self-realization is to become the basis and purpose of training activities of an individual and is to determine the meaning of the existence of an institution.

Key words: humanistic education, citizenship, national education, training, social pedagogy, cultural training.

УДК 811.112.2'243:373.66

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ФРЕЙМОВОГО ПІДХОДУ НА ПРИКЛАДІ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОМУ СПІЛКУВАННЮ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Канюк Олександра Любомирівна
м.Ужгород

У статті розглядаються особливості використання фреймового підходу на прикладі навчання іншомовному спілкуванню майбутніх соціальних працівників. Підкреслюється, що основною передумовою активізації усного іншомовного спілкування є ситуативне моделювання, а фреймовий підхід є ефективним методом навчання продуктивним видам мовленнєвої діяльності та організації мовної практики. Активізація мовних навичок здійснюється шляхом виконання студентами наступних завдань з опорою на фрейм: відповісти на питання викладача, перетворити діалог в монолог, скласти розповідь по темі і т.д.

Ключові слова: моделювання комунікативних ситуацій, фрейм-сценарій, навчання іншомовному спілкуванню, соціальний працівник.

Постановка проблеми. Процес інтеграції України в європейське освітнє співтовариство передбачає, що володіння іноземною мовою стає обов'язковим компонентом професійної підготовки сучасного фахівця будь-якого профілю. У "Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти" підкреслюється, що володіння вміннями іншомовного спілкування допоможе підготувати всіх європейців до зростаючих потреб міжнародної мобільності і тіснішої співпраці в галузі освіти, культури, науки, торгівлі, промисловості.

Підготовка майбутніх фахівців соціальної роботи до іншомовного спілкування особливого значення набуває в контексті Болонського процесу, оскільки володіння нормами міжкультурної професійно орієнтованої комунікації є важливою умовою налагодження міжнародних ділових контактів, мобільності студентів, викладачів та дослідників з метою доступу до можливості здобуття освіти, організації досліджень, викладання та стажування в Європейському регіоні. Володіння вміннями іншомовного спілкування набуває економічної цінності і розглядається як обов'язковий компонент професійної підготовки сучасних фахівців будь-якого профілю, в тому числі й фахівців соціальної сфери, оскільки сприяє більш ефективному формуванню їх професійної компетентності.

В результаті прискорення науково-технічного прогресу виникла необхідність пошуку і застосування нових, інноваційних підходів до навчання. При чому вже не стоїть питання про їх впровадження у процес навчання, а, скоріше, про ефективність застосування їх у роботі зі студентами. До одного з таких підходів відноситься фреймовий підхід, який висуває нові принципи організації навчально-методичного матеріалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чимало до-

сліджень зарубіжних і вітчизняних лінгвістів, присвячених фреймовому аналізу мовних явищ, починаються не лише з обґрунтування вибору методу дослідження, а й з аналізу власне поняття "фрейм".

Поняття «фрейм» було введено М.Мінським на початку 70-х рр. XX ст. для структурного представлення знань за допомогою спеціальних описів. В останнє десятиліття з'явився ряд робіт, як вітчизняних так і зарубіжних дослідників, присвячених проблемі «фрейм-сценарного» підходу до навчання, у тому числі й іноземних мов (В.Айвазова, І.Арзамасцева, О.Коляденко, В.Павленко, Л.Теречик та ін.)

Метою статті є розгляд фрейму як семантичної моделі, що дає пояснення визнаній сьогодні більшістю вчених-методистів безумовній необхідності контекстного вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями. Непорушна істина вивчення іноземної мови звучить: мало знати значення слова, потрібно вміти його вживати. І якщо визнати, що процеси мовного освоєння в основі своїй одноманітні і відрізняються лише природним у випадку з рідним або певною мірою штучним характером, то, відповідно, і принципи засвоєння іноземної мови повинні бути близькі природним. Значення слів дитина осягає аж ніяк не ізольовано, а в процесі вживання цього слова в мові, тобто в контексті з іншими словами, саме таким чином формується живе знання мовної семантики.

Виклад основного матеріалу. Викладач іноземних мов – професія творча, вона вимагає використання широкого арсеналу прийомів для розвитку креативності студентів. Одним з таких засобів є сценарний метод навчання іноземним мовам. В даному випадку метод розуміється як сукупність способів і прийомів спільної узгодженої діяльності учасників навчального процесу щодо досягнення у студентів певного рівня володіння іноземною мовою, що дозволяє користуватися досліджуваною мовою як засобом соціальної взаємодії і взаєморозуміння з представниками іншої культури і засобом пізнання цієї культури.

Виходячи з основних положень методики викладання іноземних мов, неможливо уявити навчання іноземної мови у відриві від ситуативного навчання, від спілкування іноземною мовою, оскільки мова в широкому розумінні розвивається через ситуації і невіддільна від них. Таким чином, виникає необхідність і доцільність використовувати в процесі навчання іноземної мови ситуативне моделювання, яке надає студентам можливість застосувати набуті знання, вступати в різноманітні відносини в передбачуваних життєвих умовах.

Підкреслимо, що основною передумовою активізації усного іншомовного спілкування є створення діяльнісних

ситуацій, тому що реальна комунікація з'являється й підтримується тільки відповідно до відносин, які виникають в процесі діяльності.

Комунікативне моделювання передбачає створення на заняттях соціально і професійно адекватних діяльності ситуацій, з метою активізації природного спілкування з максимальним урахуванням передбачених програмою навчальних матеріалів. Мета комунікативного моделювання полягає в тому, щоб сприяти оптимальному оволодінню іншомовним спілкуванням як ефективним інструментом професійно мотивованої діяльності.

Моделювання діяльності студентів в оволодінні уміннями іншомовного спілкування, в тому числі й ділового, неможливо без урахування двох груп факторів, які характеризують спілкування. Фактори першої групи є визначальними для першого етапу моделювання спілкування, який передбачає створення моделей зразків найбільш типових ситуацій реального спілкування на основі функціонально-смыслових характеристик усного спілкування, з урахуванням його структури, техніки, норм, прийнятих в іншомовній спільноті. Друга група факторів покладена в основу другого етапу моделювання, тобто етапу управління іншомовною продуктивною (творчою) діяльністю студентів на заняттях.

Теорія фреймової семантики є чи не найпопулярнішою серед семантичних теорій кінця двадцятого - початку двадцятого першого століття, що пояснюється в першу чергу її інтердисциплінарним характером і більш того формується статусом науково-дослідницької методології.

Фрейм – це та мінімально необхідна структурована інформація, яка однозначно визначає даний клас об'єктів. В перекладі з англійської мови ("frame") – фрейм означає рамки, основу, скелет, тобто, це основа для дій в типових ситуаціях.

Під фреймовим підходом ми розуміємо вивчення навчального матеріалу, який структурований певним чином в спеціально організованій періодичній часовій послідовності (сценарії). Призначення фреймового підходу – забезпечення реалізації ефективної підготовки студентів за допомогою специфічних технологій навчання, що дозволяють інтенсивно освоювати навчальний матеріал і спрямованих на формування системного мислення.

Фреймовий підхід знаходить своє застосування на практичних заняттях з іноземної мови. За допомогою фреймів здійснюється представлення лексики різних сфер життя; відбувається розвиток навички усного мовлення (монолог, діалог) та письмовій мові. Як правило, фрейм має верхні і нижчі рівні. На верхніх рівнях фрейма знаходяться лексичні одиниці, номінуються основні, домінуючі поняття, здійснюється визначення тем пов'язаних частин тексту і об'єднання їх в структуровані об'єкти (фрейми). Нижчий рівень передбачає накопичення і систематизацію знань, об'єднання в класи і встановлення зв'язків між ними. [1, с.227-228]. Активізація мовних навичок здійснюється шляхом виконання студентами наступних завдань з опорою на фрейм: відповісти на питання викладача, перетворити діалог в монолог, скласти розповідь по темі.

На думку М.Мінського [6, с.98], який розробив теорію фреймів, будь-які знання про світ можна представити у вигляді деяких загальних універсальних фрагментів, яким відповідають свої системи фреймів. Він поділяв фрейми на статичні (власне фрейми) і динамічні (сценарії). Сценарій представляє собою послідовність дій, які описують найбільш часто повторювані ситуації і виконання ролей (у нашому випадку соціальних). Таким чином, його можна розглядати як систему фреймів.

М.Мінський вважає, що знання про світ можна будувати у вигляді фреймів-сценаріїв, які представляють собою типову структуру якоїсь дії, чи події і включають характерні елементи цієї дії. Наприклад, можливий фрейм-сценарій підписання контракту з діловими зарубіжними партнерами. В структурі фрейму необхідно враховувати загальну схему дій і орієнтовну послідовність їх виконання: домовитися про зустріч заздалегідь (особисто, по телефону, листом), визначити місце і час зустрічі, необхідні документи та ін.

У процесі навчання іншомовному спілкуванню майбутніх соціальних працівників ми пересвідчилися, що використання фреймів-сценаріїв є дуже ефективним в оволодінні студентами вміннями іншомовного ділового спілкування. Тому нами використовувалися різні фрейми. Наприклад, фрейм-сценарій "Телефонна розмова" передбачав наступні дії: привітання; ідентифікація; визначення теми; розвиток теми; подяка за розмову; прощання.

Фрейм-сценарій "Проведення ділової зустрічі" може мати наступний вигляд: привітання; представлення і знайомство; визначення теми; розвиток теми; обмін інформацією; реакція на отриману інформацію; підведення підсумків зустрічі, прийняття рішення; прощання.

Зупинимось детальніше на аналізі одного з практичних занять з використанням фрейму-сценарію "Проведення ділових переговорів", метою якого було формування вмінь чітко і зрозуміло викладати свої умови, висувати і обґрунтовувати аргументи, знаходити і приймати компромісне рішення. Ми побудували заняття наступним чином: після засвоєння певного лексичного матеріалу, ознайомлення з основними правилами ведення переговорів і виконання низки умовно-мовленнєвих вправ з даної тематики, студентам була запропонована орієнтовна схема проведення переговорів (рис.1.):

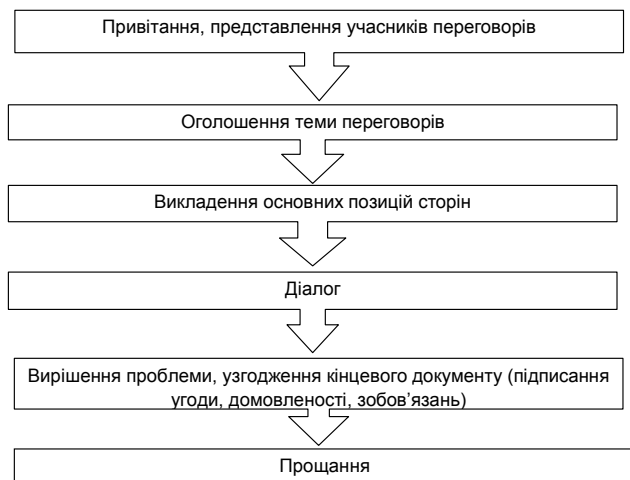


Рис.1. Орієнтовна схема проведення переговорів.

Студенти розподілялися на пари (в окремих випадках сторони були представлені кількома особами). За процесом "переговорів" спостерігала група експертів із числа студентів, не зайнятих в переговорах, яка фіксувала позитивні і негативні моменти переговорного процесу. Потім студенти мінялися ролями.

Зауважимо, що в процесі виконання завдання студенти повинні продемонструвати не тільки знання лексики і уміння оперувати мовним матеріалом, але й проявити такі якості, як ввічливість, тактовність, доброзичливість, ініціативність. Важливо було також уміти чітко і переконливо сформулювати свої пропозиції, питання, зауваження і вод-

ночас вислухати і зрозуміти партнерів по спілкуванню, знайти компромісне розв'язання проблеми.

Слід підкреслити, що проведенню заняття передувала ґрунтовна попередня робота, спрямована на ознайомлення студентів зі специфікою переговорного процесу. Основна увага зосереджувалась на таких аспектах: підготовка до переговорів; власне переговорний процес; завершення переговорів; аналіз їх результатів. Підготовка включала психологічну складову (уміння керувати своїми емоціями); організаційну (визначення місця, часу, розробка сценарію переговорів); змістову (аналіз проблеми, що зумовила переговори, формування загального підходу до ведення переговорів, прогнозування можливості зміни ситуації, підготовка пропозицій); тактичну (вибір методів і способів ведення переговорів, розподіл ролей). Сам переговорний процес передбачає: взаємне уточнення інтересів, точок зору і позицій учасників; обговорення проблеми, обґрунтування власних поглядів, пропозицій; узгодження позицій і вироблення домовленостей. Завершення переговорів та аналіз їх результатів показує, наскільки вони були ефективними і, зазвичай, передбачає підготовку звіту, який може відображати такі питання: чи схвалено домовленість усіма учасниками переговорів; чи допоможе домовленість вирішити проблему; які труднощі виникали під час переговорного процесу; що не було враховано під час підготовки до переговорів і чому; чи визначена конкретна відповідальність сторін за виконання домовленостей та інші.

Що стосується тем переговорів, то вони відзначаються різноманітністю, зазвичай зв'язані з професійними інтересами (наприклад, обговорення можливості участі українських і американських партнерів у міжнародному проєкті з соціально-педагогічної підтримки дітей групи ризику).

На заняттях організовувались також різні дискусії. Наприклад, проведення дискусії на тему "Школи-інтернати і прийомна сім'я" дало можливість формувати у студентів уміння висувати і обґрунтовувати аргументи, захищати власні погляди, відстоювати свою позицію. В процесі підготовки до дискусії заздалегідь були утворені дві команди "захисників" і "критиків" інтернатної форми опіки дітей-сиріт, які мали певний час для підготовки до дискусії. Вони використали наукову літературу, публікації в пресі, передачі радіо і телебачення стосовно даної проблеми. Крім двох команд було обрано журі, яке оцінювало виступи, зокрема:

- ораторську майстерність лідера і кожного члена команди;
- логічність і переконливість аргументів;
- питання, які ставились кожною командою;
- загальну атмосферу проведення полеміки;
- згуртованість команди (рівень взаємодії);
- рівень володіння іншомовним діловим спілкуванням;
- культуру проведення дискусії.

Після закінчення полеміки журі оголошувало свій вердикт, а потім студенти разом з викладачем проводили

аналіз заняття, висловлювали власні думки стосовно того, що дало їм заняття. При цьому зверталася увага як на позитивні аспекти, так і на недоліки, які мали місце під час проведення дискусії. Найчастіше відзначалася занадто емоційна поведінка, невміння уважно вислухати опонента, відхилення від теми, недостатнє володіння мовою.

Великий інтерес у студентів викликали подібні дискусії, коли полеміку доводилось проводити з уявними представниками зарубіжних країн. Під час підготовки і проведення цих дискусій студенти мали можливість поглибити свої знання з форм опіки дітей-сиріт в зарубіжних країнах, які вони отримали впродовж вивчення курсу "Соціальна робота за рубежом". Насамперед, це стосується фостерних сімей у Великій Британії, а також форм опіки, які відсутні в Україні: "emergency care" – догляд за дітьми у надзвичайних, критичних ситуаціях, який здійснюється впродовж короткого періоду часу (зазвичай, не більше кількох днів), поки не буде вирішено питання про подальшу долю дітей, які опинилися в небезпечному становищі; "mainstay" – догляд за дітьми віком від 11 до 17 років впродовж кількох місяців в зв'язку з тимчасовими труднощами в сім'ї [5, с.120].

Студенти висловлювали власні думки стосовно цих форм опіки і вчилися обґрунтовувати і аргументовано відстоювати свою позицію.

При створенні ситуацій ділового спілкування на практичних заняттях з іноземної мови студенти мали можливість самостійно здійснювати стратегію і тактику мовлення в рамках ситуації ділового спілкування на основі засвоєного матеріалу. Продуктивність роботи проявлялась у самостійному забезпеченні вибору мовленнєвих зразків, комбінуванні мовленнєвого матеріалу. Таке забезпечення можливості прояву ініціативи сприяло розкриттю індивідуальних особливостей особистості і стимулювало мовленнєву діяльність більшості студентів.

Важливо відзначити, що дискусії мали місце не тільки в навчальній грі, але і в реальному житті, під час читання лекцій і проведення практичних занять в УжНУ зарубіжними викладачами з Великої Британії, США, участі студентів у міжнародних семінарах, конференціях, які щороку проводяться кафедрою соціальної роботи.

Висновки. Фреймовий підхід базується на розкритті резервних психологічних можливостей мозку, на способах активізації довготривалої пам'яті і мимовільного запам'ятовування. Його реалізація в освітньому процесі забезпечує якісне навчання в короткі терміни. Ефективність застосування фреймового підходу пояснюється наступним. Якщо представляти навчальну інформацію студентам у структурованому, згорнутому вигляді - у вигляді таблиць, схем, графів фреймових опор, можна істотно інтенсифікувати навчальний процес. Головною ознакою підходу є збільшення обсягів досліджуваних знань, без збільшення навчального часу.

Література та джерела

1. Агеев В.Н. Семиотика / Владимир Николаевич Агеев. – Изд-во «Весь мир», 2002. — 256 с.
2. Айвазова В.В. Когнитивное исследование фрейма-сценария "благодарность" в различных видах англоязычного и немецкоязычного дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Валерия Вячеславовна Айвазова. — Екатеринбург, 2011.
3. Арзамасцева И.В. Фреймовое представление знаний при обучении иностранному языкам в техническом вузе [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <venec.ulstu.ru/lib/go.php?id=1328>. – Загол. з екрану. – Мова рос.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273с.
5. Канюк О.Л. Формування вмінь іншомовного ділового спілкування у майбутніх соціальних працівників / О.Л.Канюк, І.В.Козубовська. – Ужгород: УжНУ, 2008. – 140 с.
6. Минский М. Фреймы для представления знаний: / Пер. с англ. О.Н.Гринбаума; Под ред. Ф.М.Кулакова. – М.: Энергия, 1979. – 152с.
7. Павленко В.Г. Особенности использования фреймового подхода при обучении иностранному языку. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <www.rusnauka.com/21_SEN_2014/Philologia/5_173873.doc.htm>. – Загол. з екрану. – Мова рос.

В статье рассматриваются особенности использования фреймового подхода на примере обучения иноязычному общению будущих социальных работников. Подчеркивается, что основной предпосылкой активизации устного иноязычного общения является ситуативное моделирование, а фреймовый подход является эффективным методом обучения продуктивным видам речевой деятельности и организации языковой практики. Активизация речевых навыков осуществляется путем выполнения студентами следующих заданий с опорой на фрейм: ответить на вопросы преподавателя, преобразовать диалог в монолог, составить рассказ по теме и т.д.

Ключевые слова: моделирование коммуникационных ситуаций, фрейм-сценарий, обучение иноязычному общению, социальный работник.

The article deals with the peculiarities using the frame approach on the example of teaching a foreign language communication to future social workers. The author has emphasized the fact that the basis for the activation of spoken foreign language communication is the situational modeling and framing approach as an effective method of training of productive types of speech and language practice. Activation of language skills is to be performed by the students based on the frame: to answer the question of a teacher; to turn a dialogue into a monologue; to make a story on the topic, etc. We understand the frame approach of learning material as a material structured in a certain way in a specially organized periodic time series (scenarios). The purpose of frame approach is to ensure the implementation of effective training of students with specific learning technologies enabling intensive development of educational material aimed at the formation of system thinking. With frames we carry out vocabulary presentation of different areas of life; the development of oral communication skills (monologue, dialogue) and writing is performed.

Key words: modelling of communicative situations, frame script, teaching a foreign language communication, a social worker.

УДК 37.013

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Качур Борис Михайлович
Шеян Марина Олександрівна
м.Ужгород

У статті розглядається питання особливостей формування навичок здорового способу життя в учнів молодших класів. Належну увагу приділено розгляду питання формування культури здоров'я та здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів та їх гармонійного розвитку. Особлива увага акцентується на питанні створення оптимальних педагогічних умов, які сприяють більш ефективній навчально-виховній роботі, щодо формування навичок здорового способу життя школярів початкових класів.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, навички, культура здоров'я, молодші школярі, навчально-виховний процес, педагогічні умови.

Здоров'я людини завжди розглядалось як одна з найвищих цінностей суспільства, що становить основу економічного та духовного розвитку держави. Здоров'я – це єдиний засіб, який дає людині можливість досягти високої мети – реалізації всіх закладених у ній від народження талантів і здібностей. Проте, умови у які ми поставлені, звички, які ми наслідуємо можуть бути руйнівними та мати негативні наслідки для здоров'я.

У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті серед пріоритетних завдань української освіти визначено виховання в школярів свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих як найвищої соціальної цінності, формування духовних потреб і навичок здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного, психічного, соціального та морального здоров'я дітей [8].

Результатом успішної політики будь-якої держави є здоров'я нації. Адже здоров'я підрастаючого покоління визначає стан суспільства, а також інтелектуальний, культурний та економічний потенціал держави в цілому. Тому

серед важливих соціальних завдань, які стоять сьогодні перед сучасною школою є виховання особистості, яка не тільки володіє теоретичними знаннями, а й уміє застосувати їх на практиці.

Питання формування та виховання потреб у здоровому способі життя дітей відбито у працях А.Алчевської, С.Боткіна, Г.Ващенко, Д.Локка, І.Мечникова, М.Пирогова, С.Русової, К.шинського. Здоров'язберігаючому вихованню присвячені наукові доробки вітчизняних та зарубіжних філософів, медиків та психологів (М.Амосов, Г.Апанасенко, Є.Бойченко, К.Бондаревська, Г.Борисов, І.Брехман, О.Ващенко, М.Віленський, О.Газман, М.Гончаренко, Г.Зайцев, Д.Ізуткін, В.Казначеев, Ю.Лисицин, А.Маслоу, С.Попов, В.Петленко, А.Степанов, Т.Сущенко, Л.Татарнікова, А.Щедрина ін.). Концептуальні основи гігієнічного навчання та виховання дітей як складової формування здорового способу життя закладені в дослідженнях М.Антропової, З.Громової, І.Кононова, А.Хрипкової та ін. Проблемою профілактики шкідливих звичок займалися Н.Максимова, В.Оржеховська, Т.Федорченко та ін.

В «Енциклопедії освіти» здоров'я визначається як «динамічний стан організму, який характеризується високим енергетичним потенціалом, оптимальними адаптаційними реакціями на зміни довкілля, що забезпечує гармонійний фізичний, психоемоційний і соціальний розвиток особистості, її активне довголіття, повноцінне життя, ефективну протидію захворюванням» [7].

У Преамбулі Статуту ВООЗ здоров'я визначається як «стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад» [5].

Л.Мазуренко підкреслює, що для зручності вивчення, полегшення методології дослідження феномену здоров'я наука диференціює поняття фізичного, психічного, соціаль-

ного і духовного здоров'я [4].

Різке погіршення стану здоров'я сучасної молоді, яке зумовлене впливом соціально-економічних та екологічних факторів визначає актуальність проблеми формування навичок здорового способу життя.

Однак однією з найактуальніших проблем сучасності є необхідність збереження та зміцнення здоров'я саме школярів початкових класів. Адже учні молодших класів багато часу проводять у стінах навчального закладу. Це період життя, коли закладаються основні фізичні та психологічні характеристики особистості. Діти у цьому віці розуміють значення свого здоров'я. Тому важливо визначити умови, зміст, форми та методи, які є впливовими у навчанні та вихованні здорового способу життя учнів початкових класів.

Як засвідчують результати досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців Б.Ананьєва, Л.Божович, Л.Виготського, Г.Костюка, С.Кондратюка молодший шкільний вік має великі резерви формування здорового способу життя і є сприятливим періодом для набуття життєвих умінь та навичок, що в свою чергу визначає завдання сучасної школи – сформувати в учнів потребу цінувати своє здоров'я та життя як найвищу індивідуальну та суспільну цінність. Наші дослідження дають підстави стверджувати, що результат буде значно успішнішим при створенні та реалізації наступних педагогічних умов:

- робота з батьками з метою підвищення їх компетентності в питаннях щодо здорового способу життя та покращення соціально-педагогічних умов забезпечення збереження та зміцнення здоров'я дітей та їх гармонійного розвитку;
- формування у школярів комплексу знань та конкретних навичок здорового способу життя;
- активізація участі батьків у спільній діяльності дітей та дорослих при формуванні здорового способу життя;
- створення предметно-розвиваючого середовища, здатного розвивати особистість молодшого школяра;
- систематичність, безперервність та послідовність навчання та виховання молодших школярів у процесі формування здорового способу життя;
- зміна різних видів діяльності в режимі дня кожного молодшого школяра;
- виховання у школярів негативного ставлення до антисоціальних проявів: тютюнопаління, алкоголізм, наркоманія;
- демонстрація власної поведінки, скерованої на самозбереження здоров'я та здорового способу життя;
- спеціальна підготовка кадрів у навчальних закладах та системі післядипломної педагогічної освіти;
- наявність творчих здібностей педагога по формуванню розвиваючих цілей та завдань навчання та виховання в області здоров'я;
- організація навчально-виховного процесу та оздоровчої роботи у навчальний та позаурочний час із залученням вчителів початкових класів, батьків та медичних працівників.

Дотримання підростаючим поколінням вимог здорового способу життя сприяє формуванню у них здоров'язберігаючої компетентності як сукупності знань, умінь і навичок здорового способу життя. На думку А. Антонової та Н. Поліщук, структура здоров'язберігаючої компетентності повинна містити низку життєвих навичок, що сприяють формуванню здорового способу життя [1]:

1. Життєві навички, що сприяють фізичному здоров'ю:
 - навички раціонального харчування;
 - навички рухової активності;

- санітарно-гігієнічні навички;
- режим праці та відпочинку.
- 2. Життєві навички, що сприяють соціальному здоров'ю:
 - навички ефективного спілкування;
 - навички співчуття;
 - навички розв'язування конфліктів;
 - навички поведінки в умовах тиску, погроз, дискримінації;
 - навички спільної діяльності та співробітництва;
- 3. Життєві навички, що сприяють духовному та психічному здоров'ю:

- самоусвідомлення та самооцінка;
- навички самоконтролю;
- мотивація успіху та тренування волі;
- аналіз проблем і прийняття рішень;
- визначення життєвих цілей та програм.

Погоджуємось з думкою С.В. Попова що в поняття здоровий спосіб життя входять наступні складові [6]:

1. Раціональне харчування.
2. Фізична культура.
3. Загальна гігієна організму.
4. Загартування.
5. Відмова від шкідливих звичок.

На нашу думку врахування цих складових визначає основні напрями роботи у процесі формування навичок здорового способу життя учнів початкової школи. Вважаємо за доцільне охарактеризувати їх більш детально.

1. Раціональне харчування. Це один з основних компонентів в системі фізичного розвитку школярів. Раціональне харчування сприяє правильному росту та формуванню організму, збереженню здоров'я та подовженню тривалості життя. Неправильне ж харчування призводить до появи багатьох захворювань внаслідок зниження захисних властивостей організму, порушує процеси обміну речовин, веде до зниження працездатності. Завдання вчителя сформувати уявлення про основи раціонального харчування, допомогти дітям у правильному виборі здорової їжі, попереджувати харчові отруєння.

2. Фізична культура. Фізкультурно-оздоровча діяльність є універсальною формою збереження та зміцнення здоров'я учнів молодших класів. Рухова активність сприяє підвищенню працездатності, інтелектуальному розвитку, покращенню самопочуття, підвищує імунітет та резервні можливості організму. При фізичному навантаженні вчитель повинен враховувати вікові можливості та психологічні особливості молодших школярів.

Належна увага у навчально-виховному процесі повинна приділятися різним формам та засобам фізичної культури молодших школярів (ігри, змагання, турніри, дні здоров'я, конкурси) і тим самим заохотити учнів до підвищення рухової активності. Важливими складовими режиму дня учнів початкових класів повинні бути гімнастика до занять, зміна видів діяльності на уроці, фізкультхвилинка під час занять, спрямовані на розслаблення тих м'язів дитини, які були найбільше задіяні на уроці.

3. Загальна гігієна організму. Важлива роль при формуванні здорового способу життя належить особистій гігієні. Особиста гігієна містить у собі раціональний добовий режим, догляд за тілом, гігієну одягу і взуття, дотримання яких створює найкращі умови для роботи та відновлення сил.

4. Загартування. Як правило, про користь загартування, як найбільш дієвого засобу профілактики простудних захворювань учні початкових класів уже знають, але тільки одиниці із них підтримують своє здоров'я за допомогою за-

гартовуючих процедур. Починати загартовування можна у будь-якому віці, але чим раніше його почати, тим організм буде здоровішим і стійкішим до впливу різних чинників. Загартовуючі процедури сприяють підвищенню фізичної та розумової працездатності, зміцненню здоров'я та зниженню захворюваності через адаптацію організму до несприятливих впливів навколишнього середовища.

5. Відмова від шкідливих звичок. «Непросто позбутися звичок, закріплених роками. Ось чому так важливо формувати навички здорового способу життя з дитинства», - стверджував у свій час академік Є.Чазов [2]. У віці 6-8 років діти наслідують дії та вчинки дорослих, у 9-10 років вважають себе дорослими та прагнуть завоювати авторитет серед ровесників. Це і є однією з причин, чому діти вже у молодшому шкільному віці розкурюють свою першу цигарку, вперше знайомляться зі смаком спиртних напоїв, цікавляться дією та способами вживання наркотиків, але, як правило, не пробують їх.

Варто зазначити, що до шкідливих звичок відносять не тільки тютюнопаління, алкоголь та наркотики, а й надмірне захоплення комп'ютером. Так, комп'ютер – це наше сьогодення і наше майбутнє. Але він переносить користувачів у інший світ – віртуальний. І часто діти молодшого шкільного віку починають віддалятися від реальності, де потрібно щось змінювати в собі, де не завжди вони отримують позитивну оцінку своїх дій. Батьки повинні контролювати роботу дітей за комп'ютером.

Отже, при дотриманні всіх цих умов здорового способу життя кожна людина створює великі можливості для зміцнення та підтримки свого здоров'я, для збереження працездатності та фізичної активності.

Стереотип поведінки людини в повсякденному житті з точки зору гігієни харчування, режиму, рухової активності тощо виробляється на основі аргументованих знань, які й є мотивацією здорового способу життя. Завдяки цим знанням людина набирає корисних звичок, звичок турбуватись про своє тіло та свій дух [3].

Робота щодо формуванню навичок здорового способу життя учнів молодших класів направлена на:

- формування позитивної мотивації щодо здорового

способу життя, культур издоров'я;

- знайомство учнів з основами здорового стилю життя;
- здійснення профілактичної роботи з негативними проявами;
- формування теоретичних та практичних навичок здорового способу життя учнів;
- формування творчої особистості, здібної до саморозвитку та самоосвіти.

Формування навичок здорового способу життя дітей молодшого шкільного віку залежить від того соціального середовища, в якому вони знаходяться – це сім'я та школа. Діти в такому віці ще наслідують поведінку та вчинки дорослих. Дорослі, які ведуть правильний спосіб життя, допомагають дітям усвідомлювати відповідальність за своє здоров'я. Тому як від батьків, так і від педагогів залежить, яким буде здоров'я дитини в майбутньому. Саме у молодшому шкільному віці закладається майбутній потенціал здоров'я дорослої людини.

Лесгафт писав, що дитина настільки реальна, що все у неї складається під впливом вчинків, які бачить [2]. Ми часто чуємо від дітей «Тато багато курить», «Батьки не займаються спортом, не роблять ранкову гімнастику», «Від наркотиків помер мій дядько», «Батьки мало гуляють, а вчорами дивляться телевизор». Тому так важливо, щоб члени сім'ї були позитивним образом для наслідування.

В умовах неблагополучної сім'ї дитина набуває негативного досвіду спілкування, стає уразливою, страждає від самотності, неповноцінності. Все це може стати причиною вживання алкоголю, наркотичних речовин та скоєння злочину.

Педагоги початкових класів під час навчально-виховного процесу повинні сформувати основні уміння та навички, навчити дитину робити вибір, що не зашкодить її здоров'ю та життю в цілому, сформувати уміння і навички в учнів молодших класів правильного загартовування організму.

Важливо з самого дитинства сформувати основні уміння, навички та звички здорового способу життя, які з часом перетворюються у важливу складову загальної культури людини і цим самим впливають на формування здорового способу життя суспільства в цілому.

Література та джерела

1. Антонова О.Є. Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття) / О.Є.Антонова, Н.М.Поліщук // Вища освіта у медсестринстві: проблеми і перспективи: [зб. статей всеукраїнської науково-практичної конференції]. – 10-11 листопада 2011. – Житомир: Полісся, 2011. – С.27-31
2. Білотіл А.Ю. Афористика на уроках біології // Біологія. – №26. – 2006.
3. Гулий І.С. Основивалеології. Валеологічні аспекти харчування : підручник / І.С.Гулий, Г.О.Сімахіна, А.І.Українець. – К.: НУХТ, 2003. – 336 с.
4. Мазуренко Л. Формування навичок здорового способу життя у молодших школярів в позакласний час / Л.Мазуренко. – К.: Шк. Світ, 2008. – 128 с.
5. Поліщук В.П. ВІЛ/СНІД та формування здорового способу життя: навч. посіб. / В.П.Поліщук, О.В.Молчанець, Г.В.Коротєєва. – К.: 2008. – 175 с.
6. Попов С.В. Валеология в школе и дома (О физическом благополучии школьников). – СПб, 1997. – 256 с.
7. Енциклопедія освіти: АПН України. – К.: ЮрінкомІнтер, 2008. – 1040 с.
8. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 23 с.

В статье рассматривается вопрос особенностей формирования навыков здорового образа жизни в учащихся начальных классов. Надлежащее внимание уделено рассмотрению вопросов формирования культуры здоровья и здорового образа жизни, сохранения и укрепления здоровья младших школьников и их гармоничного развития. Особое внимание акцентируется на вопросе о педагогических условиях, которые будут способствовать более эффективной воспитательно-образовательной работы, направленной на формирование навыков здорового образа жизни учеников начальных классов.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, навыки, культура здоровья, младшие школьники, воспитательно-образовательный процесс, педагогические условия.

The paper dwells on the specific features of formation of healthy lifestyle skills among the students of elementary school. Attention is paid to the issue of health and healthy lifestyle culture formation of primary school students and to their harmonious development. A special emphasis is put on the problem of creation of optimal pedagogical conditions which contribute to a effective educational work on forming healthy lifestyle skills of the elementary school students. The components of the healthy lifestyle have been characterised which define the main areas of work in the process of forming healthy lifestyle skills of the pupils of primary school. It has been noted that there is a dependence of children's healthy lifestyle skills on their current social environment. Attention has been focused on the dependence of child's future health on the influence of child's parents and other pedagogical influences. It has been noted that the foundation of future health potential of an adult person is laid exactly in the primary school age, since it possesses great resources in forming healthy lifestyle as well as being a favourable period for obtaining important life skills. Consequently it defines the main tasks of modern school, which is to form in students a need to appreciate health and life as the greatest individual and social values.

Key words: healthy way of life, habits, culture of health, junior pupils, educational process, pedagogical conditions.

УДК 378.14 : 378.06 : 316.6 : 159.9

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Керик Оксана Євгенівна
м.Дрогобич

У статті розглядаються теоретичні аспекти соціально-психологічної компетентності та її роль у процесі підготовки соціальних педагогів. Важливими чинниками становлення професійного «Я-образу» є усвідомленість вибору професії та рівень самооцінки професійної придатності. Успішність формування соціально-психологічної компетентності студента залежить від емоційно-вольового, особистісного, інтелектуального та творчого потенціалу студента, а також – від організаційних, педагогічних та психологічних умов навчання.

Ключові слова: професійна компетентність, соціально-психологічна компетентність, «Я-образ», самосвідомість, рівень самооцінки професійної придатності.

Актуальність теми дослідження. Кожен етап розвитку суспільства ставить перед особистістю нові вимоги та виклики, особливо у сфері якості освіти та професійної підготовки фахівців. Кризові явища, які відбуваються в Україні, значно збільшують кількість дорослих та дітей, які потребують соціальної опіки, захисту, професійної психологічної та соціальної підтримки. Тому вкрай важливим є переосмислення соціальної ролі психологів, соціальних педагогів, які могли б кваліфіковано надавати таку допомогу та вирішувати різні аспекти життєвих проблем.

Зміна якості системи освіти щодо підготовки соціальних педагогів передбачає формування та розвиток ключових характеристик загальної компетентності майбутнього фахівця, а саме: професійної, управлінської, комунікативної, прогностичної, соціально-психологічної.

Методологічні та теоретико-практичні аспекти професійної підготовки фахівців соціальної сфери досліджуються з позицій різних наукових підходів. Широко представлені у науковій літературі дослідження змісту професійної підготовки в межах особистісно-орієнтованого підходу (Г.О.Балл, І.Д.Бех, І.А.Зязюн, В.Н.Козленко, Г.С.Костюк, Н.В.Кузьміна, В.О.Моляко, Я.О.Пономарьов, С.О.Сисоєва, С.І.Подмазін, В.В.Рибалка).

Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, соціальних педагогів також відображені у працях С.Архипової, О.Безпалько,

Т. Веретенко, І.Григи, І.Звереві, А.Капської, Л.Міщик, В.Оржеховської, В.Поліщук та ін. Здебільшого, професійна підготовка фахівців розглядається з позиції компетентнісного підходу. Як зазначає Т.Веретенко, це зумовлено швидкими темпами розвитку інформаційного суспільства, в якому особистість має володіти навичками пошуку інформації, здатності до самоосвіти протягом професійної діяльності, необхідністю бути конкурентоспроможною на ринку праці. Саме ці чинники є домінуючими при професійній підготовці фахівців та передбачають надання можливості студенту інтегруватися в різні соціуми, активно діяти, самовдосконалюватися [2, с.61].

Зарубіжні та вітчизняні науковці наголошують на домінуючій ролі психологічних та соціальних чинників у формуванні професійної компетентності працівників сфери «людина-людина». Дослідження соціально-психологічної компетентності представлене у роботах Л.Власенко, Л.Оран-Лембрик, Л.Лепіхової, О.Казаннікової, Н.І.Мачинської та ін. Соціально-психологічна компетентність трактується як спеціальна здібність особистості, яка має природні задатки у формі певних соціально-психологічних властивостей і набуває подальшого розвитку внаслідок набуття людиною життєвого досвіду та в процесі міжособистісної взаємодії [5; 7].

Метою статті є розкрити зміст соціально-психологічної компетентності у структурі загальної компетентності соціального педагога; охарактеризувати фактори, які впливають на формування образу студента як професіонала; визначити умови ефективного формування соціально-психологічної компетентності студентів у навчально-виховному процесі.

У науковій літературі немає однозначної позиції щодо змісту понять «компетентність», «професійна компетентність», «професіоналізм». По-різному трактуються також структурні компоненти та рівні професійної компетентності. Це свідчить про складність та багатоаспектність цього явища.

У вітчизняній педагогічній термінології визначення професійності компетентності найчастіше пов'язують з традиційною тріадою «знання-уміння-навички». Такий підхід не

зовсім узгоджується з поняттям «компетентність», яке, за визначенням Н.І.Мачинської, є базовою характеристикою діяльності спеціаліста та включає як змістовний (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти та має головні суттєві ознаки: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності та критичність мислення [7, с. 126].

Як зазначає І. Зверева, компетентність соціального педагога формується не лише завдяки отриманим знанням та апробованим навичкам та вмінням, а й на основі власної позиції фахівця, набутого досвіду, розуміння різних підходів до соціальної ситуації та вибору методів роботи. Результатом формування компетентності фахівця є його здатність відповідати новим професійним вимогам, розвивати внутрішній потенціал для розв'язування життєвих проблем, виконання соціальних ролей, професійного та особистісного зростання [5].

Компетентність передбачає встановлення зв'язку між знаннями й ситуацією, як здатність знайти, виявити знання й дію (процедуру), які можна застосувати до розв'язання проблеми (соціальної ситуації). На думку дослідника Дж. Равена, основними складовими професійного становлення особистості є розвиток тих якостей, які пов'язані з системою особистісних цінностей (ініціативність, лідерство, безпосередній інтерес до механізмів роботи організації, суспільства загалом, а також до роздумів про можливий вплив на неї саму); уявлення та очікування, пов'язані з механізмами функціонування суспільства та роллю людини в ньому (уявлення особистості про саму себе й про ту роль, яку вона сама відіграє у суспільстві).

У структурі професійної компетентності соціальних педагогів необхідною є психологічна компетентність. Вона об'єднує ціннісно-мотиваційні, рефлексивні, управлінські, когнітивні, емоційно-вольові та самоактуалізуючі компоненти.

Зміст психологічної компетентності тісно співвідноситься з поняттям соціально-психологічної компетентності. Варто відзначити, що соціально-психологічна компетентність фахівця передбачає розвиток не лише базових загально психологічних якостей, але їх переосмислення, формування на цій основі певних соціальних особистісних властивостей та навиків. На думку Л. Лепіхової, до таких соціально-психологічних властивостей належать соціальний інтелект, адаптивність до соціальної ситуації, особистісна гнучкість, вербальний інтелект, м'яка домінантність як керівництво ситуацією, соціальна сміливість, ініціатива в контактах, упевненість у собі, успішність у житті. Розвиток цих якостей є однією з умов успішного формування професійної компетентності студентів [5, с.78].

У теорії й методиці професійної освіти активно розробляються нові підходи, концепції щодо оптимізації навчально-виховного процесу у ВНЗ та формування соціально-психологічної компетентності майбутніх соціальних педагогів. Цей процес є тривалим, відбувається під час вивчення усього комплексу навчальних дисциплін та на різних етапах професійної підготовки. Він охоплює усі сфери навчальної, професійної, комунікативної діяльності та не може бути відмежований від інших складових компетентності.

Становлення професійного «Я-образу» соціального педагога, з одного боку, залежить від емоційно-вольового, особистісного, інтелектуального та творчого потенціалу студента, а з іншого – від організаційних, педагогічних та психологічних умов навчання.

Протягом навчання проходить ряд етапів формування особистісної та соціально-психологічної компетентності студента, тобто становлення образу «Я-професіонал».

Поступово відбувається інтеграція знань про моделі поведінки фахівця та ідентифікація себе із значущим іншим професіоналом (Я-ідеальне), емоційне сприйняття цього образу (Я-реальне), виникнення мотивації, установки досягнення цього образу та його спрямованість на професійну самореалізацію [3, с.83].

Науковці вказують, що одним із найбільш важливих чинників формування психологічної готовності студента до здійснення соціально-педагогічної роботи є ступінь усвідомленості вибору професії та рівень самооцінки власної професійної придатності. Адже, залежно від усвідомлення власної профпридатності до обраної професії студент-першокурсник формує перші уявлення про себе як про професіонала та виробляє певну систему очікувань. Вибір професії визначається системою особистісно значимих цінностей, через які особистість сприймає дану професію як свою [8, с.294].

Дослідження останніх років вказують на тісний зв'язок між оцінкою рівня професійних очікувань студентів та усвідомленістю вибору професії соціального педагога [8]. Успішність формування професійної компетентності студента залежить від рівня самоусвідомлення професійної придатності, наявності відповідних здібностей та мотивації. Часто причиною розчарувань у правильності вибору професії є, по-перше, недостатня усвідомленість вибору, по-друге, небажання враховувати стан власного психічного здоров'я, недостатність здібностей та необхідних психічних якостей, які є важливими при здійсненні професійної діяльності.

З метою вивчення значимості соціально-психологічних якостей у професійній підготовці студентів було проведене опитування серед студентів-першокурсників та випускників Дрогобицького державного педагогічного університету спеціальності «Соціальна педагогіка» (вибірка – 30 осіб, з них: 17 осіб – студенти першокурсники; 13 осіб – студенти-випускники).

Результати засвідчили, що студенти по-різному оцінюють значимість певних соціально-психологічних якостей особистості у їхній майбутній професії. Першокурсники називали значимими загальні особистісні якості, зокрема, тактовність, здатність до творчої діяльності, інтелектуальні вміння. Водночас, вони не вказували на важливість тих якостей, які характеризують соціально-психологічну компетентність (соціальна зрілість, здатність до саморегуляції, оптимізм, уміння аналізувати соціальні явища і процеси; здатність переконувати та ін.).

Студенти-випускники найбільш значимими для себе вважають професійну компетентність, організаторські здібності, інтелектуальний розвиток, активність і ініціативність, високий рівень моральної культури, самостійність, уміння аналізувати соціальні явища і процеси, соціальну зрілість. Результати опитування підтверджують сформованість уявлень студентів про бачення своєї майбутньої професії. У них формується соціально-психологічна компетентність, професійне мислення та рівень усвідомленості "Я-професіонал". У процесі подальшої професійної практичної діяльності ці якості будуть лише розвиватися.

Вже на перших етапах навчання дуже важливо допомогти студенту усвідомити себе як майбутнього професіонала. Цьому сприятимуть тренінги особистісного зростання, які допомагають краще пізнати себе та визначити ті особистісно значимі цінності, через які майбутній фахівець приймає професію соціального педагога як «свою». Завдяки комплексу таких занять формується професійна мотивація студентів, культура професійного мислення, впевненість в

собі, прийняття себе та інших, позитивне самоставлення, здатність до співпереживання. Цей процес продовжується на наступних етапах навчання завдяки дисциплінам психолого-педагогічного циклу.

Необхідною умовою формування соціально-психологічної компетентності соціальних педагогів є використання групових форм роботи студентів час навчання. Адже, набуття навиків спільності прийняття рішень, формування вмінь роботи в команді, розробка спільних соціальних проектів – це ключові аспекти ефективності професійного навчання. Вони допомагають студентам навчитися спостерігати за іншими, спілкуватися з іншими, готувати спільні проекти, взаємодіяти одні з іншими. Саме на цьому наголошують міжнародні фахівці під час різноманітних програм спільних навчань в Україні. Групові форми роботи є ефективним інструментом формування комунікативних, управлінських, психологічних аспектів загальної компетентності студентів та можуть використовуватися під час всього навчально-виховного процесу.

Найбільш ефективними формами, методами та прийомами формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів є проведення соціально-педагогічних тренінгів, розробка групових проектів, спільна презентація змісту соціальної реклами з актуальних соціально-педагогічних проблем, організація зустрічей із фахівцями соціальної сфери, підготовка та проведення ділових ігор, підбір методик для дослідження актуальних соціально-педагогічних проблем різних категорій клієнтів, підготовка та проведення прес-конференцій та зустрічей студентів із дипломованими спеціалістами, розробка буклетів-пам'яток для дітей, молоді, батьків, соціальних педагогів, соціальних працівників. Звичайно, перелік цих форм роботи не є вичерпним і визначається специфікою різних навчальних дисциплін.

Перспективною подальших досліджень цієї проблеми є аналіз комунікативної складової у структурі професійної компетентності фахівців та опис методик розвитку комунікативних якостей студентів.

Література та джерела

1. Архипова С.П. Професійна компетентність і професіоналізм соціального працівника: сутність і шляхи розвитку // Соціальна робота в Україні: теорія та практика. – К.: Аспект-Поліграф, 2004. – Вип. 2 (7). – С.15-24
2. Веретенко Т.Г. Формування компетентностей майбутніх соціальних педагогів в процесі професійної підготовки / Т.Г.Веретенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету – Серія : Педагогічні науки. – Вип. 104. – Чернівці, 2012. – С.60-62
3. Деркач М.В. Психологічні основи формування професійного «Я-образу» у студентів – майбутніх психологів / М.Деркач // Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери : тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2011. – С.83-86
4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І.Д.Зверєвої, – Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. – 536с.
5. Лєпіхова Л.А. Значення соціально-психологічної компетентності в реалізації життєвих домагань / Л.А.Лєпіхова // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3. – С.77-85.
6. Мудрик А.Б. Соціальна компетентність особистості: постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження / А.Б.Мудрик // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. 2. Вип.94 / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка; гол. ред. М.О.Носко. – Чернівці: ЧДПУ, 2011. – (Серія: Психологічні науки). – С.26-29
7. Мачинська Н.І. Психологічна компетентність – необхідна складова професійної компетентності майбутнього фахівця / Н.І.Мачинська // Інженерні та освітні технології в електротехнічних і комп'ютерних системах. – 2013. – № 1. – С.123-128
8. Фрадинська А.П. Усвідомлення та самооцінка особистістю власної профпридатності до специфіки майбутньої професії як чинник формування її професійних очікувань / А.Фрадинська // Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери: тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький: ХІСТ Університету «Україна», 2011. – С.293-296

В статье рассматриваются теоретические аспекты социально-психологической компетентности и ее роль в процессе подготовки социальных педагогов. Важными факторами становления профессионального «Я - образа» является осознанность выбора профессии и уровень самооценки профессиональной пригодности. Успешность формирования социально-психологической компетентности студента зависит от эмоционально-волевого, личностного, интеллектуального и творческого потенциала студента, а также - от организационных, педагогических и психологических условий обучения.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, социально-психологическая компетентность, «Я-образ», самосознание, уровень самооценки профессиональной пригодности.

The theoretical aspects of the social and psychological competence and conditions of its formation in the process of training of social workers have been analysed. Psycho-social competence is treated as a special ability of the individual, which is natural inclinations in the form of certain socio-psychological characteristics and are developed as a result of finding of experience in the process of interpersonal interaction. The results of studies shows that one of the most important factors in the formation of psychological readiness of the student to perform social and educational work is the degree of awareness of occupational choice and self-esteem of their own professional competence. An important condition for the social and psychological competence formation in the educational process is the usage of group forms of students training. Such training forms professional motivation of students, the culture of professional self-confidence, self-acceptance and capacity for empathy. The success of creating social and psychological depends on the student's emotional and volitional, personal, intellectual and creative potential of students as well - from organizational, pedagogical and psychological learning environment.

Key-words: professional competence, social and psychological competence, self-image, self-knowledge.

РОЛЬ МОТИВАЦІЇ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПІДВИЩЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Козак Мирослава Василівна
м.Ужгород

Актуальність матеріалу, викладеного у статті, обумовлена суспільною потребою у володінні іноземними мовами, усвідомленням важливої ролі зацікавленості у процесі навчання та наявності недостатньо якісних характеристик методик та підходів до мотивації навчальних груп. У статті визначено ключові аспекти ролі мотивації при вивченні іноземних мов. Проаналізовано сутність, класифікацію та особливості новітніх методик та підходів до мотивації щодо вивчення іноземних мов. Запропоновано використання ситуаційних підходів із зменшенням стресового фактору.

Ключові слова: мотивація, системний підхід, внутрішня мотивація, зовнішня мотивація, джерела мотивації.

Постановка проблеми. Інтеграція України в європейську спільноту вимагає появу нових якостей українського суспільства, появу «нових людей» – освічених, щирих, висококваліфікованих спеціалістів із знанням двох і більше мов. Тому питання мотивації у вивченні іноземних мов стає актуальним і необхідним.

Подальше дослідження, вивчення особливостей мотивації, розробка нових підходів, програм дозволить раціоналізувати навчальний процес і досягнути відмінно кращих результатів.

Парадоксальність ситуації, яка склалася на сьогоднішній день, в умовах, коли вивченню іноземної мови приділяється велика увага, полягає в тому, що ефективність вивчення іноземної мови залишає бажати кращого.

Психологи стверджують, що однією з найактуальніших проблем сучасної педагогіки є розвиток і постійна підтримка навчальної діяльності, забезпечення сприятливого емоційного клімату на заняттях [6, с.385]. Особливу складність у вивченні іноземних мов дотепер представляє недостатність мотивації. Іноземна мова представляє собою не просто «ще один предмет програми» освіти, – це нова система мислення, новий образ світу, тому що мова – не набір знаків, а засіб сприйняття; говорити й розуміти мову – це не питання перекладу, це питання бачення світу. Без серйозного стимулу таку задачу не вирішити.

Аналіз останніх досліджень. Мотивація є найбільш безперечним і досліджуваним фактором успішності навчання в цілому і при вивченні іноземної мови зокрема. Вона є пусковим механізмом будь-якої діяльності, чи то праця, спілкування чи пізнання. Багато дослідників у різних аспектах здійснювали аналіз процесу мотивації, зокрема: С.С.Занюк, А.К.Маркова, Б.Р.Монка, Є.І.Пасова, В.П.Кузовлева, В.В.Сафонова, Т.У.Тучкова, у своїх роботах впроваджували сучасні підходи до проблеми мотивації з виведенням культури на перше місце, де один з основних аспектів – вміння орієнтуватися в соціокультурному середовищі країни, мова якої вивчається [7; 12]. Такі діячі як О.В.Діордіщенко, В.В.Ревенко, В.Л.Гулеватий, Л.П.Вайлупова фундаментально дослідили і проаналізували основи різновидності внутрішньої мотивації під час вивчення іноземних мов та шляхи її підвищення у навчанні студентів [2; 7].

Мета статті – визначити ключові аспекти, проаналізувати особливості методик та новітніх підходів у мотивації щодо вивчення іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Правильний підбір методик мотиваційних дій у процесі навчання дозволить докорінно змінити результат у кращу сторону і зробити вивчення ефективнішим. Щоб процес підбору став успішним треба чітко розуміти сутність самої мотивації у сфері вивчення іноземних мов, її різновиди, підходи до неї та послідовність виконання мотиваційних дій.

Мотивація у вивченні іноземних мов за своєю природою являє собою сукупність дій, які застосовує викладач, з метою ініціювання, зацікавлення, активізації навчальних груп для досягнення ефективності у навчанні [11, с.54].

Розрізняють зовнішню та декілька видів внутрішньої мотивації. Зовнішня мотивація, як правило, націлює учнів на досягнення кінцевого результату. Внутрішня мотивація має сильний стимулюючий вплив на процес вивчення [8, с.4]. А для цього необхідно будувати процес вивчення таким чином, щоб ті хто вивчають мову на кожному етапі відчували просування до бажаної цілі. Крім широко відомих зовнішньої та внутрішньої видів мотивації в зарубіжній психології розрізняють глобальну, ситуаційну та інструментальну мотивацію [5, с.14]. Дослідження показали, що всі види мотивації необхідні при вивченні іноземної мови.

Психологи стверджують, що передача знань від викладача до студента, минаючи власну діяльність учня щодо оволодіння знань, не є можливою [3]. Домінуючими мотивами учбової діяльності учнів повинні стати мотиви пізнання навколишнього світу. При цьому важливо, щоб учні оволодівали діями й засобами цього пізнання, щоб на першому місці були мотиви їх реалізації себе як особистостей. Тому необхідно говорити про мотивацію як результат внутрішніх потреб людини, її інтересів, емоцій, цілей та задач, наявність зацікавленості, направленої на активізацію її діяльності.

Визначаючи провідну роль мотивації у вивченні іноземної мови, викладачу необхідно брати до уваги засоби й прийоми її формування в умовах навчального закладу [1, с.38]. При розгляді проблеми мотивації та пошуку шляхів її формування, недопустимим є спрощення її розуміння. Формування мотивації – це не переклад викладачем в голову учнів вже готових мотивів та цілей навчання. Формування мотивів – це насамперед створення умов для проявлення внутрішніх побуджень до навчання, усвідомлення їх самим учнем та подальший саморозвиток мотиваційної сфери. Між тим при оволодінні іншомовною культурою зовсім не байдуже, які мотиви побуджують до здійснення діяльності. Найбільш цінні мотиви важливо довести до рівня повного усвідомлення, щоб надати їм пробуджуючу силу.

Існує багато сучасних підходів до проблеми мотивації з виведенням культури на перше місце [1; 18]. Кожен підхід має свої принципи і у всіх присутня необхідність мотиваційної забезпеченості навчання. Але реальність включення механізмів дії мотивів учнів недостатньо опрацьовані практично. Всі вони впевнено стверджують, що мотив повинен бути присутнім як на початку заняття, так і на кожному окремо взятому його етапі [16; 19].

Виділяють три мотиваційні блоки занять:

1. На початку заняття задіюється основний мотив або мотиваційна композиція, з якими логічно пов'язані цілі заняття;

2. Наприкінці – мотиваційний міст до наступного заняття. Це оперативна й перспективна мотивація;
3. Протягом усього заняття діє блок мотиваційної підтримки [13, с.310].

Мотив повинен стати тією точкою опори, на якій базується увесь зміст заняття. Для цього, як зазначає Є.І.Пасов, викладач повинен бути гарним сценаристом, режисером і актором [10, с.75]. Тому розробка ефективної системи формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців можлива тільки за умови дотримання теоретико-методологічних основ з урахуванням психологічних особливостей і резервних навчальних можливостей тих, хто навчається.

Орієнтація на середній рівень володіння студентами іноземною мовою – домінуюча характеристика традиційної педагогічної системи навчання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. Такий підхід нівелює індивідуалізацію навчання, не враховує активізацію резервних навчальних можливостей студентів, що призводить до їх психологічного травмування.

Психологи, вивчаючи характер спонукальних сил і способи їх регуляції в навчанні, встановили різноманітність мотиваційної сфери людини, її складну структуру. Говорячи про «мотивацію», «мотиви», зазвичай мають на увазі ті фактори, які спонукають людину до діяльності [9, с.276].

Підставою виникнення мотивації в найбільш загальному розумінні є певна потреба, що створюється на основі суперечностей між тим, що людина має, чим володіє, чого досягла, і тим, чого вона ще не має, чим не володіє, чого не досягла. Бажання мати, оволодіти, досягти становить зміст потреби. І якщо в сферу таких потреб потрапляє володіння іноземною мовою, вони стають мотивацією до її засвоєння.

На мотиваційно-спонукальну сферу можуть перш за все впливати соціальні мотиви, що визначаються потребами суспільства. По-друге, на мотиваційно-спонукальну сферу людини може впливати і характер її діяльності.

Мотивація тісно пов'язана з трактуванням цілей навчально-виховного процесу. В цьому плані дуже важливо не оцінювати їх лише крізь призму вузько практичних інтересів окремих студентів. Взагалі, мотиви навчання мають двоякий характер. По-перше, вони можуть бути зовнішніми і виступати у вигляді вимог навчальних планів, програм, викладача, батьків. Такі мотиви ґрунтуються на почутті обов'язку перед суспільством, сім'єю, викладачем, товаришами. В їх основі – переконання в доцільності певної діяльності, почуття відповідальності, поваги до вимог вищого навчального закладу, бажання змінити свою репутацію «гарного студента» тощо.

Дія зовнішніх і внутрішніх факторів мотивації («я повинен» і «мені хочеться») має бути врівноваженою, крайності тут небажані. Абсолютизація внутрішнього зацікавлення звужує фактичні можливості студента, а сухий підхід з позиції зовнішніх вимог позбавляє процес навчання емоційного забарвлення.

Нарешті, мотивацію слід розглядати не як короточасний фактор діяльності, який можна відкинути після досягнення мети. Йдеться про те, щоб почуття обов'язку було стабільним і закріплювалось у характері людини як постійне прагнення до діяльності, щоб воно стало рисою людини і впливало на хід її життєдіяльності і тоді, коли самі стимулюючі фактори перестають діяти.

Оскільки мотивація має велике значення у навчанні іноземної мови, викладачу важливо своєчасно посприяти її виникненню, підтримати і зберегти її. Але для цього йому необхідно чітко бачити можливі джерела мотивації:

- Усвідомлення і прийняття студентом соціальної необхідності вивчення іноземної мови.
- Формування у студентів особистісних потреб вивчення іноземної мови.
- Вагомим, постійно діючим джерелом мотивації навчання іноземної мови є задоволення від самого процесу навчання, – те, що називають радістю пізнання. Йдеться про те, щоб навчання було відносно легким і студент не відчував труднощів у навчальній праці. Успіх окрилює людину, невдачі ж позбавляють її віри в свої сили.
- У формуванні мотивів вивчення іноземної мови і позитивного ставлення студента до предмета велику роль може відігравати сам викладач [5; 8]. Тут, насамперед, йдеться про стосунки, які склалися між ним і кожним студентом зокрема. Якщо вони доброзичливі, довірливі, передбачають взаємодопомогу, мотив радості від навчання має сприятливий ґрунт, а позитивне ставлення студента до викладача переноситься на предмет. Проте у соціальному трактуванні мотивів вивчення іноземної мови є ще один аспект, який заслуговує на увагу. У процесі навчання, розвитку і виховання студент прагне до ідеалу, який формується і визначається потребами суспільства, його традиціями і звичаями. Громадське почуття обов'язку підказує студенту потребу стати високоосвіченою людиною, готовою до виконання тих завдань, які може поставити перед ним суспільство.

З огляду на це засвоєння студентом іноземної мови виступає як реалізація потреб суспільства, з якими він повинен рахуватися як громадянин. В обов'язок викладача входить всіляко висвітлювати ці моменти – як крізь призму функцій іноземної мови в поточних подіях, так і на прикладах людей, які володіють іноземною мовою (дипломатів, бізнесменів, юристів, акторів, співаків тощо).

Опрацювання теоретичного матеріалу з проблеми мотивації навчальної діяльності дало змогу констатувати, що структура мотивації навчальної діяльності не є раз і назавжди сформованою, вона постійно змінюється. Формування мотивації є процесом виключно внутрішнім і зовні можуть задаватись лише мотиватори, а не самі мотиви. Вплив дискретних та процесуальних мотивів на різних етапах навчання мають різну потенційну силу, але лише за умови достатньої сили обох видів мотивів можлива активна робота студентів на заняттях. Насправді мотивованою навчальною діяльністю може бути лише за умови існування певної потреби і усвідомлення студентом можливості задоволення цієї потреби, спрямувавши свою активність на виконання навчального завдання.

Вирішення проблеми підвищення мотивації можна пов'язати з комплексним підходом, який повинен включати створення спеціальної системи завдань, виховні заходи та мінімізацію негативної мотивації. Всебічний комплексний вплив на мотиваційну структуру студента буде ефективнішим, аніж використання окремих його компонентів.

Завдання повинні носити комунікативний творчий характер, що відповідатиме потребам цієї спеціальності. Використання спеціально відібраного матеріалу, який базувалася б на врахуванні інтересів студентів, їх бажанні самостверджуватись як доросла особистість; включення для обговорення хвилюючих проблем при використанні комунікативних і творчих завдань зробить навчання особистісно значимим, що є невід'ємним атрибутом високого рівня мотивації.

Моделювання реальних життєвих ситуацій зроби́ть можливим використання мови як засобу, а не мети, що відповідатиме ситуації реального спілкування. В сучасній методиці широко розповсюдженою є думка, що роль викладача при виконанні комунікативних завдань не стільки зменшується, скільки змінюється. Викладач повинен створити умови для найбільш ефективного виконання завдання, структуруючи його та задаючи перший імпульс. Викладач повинен також втручатись у роботу, коли виникає пауза, і робити це в основному, задаючи запитання.

Викладач повинен пропонувати завдання, які мотивуватимуть їх підтримувати розмову, доки спеціально задана мета не буде досягнута.

Більша концентрація уваги студентів на мотивованому неформальному спілкуванні, аніж на граматиці, дає кращий результат, оскільки сама робота приносить задоволення.

Викладачі повинні виконувати наступне для підвищення мотивації вивчення іноземної мови: 1) Змінювати програму, враховуючи вимоги щодо впливання України у європейське середовище. 2) Підбирати аутентичні тексти, враховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності студентів. 3) Оскільки передумовою успішного навчання студентів є спілкування, потрібно підбирати найсучасніші теми для обговорення. Таке спілкування здійснюється у формі бесіди, яка розглядається як особливий вид міжособистісної комунікації, що лежить між крайніми полюсами монологу та діалогу і являє собою діалогічне мовлення з «вкраплюванням» монологів різних функціональних типів у діалог. 4) Потрібно використовувати фізичні задачі та тести, які допомагають систематизувати та поглиблювати знання не тільки з іноземної мови, а й сприяють розвитку творчих здібностей студентів. Це завдання гарантує не

тільки інтерес до навчання, але й високу ефективність, оскільки навіть студенти з низькою самооцінкою пояснюють різні способи вирішення задач з великим задоволенням, адже ця область знань є відомою для них. 5) Студентам пропонується найсучасніша професійно-орієнтована інформація для аудіювання. Окрім аудіювання, студентам пропонуються наукові фільми для перегляду, з подальшим їх обговоренням та виконанням вправ [3; 13].

Для вивчення граматики теоретичний матеріал презентується у найбільш зручній формі – у вигляді таблиць. Практичний матеріал представлений граматичними завданнями. Подається різноманітний спектр вправ: вправи на виправлення помилок (ця вправа створює позитивну атмосферу, оскільки виправлення вже існуючих помилок не таке хвилююче, як їх створення), текстові вправи на пояснення вживання часів у певних реченнях, вправи з пропусками та інші, що сприяють розвитку вмінь та навичок грамотного письма та усного мовлення, необхідних для вивчення іноземної мови [15, с.93].

Висновки. Отже, мотивація визначає продуктивність навчальної діяльності і є її органічною складовою. Наближення мовної діяльності на занятті до реальної комунікації дає можливість використовувати мову як засіб спілкування, підвищує інтерес студентів до навчання і до мови, яку вони вивчають. Таким чином, після проведення відповідних змін, тобто успішному підборі методики, її послідовне та системне впровадження, існує очікування отримати результати внаслідок підсилення мотивації, підвищення інтересу до вивчення іноземних мов, подолання психологічних бар'єрів, зокрема: страху перед говорінням іноземною мовою та страху перед можливістю зробити помилку, створені умови, за яких студенти є не об'єктами, а суб'єктами навчання.

Література та джерела

1. Бакшаева Н.А. Психология мотивации студентов: учебн. пособие / Н.А.Бакшаева, А.А.Вербицкий. – М.: Логос, 2006. – 184 с.
2. Бондаренко Н.Б. Мотиви опанування учнями іноземної мови як засобу самовираження особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.07 / Н.Б.Бондаренко. – К., 2002. – 24 с.
3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д.Гальскова, Н.И.Гез. – М.: ИЦ «Академия», 2004. – 151 с.
4. Готлиб Р.А. Социальная востребованность знания иностранным языком / Р.А.Готлиб // Социологические исследования. – 2009. – № 2. – С.122-127
5. Грабовська Т.В. Формування позитивної мотивації діяльності особистості / Т.В.Грабовська, О.П.Киричук // Рідна школа. – К., 2002. – № 4. – С.12-14
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П.Ильин. – СПб.: «Издательство Питер», 2000. – 546 с.
7. Занюк С.С. Почуття компетентності у студентів та учнів як компонент мотивації учіння / С.С.Занюк // «Проблеми загальної та педагогічної психології». Збірник наукових праць Ін-ту психології імені Г.С.Костюка АПН України. – Т. II, ч. 2. – К.: Волинські обереги, 2000. – С.153-161
8. Зязюн І.А. Мотивація і мотиви людської поведінки / І.А.Зязюн // Початкова школа. – 1999. – №6. – С.3-6
9. Колкер Я.М. Практична методика вивчення іноземних мов / Я.М.Колкер. – М.: ИЦ «Академія», 2000. – 264 с.
10. Кухарук О.О. Педагогічні умови формування мотивації вивчення іноземних мов студентами вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації / О.О.Кухарук // Нові технології навчання: Наук.-метод. збірник. – К., 2006. – Вип. 44. – С.71-77
11. Латишев Л.К. Теорія, практика та методика викладання / Л.К.Латишев. – М.: ИЦ «Академія», 2003. – 192 с.
12. Маркова А.К. Формування мотивації навчання / А.К.Маркова. – М.: Просвітлення, 1990. – 214 с.
13. Яцишин О.М. Визначення оптимальної структури мотиваційного синдрому вивчення англійської мови студентами економічних спеціальностей / О.М.Яцишин // Мова. Культура. Бізнес. – 2003. – Вип. 1. – С.308-316
14. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / О.В.Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 376 с.
15. Щелкунова-Іванченко І. В. Умови формування мотиваційної сфери студентів педагогічних вузів / І.В. Щелкунова-Іванченко // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – Рівне: РДГУ, 2005. – Вип. 30. – С.92-96
16. Covington M. The Will to Learn: a Guide for Motivating Young People / M.Covington. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 77 p.
17. Deci E.L. Intrinsic Motivation, Extrinsic Reinforcement and Inequity / E.L.Deci // Journal of Personal and Social Psychology. –1972. – Vol. 22. – P.113-120
18. Gardner R.C. Attitudes and Motivation in Second Language Learning / R.C.Gardner, W.E.Lambert. – Rowley: Newbury House, 2012. – 451 p.
19. Kegan R. The evolving self: Problem and process in human development / R.Kegan. – Cambridge: Harvard University Press, 2012. – 112 p.

Актуальность материала, изложенного в статье, обусловлена общественной потребностью во владении иностранными языками, осознанием важной роли заинтересованности в процессе обучения и наличием недостаточности качественных характеристик методик и подходов к мотивации учебных групп. В статье определены ключевые аспекты роли мотивации при изучении иностранных языков. Проанализированы сущность, классификация и особенности новейших методик и подходов к мотивации по изучению иностранных языков. Предложено использование ситуационных подходов с уменьшением стрессового фактора.

Ключевые слова: мотивация, системный подход, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, источники мотивации.

The relevance of material presented in the article is caused by social need to know foreign languages, awareness of the importance of motivation in the process of teaching and insufficiency of high-quality characteristics of methodologies and approaches to motivating students and study groups. Motivation is defined as goal-directed behavior. It concerns the level of effort one exerts in pursuing a goal. As long as a student chooses goals and expends a certain amount of effort to achieve it, he is, by definition, motivated. In view of the understanding that intrinsic motivation is very important in promoting success, it is essential that students, whose initial reason for taking up a foreign language course is extrinsic in nature, be constantly encouraged with the hope that they would come to love the learning process. The article outlines the key aspects of the role of motivation in learning foreign languages. Classification and principal characteristics of new methods and approaches to motivation of students to learn foreign languages more insistently have been considered in the article. The use of situational approaches, taking into account the ways of reducing stress, have been suggested.

Key words: motivation, systematic approach, internal motivation, external motivation, sources of motivation.

УДК 0.6.053.56.001

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕРЕКЛАДАЧІВ В КАНАДІ

Козубовська Ірина Василівна
Бабинець Мирослава Миколаївна
м.Ужгород

Стаття присвячена аналізу проблеми становлення і функціонування системи професійної підготовки перекладачів в університетах Канади. Особлива увага звертається на підготовку магістрів перекладу. Бібліографічний аналіз показав, що існує велика увага до проблеми підготовки перекладачів та перекладацьких кадрів як у дослідженнях українських так і зарубіжних учених.

Ключові слова: Канада, професійна підготовка перекладачів, маїстри.

Сьогодні суттєво розширюється міжнародне співробітництво в різних галузях: політики, економіки, науки, мистецтва, поглиблюються євроінтеграційні процеси, учасником яких є й Україна. Це, безперечно, актуалізує проблему вдосконалення іншомовної підготовки фахівців, в тому числі й перекладачів.

Висококваліфікований перекладач сьогодні – це одна з найнеобхідніших на ринку праці професій, оскільки перекладачі виконують функцію міжнародних комунікацій в економіці, торгівлі, науці, освіті, туризмі, мистецтві, інших сферах діяльності. Від якості перекладацької освіти залежить точність формулювань текстів угод про співпрацю, контрактів, бізнес-планів інших документів, а також взаєморозуміння між фахівцями різних країн в процесі спілкування.

Незважаючи на підвищення уваги до питань іншомовної підготовки фахівців в Україні впродовж останнього часу, професійна підготовка фахівців перекладу вимагає вдосконалення. На нашу думку, сьогодні, як ніколи, постає необхідність звернення до прогресивного зарубіжного досвіду з метою імплементації найбільш позитивних ідей у вітчизняному освітньому просторі. У цьому контексті значний інтерес становить система професійної підготовки перекладачів у вищій школі Канади.

Канада – це двомовна країна, де попит на перекладацькі послуги є одним із найвищих на американському континенті. Державні мови становлять понад 90% обсягу перекладу: переклад з англійської на французьку складає біля 75%, а із французької на англійську – 15%. Усний переклад займає біля 10% на ринку перекладів і це значно більше, порівняно із світовими масштабами, де він становить лише 1%. З огляду на це, така мовна ситуація зробила Канаду світовим лідером у галузі перекладу. За останнє десятиліття кількість професійних перекладачів тут зросла на 44%, що вдвічі більше порівняно із іншими професіями. В Канаді налічується понад 15000 професійних перекладачів. Саме тому професійна підготовка перекладачів у вищих навчальних закладах Канади знаходиться на високому рівні.

Слід відзначити, що зародження перекладу як особливого виду діяльності відбулося дуже давно. На думку науковців, це зв'язано з перекладом Біблії, зокрема Старого Заповіту. Стрімкого розвитку перекладацька діяльність набула в Арабському світі у IX – XX століттях. Саме в IX столітті зі створенням Китайської і Багдадської шкіл перекладу процес фахової підготовки перекладачів починає набувати більш-менш організованого характеру. Слід зауважити, що в Європі цей процес набуває поширення в XII столітті. В Канаді фахова підготовка перекладачів розпочалася тільки в 1934 році в університеті Оттави, однак зародження самої професії відбулося значно раніше, в період колонізації території сучасної Канади французами [1].

Актуальні питання професійної підготовки перекладачів висвітлено у працях як вітчизняних, так і зарубіжних вчених, зокрема, таких, як Дж.Бастін, Ж.Вудворт, Ж.Деліль, І. Бахов, М.Вербицька, Н.Гавриленко, І.Зимня, Д.Келлі, А.Козак, О.Куца, А.Шибя, О.Шупта.

Проблемам становлення, розвитку та організації пере-

кладацької освіти в Канаді присвячені праці таких канадських науковців, як Ж.-П. Віне, Ж.Дарбельне, М.Ледерер, Ж.Муньєн, М.Перньє, Ж.Марешаль та інших.

Виявлено, що основними напрямками вирішення проблеми професійної підготовки перекладачів у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців є спеціалізація освітніх програм, зокрема магістерських; правильне співвідношення практичної та теоретичної підготовки; врахування міждисциплінарних зв'язків та досліджень сучасного перекладознавства; врахування вимог ринку праці до професії; активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в навчальний процес; урахування психологічних особливостей процесу перекладу та підготовки перекладачів; інтегроване використання моделей підготовки перекладачів.

Отже, перекладацька діяльність та професійна підготовка фахівців цієї сфери мають багату і давню історію, однак досі безліч питань залишаються відкритими для науковців.

Узагальнення результатів дослідження становлення професійної підготовки перекладачів у Канаді показує, що перекладацька діяльність та підготовка перекладачів існують в країні, фактично, з моменту її утворення. З'ясовано, що у процесі становлення професійної підготовки перекладачів було чотири головних етапи (перший етап – активізація перекладацької діяльності у період колонізації Північної Америки французами; другий етап – розвиток перекладацької діяльності у час британського правління; третій етап – перекладацька діяльність з часу об'єднання країни до прийняття Акту про офіційні мови країни (1969 р.); четвертий етап – від прийняття Акту про офіційні мови країни до сучасності), кожен із яких відзначається постійним удосконаленням уже здобутого досвіду з метою задоволення потреб держави у фахівцях цього профілю.

Головною причиною високого рівня фахової підготовки перекладачів у ВНЗ Канади є значна затребуваність цих спеціалістів через мовну ситуацію в країні, що, в свою чергу, відображається на таких головних особливостях навчання перекладачів, як варіативність навчальних програм, жанрова спеціалізація, ґрунтовна науково-дослідна робота в галузі перекладознавства, розвинута система професійних перекладацьких організацій.

Дослідження тенденцій розвитку вищої освіти дає підстави стверджувати, що вона характеризується гнучкістю, стабільністю, постійним вдосконаленням усіх напрямків, відповідністю вимогам ринку праці, збільшенням фінансування, зростанням ролі гуманітарних спеціальностей, удосконаленням матеріально-технічної бази.

На сьогоднішній день в Канаді функціонує 98 університетів та університетських коледжів, які пропонують набір програм для отримання ступенів бакалавра і магістра перекладу.

Важливе місце відводиться системі магістерської підготовки, оскільки саме цей освітньо-кваліфікаційний рівень передбачає навчання перекладачів відповідно до видів перекладацької діяльності та тематичного спрямування, що є вимогою державного ринку праці.

Система магістерської підготовки перекладачів – це сукупність структурно-змістового, організаційно-процесуального, оцінювального та моніторингового компонентів, метою взаємодії яких є підготовка магістра перекладу, здатного до повноцінної реалізації професійних функцій відповідно до встановлених державою вимог. Основними завданнями системи магістерської підготовки перекладачів є формування професійної компетентності магістра пере-

кладу; активізація пошуково-дослідної діяльності; формування готовності до професійної діяльності. Функціонування зазначеної системи базується на таких принципах, як професійна спеціалізація; варіативність та гнучкість освітніх програм; свобода вибору навчальних дисциплін; зв'язок навчання із практичною підготовкою; відповідність вимогам ринку праці.

Програми підготовки магістрів перекладу є двох типів – загальні та галузеві. Програми загального спрямування зорієнтовані на формування навичок дослідження у різних галузях перекладознавства, а також підвищений рівень підготовки у сфері термінології, перекладацьких технологій та перекладу текстів різних жанрів. Визначено, що основними напрямками, за яким здійснюється галузева спеціалізація магістерської програм є підготовка фахівців письмового перекладу, усного перекладу та термінологів. Жанрова спеціалізація передбачає підготовку магістрів письмового перекладу та термінологів за такими сферами, як юридичний переклад, економічний переклад, медичний переклад, комерційний переклад, літературний переклад. Підготовка магістрів усного перекладу передбачає освітні програми для навчання синхронних/послідовних перекладачів та судових перекладачів. Відповідно до галузі та жанрової спеціалізації здійснюється розробка змісту магістерських програм.

Професійна підготовка магістрів перекладу відзначається різноманітністю форм організації навчання. Найпоширенішими з них є лекції (проблемна лекція, лекція-дискусія, інтерактивна лекція, лекція-візуалізація, лекція-провокація, лекція «круглий стіл»), практичні, семінарські (семінар-дискусія, семінар із спеціальних питань, семінар-бесіда, семінар-конференція), тьюторські та лабораторні заняття. В процесі організації практичних занять активно використовуються інтерактивні технології навчання.

Поряд із традиційними формами організації навчання магістрантів-перекладачів, застосовуються також різноманітні нетрадиційні форми занять (професійні консультації, «тиждень перекладу», «легкі сніданки»).

Вивчення особливостей практичної підготовки магістрів перекладу дозволяє виокремлення трьох видів практики – внутрішня практика (проходить в університеті), зовнішня практика (проходить у перекладацьких фірмах, різноманітних організаціях, урядових установах, на підприємствах тощо) та закордонне стажування (проходить в установах закордоном). Враховуючи той факт, що підготовка перекладачів в Канаді орієнтована загалом на внутрішній ринок праці і відбувається в рамках офіційних мов країни, то стажування не є поширеною формою організації практики.

Значну увагу в процесі підготовки магістрів перекладу приділяють формуванню науково-дослідних умінь, що реалізується через написання магістерських робіт, які, як показує узагальнений аналіз змісту зазначених освітніх програм, можуть бути трьох видів – науково-практична, науково-дослідна та коментований переклад.

Дослідження засобів навчання майбутніх магістрів перекладу дає підстави стверджувати, що навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення навчального процесу знаходиться на високому рівні та відповідає дидактичним цілям. До основних засобів навчання відносяться друковані навчальні посібники, мультимедійні засоби, інтерактивні навчально-методичні комплекси, електронні навчальні комплекси (LinguisTech, Collection of Electronic Resources in Translation Technologies). Канадські ВНЗ активно працюють в напрямку постійного оновлення комп'ютерних технологій, вдосконалення інформаційно-телекомунікаційного забезпечення навчального процесу. Ма-

гістранти-перекладачі мають змогу працювати із новітніми перекладацькими програмами такими, як MultiTrans, SDL Trados Studio, LogiTerm, Fusion Translate, OmegaT, Antidote, WhiteSmoke Writer тощо. Навчальна література відзначається варіативністю навчального матеріалу, врахуванням спеціалізації фахової підготовки, міждисциплінарним підходом.

Акредитація магістерських програм та сертифікація магістрів перекладу є основними формами здійснення контр-

олю за якістю надання освітніх послуг в зазначеній сфері. Акредитація здійснюється Асоціацією університетів та коледжів Канади, сертифікація – Радою письмових і усних перекладачів та термінологів Канади.

Використовуючи досвід Канади у підготовці перекладачів, вітчизняним ВНЗ варто звернути увагу на організацію практики, використання нетрадиційних форм організації занять, матеріально-технічне забезпечення навчального процесу.

Література та джерела

1. Головацька Ю.Б. Зародження та становлення системи підготовки перекладачів у Канаді / Ю.Б.Головацька // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім.В.Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2013. – № 1. – С.140-146

Стаття присвячена аналізу проблеми становлення і функціонування системи професійної підготовки перекладачів в університетах Канади. Особливе увагу приділено підготовці магістрів перекладу. Бібліографічний аналіз показав, що існує велика увага до проблеми підготовки перекладачів і перекладацьких кадрів як в дослідженнях українських так і зарубіжних учених.

Ключові слова: Канада, професійна підготовка перекладачів, магістри.

This article is dedicated to the system of translators' and interpreters' training at the Canadian universities. The bibliographic analysis proved that there is a great attention to the problem of translators' and interpreters' training both in the researches of Ukrainian and foreign scientists. It is defined that the main aspects which are studied are specialization of translators' and interpreters' education, proper using of methods and special approaches to translators' and interpreters' training. Special attention is paid to the Master's degree. According to the content Master's degree translators' and interpreters' programs divides into general (Master's degree in Translation Studies) and sectoral (Master's degree in Translation, Master's degree in Interpretation, Master's degree in Terminology). Study of the structure and content of Master's degree programs in Translation and Interpretation allows defining translators' and interpreters' training as a system which consists of the following components: purpose-oriented, structure and content, procedural, evaluative and monitoring.

Key words: Canada, professional training of interpreters, Master's degree.

УДК 371.134

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ ВЖИВАННЯ ПСИХОАКТИВНИХ РЕЧОВИН СЕРЕД МОЛОДІ

Козубовський Ростислав Володимирович
м.Ужгород

Стаття присвячена проблемі девіацій серед молоді, зокрема вживанню психоактивних речовин. Проаналізовані причини вживання психоактивних речовин (соціальні, біологічні, психологічні), а також мотиви. Визначені три рівня профілактичної роботи з молоддю. Проаналізовані особливості змісту, форм і методів професійної та волонтерської профілактичної роботи з різними категоріями неповнолітніх наркоманів. Підкреслюється важливість співпраці всіх соціальних інститутів у профілактичній діяльності.

Ключові слова: девіації, профілактика, вживання наркотиків, молодь.

Упродовж останніх років значного розповсюдження серед молоді набули різні форми девіантної поведінки (правопорушення, злочини, проституція, алкоголізм, наркоманія), які досліджуються вітчизняними вченими (В.Оржеховська, В.Синьов, В.Тюріна, Т.Федорченко та ін.).

Особливе занепокоєння викликає поширення наркоманії серед молоді і неповнолітніх. Якщо порівнювати рівень розповсюдженості наркоманії серед підлітків з рівнем алкоголізації, то на сьогоднішній день наркоманія посідає перше місце за швидкістю розповсюдження. Зауважимо, що

кілька десятиріч тому в країні зустрічалися окремі випадки наркоманії, а зараз це явище стає все більш звичним.

Наркоманія – це хворобливий стан, який характеризується психічною і фізичною залежністю, потребою в повторному багаторазовому вживанні психоактивних засобів.

На сьогоднішній день існують три основні теорії, які пояснюють причини залучення молодих людей до вживання наркотиків.

1.Теорія проблемної поведінки: відсутність поваги до влади, до моральних і соціальних норм поведінки веде до зростання злочинності, наркотизації.

2.Теорія стадій: вживання наркотиків – прогресуюче явище. Дуже часто воно починається з вживання сигарет і алкоголю з переходом в подальшому до вживання і заборонених законом наркотичних речовин. Однак, підкреслимо, що не завжди на зміну однієї стадії приходить інша.

3.Теорія групи: сім'я підлітка, друзі, школа можуть негативно впливати на підлітка, сприяти прилученню його до вживання наркотиків.

Результати досліджень показують, що значна частина опитаних підлітків, які вживають наркотики, мають особистісні проблеми [1]. Вони з тривогою і невпевненістю дивляться в майбутнє, не мають чітких життєвих планів, часто

опиняються в життєвих ситуаціях, які здаються їм безвихідними, і тоді починають вживати алкоголь (близько 30% опитаних) і вживати наркотики (близько 10 % опитаних). Майже всі опитані вважають, що батьки і вчителі дають занижену оцінку їх особистісним якостям і тільки друзі можуть їх адекватно оцінити. У віці 14-16 років по відношенню до наркотиків серед молоді можна виділити 3 групи: 1) ті, які вживають наркотики і цікавляться ними. Їх хвилюють питання, зв'язані із зниженням ризику при вживанні наркотиків без наявності вираженої залежності. Вживання наркотиків вважається ознакою вільної людини. Серед членів такої групи багато лідерів. 2) радикальні противники. Ті, які самі ніколи не вживають наркотиків і не хочуть дозволити робити це своїм друзям. Багато членів такої групи вважають вживання наркотиків ознакою слабості і неповноцінності; 3) ті, які чітко не визначились у своєму ставленні до вживання наркотиків. Значна частина з них може почати вживати наркотики під впливом друзів і знайомих. Після 16-ти років групи, як правило, зберігаються, але кількість молодих людей, які входили в 3-тю групу, помітно зменшується.

Узагальнення результатів досліджень учених [1; 2] дозволяє виділити обставини, які можуть сприяти прилученню молоді до вживання наркотиків. Так, виникненню наркоманії сприяють такі фактори:

- Соціальні: умови виховання в сім'ї (аморальна, кримінальна, неповна сім'я з конфліктною взаємодією батьків, відсутність уваги до дитини, контролю за її діями); низький освітній рівень членів сім'ї; вплив неформальної групи ровесників; терпимість громадської думки до проявів алкоголізму, наркоманії, токсикоманії; ранній початок самостійного життя і передчасне звільнення з-під опіки батьків; гіперопіка з боку батьків або деформовані сімейні відносини; легкий і неконтрольований доступ до грошей.

- Психологічні: психологічна і соціальна незрілість підлітків; рідкість дітей, нездатних адаптуватися до умов соціуму; нестійкість психіки.

- Біологічні: успадкування дітьми з неблагополучних сімей психічних і біологічних особливостей, які можуть сприяти розвитку шкідливих звичок: вживанню наркотиків, спиртних напоїв, тютюнопалінню; сюди ж можна віднести патологію вагітності, складні роди, важкі хронічні захворювання, травми головного мозку, пограничні нервово-психічні розлади, розумова відсталість, затримки психічного розвитку, психічні захворювання.

Зловживання психоактивними речовинами виявляє наступні відносно стійкі тенденції:

- 1.Значно зросло число осіб, що епізодично вживають ті чи інші психоактивні речовини. Кількість підлітків з фізичною і психічною залежністю теж збільшується, хоч і в меншій мірі.

- 2.Відзначається „омолодження” контингенту осіб, що вживають психоактивні речовини, перші проби наркотиків усе частіше бувають у віці 13-14 років.

- 3.Розширюється „асортимент” психоактивних речовин, застосовуваних у немедицих цілях, спостерігаються короточасні „мікроепідемії” зловживання тим чи іншим препаратом. Тому що традиційні наркотичні речовини, особливо опіати, стали практично недоступні для підлітків-наркоманів внаслідок суворого контролю за їх застосуванням, усе ширше вживаються їхні сурогати. Аналогічні тенденції прослідковуються при зловживанні психостимуляторами.

- 4.Найбільш розповсюдженою формою вживання психоактивних речовин є „полінаркотизм”, тобто одночасне вживання декількох наркотиків і лікарських засобів без ознак психічної і фізичної залежності. Полінаркотизм є тим

„фоном”, на якому розвертається клінічна картина дійсної, найчастіше опійної, наркоманії. При цьому виникає своєрідна клініка помилкової полінаркоманії: підліток зловживає різними психоактивними речовинами, але залежність виникає лише від одного, що володіє найбільш високою наркогенністю.

5.В даний час рідше діагностують дійсні полінаркоманії (залежність від декількох, звичайно, не більш 2-3 речовин). Вони формуються послідовно: наприклад, при вже сформованій гашишній наркоманії підліток починає вживати опіати. При цьому існує залежність як від гашишу, так і від опію. При опійній наркоманії, що сформувалася, можливий перехід наркомана або на внутрішньовенне введення психостимуляторів, або на зловживання барбітуратами чи алкоголем. У цих випадках швидко формується дійсна полінаркоманія.

Будь-яка форма зловживання психоактивними речовинами є комплексною проблемою. Тут необхідно враховувати особливості характеру підлітка, той чи інший тип його виховання, специфічні цінності підліткових неформальних груп, наявність обтяженої спадковості й інші фактори, що сприяють прилученню підлітків до наркоманів.

Поширення наркоманії набуває все більш загрозливих масштабів. Зазвичай, з кожних 3 осіб-наркоманів, які перебувають на лікуванні, хворобу вдається призупинити тільки в одного, а приблизно третина з тих, які проходили лікування, змушені лікуватися повторно, оскільки кількість рецидивів у наркоманів дуже висока.

Як відзначає вітчизняна дослідниця В.Оржеховська, щорічно на облік береться понад 10 тисяч осіб, з яких понад 600 підлітки. Вік 90% тих, хто перебуває на обліку – до 30 років [3, с.122].

У науковій літературі проблемам мотивації вживання психоактивних речовин присвячені роботи В. Зав'ялова [4]. Ним розроблена класифікація мотиваційних факторів при алкоголізмі (про це згадувалось вище), що, на наш погляд, може бути використана й у клініці підліткових наркоманій. Перша група мотивів утворюється з трьох „соціально-психологічних” факторів: 1) традиційні, соціальне обумовлені мотиви; 2) субмісивні мотиви, що відображають підпорядкування тиску інших людей чи референтної групи; 3) псевдокультурний тип мотивів, що свідчить про прагнення підлітка пристосуватися до „наркоманічних цінностей” підліткової групи. Друга триада мотивів відображає потребу в зміні власного стану: 1) гедоністичні мотиви – прагнення відчуття ейфорії; 2) атарактичні мотиви – бажання нейтралізувати негативні емоції переживання; 3) мотиви гіперактизації поведінки – прагнення вийти з апатичного стану, поліпшити на короткий період інтелектуальну і фізичну працездатність. Третя триада мотивів відбиває патологічну мотивацію, пов'язану з наявністю абстинентного синдрому і патологічного потягу до наркотика: 1) мотив купірування абстиненції – прагнення позбутися від важких проявів абстиненції за допомогою прийому чергової дози наркотика, тісто зв'язане з мотивами гіперактизації й атарактичними мотивами; 2) мотив залежності (аддиктивний мотив) – фіксація у свідомості патологічного потягу до наркотика; 3) мотив самоушкодження – прагнення вжити наркотик „на зло собі й іншим” для того, щоб прискорити настання соціальних ускладнень („Нехай краще мене заберуть у ЛТП”) або соматичних ускладнень і навіть смерті („Нехай краще я умру від передозування”). На наш погляд, мотив самоушкодження відображає не стільки патологічну залежність від наркотиків, скільки патохарактерологічні риси.

Підліток, що зловживає психоактивними речовинами,

як правило, керується комплексом мотивів. Характер ведучого мотиву визначається стадією наркоманії чи токсикоманії, особливостями характеру й особистості підлітків. Так, при психопатії й акцентуації характеру по нестійкому типу провідне значення мають два мотиви: субмісивний (що зв'язано зі слабощами цих підлітків) і гедоністичний. Для підлітків із шизоїдними рисами основним є мотив „зняття напруги” (атарактичний), для апатичних підлітків – субмісивний і стимулюючий мотиви.

Якщо на ранніх етапах зловживання психоактивними речовинами головну роль грають „соціальні мотиви”, то в міру розвитку I і II стадії наркоманії і токсикоманії структура мотивів змінюється. Зокрема, субмісивний мотив виступає лише як окремий варіант раціоналізації патологічного погляду до наркотика.

Соціальні мотиви в підлітків мають свою специфіку. Вони тісно зв'язані з типовими підлітковими реакціями і реакціями, характерними для більш раннього віку. Так, прийом наркотика може відображати мотив „емансипації”. Стереотипи вживання наркотиків нав'язуються підлітку групою. При постійних підозрах батьків або вчителів у тому, що підліток вживає наркотики, „підозрюваний” може реально прийняти наркотичні речовини, що, з одного боку, може бути трактоване як „мотив самоушкодження”, з іншого боку – є демонстративною реакцією. Деякі підлітки вважають, що вживання наркотиків підвищує потенцію, робить сексуальні переживання більш яскравими, хоч насправді тут має місце сексуальна розгальмованість, зникнення соціальних, етично-моральних і психологічних гальм.

Підлітки, які належать до істероїдного типу акцентуації і захоплюються поезією, живописом, вживають марихуану і гашиш з метою стимуляції творчих здібностей. А підлітки шизоїдного типу акцентуації, які захоплюються східною філософією і релігією, намагаються з допомогою наркотиків проникнути в таємничий зміст філософських і релігійних учень. Деякі підлітки вживають наркотики в спеціальних групах, які збираються ніби для того, щоб обмінятися інформацією, поспілкуватися, але насправді метою таких зібрань є бажання в компанії отримати задоволення від спільного вживання наркотичних речовин.

Профілактика адиктивної поведінки передбачає проведення превентивної роботи з неповнолітніми, схильними до вживання алкоголю, токсичних і наркотичних речовин.

Всесвітньою Організацією Охорони здоров'я прийнята класифікація профілактики зловживань психоактивними речовинами, що передбачає первинну, вторинну і третинну її форми [5].

Первинна профілактика – це робота з популяцією умовно здорових людей, у якій існує визначена кількість осіб, що

належать до групи ризику.

У цей контингент можуть входити молоді люди, що вже пробували наркотики чи мають друзів, що вживають наркотики; особи, що мають генетичну схильність до психічних захворювань чи особи, що знаходяться в несприятливих сімейних чи соціальних умовах і т.п.

Первинна профілактика – це система дій, спрямована на формування позитивних стресостійких форм поведінки з одночасною зміною дезадаптивних, вже сформованих, порушених форм поведінки.

Вторинна профілактика спрямована на популяцію людей, у яких поведінка ризику вже сформована. До цієї групи відносяться особи, що вживають наркотики, але без сформованої фізичної залежності. Вторинна профілактика – це система дій, спрямована на зміну вже сформованих дезадаптивних форм поведінки і позитивний розвиток особистісних ресурсів і особистісних стратегій.

Третинна профілактика – це профілактика рецидивів. Вона спрямована на групу осіб, що мають залежність від наркотиків чи інших психоактивних речовин і бажаних припинити їхнє вживання. Це система дій, спрямована на зменшення ризику поновлення вживання наркотиків і активізацію особистісних ресурсів, що сприяють адаптації до умов середовища і формуванню соціально-ефективних стратегій поведінки.

Загальними цілями первинної, вторинної і третинної профілактики є: допомога в усвідомленні форм власної поведінки; розвиток особистісних ресурсів і стратегій з метою адаптації до вимог середовища чи зміни дезадаптивних форм поведінки на адаптивні.

Цілі первинної профілактики – зниження попиту на наркотики й інші психоактивні речовини серед населення, зменшення числа осіб, що входять у групу підвищеного ризику. Цілі вторинної профілактики – зниження захворюваності наркоманією. Цілі третинної профілактики – зменшення важких негативних медико-соціальних наслідків зловживання психоактивними речовинами населення, особливо дітей і підлітків.

Слід підкреслити, що проблему вживання психоактивних речовин можна розв'язати тільки комплексно, при цьому ключовим напрямком повинна стати профілактика, яка сприяє перебудові свідомості індивідів, підвищенню їх внутрішньої культури, покращенню міжособистісних відносин, оздоровленню обстановки в сім'ї і суспільстві в цілому. Профілактика вимагає цілеспрямованого впливу на всі суспільні інститути, які зв'язані з вихованням підростаючого покоління. При цьому, очевидно, необхідно поєднувати заходи первинної профілактики з лікуванням тих, хто вже є залежним від наркотиків.

Література та джерела

1. Молодѣжь и наркотики (социология наркотизма) / Под ред. В.А.Соболева. – Харьков: Торсинг, 2000. – 432 с.
2. Профілактика поширення наркозалежності серед молоді: Навчально-методичний посібник / Під ред. В.В.Бурлаки. – К.: Герб, 2008. – 224 с.
3. Оржеховська В.М. Збереження репродуктивного здоров'я неповнолітніх: навчально-методичний посібник / В.М.Оржеховська, Л.І.Габора. – К.: «ХІК», 2004. – 124 с.
4. Завьялов В.Ю. Психологическое формирование алкогольной зависимости / В.Ю.Завьялов. – Новосибирск: Наука, 1998. – 147 с.
5. Максимова Н.Ю. Соціально-психологічний аспект профілактики адиктивної поведінки підлітків та молоді / Н.Ю.Максимова, С.В.Толстоухова. – К.: Либідь, 2000. – 200 с.

Стаття посвящена проблеме девиаций среди молодежи, в частности употреблению психоактивных веществ. Проанализированы причины употребления психоактивных веществ (социальные, биологические, психологические), а также их мотивы. Определены три уровня профилактической работы с молодежью. Проанализированы особенности содержания, форм и методов профессиональной и волонтерской профилактической работы с различными категориями несовершеннолетних наркоманов. Подчеркивается важность сотрудничества всех социальных институтов

в профилактической деятельности.

Ключевые слова: девиации, профилактика, употребление психоактивных средств, молодёжь.

This article is devoted to the research of the problem of deviations and the possible ways of its prevention. It has been shown that different forms of deviations among youth are widely spread in Ukraine nowadays. Especially serious situation is revealed in the case of drug addiction. The main scientific approaches to the problem have been proposed. The analysis of the most important reasons of using drug substance has been conducted. Among them: social, biological, psychological reasons. The motivation of drug users has also been discussed. The importance of preventive work with children and youth has been underlined. Three levels of preventive work with youth have been defined and analyzed. The peculiarities of the content, forms and methods of professional and volunteer preventive work with different categories of young drug users have been considered. It has been proved that effective preventive activity is possible in the case of active cooperation of all social institutions, involved in work with youth.

Key words: deviations, prevention, drug addiction, youth.

УДК 372.881'243

АКТУАЛЬНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Кравець Оксана Володимирівна

м.Ужгород

У статті розглянуто наступні методи викладання іноземної мови: граматико-перекладний метод, свідомо-порівняльний метод, аудіолінгвальний метод, метод свідомого оволодіння кодом, метод К.Гаттеню, метод фізичної реакції, емоційно-смысловий метод, розглянуто їх переваги та недоліки. На даному етапі розвитку навчання англійської мови найбільшого застосування знайшли комунікативно-орієнтовані концепції. Серед них найбільшою популярністю користується комунікативна, проєктна, інтенсивна та діяльна методики.

Ключові слова: граматико-перекладний метод, свідомо-порівняльний метод, аудіолінгвальний метод, метод свідомого оволодіння кодом, метод К.Гаттеню, метод фізичної реакції, емоційно-смысловий метод.

Постановка проблеми. Методика викладання іноземної мови – це наука, яка постійно знаходиться в пошуку найбільш ефективних способів навчання. У сучасному світі англійська мова є мовою міжнародного спілкування, а існуючий попит на вивчення мови вимагає стрімкого розвитку методик викладання. Кожного року створюються нові підручники, розробляються нові методики викладання, проводяться численні дослідження для розроблення найкращого способу навчання мови.

На актуальність досліджуваної проблеми особливим чином впливають сучасні світові процеси глобалізації та євроінтеграційні орієнтири України зокрема. Зацікавленість молодими українцями різноманітним життям європейців, пошук інформації про це із першоджерел та бажання спілкуватися з однолітками викликає неабиякий інтерес до вивчення іноземних мов. Важливим чинником сьогодення у цьому контексті є й бажання молоді навчатися й працювати за кордоном. Цей потяг стимулює також відповідну методику викладання іноземних мов у вітчизняних навчальних закладах різних рівнів і статусів.

Мета статті – аналіз актуальних методів викладання іноземної мови та огляд сучасних тенденцій розвитку цих методів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні вітчизняні педагоги, (П.Бех та ін.), розробляли на академічному рівні Концепцію викладання іноземних мов в

Україні [1]. Це неабияк актуалізує досліджувану проблему й сприяє детальному аналізу різноманітних методик викладання іноземної мови та залучення до цього процесу чималого досвіду фахівців. До таких учених-практиків варто віднести І.Гальперіна [2], О.Грому [3], І.Ільєсову [4], Г.Китайгородську [5] та ін. Інші дослідники, зокрема Г.Лозанов, детально досліджували феномен сугестії при вивченні іноземних мов [6], а К.Рябова – основний акцент дослідження скерувала на перекладні методи навчання [7]. Історію і практику використання методу проєктів (проєктний метод) вивчала А.Сиденко [8]. Цікавим є аналіз упровадження свідомо-порівняльного методу в процесі вивчення іноземної мови Л.Щерби [10]. Відомі зарубіжні фахівці Дж.Ашер [11], К.Гаттеню [13], Д.Шейлз [9] та інші стали авторами класичних підходів до реалізації відповідних практичних методик навчання іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. За всю історію людства було розроблено значну кількість різних навчально-освітніх методик. Спочатку всі способи навчання іноземних мов запозичувалися з програм, розроблених для навчання так званих «мертвих мов» – латинської та грецької мов, в рамках яких весь освітній процес зводився до читання та перекладу.

Саме такий метод, основи якого були закладені просвітителами в кінці XVIII століття, сформувався до середини XX століття під назвою **граматико-перекладний метод** [7]. Середина XX століття залишилася в методиці під знаком граматико-перекладного методу, метою якого було вивчити граматику, щоб через неї навчитися читати і розуміти тексти на іноземній мові та навпаки: пояснювали граматику на рідній мові, критикували за помилки, прагнучи виправити їх всіх до єдиної. Якщо учень не міг виправити свою помилку сам, то вчитель робив це замість нього. Головним недоліком цієї методики було те, що учень так і не набував навичок мовлення, а знання граматики швидко забувається без її повного розуміння та використання. Згідно з цим методом, оволодіння мовою – це оволодіння граматикою та словником. Процес вдосконалення вважався як рух від однієї граматичної схеми до іншої [1, с.3-7]. Таким чином, учитель, що планував курс за вищезгаданою методикою, думав про те, які граматичні схеми він хотів висвітлити.

Потім, згідно з цими схемами підбиралися тексти, з яких виділялися окремі речення і все це завершувалося перекладом: спочатку з англійської мови на рідну, потім – навпаки. Що стосується текстів, то зазвичай це були так звані «штучні» тексти, зміст в яких практично не аналізувався.

Не зважаючи на деякі нарікання, граматико-перекладний метод володіє рядом переваг, а саме: (а) дозволяє засвоювати граматику на високому рівні; (б) підходить для людей з добре розвинутим логічним мисленням, для яких природно сприймати мову як сукупність граматичних формул (схематично).

Але основний недолік цього методу полягає в тому, що він створює ідеальні передумови для виникнення мовного бар'єру, оскільки людина в процесі навчання перестає виражати себе і починає не говорити, а комбінувати слова за допомогою правил. Такий спосіб вивчення іноземних мов панував до кінця 50-х років XX століття і був практично єдиним, за допомогою якого навчали всіх. Необхідно зазначити, що всі геніальні та феноменально освічені перекладачі саме навчалися за цим методом.

Основоположником **свідомо-порівняльного методу** є академік Л.В.Щерба [10]. Лінгвістичне обґрунтування методу викладено в дослідженнях Л.В.Щерби «Про потрібний аспект мовних явищ і про експеримент в мовознавстві», «Досвід загальної теорії лексикографії», тощо. Початкові положення свідомо-порівняльного методу ґрунтуються перш за все на припущенні, що мислення в усіх мовах є однаковим в різних мовах, але воно реалізується в різних мовах різними мовними засобами. Другим початковим положенням є проблема свідомого на протигагу неусвідомлюваному. Основний принцип свідомо-порівняльного методу «через свідоме оволодіння мовою до несвідомого» [10, с.104].

Загальні принципи свідомо-порівняльного методу – осмислення правила, а не механічне вироблення навички та усвідомлюване оволодіння мовою. Значну роль відіграє розподіл вправ в часі, яке запобігає інтерферуючому впливу рідної мови, знання, що засвоюється в результаті виконання власних дій, мотивація діяльності, створення проблемної ситуації та її вирішення.

Методичні принципи свідомо-порівняльного методу (усвідомлення мовних явищ у порядку їх засвоєння та способів їх використання, зв'язок змісту з мовною формою, порівняльне вивчення мовних явищ, одночасний розвиток всіх видів мовної діяльності, розмежування активного і пасивного мовного матеріалу, навчання на аналізі помилок) скеровані на свідоме оволодіння мовою.

Аудіолінгвальний метод вивчення іноземної мови був розроблений у 40- 50-х роках минулого століття. Джерелами цього методу став біхевіоризм в психології та структурна лінгвістика. Засновником цього методу є лінгвіст-структураліст Ч.Фріз та методист Р.Ладо [3, с.63-65]. Його сутність полягає в наступному: на першому етапі навчання учень багато разів повторює почуте вслід за викладачем або фонографом. І тільки починаючи з другого рівня, йому дозволяється говорити одну-дві фрази від себе, а все інше складається з повторів. Разом з аудіолінгвальним методом з'явилися лінгафонні курси та лінгафонні класи. Прихильники аудіолінгвального методу вважали, що потрібно заучувати граматичні та фразеологічні структури мови шляхом багаторазового повторення їх в готових навчальних діалогах, і тоді в потрібний момент учень вживатиме їх автоматично.

Проте досвід показує, що в реальній ситуації людина, як правило, не може своєчасно і влучно вжити колись за-

своєну фразу або зворот. До недоліків методу зазвичай відносять наступні: пасивна роль учня; відсутність зворотного зв'язку з носієм мови; неможливість у повсякденному житті обходитися тільки з фразами та зворотами; мало уваги приділяється значенню слів; не обговорюється зміст; нетерпиме ставлення до помилок учнів (хоча помилки є важливим етапом засвоєння).

Метод свідомого оволодіння кодом виник у 1960-ті роки. Основоположник даного методу американський лінгвіст Н. Хомський. На думку Н.Хомського, центральним об'єктом лінгвістики повинна стати здатність носія мови створювати граматично правильні послідовності мовлення та створювати граматично неправильні. Граматика при цьому стає набором правил поведінки з символами абстрактної моделі, які тільки на останньому етапі змінюються конкретними фонемами, морфемами, словами [12, с.94-97]. Можна перерахувати наступні принципи, характерні для даного методу:

- частота зіставлення одного матеріалу з іншим важливіша, ніж частота його ізольованого повторення;
- чим більше смислове навантаження матеріалу, з яким працює учень, тим легше він зберігається в пам'яті;
- матеріали, представлені візуально, заучуються легше, ніж аналогічні матеріали, що сприймаються на слух;
- свідоме надання уваги істотними рисами мови та їх розуміння полегшує навчання;
- важливіше розуміння, а не копіювання структури;
- за основу беруться моделі речення для пояснення граматики;
- опрацювання матеріалу відбувається за допомогою вправ, які націлюють учнів на самостійне формування речень.

Метод К.Гаттеню (The Silent Way) розроблений відомим представником когнітивізму Гаттеню [13]. Основна ідея полягає в тому, що мозок здатний активно створювати внутрішні критерії при навчанні. Гаттеню вважав, що в учнів слід розвивати самостійність, автономність та відповідальність, вони повинні співпрацювати один з одним в процесі вирішення мовних завдань. Навчаючи вимови на початкових рівнях, він користується складними кольоровими таблицями, на яких кожен колір або символ позначає певний звук, і так презентує нові слова. Наприклад, щоб сказати слово «table», потрібно спочатку показати квадратик, що позначає звук «t», потім квадратик що позначає звук «a» і так далі [13, с.23]. Таким чином, маніпулюючи в процесі навчання квадратиками, паличками і подібними до них умовними позначеннями, учень наближається до поставленої цілі, відпрацьовує засвоєний матеріал в групі. Перевага даного методу в цьому, що рівень знання мови викладача практично не впливає на рівень знання мови учня, в решті-решт може статися так, що учень вивчить мову краще, ніж його вчитель. Крім того, в процесі навчання учень має змогу до вільного самовираження.

Основне правило **методу фізичної реакції (Total Physical Response)** стверджує, що не можна розуміти те, що людина не пропустила через себе. Метод був розроблений Джеймсом Ашером, психологом з Каліфорнії [11]. Згідно з даним методом, саме учень, на перших стадіях навчання не говорить нічого. Спочатку він повинен отримати достатню кількість знань, які йдуть в пасив. Протягом перших двадцяти уроків учень самостійно слухає іноземну мову, він щось читає, але при цьому не говорить жодного слова на мові, що вивчає. Потім, в процесі навчання настає період, коли він вже повинен реагувати на почуте або прочитане, але реагувати тільки дією. Починається все з

вивчення слів, що означають фізичні рухи. Так, наприклад, коли вивчають слово «встати», всі встають, «сісти» – сідають, і так далі. І тільки потім, коли учень накопичив досить багато інформації (спочатку слухав, а потім рухався), він стає готовим до того, щоб почати говорити [11, с. 292 – 298]. Хороший цей метод, перш за все тим, що учень в процесі навчання відчуває себе досить комфортно. Необхідний ефект досягається тим, що всю отриману інформацію людина пропускає через себе.

У джерел **емоційно-сміслового методу** вивчення іноземної мови знаходиться болгарський психіатр Георгій Лозанов, який працював з пацієнтами за власним методом психокорекції [6, с.9-17]. Він створював так звані «групи за інтересами», а вивчення іноземної мови було медичним інструментом. Напрацювання Г.Лозанова активно використовуються в сучасному процесі навчання англійської мови.

Школа Г.Китайгородської вже більше ніж 25 років працює за методикою Лозанова, поєднаною з фундаментальним (базовим) курсом, який може використовуватися і в процесі навчання дітей. Вона є модифікацією методу Лозанова з великим нахилом на граматику. Прихильники методу вважають, що за рахунок техніки релаксації і спільної роботи в групі відбувається активізація можливостей людської психіки. Групі, що знаходиться в стані релаксації, показують діалоги на мові, що вивчається. Учні їх слухають, багато разів повторюють, потім використовують все більш самостійно в запропонованих ситуаціях. Діалоги осмислюються кожним учнем, при цьому відбувається закріплення за ними ролей [5, с.25-27]. Метод вимагає дуже високої технічної оснащеності учбового приміщення та хорошої підготовки викладача.

На даному етапі розвитку навчання англійської мови найбільше застосування знайшли комунікативно-орієнтовані концепції. Серед них найбільшою популярністю користується **комунікативна, проектна, інтенсивна та діяльна методики**. Висунення іншомовної культури як мети навчання викликало появу питання про необхідність створення нової методичної системи, яка могла б забезпечити досягнення цієї мети найбільш ефективним і раціональним способом. Колектив кафедри іноземних мов Липецького державного педагогічного інституту роками проводив розробку принципів комунікативної методики. Логіка розробки комунікативної методики призвела до остаточного висунення іншомовної культури як мети навчання іноземній мові. Крім того, як показала практика використання комунікативної методики, вона забезпечує не тільки засвоєння іноземної мови як засобу спілкування, але і розвиток всебічних якостей особистості учнів. Викладання іноземних мов базується на основних тенденціях цього методу [9, с.152-154].

В останні три десятиліття в освіті формується така тенденція, як **проектна**. Це поняття було сформульовано в контексті програми перебудови освіти, запропонованої наприкінці 1970-х років Королівським коледжем мистецтв Великобританії. Воно тісно пов'язане з проектною культурою, яка виникла як результат об'єднання гуманітарно-художнього та науково-технічного напрямів в освіті. Проектна культура є тією загальною формулою, в якій реалізується мистецтво планування, винаходу, творення, виконання і оформлення. Опанувавши культуру проектування, учень вчиться творчо мислити, самостійно планувати свої дії, прогнозувати можливі варіанти, вирішувати завдання, що стоять перед ним, реалізуючи при цьому засвоєні ним засоби і способи діяльності. Культура проектування входить зараз в багато сфер освітньої практики у вигляді проектних

методів і проектних методик навчання [8, с.96-111].

У сучасних умовах швидкого розвитку науки і техніки проблема переходу на інтенсивний шлях розвитку стоїть і розв'язується у всіх сферах суспільства і на всіх етапах формування фахівців. Також актуальна вона і для навчання іноземних мов. Пошуки оптимальних шляхів вирішення цього питання, ще у 1960-70-х роках викликали появу **сугестивного методу**. Сугестія використовується як засіб активізації резервних психічних можливостей в навчальному процесі, зокрема, при навчанні іноземних мов. Ідеї Г.Лозанова стали відправним пунктом для побудови ряду методичних систем інтенсивного навчання іноземних мов [6, с.9-17]. Спочатку модель інтенсивного навчання іноземних мов розроблялася для дорослого контингенту учнів в умовах короткострокових курсів, але надалі досвід успішної реалізації інтенсивного методу навчання і в інших умовах був позитивним. У даний час інтенсивне навчання іноземних мов реалізується в різних методичних групах.

Діяльна методика навчання англійської мови має за основу діяльну концепцію навчання, представлену теорією поетапного формування розумових цілей. Спираючись на цю теорію, впродовж декількох років, велась розробка технології навчання, яку потім назвали діяльною методикою. Робота проводилася під керівництвом професора П.Я.Гальперіна та доцента І.І.Ільєсова [2, с.67-72; 4, с.4-6]. По-суті, діяльна методика співвідноситься з діяльним підходом, в основі якого лежить ідея про активність об'єкту, що пізнає, про навчання як активну, свідому, творчу діяльність. Дана методика припускає навчання спілкування в єдності всіх його функцій: регулятивної, пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, етичної. Вона може використовуватися як в роботі з дорослим контингентом, так і з учнями в школі.

У 1980-ті роки з'явився **комунікативний метод**, основна ціль якого навчити людину спілкуватися, зробити так, щоб мова була зрозумілою для співрозмовника. У відповідності до цієї методики, досягнути цього ефекту можливо, якщо навчання людини відбуватиметься у так званих «природних умовах» – природних, передусім, з точки зору здорового глузду. Метод тому і називається комунікативним, що він має на меті «навчити говорити», спілкуватися [9, с.13-14]. Сучасний комунікативний метод є поєднанням багатьох способів навчання іноземної мови і знаходиться на верхівці еволюційної піраміди різноманітних освітніх методик.

Висновки. Отже, дане дослідження підтверджує загальну й концентровану увагу до проблем вивчення іноземної мови в Україні. Актуальність цього процесу є очевидною вимогою часу. Тому викладання іноземних мов повинно носити адаптований до попиту характер і показово демонструвати можливість використання різноманітних методичних підходів щодо реалізації змісту навчального процесу у навчальних закладах різних рівнів.

Перспективи подальших розвідок щодо сучасних методів навчання іноземній мові фокусуються над комунікативним методом, ціль якого навчити людину спілкуватися, подолати мовний бар'єр; над ситуативним методом, який передбачає занурення студентів у певну ситуацію, де вони зможуть знаходити практичне застосування своїх знань, моделювання конкретних мовленнєвих ситуацій, під час взаємодії з якими учасник засвоює матеріал, здійснює вибір, приймає власні рішення; над методом проектів, а саме це комплекс пошукових, дослідницьких, письмових, графічних робіт, що виконуються учнями (студентами) самостійно (в парах, групах, індивідуально) з метою практичного чи теоретичного вирішення значущої проблеми.

Література та джерела

1. Бех П.О. Концепція викладання іноземних мов в Україні / П.О.Бех, Л.В.Биркун // Іноземні мови. – 1996. – №. 2. – С.3-8
2. Гальперин И.Р. О понятии «текст» / И.Р.Гальперин // Лингвистика текста: Материалы научной конференции. – Москва, 1974. – Часть I. – С.67-72
3. Громова О.А. Аудио-візуальний метод і практика його застосування / О.А.Громова: Навчальний посібник. – М.: Вища школа, 1977. – 100 с.
4. Ильясов И.И. Структура процесса учения / И.И.Ильясов. – Москва: МГУ, 1986. – 87 с.
5. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А.Китайгородская. – Москва, 1986. – 176 с.
6. Лозанов Г.К. Суггестопедия при обучении иностранным языкам / Г.К. Лозанов // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – Выпуск 1. – Москва, 1973. – С.9-17
7. Рябова К.О. Перекладні методи навчання / К.О.Рябова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.kamts1.kpi.ua/node/1063>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
8. Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения / А.С.Сиденко // Завуч для администрации школ. – 2003. – №6. – С.96-111
9. Шейлз Д. Коммуникативность в обучении современным языкам. Изучение и преподавание иностранных языков для целей общения: пер. с англ. / Д.Шейлз. – М.: Совет Европы Пресс, 1995. – 349 с.
10. Щерба Л.В. Что такое сравнительный метод в языкознании? / Л.В.Щерба // Избранные работы по языкознанию и фонетике. – Л.: ЛГУ, 1958. – Т. 1. – С. 104. // Архив петербургской русистики [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.ruthenia.ru/apr/textes/sherba/sherba12.htm>>. – Загол. з екрану. – Мова рос.
11. Asher J.J. The Strategy of the Total Physical Response: An Application to Learning Russian / J. .Asher // International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. – 1965. – Vol.3, Issue 4. – P.291-300
12. Carroll J.B. The contribution of psychological theory and educational research to the teaching of foreign languages / J.B.Carroll. //In A. Valdman (Ed.) Trends in language teaching. – New York: McGraw-Hill, 1966. – P.93-106
13. Gattegno C. Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way (1st ed.) / Caleb Gattegno. – Reading, UK: Educational Explorers. Retrieved October 10, 2011.

В статье рассмотрены следующие методы преподавания иностранного языка: грамматико-переводной метод, сознательно-сопоставительный метод, аудиолингвальный метод, метод сознательного овладения кодом, метод К. Гаттеня, метод физической реакции, эмоционально-смысловой метод, рассмотрены их преимущества и недостатки. На данном этапе развития обучения английскому языку наибольшее применение нашли коммуникативно-ориентированные концепции. Среди них наибольшей популярностью пользуется коммуникативная, проектная, интенсивная и деятельностная методики.

Ключевые слова: грамматико-переводной метод, сознательно-сопоставительный метод, аудиолингвальный метод, метод сознательного овладения кодом, метод К. Гаттеня, метод физической реакции, эмоционально-смысловой метод.

The author of the article has considered the following methods of teaching foreign languages: grammar translational method, cognitive comparative method, audio-lingual method, cognitive code learning method, Caleb Gattegno method (the silent way), method of total physical response, emotional and semantic method, is discussed their advantages and disadvantages. Today are the most popular communicative-oriented concepts, especially communication, project, intensive and active methods. Prospects for further research on modern methods of teaching foreign language are focused on communicative method, which purpose is to teach people to communicate, to overcome the language barrier; on situational method that involves the immersion of students into a situation where they can find practical application of their knowledge, the modeling of specific speech situations during which the participant learns the material, selects, makes its own decisions; on method of projects is a complex of search, research, writing, graphic works, that are performed by pupils (students) themselves (in pairs, groups, individually) for practical or theoretical resolving of a significant problem.

Key words: grammatical-translational method, cognitive comparative method, audio-lingual method, cognitive code learning method, C.Gattegno method (the silent way), method of total physical response, emotional and semantic method.

УДК 37.035.6 (091)

ПРІОРИТЕТНІСТЬ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ О.ЗАХАРЕНКА

Кульчицький Віталій Йосипович
м.Тернопіль

У статті проаналізовано педагогічну спадщину О. Захаренка присвячену ролі патріотичного виховання у формуванні особистості як громадянина. Висвітлюється особлива роль історико-педагогічних основ патріотичного виховання в становленні особи як громадянина та поваги до культурного й історичного минулого України. Зроблено висновки про необхідність вивчення й аналізу з точки зору сьогодення цілісної системи патріотичного виховання молоді у радянські часи (погляди О. Захаренка щодо патріотичної та громадянсько активної учнівської молоді).

Ключові слова: О. Захаренко, патріотичне виховання, особистість, громадянин.

Постановка проблеми. Сьогодні вітчизняні та зарубіжні вчені працюють над пошуком стратегічних напрямів та інноваційних підходів до розвитку освіти з урахуванням надбань минулого і потреб сьогодення. Провідні українські та зарубіжні вчені завжди цікавилися проблемами духовності людини, її духовної самореалізації. Саме тому важливим завданням системи освіти є цілеспрямоване формування свідомості, бажання та потреба у духовному розвитку кожного громадянина.

У контексті оновлення змісту освіти шляхом перенесення акцентів на конкретну людину, розв'язання проблеми виховання духовно-патріотичних цінностей неможливе без глибокого дослідження й упровадження в практику педагогічних надбань минулого. Педагогічні ідеї визначних прогресивних діячів, освітян-новаторів дають можливість більш ефективно формувати систему оптимального освітнього процесу, застосовувати педагогічно доцільні форми й методи виховання [11].

Вагомим внеском до теорії й практики вітчизняної педагогіки є спадщина Олександра Антоновича Захаренка (1937-2002) – українського педагога, одного із засновників педагогіки співробітництва, громадського діяча, директора відомої на Україні авторської школи у селі Сахнівка на Черкащині, дійсного члена Академії педагогічних наук України [12]. На думку О. Захаренка, найголовнішою проблемою в усі часи і для всіх народів була і залишається проблема виховання, саме тому, щоб правильно спрямувати виховну роботу в потрібне русло, необхідно поставити особистість у центр виховної системи та вміти співпрацювати разом.

Педагогіка співробітництва – це система форм, методів і прийомів у навчально-виховному процесі, які спираються на принципи гуманізму, патріотизму і творчого підходу до розвитку особистості – дитини. Саме такий підхід був характерний для педагогіки Олександра Антоновича. Як і інші педагоги-новатори, він висував, обґрунтовував і впроваджував у практику ідеї творчої взаємодії вчителя і учня; навчання без примусу; ідею досягнення поставленої мети; індивідуального і колективного підходів до діяльності учнів; творчого самоврядування; особистісного підходу до виховання; співпраці вчителів з батьками, громадськістю тощо.

Педагогічна концепція О. Захаренка ґрунтуються на визнанні й впровадженні ідей людиноцентризму і дитиноцентризму, діяльнісного патріотизму. Духовною основою життя

і творчості педагога завжди була: гуманістична спрямованість, несуперечливість способу життя особистого і соціального, глибока і відповідальна любов до кожної дитини, вирощування в школі педагогічного колективу однодумців, любов до праці, рідного слова, своєї Батьківщини. Він був патріотом рідної землі, щоденною жертвовою працею утверджував свою відданість ідеалам добра, справедливості.

У наш час переоцінки цінностей, пошуку нових пріоритетів, інноваційних методик необхідно сповна використовувати все те цінне, що залишили наші попередники, праця яких витримала найсуворіший екзаме́н – випробування часом. Тому маємо ще активніше поширювати в освітянському і суспільному середовищі цінності гуманістичної педагогіки, знаходити різні шляхи залучення до їх осмислення і впровадження усіх представників громадськості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення досвіду роботи О.Захаренка здійснювали вчені АПН СРСР та НДІ педагогіки України, науковці й практики із 117 країн світу. Серед дослідників наукового доробку О.Захаренка слід відзначити М.Вашуленка, Т.Десятова, Т.Довгу, І.Зязюна, Б.Кобзаря, В.Кузя, А.Кузьмінського, Ю.Кусого, В.Омельяненка, Л.Онищук, В.Паламарчук, Н.Побірченко, Л.Прокопенко, О.Савченко, О.Сухомлинську, В.Храпова, М.Ярмаченка, Т.Яценко та ін.

Деякі аспекти творчого доробку педагога-новатора, в тому числі і з родинного виховання, висвітлені в працях В.Кременя, Ю.Мальованого, Н.Ничкало та інших [1].

Проблеми становлення і розвитку авторських шкіл, зокрема школи О.Захаренка, досліджували В.Алфімов, М.Богуславський, О.Джуринський, О.Піскунов, Н.Побірченко, О.Сухомлинська та інші. У працях О.Адаменко, Л.Калініної, Н.Островерхової, О.Попової, Є.Хрикова, Т.Цирліної викладено теоретико-методологічні засади авторської школи як феномену педагогіки.

Основоположні ідеї педагогіки О. Захаренка висвітлювали такі науковці як: Л.Березівська, І.Бех, Н.Бібік, Н.Калініченко, В.Моргун, М.Поташик, Ю.Юрчонок та інші [9].

Творчу спадщину директора Сахнівської середньої школи, академіка О.Захаренка активно досліджують освітяни Черкащини: А.Апенкіна, **Т.Бадрак**, В.Бевзюк, З.Вівчар, Г.Іовенко, Г.Іванько, О.Куріченкова, Г.Кляня, В.Коберник, В.Ковалик, В.Колайчук, В.Коломієць, Л.Макарницька, С.Маламура, О.Мельник, Ю.Ментей, В.Нікітіна, Г.Нечитайло, О.Павлюк, О.Співак, В.Тушевська, Г.Тютюнник, Н.Шукрута, Л.Шпирко, В.Яричевська та інші.

Метою нашого наукового дослідження є синтетичний аналіз необхідності патріотичного виховання особистості поданий у педагогічній спадщині О. Захаренка.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виховання у молодого покоління почуття патріотизму, активної громадянської позиції – проблеми загальнодержавного масштабу. Адже патріотизм покликаний дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формуванню в Україні громадянського суспільства. У Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту» визначаються завдання виховання особистості в любові до Вітчизни, усвідомлення

нею свого громадянського обов'язку на основі загально-людських духовних цінностей.

На думку О.Захаренка – справжня суть виховної роботи полягає не у наших розмовах з дитиною, не у безпосередньому впливові на дитину, а в організації життя дитини. «Рідна земля, домівка, сім'я – це цінності, що формують гідність людини, прагнення до свободи, її патріотизм і громадянськість. Лише в діяльності, в активному пошуку і практичному застосуванні набутого досвіду дитина стане сама носієм цих цінностей і залучить до дії своїх однолітків. Головне, щоб школа стала домівкою для дітей, джерелом знань і духовності, щоб жили в ній всі цікавими справами, добрими традиціями» [2, с.3-4].

Одним з важливих принципів, що гарантували успіх у роботі О. Захаренка, було те, що базою, основою своєї виховної системи він обрав не ідеологічні постулати, а вічні людські цінності: родину, красу природи, милосердя, працьовитість, любов до землі, до рідного краю. О. Захаренка називають автором «педагогіки конкретної мети». Сутністю його праці було: знайти конкретну мету, яка захоплює і згуртовує колектив. «колегі, це має знати кожен твій вихованець. Діти повинні знати свою власну історію, свій родовід по восьмому коліно і цінувати все, що набуто у тяжкій кровопролитній боротьбі» – наголошував Олександр Антонович [10, с. 57].

Педагогічна система О.Захаренка ґрунтується на трикутнику: батьки – дитина – вчитель. Формування гармонійних стосунків у просторі цього трикутника, – взаємоповага, постійна співпраця – чи не найголовніший фактор, необхідний для створення атмосфери, в якій найкраще розвиваються позитивні якості і здібності дитини. Педагог-новатор наголошував, що «невіддільні ми від свого роду, Батьківщини все життя, тому й закладання основ патріотичного виховання ми починаємо у школі зі складання кожним учнем свого родового (генеалогічного) дерева, бо все починається з малого. Ця робота захоплює всіх у родині: від маленького школяра до найстарших її членів» [3, с.48].

О.Захаренко вважав, «що від роду до народу, нації – такий природний шлях розвитку кожної дитини, формування її гуманістичної суті, патріотичної спрямованості, національної самосвідомості і повноцінності, громадянської зрілості» [4, с.16]. В умовах вивчення свого роду, продовження його справ, реалізації мрій і надій, у молодій людини виникають психологічний комфорт, упевненість в своїх силах і можливостях.

Український педагог-новатор вважав, що «високі почуття патріотизму мають свої корені в національних традиціях, в рідній мові та національній культурі, в стінах батьківського дому і на стежці серед живої, не скаліченої природи, біля рідного будинку. Навчити розуміти – це значить виховати громадянина планети з ідеалами миру, дружби, взаємодопомоги, співчуття до чужої біди» [7, с.56-62].

Досліджуючи роль патріотичного виховання у формуванні особистості як громадянина необхідно звернути увагу на «Десять заповідей синам» О.Захаренка, в яких особливо щиро відбите намагання виховати справжню гідну людину, любов у неї до батьків, родини, своєї України.

О.Захаренко у своїй книзі «Поради колезі, народжені в школі над Росією» писав «Патріотами не народжуються. Ними стають у процесі становлення особистості, в процесі виховання і впливу засобів масової інформації на кожну людину» [3, с.25]. Педагог-новатор вважав патріотизм святим почуттям, яке не піддається осміюванню, яке кличе на подвиг, до самопожертви в ім'я Батьківщини. І той не має патріотичних почуттів, хто не любить свою країну, не живе

її турботами.

Патріотизм є творчим актом духовного самовизначення особистості. Це свідомо громадянська позиція. О.Захаренко був переконаний, що наймогутнішим засобом становлення громадянина – патріота є виховна посильна праця. Це стрижень його педагогічної діяльності. Педагог підкреслював: «Громадянин народжується перш за все у трудовому колективі – і ним має бути школа» [6, с.98].

Педагог вважав, що не можна постійно вимагати від людини якихось надзусиль, жертвності. Патріотизм сьогодні – це корисна праця на себе, а отже й на суспільство. Добре людям – від цього має бути добре й державі. О.Захаренко підкреслював: «Держава не хоче бачити випускників з психологією раба. Учень має бути законотримним, але завжди вільним... Він ніколи, ні за яких обставин не повинен порушувати права інших. Коротко кажучи, він має зростати громадянином України» [5, с.130]. Це твердження свідчить: О. Захаренко добре усвідомлював, що патріотизм і патріотичне виховання – явища конкретно історичні. Для кожної епохи характерне як своє бачення сутності цих феноменів, так і пошук шляхів і методів їх реалізації.

Працюючи на зламі епох, на перетині доби О.Захаренко розширив загальні цілі виховання всебічно розвинутою особистості свідомого громадянина незалежної держави на особистісний рівень, сформульований педагогом як «педагогіка конкретної мети», що втілювалася в багаточільовій, множинній інтелектуальній особистісній і колективній діяльності школярів, педагогів, батьків. Ціннісними засадами діяльності авторської школи О.Захаренка були любов до дітей, патріотизм (історична пам'ять), національна свідомість, фізичне здоров'я, максимальне розширення спеціально організованого виховуючого середовища, культуротворчість. О.Захаренко створив педагогічну концепцію, школу, що спиралась на гуманістичні та культурно-історичні засади, де ці останні представлені у конкретизованому вигляді й спрямовані на послідовне засвоєння історико-культурного надбання у регіональному, національному та загальнолюдському вимірах.

Неабияким прикладом для розвитку виховуючого середовища стала Сахнівська середня школа. На думку Олександра Антоновича Захаренка – одна з найскладніших і найгостріших проблем, над якими треба працювати і в теоретичному і в практичному планах – це проблема виховання морально-патріотичних цінностей засобами слова, адже слово вчителя, як інструмент впливу на душу вихованця, нічим не замінити.

У Сахнівській школі система заходів морального виховання спрямовувалась на формування духовної особистості, на виховання учня як громадянина, патріота. Успішне розв'язання цієї проблеми залежить від взаємовідносин школи та сім'ї, від пошуку своєрідних механізмів громадсько-патріотичного виховання, від розвитку в учнів патріотичних почуттів.

Не можна не погодитися зі твердженням О.Захаренка, що «школа – це маленька держава, яка не може існувати без ідеї, задуму, що захоплює дітей, учителів, батьків. Якщо така ідея зникає і не народжується нова, горе тій установі, школі, державі, бо вона деградує, зупиняється у своєму розвитку. В ній безцільно жити, в ній нудьга і немає прогресу» [3, с. 61]. Сахнівську школу можна порівняти з маленькою країною з власними особливостями. Школу було поділено на п'ять основних навчально-виховних центрів (центр молодших класів, центр здоров'я, спорту та відпочинку, центр трудового навчання й виховання, культурно-освітній центр, центр старших класів). Культурно-освітній

центр мав окремий корпус, де було обладнано музей «Моя маленька Батьківщина», кіно-лекційний зал, виставковий зал, обсерваторію і планетарій. Крім того, на шкільній території знаходилась Поляна Пам'яті, криниця Совісті, фонтан «Колосок», стовп Миру, пам'ятники Шевченку. Все це сприяло створенню особливої атмосфери духовності у школі.

Вагому роль у системі громадсько-патріотичного виховання, на думку О.Захаренка відіграє музей бойової і трудової слави, де особлива увага приділяється матеріалам і документам, у яких розривається бойові звершення односельчан у Другій світовій війні, ратні подвиги й трудові досягнення у післявоєнні роки. О. Захаренко так визначає роль музею у формуванні патріотичних і громадських почуттів учнів: «Моральна краса людської поведінки, життя людей великої сили духу – невичерпне джерело формування глибоких переконань, одухотворення учнів громадськістю» [8, с.124].

О.Захаренко всю систему освітньої діяльності вчительського колективу, батьків, громадськості спрямував на те, щоб утвердити у школі культ Батьківщини, родини, громадянської відповідальності, культ праці. Свою освітню парадигму він визначив так: виховати особистість, яка вміє і бажає творити добро для оточуючих, рідного краю, Батьківщини. Педагог сформував власну систему виховання, увівши такі поняття, як: «педагогіка конкретної мети», «педагогіка вічної естафети поколінь – першоджерело формування патріотичних почуттів», «педагогіка творення своїми руками добра на землі».

Педагог-новатор наголошував на тому, що патріотизм громадянського спрямування – це любов до Батьківщини, свого народу, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність. Любити свій народ не означає улещати його чи приховувати від нього слабкі сторони, а чесно і мужньо викривати їх і боротися з ними. У цьому полягає вияв громадянської мужності. О.Захаренко не побоявся зробити категоричний висновок: «В менталітеті, притаманному нашій нації, є риси, які не прикрашають наш народ, не ставлять його в ряд цивілізованих націй. І чекати, склавши руки не годиться, бо зміни на краще не впадуть з неба. Подумайте, колеги, як це зробити в масштабах держави. Відгукніться на святу мету школи, яка ставить майже непосильне завдання – удосконалювати національний менталітет» [5, с.88].

Становлення української державності, побудова громадянського суспільства, інтеграція України у світове та європейське співтовариство передбачають орієнтацію на людину, її духовну культуру й визначають основні напрями виховної роботи з молоддю. Метою патріотичного виховання, як зауважував О. Захаренко, було формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, пошани до видатних вітчизняних історичних діячів, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків.

Головною складовою патріотичного виховання було формування у молоді любові до рідної країни, що здійснюється в першу чергу сім'єю, безпосереднім соціальним оточенням через передавання певних культурних традицій, звичаїв, обрядів, вірувань. Саме з цією метою у авторській школі О.Захаренка проводились виховні заходи «Доля моєї

родини в історії України», «Мій родовід», «Живи, Україно!». Під час цих заходів педагоги знаменитої «школи над Россю» намагалися спонукати учнів захоплюватися красою і самобутнім багатством рідної землі, звитяжністю національно-визвольних перемог українців, їх славетним минулим, а також продовжуючи традиції роду. Така форма виховної роботи допомагала формувати у молоді громадянську позицію, світогляд майбутнього будівничого Української держави. О. Захаренко наполягав на тому, що патріотичне виховання формується на прикладах історії становлення Української державності, українського козацтва, героїки визвольного руху, досягнень у галузі освіти, науки, культури і спорту. Патріотичне виховання повинно було включати в себе соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти, охоплювати своїм впливом усі покоління, пронизувати всі сторони життя: соціальну-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, спирається на освіту, культуру, історію, державу, право. Це передбачало визначення і реалізацію першочергових і перспективних заходів, спрямованих на формування громадсько активної життєвої позиції молодих громадян.

Таким чином, пріоритетними напрямками патріотичного виховання у педагогічній діяльності О.Захаренка були: утвердження в свідомості й почуттях особистості патріотичних цінностей і переконань, поваги до культурного та історичного минулого України; формування етнічної та національної самосвідомості, любові до рідного краю, родини, народу, держави; визнання духовної єдності населення усіх регіонів України, спільності його культурної спадщини та майбутнього; утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства; культивування кращих рис української ментальності – свободи, справедливості, доброзичливості, чесності, бережного ставлення до природи; формування мовної культури, оволодіння і вживання української мови як духовного коду нації [13, с.59-64].

Висновок. Отож, синтезуючи погляди педагога-новатора про необхідність патріотичного виховання, слід зауважити, що педагогічний досвід О. Захаренка є цілісною системою яка пронизана патріотизмом громадянського спрямування і характеризується цілеспрямованістю, поліструктурністю, керованістю, взаємозв'язком і взаємодією компонентів, відвертістю, стабільністю, здатністю до постійного вдосконалення за рахунок резервів і до саморозвитку за рахунок подолання суперечностей, рішення нових задач.

На переконання О. Захаренка шкільні, дитячі роки не є підготовкою до життя, а є саме життя, а тому педагогічний процес є життєтворчим процесом, дієвістю самостворення, самовиховання при педагогічно доцільній підтримці досвідчених, старших товаришів – педагогів. Через конкретне, близьке і рідне сягнути великого, загальнодержавного – такий, на думку відомого педагога, один зі шляхів формування патріотичних та громадянських почуттів учнів.

О.Захаренко наголошував, що недооцінка патріотизму як найважливішої складової індивідуальної та суспільної свідомості призводить до послаблення соціально-економічних, духовних і культурних основ розвитку суспільства і держави. Цим визначається пріоритетність патріотичного виховання особистості у виховній системі школи.

Література та джерела

1. Захаренко С.О. Проблеми родинного виховання у творчій спадщині О.А.Захаренка: дис...кандидата пед. наук: спец. 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки» / Сергій Олександрович Захаренко. – К.: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, 2008. – 178 с.

2. Захаренко О.А. Живімо за законами добра і краси / О.А.Захаренко // Педагогічний вісник. – 1996. – №3. – С.3-4
3. Захаренко О.А. Поради колезі, народжені в школі над Россю / О.А.Захаренко. – Черкаси: Ваш Дім, 2005. – 92 с.
4. Захаренко О. А. Поспішаймо робити добро: Роздуми педагога-академіка про долю освіти і дитини, вчителя і родини, краю і Батьківщини / О.А.Захаренко. – Черкаси: [б.в.], 1997. – 28 с.
5. Захаренко О.А. Слово до нащадків / О.А.Захаренко. – К.: СПД Богданова А.М., 2006. – 216 с.
6. Захаренко О.А. Школа над Россю / О.А.Захаренко, С.М.Мазурик. – К.: Радянська школа, 1979. – 150 с.
7. Захаренко О. А. Щаслива доля поколінь / О.А.Захаренко, С.М.Мазурик // Радянська школа. – 1977. – № 11. – С.56-62
8. Захаренко О.А. 210 шкільних лінійок / О.А.Захаренко, С.О.Захаренко. – Сахнівка: [б.в.], 2002. – 295 с.
9. Крутенко О.В. Виховання гуманістичних цінностей школяра у педагогічній спадщині О.А.Захаренка: дис...кандидата пед. наук: спец. 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ольга Володимирівна Крутенко. – К.: Інститут проблем виховання АПН України, 2011. – 253 с.
10. О.А.Захаренко про родинне виховання: Хрестоматія / Укладач: С. О. Захаренко; За ред. Л.І.Прокопенко. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ ім.Богдана Хмельницького, 2006. – 100 с.
11. Орлова Н.В. Формування духовних цінностей дітей і молоді в творчій спадщині О.А.Захаренка: дис...кандидата пед. наук: спец. 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки» / Наталія Володимирівна Орлова. – К.: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, 2008. – 186 с.
12. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн.2: Навч.посібник / За ред. О.В.Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – 552 с.
13. Чорна К.І. Патріотичне виховання школярів в умовах модернізаційних суспільних змін в контексті педагогічного доробку О.А.Захаренка / К.І.Чорна // Вісник Черкаського університету. – Черкаси: Видавництво ЧНУ ім. Б.Хмельницького, 2010. – С. 59-64.

В статье проанализировано педагогическое наследие А. Захаренко, посвященное роли патриотического воспитания в формировании личности как гражданина. Освещается особая роль историко-педагогических основ патриотического воспитания в становлении личности как гражданина. Сделаны выводы о необходимости изучения и анализа целостной системы патриотического воспитания молодежи в советские времена (взгляды А. Захаренко относительно патриотической и общественно активной учащейся молодежи) с точки зрения настоящего.

Ключевые слова: А. Захаренко, патриотическое воспитание, личность, гражданин.

The pedagogical heritage of O.Zakharenko, devoted to the role of patriotic upbringing in the formation of personality as a citizen, has been analyzed in the article. The discrete role of historical and pedagogical foundations of patriotic upbringing in achievement of personhood as a citizen has been covered. The priorities of patriotic education in teaching activities of O.Zakharenko were: establishing of patriotic values and beliefs in the minds and feelings of the individual, respect for cultural and historical past of Ukraine; formation of ethnic and national identity, love for their land, family, nation, state, recognition of the spiritual unity of the population in all regions of Ukraine, its common cultural heritage and future; strengthening of humanistic morality as the basic foundations of civil society; cultivation of the best features of Ukrainian mentality – freedom, justice, kindness, honesty, carefully attitude towards nature. The judgments about necessity of studying and analyze of integral system of youth's patriotic upbringing in Soviet period (O.Zakharenko's views on patriotic and socially active student youth) in the context of modern times are made.

Key words: O.Zakharenko, patriotic upbringing, personality, citizen.

УДК 373.5.016:004.738.5

КОМПОНЕНТНА МОДЕЛЬ ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Литвинова Світлана Григорівна
м.Київ

У статті описано компонентну модель хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу (ХОНС ЗНЗ), визначено склад навчального середовища, встановлено базові компоненти функціонування просторово-семантичного компоненту (ПСК) ХОНС, його завдання та переваги використання, описано репозитарій навчального контенту як складової ПСК; з'ясовано мету, завдання та зміст змістово-методичного компоненту (ЗМК) ХОНС; розкрито особливості комунікаційно-організаційного компоненту (КОК), описано режими, види, рівні та форми навчальної комунікації, окреслено основні напрямки організації ХОНС засобами розподілу прав доступу та організації суб'єктів.

Ключові слова: хмарно орієнтоване, навчальне середовище, модель, школа, ХОНС, хмарні обчислення, хмарні технології.

Постановка проблеми. Сьогодні вже є очевидним, що навіть порівняно з грид-системами [1], не кажучи вже про «проводово-апаратні» мережі попереднього покоління, архітектура хмарного сервісу є значно лаконічнішим, продуктивнішим і дешевшим рішенням [7].

По-перше, хмаро орієнтовані середовища дозволяють істотно знизити капітальні витрати на побудову центрів обробки даних, закупівлю серверного та мережного обладнання, апаратних і програмних рішень тощо. Більшість цих видатків поглинаються провайдером хмарних послуг. Додатково їхній клієнт економить на утриманні ІТ-персоналу, адмініструванні тощо.

По-друге, хмарні технології забезпечують можливість надзвичайно оперативно змінювати конфігурацію корпоративної ІТ-інфраструктури в залежності від поточних потреб, споживаючи (або купуючи) рівно стільки ресурсів, скільки потрібно на даний момент. Ресурсів хмари зазвичай цілком

вистачає для замовлення віртуального «суперкомп'ютера» або інфраструктури для великої корпорації, і при цьому не виникає проблем з оновленням програмного забезпечення (завжди доступні його останні версії), сумісності різних операційних систем тощо [6].

По-третє, хмарні сервіси надають можливість в будь-якому сенсі носити своє робоче місце з собою – за наявності довільного гаджета і доступу до мережі Інтернет користувач, незалежно від свого місцезнаходження, завжди має доступ до власного віртуального комп'ютера, корпоративних мереж, баз даних тощо [7].

По-четверте, постійно розширюється спектр послуг, пропонованих виробниками та провайдером хмарних рішень. Як правило, їх «асортимент» цілком відповідає постійно зростаючим можливостям сучасної комп'ютерної техніки [12].

Сьогодні суспільством та педагогічною спільнотою висувуються нові вимоги до навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу, що пов'язано з бурхливим розвитком та всеосяжним практичним застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у всіх сферах людської діяльності, формуванням на цій основі інформаційного суспільства.

У виборі навчальними закладами нових підходів до організації навчально-виховного процесу, технологій навчання, забезпечення навчальної мобільності, вседоступності до навчально-розвивального контенту, комунікації, співпраці учнів і вчителів визначну перевагу отримують хмарно орієнтовані навчальні середовища (ХОНС) [5].

Значна економія коштів на придбання програмного забезпечення; доступність до ресурсів незалежно від місця знаходження, операційної системи, видів комп'ютерної техніки; збільшення можливостей для організації спільної роботи і різноманітної комунікації; зменшення проблем зберігання і резервного копіювання даних виводить середню освіту на новий рівень розвитку.

Хмарні обчислення є прогресивним та перспективним рішенням, одним з елементів революційної «третьої ІТ-платформи» [7]. Їх швидке поширення зараз є одним з тих ключових трендів, що в найближчі роки помітно вплинуть на глобальний розвиток освіти в цілому, і загальну середню освіту, зокрема.

На ряду з широким розповсюдженням і розвитком хмарних технологій виникає проблема педагогічного проектування та розробки моделі хмарно орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу та використання можливостей Office 365 для забезпечення навчальної мобільності усіх учасників навчально-виховного процесу.

Аналіз останніх публікацій. Проблема використання хмарно орієнтованих навчальних середовищ вчителем залишається предметом обговорення в рамках круглих столів, міжнародних конгресів ЮНЕСКО, наукових конференцій, про що свідчать результати наукових досліджень за напрямками: впровадження хмарних обчислень, тенденції розвитку хмарних технологій, програмне забезпечення хмарних середовищ, застосування хмарних технологій у відкритому освіту, що розкрито у працях учених: В.Є.Бикова, М.І.Жалдака, Ю.Г.Запорожченко, С.Г.Литвиної, Н.В.Морзе, З.С.Сейдаметової, О.М.Спіріна, М.П.Шишкіної та ін. Зарубіжний досвід представлений публікаціями Н.Антонополус (N.Antonopoulos), М.Армбруст (M.Armbrust), С.Беккер (S.Becker), Б.Батлер (B.Butler), G.Chen (Д.Чень), D.Nagel (Г.Нагель) та ін.

Однак, аналіз результатів дослідження впровадження

хмарно орієнтованих навчальних середовищ свідчить про недостатню вивченість проблеми педагогічного моделювання та використання в системі загальноосвітніх навчальних закладів.

Мета статті полягає у розробці та описі моделі хмарно орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Завдання, які поставлені в Національній доктрині розвитку освіти, перш за все, спрямовані на подальше підвищення її якості і досягнення на цій основі нового, більш високого рівня навчально-виховного процесу. Це значною мірою задається рівнем і характером розвитку навчально-виховного середовища, що зумовлює формування його якісно нового складу і структури [1].

Навчальне середовище – це спеціально організоване середовище, спрямоване на придбання суб'єктами певних знань, умінь, навичок, компетентностей і забезпечує рівний доступ до освіти усіх учасників навчально-виховного процесу [4, с. 41]. У сучасних умовах воно стрімко розвивається, що вимагає наукового дослідження та визначення ефективності різноманітних нововведень, зокрема, хмарно орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу.

Теоретико-методологічними засобами дослідження навчального середовища можуть бути психолого-педагогічні методи, системний підхід, методи й інструменти моделювання, які потенційно й об'єктивно дозволяють знайти відповіді на поставлені питання і, що найголовніше, надають можливості визначити шляхи й підходи щодо ефективного розвитку навчального середовища, його складових і структури [1].

У процесі проектування, хмарно орієнтованого навчального середовища, його структура та складові відіграють одну з найважливіших ролей і визначають його внутрішню організацію, взаємозв'язок і взаємозалежність між його компонентами, що обумовлено подальшим його використанням суб'єктами навчальної діяльності різного віку, рівня навчальних та ІКТ-компетентностей (рис. 1).



Рис.1. Компонентна модель ХОНС ЗНЗ

Складові навчального середовища визначають змістовну й об'єктну його наповненість та забезпечують діяльність учасників навчально-виховного процесу, набувають при цьому ознак засобів навчання і виховання. Тобто змінюються ролі вчителя та учня, які вони виконують у процесі навчання, їх діяльність набуває суттєвих змін.

За таким розумінням, до складу навчального середовища входять; учнівська, учнівсько-групова складова, учительська складова та система засобів навчання (класифікація за Биковим В.Ю.):

Учнівська складова – це здійснення індивідуальних форм навчання і виховання, що передбачаються учителем та здійснюються самим учнем і базуються на особистісно-орієнтованих методах.

Учнівсько-групова складова – це здійснення групових, колективних форм навчання і виховання, що передбачаються учителем, та в межах додаткової навчально-виховної діяльності, яку ініціюють й здійснюють самі учні.

Учительська складова – це здійснення управління навчально-виховним процесом, що базується на педагогіці толерантності, особистісно-орієнтованих методах та забезпечує формування і розвиток в учнів знань, умінь, навичок і компетентностей, способів продуктивного мислення і пізнання, здатності до навчання і самонавчання впродовж життя тощо.

Система засобів навчання, сукупність інформаційних об'єктів, які можуть застосовуватися учнями і вчителями протягом навчання, в яких задовольняються вимоги щодо їхнього ефективного й безпечного використання.

Сучасне навчальне середовище не можна уявити без інформаційно-комунікаційної складової. Так комп'ютер і глобальна мережа Інтернет стали традиційними компонентами сучасного навчального середовища, використання яких у повсякденній навчальній діяльності дозволяє значно скоротити часові затрати педагогічного працівника і здійснити диференціацію та індивідуалізацію навчального процесу [9, с.39].

Однак при цьому, моделі функціонування освітніх уста-

нов та організація навчальної діяльності не передбачають повної реалізації можливостей електронних освітніх ресурсів, систем формування електронної документації, а також нових засобів співпраці, кооперації та комунікації, заснованих на використанні хмаро орієнтованих навчальних середовищ (ХОНС).

Проектування такого компоненту ХОНС, як просторово-семантичний (рис. 2), має як найповніше врахувати вище зазначені можливості означених складових, що забезпечать функціонування навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу та створять умови повсякденного доступу до них.

Серед таких складових – репозитарій навчального контенту, що наповнюється електронними освітніми ресурсами і містить:

- електронні підручники, які містять теоретичний матеріал, глосарій, а також теми лабораторних та практичних робіт, зразки контрольних запитань;
- поурочні плани і практичні завдання;
- навчальні завдання для самостійної роботи;
- завдання до підсумкової атестації;
- різноманітні інструкції, необхідні для виконання лабораторних робіт;
- електронні банки тестів;
- міні-підручники та опорні конспекти;
- посилання на Інтернет джерела та додаткові сервіси;
- додаткові навчальні матеріали (підручники, посібники, журнали тощо).

Пошук у репозитарії навчального контенту (*ua.lokando.com*) здійснюється за наступними розділами: тип матеріалів, тематичний набір, тип навчального об'єкту, рівні класів, предмет, тип школи, мова навчання.

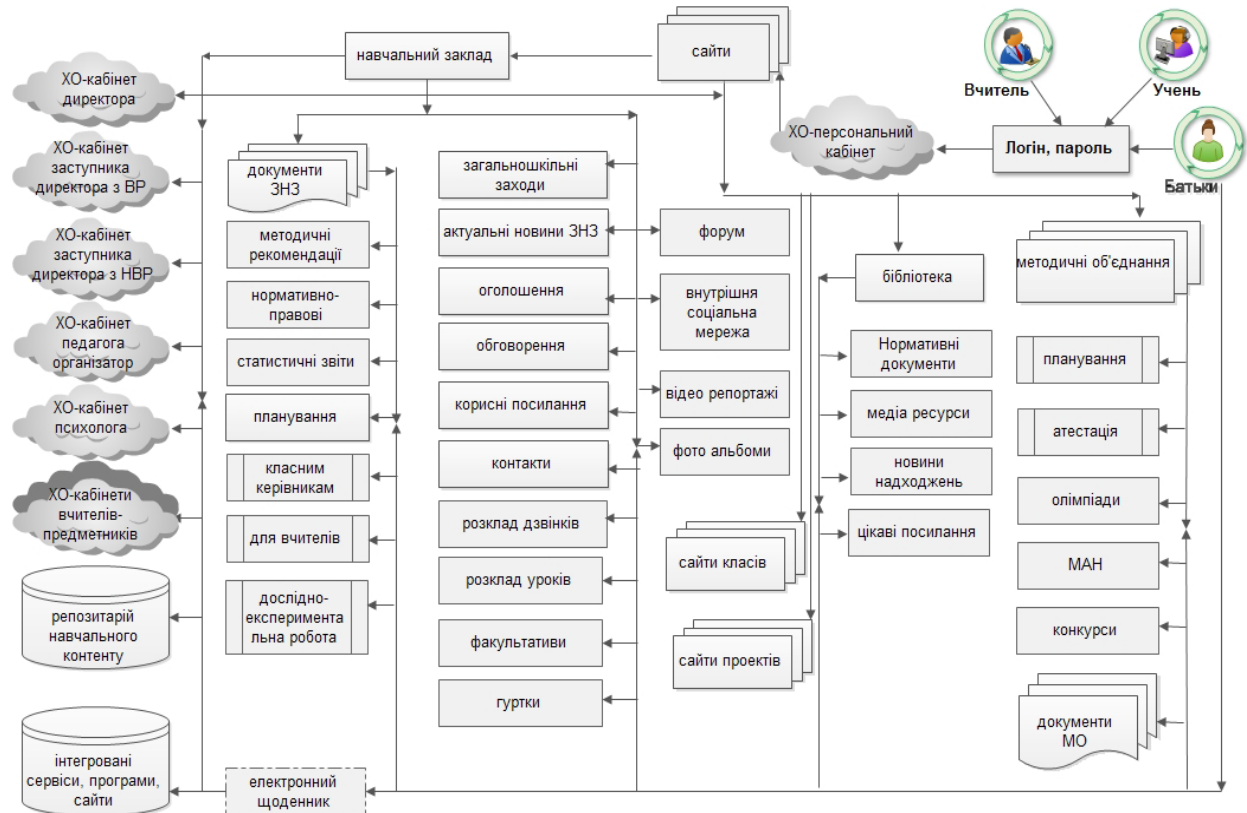


Рис. 2. Просторово-семантичний компонент ХОНС ЗНЗ

Для більшої деталізації та задоволення потреб суб'єктів навчання під час пошуку, кожний розділ було деталізовано. Наприклад, у розділі типи навчальних об'єктів, пошук

можна здійснити за такими компонентами: аудіо супровід, інтерактивний бланк завдань, графічний плакат, дослід (експеримент), електронна презентація, ідея для вчителя,

інтерактивна ілюстрація, календарне планування, матеріали для мультимедійної дошки, навчальна гра, навчальне відео, навчальний план, корисні посилання, приклад, вправа (задача), ілюстрація, конспект уроку, методика викладання, навчальна програма, підручник, програмне забезпечення.

До переваг використання репозитарію в системі загальної середньої освіти, можна віднести [8, с. 120-121]:

- своєчасне надання учням та вчителям доступу до потрібних матеріалів, вдосконалення досвіду під час аналізу інформаційних потреб, задоволення освітніх, індивідуальних запитів та інтересів;
- забезпечення вільного доступу учням та вчителям до різних інформаційних джерел для їх самоосвіти;
- створення умов для роботи учнів і вчителів в позаурочний час, як для індивідуальної роботи, так і для організації роботи шкільних факультативів, гуртків, клубів за інтересами;
- оптимізація пошуку і збереження даних за рахунок використання шаблонів опису документів та покрокових шаблонів виконання процесів;
- широкий доступ читачів, легкість пошуку потрібних текстів, потужна читацька аудиторія, нові можливості для спільних проєктів.

Усі навчально-методичні матеріали можна попередньо переглянути он-лайн і з'ясувати чи відповідають вони запиту, а також зберегти у сховищі «Мої матеріали» для подальшого використання.

Такий ґрунтовний набір електронних освітніх ресурсів має задовольнити навчальні потреби вчителів, учнів та їх батьків.

Завдяки такій розширеній функціональності, хмарні сервіси зберігання даних дозволяють педагогічним працівникам не просто зберігати дидактичні матеріали, різну навчальну документацію і супутні файли, але й організовувати спільний доступ до хмарних сховищ для учнів та інших педагогічних працівників, у яких, наприклад, можуть зберігатися методичні рекомендації щодо виконання практичних робіт, домашні завдання, а також завдання для самостійної роботи, звіти учнів (за результатами виконання навчальних робіт) і будь-які інші допоміжні матеріали, які необхідні для ефективної організації та оптимального супроводу єдиного інформаційного простору навчальної організації засобами хмарних технологій [9, с. 43].

Важливим у розвитку хмаро орієнтованого навчального середовища є забезпечення учнів даними про нові надходження до шкільної бібліотеки або списком посилань, сформованого бібліотекарем для полегшення пошуку першоджерел для забезпечення позакласної роботи учнів усіх паралелей класів.

У ХОНС мають бути розроблені та забезпечені повсюдним доступом хмаро орієнтовані кабінети вчителів-предметників, психолога, соціального педагога з метою комунікації з термінових, організаційних та навчальних питань. Структура даних кабінетів має бути типовою для кожного навчального закладу, що забезпечить інтуїтивно зрозумілий пошук потрібних даних як колегам, так і учням.

Структура та доступ до документів, таких як методичні рекомендації, нормативно-правові документи, статистичні звіти класних керівників, річні та тижневі плани, документація з проведення дослідно-експериментальної роботи мають бути розташованими і структурованими відповідно до розроблених інструкцій (домовленостей) на рівні загальноосвітнього навчального закладу і дотримуватися усіма

суб'єктами навчального процесу. Наприклад, у папці «Документи». Такі документи мають надаватися у спільний або груповий доступ тільки авторами цього документа.

Крім цього, у процесі розвитку різноманітних застосунків, сервісів та програмного забезпечення Веб-2.0, використання електронного щоденника, вчителями накопичується робочий банк інтегрованих у ХОНС сервісів, що забезпечують інтерактивне та особистісно-орієнтоване навчання.

У процесі проєктування просторово-семантичного компонента мають бути враховані усі необхідні для забезпечення навчально-виховного процесу складові, розроблені за допомогою внутрішніх сервісів ХОНС або інтегрованих зовні. Наприклад, розклад уроків, план загальношкільних заходів, новини, оголошення, обговорення, корисні посилання, контакти, розклад дзвоників, розклад проведення факультативних занять та гуртків. Враховуючи сучасні тенденції розвитку комунікації, доцільно включити такі сервіси як внутрішня соціальна мережа та форум, що забезпечить даний навчальний заклад додатковими можливостями у розробці уроків нового типу та ресурсами отримання різноманітних даних від учнів й батьків. Позитивно сприймається усіма суб'єктами навчально-виховного процесу формування фотоальбомів шкільних заходів та створення порталу відео репортажів.

Для забезпечення батьків додатковими даними про хід навчально-виховного процесу та участі їх особистої дитини у житті школи, створюється відповідна структура сайтів класів та здійснюється їх наповнення відповідальними учнями.

Сайти методичних об'єднань вчителів є необхідною складовою будь-якого навчального закладу, але додаткові можливості співпраці, кооперації відкривають вчителям нові шляхи для власного розвитку та розвитку особистості як учня, так і організації навчально-виховного процесу. Наприклад, узгодження календарних планів та програм, обговорення завдань для проведення шкільних олімпіад або організація підготовки до проведення предметних тижнів – узгодження сценаріїв, списку запрошених, формування призового фонду тощо. Корисними ці сайти будуть і для учнів так, як вони забезпечують повсюдний доступ до завдань з предметних олімпіад та прикладів робіт для участі у конкурсі Малої Академії Наук.

Хмарні сервіси зберігання і супутні функціональні розширення дозволяють не тільки оперативно контролювати хід і результати освітньої діяльності учнів, а й, завдяки вбудованим можливостям створення та редагування документів, значно розширюють доступний інструментальний набір засобів сучасного педагогічного працівника для ефективного супроводу навчально-виховного процесу та управління ним незалежно від територіальної віддаленості педагогічного працівника учня, а також пристрої, що знаходяться під рукою, основною вимогою до якого є наявність веб-браузера та активного доступу до глобальної мережі Інтернет [9, с. 143].

Зазначимо, що спроектоване хмаро орієнтоване середовище навчального закладу має оптимально і якісно вирішити:

- планування освітнього процесу за різними програмами, рівнями та формами навчання;
- організацію навчальних заходів;
- подання навчального матеріалу та довідкових даних;
- перехід від домінування репродуктивної діяльності до творчої та консультативної;

- надання доступу учасникам навчального процесу до відомостей, пов'язаних з плануванням, організацією та моніторингом навчального процесу;
- забезпечення комунікативної взаємодії між вчителями, учнями та керівниками;
- ефективне використання навчально-методичних матеріалів, які постійно оновлюються.

Отже, спроектований просторово-семантичний компонент має дати уявлення про архітектуру та дизайн застосунків та сервісів, просторову систематизацію та загальну структуру ХОНС ЗНЗ.

Впровадження хмаро орієнтованого навчального середовища у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу забезпечує позитивні тенденції у формуванні інформаційно-комунікаційних компетентностей учнів, педагогів та батьків:

- якісно інший рівень отримання сучасних знань -можливість швидко створювати, адаптувати і тиражувати освітні послуги в ході навчального процесу;
- можливість для учнів здійснювати зворотній зв'язок з вчителем шляхом оцінювання та коментування пропонувань їм освітніх сервісів;
- централізоване адміністрування програмних та інформаційних ресурсів, що використовуються в навчальному процесі;
- високий рівень персоналізації хмаро орієнтованого навчального середовища.

Хмаро орієнтовані кабінети дають можливість учням мати свій індивідуальний робочий простір, при цьому у всіх учнів спочатку він буде або функціонально однаковим, з однаковим набором інтегрованих веб-застосунків, включаючи офісні пакети з хмарними можливостями або заздалегідь сконфігуровані педагогічним працівником з врахуванням індивідуальних особливостей учнів, а також згідно з особливостями дидактичного змісту навчальної діяльності [10, с.74].

Адекватна побудова моделі навчального середовища (НС) буде неможливою без урахування *цілей і змісту* навчання, за якими здійснюється навчально-виховний процес. Для відображення змістовно-процесуального характеру побудови і функціонування навчального середовища необхідно ввести: *цільову підсистему*, що визначає цілі побудови й використання НС і його окремих складових, а також *методичну підсистему*, що визначає змістовно-предметні вимоги до складових НС і технологічні вимоги до навчальної взаємодії, які відбивають й організуються відповідно до змісту освіти і педагогічної технології, за якими в цьому НС здійснюється навчально-виховний процес [1].

Проектування такого компоненту ХОНС, як змістово-методичний, має враховувати мету, зміст, форми, методи і засоби здійснення навчально-виховного процесу (рис. 3).

Мета формування змістово-методичний компоненту – підвищення мотивації учнів до навчання.

Завдання які постають перед педагогічним колективом – забезпечити навчальну мобільність суб'єктів навчання, створити умови для розвитку нових форм та методів навчання учнів, забезпечити розвиток ІКТ-компетентності суб'єктів навчання.

Зміст хмаро орієнтованого навчального середовища відповідає концепціям навчання, виховання та розвитку

особистості учня, навчальним програмам і планам навчальних закладів (враховуючи їх спеціалізацію), програми факультативу, що забезпечує базові знання суб'єктів навчання з використання хмаро орієнтованого навчального середовища тощо.

Методи навчання у школі – упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань. Правильний добір методів відповідно до цілей і змісту навчання й вікових особливостей учнів сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей, озброєнню їх уміньми й навичками використовувати набуті знання на практиці, готує учнів до самостійного набуття знань, формує їхній світогляд.

Методи навчання бувають інформаційно-повідомні, пояснювально-ілюстративні, проблемні (частково пошуковий, дослідницький), логічні методи навчально-пізнавальної діяльності учнів [3, с.206].

Методи навчання базуються на діяльності вчителя та учня як під час спільної роботи, так і під час індивідуальної роботи за допомогою якої він отримує практичні знання, набуває умінь, навичок, компетентностей з конкретного предмету.

Форми організації навчання в Україні з 1931 року встановлені наступні: урок, лекція, практикум, консультації, факультативні заняття, екскурсії, практичні заняття і є основними для класно-урочної системи навчання [3, с.348].

Проте, з розвитком хмаро орієнтованого навчального середовища форми можна поділити на: форми навчальної діяльності та форми організації навчання.

Форми навчальної діяльності: домашня робота, творча робота, розвивальні завдання, практична робота, тренувальні завдання, віртуальна екскурсія, квест, відео-урок, аудіо-урок, дистанційне консультування, форум.

Форми організації навчання: індивідуальна, колективна, робота в групах, робота в парах.

Розвиток і підтримка функціонування навчального середовища з застосуванням хмарних сервісів і застосунків дає можливість організувати освітню діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей учнів за рахунок раціонального використання накопиченої і регулярно оновлюваних даних про її результати та ефективності організації [9, с.44].

ХОНС надає необмежені можливості щодо контролю навчальної діяльності учнів, які реалізуються в системі самостійних робіт, експрес-контролів, тестуванні, он-лайн опитуванні та виконанні контрольних робіт.

У процесі проектування *комунікаційно-організаційного компоненту* (рис. 4), мають бути враховані аспекти комунікації та організації учасників навчально-виховного процесу.

Комунікаційний компонент вміщує: режими комунікації, рівні та форми навчальної комунікації.

Як зазначає В.Ю.Биков, режими комунікації поділяються на синхронні та асинхронні [2, с.323].

Синхронний режим комунікації – навчальна взаємодія здійснюється в один і той же час суб'єктами навчання.

Асинхронний режим комунікації більш гнучкий і не залежить від часу навчальної взаємодії суб'єктів навчання.

Таким чином, для загальноосвітніх навчальних закладів створюються умови забезпечення якісних освітніх послуг учням усіх вікових та соціальних категорій.

Хмаро орієнтоване навчальне середовище ЗНЗ

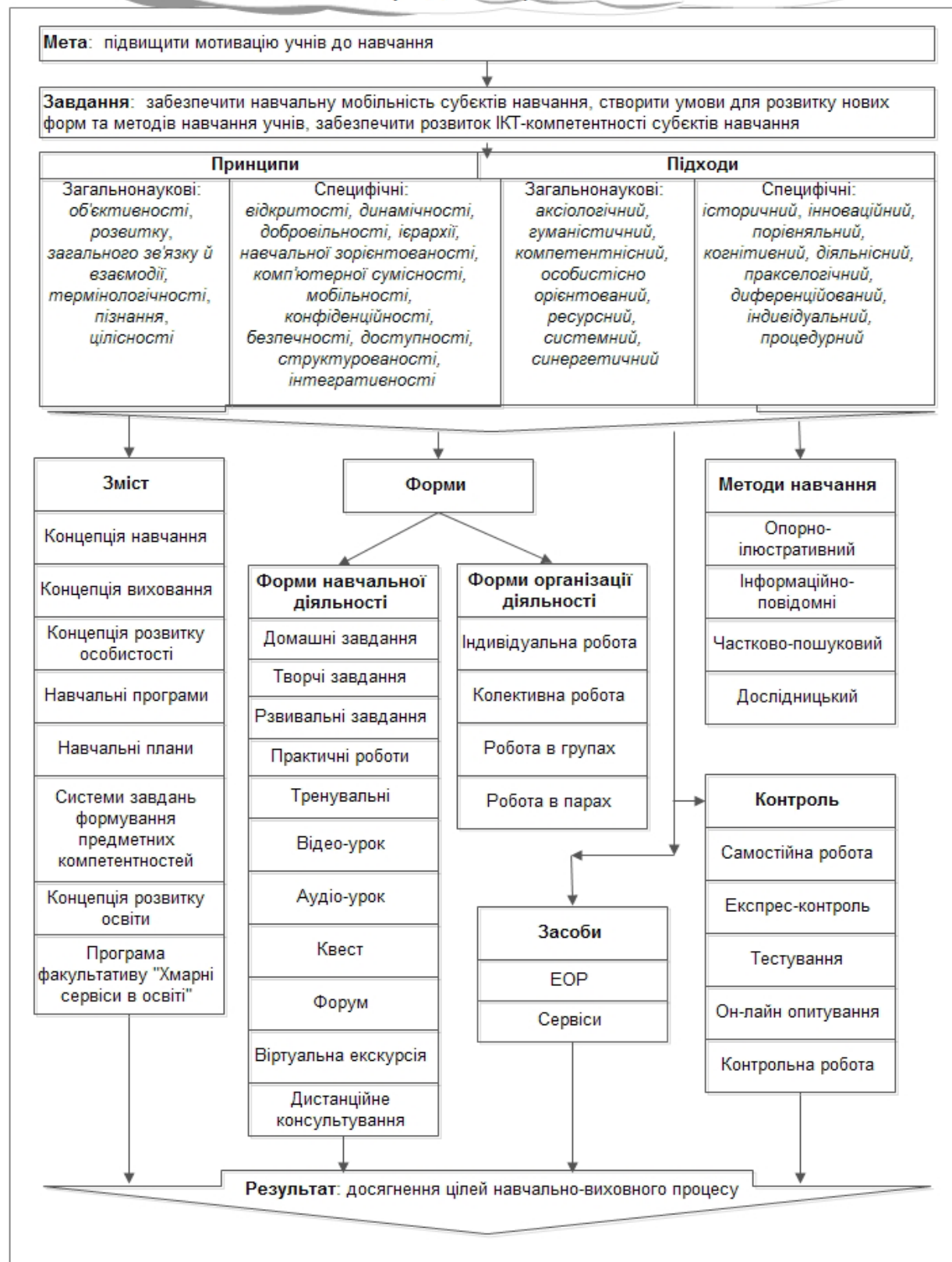


Рис. 3. Змістовно-методичний компонент ХОНС ЗНЗ

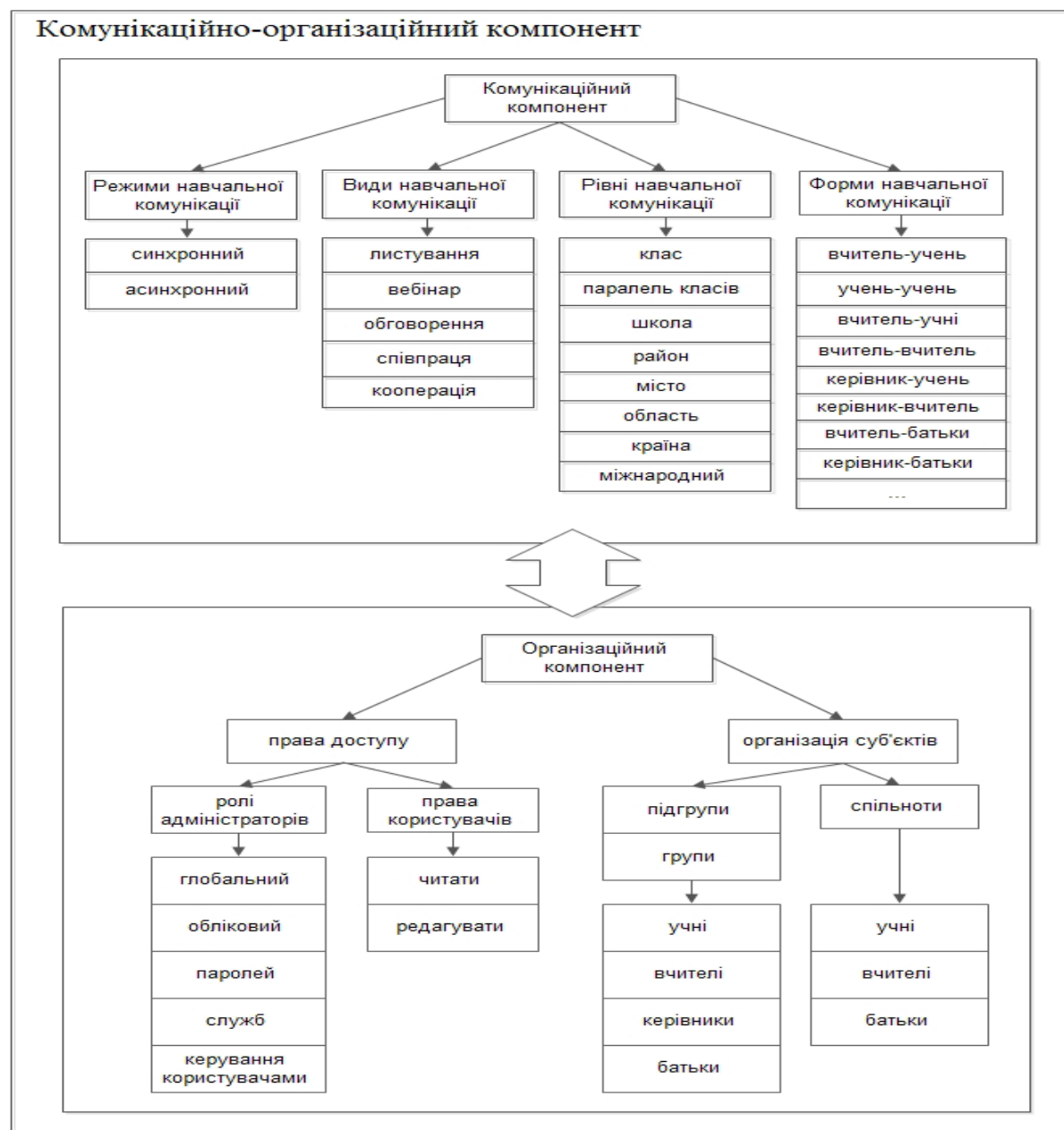


Рис. 4. Комунікаційно-організаційний компонент ХОНС ЗНЗ

Рівні навчальної комунікації визначаються такими, як клас, паралель класів, школа, район, місто, область, країна та міжнародний рівень, що забезпечує повну і неперервну комунікацію усіх учасників навчально-виховного процесу як у межах навчального закладу, так і поза ним.

ХОНС забезпечує наступні форми навчальної комунікації: вчитель-учень, вчитель-учні, вчитель-вчитель, вчитель-вчителі, вчитель-батьки, учень-учень, учень-учні, керівник-учень, керівник-вчитель, керівник-батьки тощо.

Проте, комунікаційний компонент залежить від організаційного, що забезпечує права доступу та організацію суб'єктів у ХОНС.

Права доступу поділяються на ролі адміністраторів та користувачів. Допускаються наступні ролі адміністраторів:

- глобальний, надаються суб'єкту повні права на адміністрування хмаро орієнтованого навчального середовища,
- обліковий, надаються права на створення та видалення облікових записів суб'єктів (учнів та вчителів),
- паролей, надаються суб'єкту, який відповідає за їх збе-

рігання та створення і надання нових,

- служб, надаються суб'єкту, який допомагає у керуванні різноманітних служб у ХОНС,
- керування користувачами, надання допомоги користувачам у процесі навчальної діяльності тощо.

Для користувачів можуть бути встановлені права читання або редагування різноманітних навчально-методичних матеріалів.

Організація суб'єктів включає створення груп (вчителів, учнів, керівників), підгруп та різноманітних спільнот, що виникають за потреби навчального процесу. Це можуть бути проекти, гуртки, факультативи, методичні об'єднання тощо.

Цільовий компонент хмаро орієнтованого навчального середовища має відповідати цілям загальної середньої освіти, а саме забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання та виховання, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання, що здійснюються в інтересах учня.

Висновки. Для створення умов навчальної мобіль-

ності, комунікації, кооперації і співробітництва сучасному вчителю необхідне нове навчальне середовище таке, як хмарно орієнтоване. Різні цілі використання ХОНС потребують розробки таких варіантів моделей, які б максимально повно задовольняли запити вчителів щодо організації і проведення уроків нового типу.

Компонентна модель хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу дає можливість розкрити додаткові можливості і повноту його використання в реальних умовах середньої школи. Дета-

лізація моделі за компонентами дає можливість з'ясувати особливості хмаро орієнтованого навчального середовища на різних рівнях організації навчально-виховного процесу (просторово-семантичному, змістово-методичному, комунікаційно-організаційному). Дано модель враховує як організаційні потреби учасників навчальної діяльності, так і змістово-методичні для проведення нестандартних уроків, потокової співпраці і кооперації під час роботи над навчальними проектами, співпраці з колегами.

Література та джерела

1. Биков В.Ю. Навчальне середовище сучасних педагогічних систем [Електронний ресурс] / В.Ю.Биков – Режим доступу до ресурсу: <http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp1/Bykov.pdf>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
2. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В.Ю.Биков. – К.: Атіка, 2009. – С.323
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376с.
4. Литвинова С.Г. Розвиток навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу як наукова проблема / С.Г.Литвинова // Науковий вісник. – Випуск 1(12). – Серія: Педагогіка. – Мелітополь: МДПУ ім. Богдана Хмельницького. – 2014. – С.39-48
5. Литвинова С.Г. Проектування хмаро орієнтованих навчальних середовищ загальноосвітніх навчальних закладів. Зарубіжний досвід [Електронний ресурс] / С.Г.Литвинова // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання – 2014. – №3 (41). – С.10-27 – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itit/article/view/1052/810#U7LD9ZR_toE> – Загол. з екрану. – Мова укр.
6. Литвинова С.Г. Поняття та основні характеристики хмаро орієнтованого навчального середовища середньої школи [Електронний ресурс] / С.Г. Литвинова // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання – 2014. – №2 (40). – С.26-41 – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itit/article/view/970/756#U2aW6IF_vzA> – Загол. з екрану. – Мова укр.
7. Перспективи розвитку ринку хмарних обчислень в Україні: переваги та ризики". Аналітична записка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <<http://www.niss.gov.ua/articles/1191/>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
8. Проценко Г.О. Проектування інформаційного простору загальноосвітнього навчального закладу: дис... кандидата пед. наук: спец. 13.00.10 «інформаційно-комунікаційні технології в освіті» / Галина Олександрівна Проценко. – НАПН України; Інститут інформаційних технологій і засобів навчання. – Київ. – 2012. – 268с.
9. Шевчук М. В. Облачные сервисы хранения как эффективный инструмент для организации единой информационной образовательной среды / М.В.Шевчук // Педагогическое образование в России. – 2014. – №8. – С.139-144
10. Шевчук М.В. Возможности технологии облачных вычислений при организации учебных виртуальных рабочих мест / М.В.Шевчук, В.Г.Шевченко // Информатика и образование. – 2012. – №10. – С.73-75

В статье описано компонентную модель облачно ориентированной учебной среды общеобразовательного учебного заведения (ООУС ОУЗ), определен состав учебной среды, установлены базовые компоненты функционирования пространственно-семантического компонента (ПСК) ООУС, его задачи и преимущества использования, описано репозиторий учебного контента как составляющей ПСК; обобщены цели, задачи и содержание содержательно-методического компонента (СМК) ООУС; раскрыты особенности коммуникационно-организационного компонента (КОК), описаны режимы, виды, уровни и формы учебной коммуникации, обозначены основные направления организации ООУС средствами распределения прав доступа и организации субъектов.

Ключевые слова: облачно ориентированная, учебная среда, модель, школа, ООУС, облачные вычисления, облачные технологии.

Cloud computing is a progressive and promising solution, one of the elements of revolutionary "third IT platform" [7]. Their rapid expansion is now one of the key trends in the coming years significantly affect global development education in general, and secondary education in particular.

The introduction of cloud computing in general secondary education requires the implementation of educational models weighed to ensure optimal use and mobility during the educational process in the time limit and activation time students in learning activities outside school hours.

This article describes component model a cloud orient learning environment of an educational institution (COLE CEI), which defined the learning environment, set the basic components functioning spatial and semantic component (SSC) COLE, its objectives and advantages of the described learning content repository as part PSK; clarified goals, objectives and contents of content and methodological component (CMC) COLE; the features of communication and organizational component (COC), described modes, types, levels and forms of academic communication outlines the main areas of COLE means of distribution and access rights of subjects.

This model can be a base for secondary schools of all types and forms of education, it gives a complete picture of the possibilities of COLE to the educational process, provides reasonable detail to understand the important processes within COLE CEI including learning mobility, communication, cooperation and collaboration subjects of study.

Keywords: cloudly oriented, learning environment, a model school, COLE, cloud computing, cloud technology.

УДК 378.016:811.161.2

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ОСВІТНЬО-КВАЛІФІКАЦІЙНОГО РІВНЯ «МАГІСТР»

Лобачова Ірина Миколаївна

м.Слов'янськ

У статті розглянуто шляхи розвитку професійної мовленнєвої компетенції студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» під час вивчення дисципліни «Культура професійного мовлення викладача ВНЗ». Подано розробку цього курсу з акцентуванням на особливостях підготовки компетентного, високоерудованого, творчого фахівця, який зміг би повністю реалізувати себе в полікультурному світі та відповідати стандартам європейської освіти. Зосереджено увагу на культурі наукового та ділового мовлення особистості як найважливішому показнику професіоналізму фахівця.

Ключові слова: культура мовлення, комунікативна компетенція, мовна компетенція, лексикографічна компетенція, стилістичні норми, ознаки професійного культурного мовлення.

Постановка проблеми. Система освіти сучасної вищої школи виходить на європейський рівень, що передбачає «формування повноформатного суб'єкта європейського процесу – людини глибоких знань і культури, носія гуманістичної філософії, світогляду й моралі, національних і загальнолюдських цінностей, виховання вмінь, потреби й прагнення їх реалізації в європейському й світовому життєвому просторі» [4]. Основним пріоритетом такої педагогічної освіти є розвиток компетентної, високорозвинутої, ерудованої, творчої особистості, яка б була спроможна використовувати не лише теоретичні знання у своїй професійній діяльності, а й практичні – для вибудування власних методів і принципів навчання в інформаційно-комунікаційному середовищі; а також її здатність до вільного компетентного спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою, зокрема найвищої кваліфікації, та громадськістю в певній галузі наукової та професійної діяльності» [3]. Так наголосимо, що майбутній фахівець повинен майстерно володіти своїм мовленням, уміти граматично правильно й лаконічно будувати власні судження, вести та скеровувати дискусію в руслі конструктивного полілогу.

Сучасні концепції мовної освіти акцентують увагу на формуванні мовної, мовленнєвої, соціокультурної, інформаційно-комунікаційної, риторичної, лінгводидактичної компетенцій майбутніх фахівців. Тому розвиток і вдосконалення культури мовлення особистості набуває неогічного значення в сучасному полікультурному просторі та в сфері наукової комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Студіювання значної кількості лінгвометодичної літератури дозволяє констатувати, що за останні десятиліття проблема розвитку та формування професійної компетенції, насамперед мовленнєвої, мовної, риторичної, інформаційно-комунікаційної, у процесі підготовки фахівців привернула увагу низки вчених. Так, дослідженням професійної комунікації та мовленнєвої майстерності особистості займалися Л.Мацько, М.Пентлюк, О.Семенов та ін. Питання щодо складників професійної компетенції та шляхів її формування висвітлювали О.Бігич, Н.Голуб, О.Копусь, Т.Симоненко та ін. Проблема мовленнєвого розвитку особистості розглянули М.Вашуленко, Т.Котик, Л.Струганець, І.Хом'як та ін. Складники лінгводидактичної компетенції проаналізували А.Богуш, О.Горошкіна, А.Нікітіна, І.Хом'як та ін. Осо-

бливості мовленнєвої комунікації, основи культури мовлення та культуру наукової української мови розглядали С.Абрамович, І.Кочан, Л.Мацько. Наявні науково-методичні студії актуалізують потребу дослідження шляхів удосконалення мовленнєвої, мовної, риторичної, інформаційно-комунікаційної компетенцій майбутніх фахівців.

Мета статті – визначити роль курсу «Культура професійного мовлення викладача ВНЗ» у формуванні й удосконаленні професійної мовленнєвої, мовної, риторичної, інформаційно-комунікаційної компетенцій студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр».

Виклад основного матеріалу. Ураховуючи вимоги до сучасного випускника, який повинен відповідати новій генерації: володіти своїм мовленням, бути здатним до практичної навчально-виховної діяльності в нових соціокультурних умовах, комунікативно компетентним, здатним до швидкої психолого-педагогічної перебудови, нестандартних дій, творчого підходу до розв'язання назрілих проблем, гнучкої адаптації до змін освітніх послуг [1, с.4], вивчення дисципліни «Культура професійного мовлення викладача ВНЗ» допоможе студентам набутти таких умінь і навичок. Уважаємо, що саме опанування цього курсу стане підґрунтям для розвитку комунікативно компетентного висококваліфікованого фахівця, адже насамперед від мовленнєвої культури та толерантності в спілкуванні залежить результативність його професійної діяльності. Вивчення цього курсу передбачено в другому семестрі навчання в магістратурі. Для цієї дисципліни за навчальним планом відводиться всього 90 год. (2,5 кредити ECTS); із них – аудиторних 30 год. (лекцій – 14 год., практичних – 16 год.), самостійна робота – 60 год. Вид підсумкового контролю – екзамен.

На сьогодні культура мовлення особистості займає вагоме місце в будь-якій ланці сучасного суспільства. Особистість проявляє себе не лише через предметну діяльність, а й через спілкування, яке немислиме без мовлення і мови. Мовлення людини відображає її внутрішній світ, є джерелом знання про її особу. До того ж, людину не можна вивчати поза її мовою, бо важко зрозуміти, що представляє собою людина, доки вона не заговорить [2]. Саме тому розробка курсу «Культура професійного мовлення викладача ВНЗ» стає доречною в підготовці майбутніх фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр».

Предметом вивчення дисципліни є комунікативно-стилістичні якості мовлення, комунікативна компетенція як найважливіша складова фахової підготовки викладача ВНЗ. **Метою** викладання навчальної дисципліни «Культура професійного мовлення викладача ВНЗ» є підготовка висококваліфікованого спеціаліста, здатного виявляти стійкі фахові знання української мови та професіоналізм у ділових ситуаціях спілкування, бути конкурентоспроможним на ринку праці. Основними **завданнями** опанування окресленого курсу є ознайомлення з особливостями наукового стилю та його підстилів (власне науковий і навчально-науковий); ознайомлення з мовними особливостями професійного спілкування та складання різних видів письмових робіт у вищій школі: план, тези, реферат, автореферат, анотація, стаття, дипломний проект тощо; ознайомлення з основними поняттями з фаху; з традиційними та електронними словниками, правилами користування ними.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти в результаті вивчення цього курсу повинні знати:

- Фахову термінологію.
- Особливості становлення мовної особистості та рівні мовної культури.
- Комунікативно-стилістичні якості мовлення.
- Особливості ділових і наукових текстів фахового спрямування.
- Чинники, що впливають на культуру мовлення.
- Сучасні технології формування та розвитку мовленнєвої, мовної, інформаційно-комунікаційної, риторичної компетенцій особистості.

Формування окреслених компетенцій майбутніх фахівців передбачає засвоєння ними таких умінь:

- Вільно оперувати фаховою термінологією при побудові текстів ділового і наукового стилів.
- Додержуватися культури наукового і ділового мовлення.
- Вільно послуговуватися електронними і паперовими словниками для задоволення потреб у процесі фахової діяльності.
- Вести бесіду як в аудиторії, так і за її межами; підтримувати зацікавленість слухачів упродовж усього виступу та змінювати його відповідно до ситуації.
- Викладати наукове знання в текстах різних жанрів.
- Самовдосконалювати культуру усного і писемного мовлення.

Важливим у вивченні курсу «Культура професійного мовлення викладача ВНЗ» також є міждисциплінарний зв'язок, який дає міцне підґрунтя для застосування студентами набутих знань і вмінь із таких дисциплін, як «Стилістика», «Ділове мовлення», «Мовознавство», «Сучасна українська літературна мова», «Українська мова в професійному спілкуванні», «Мовний етикет української науки», «Педагогіка», «Психологія», «Психолінгвістика», «Лінгводидактика», «Електронна лінгводидактика», «Теорія і практика розвитку мовлення» тощо.

Інформаційний обсяг навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Комунікативно-стилістичні якості мовлення викладача ВНЗ.

2. Риторична майстерність викладача ВНЗ.

Пропонуємо стисло розглянути змістову наповненість кожного з них.

Змістовий модуль 1. Комунікативно-стилістичні якості мовлення викладача ВНЗ. У своєму складі містить такі основні теми:

Вступ. Культура професійного мовлення викладача ВНЗ як наука і навчальна дисципліна. Взаємозв'язок курсу «Культура професійного мовлення викладача ВНЗ» з лінгвістичними і лінгводидактичними дисциплінами (українською мовою у професійному спілкуванні, мовним етикетом української науки, стилістикою, педагогікою, психологією, психолінгвістикою, лінгводидактикою, електронною лінгводидактикою, теорією і практикою розвитку мовлення тощо). Предмет, мета і завдання курсу. Зміст і структура курсу. Огляд літератури з курсу, електронних ресурсів.

Мовна особистість у комунікації. Комунікативна компетенція як одна з головних вимог до індивідуально-психологічних особливостей сучасного викладача. Культура мовлення викладача в професійно-педагогічному спілкуванні.

Комунікативно-стилістичні якості мовлення. Нормативність, правильність, точність, логічність, образність, стислість, виразність, чіткість, яскравість, доречність, чистота, багатство і мистецтво мовлення. Стиль мови і куль-

тура мовлення. Функціональні стилі сучасної української літературної мови. Комунікативно-стилістичні якості мовлення. Явище вульгаризації мовлення.

Культура ділового мовлення як важлива складова професійної комунікації викладача ВНЗ. Офіційно-діловий стиль мови і мовлення. Підстилі офіційно-ділового стилю. Екстралінгвістичні ознаки. Мовностилістичні особливості офіційно-ділового стилю: особливості використання іменників, прикметників, числівників, займенників, дієслів у офіційно-діловому стилі. Займенник у сфері етикетного спілкування. Синтаксис офіційно-ділового стилю. Стандартні звороти офіційно-ділового стилю.

Наукова мова як комунікативний феномен. Культура наукового мовлення – основа професійної діяльності дослідника. Науковий стиль мови і мовлення. Підстилі наукового стилю. Види оброблення наукової інформації: план, тези, конспект, реферат, автореферат, анотація, стаття, курсовий і бакалаврський проекти, дипломна робота тощо. Екстралінгвістичні ознаки. Мовностилістичні особливості наукового стилю: особливості використання іменників, прикметників, числівників, займенників, дієслів у науковому стилі. Проблеми термінології в науковому стилі. Використання фахової терміносистеми в педагогічній діяльності викладача. Фахові термінологічні словники. Синтаксис наукового стилю. Стандартні звороти наукового стилю.

Особливості писемного наукового мовлення. Культура наукового тексту. Властивості та структурно-сміслові компоненти наукових текстів різних жанрів. Композиція писемного наукового тексту. Наукова стаття як самостійний науковий твір. Наукова рецензія. Науковий відгук.

Змістовий модуль 2. Риторична майстерність викладача ВНЗ. Вивчення цього модуля передбачає розгляд таких основних тем:

Риторична майстерність викладача ВНЗ. Ораторське мистецтво – мистецтво публічного виступу. Риторична культура викладача ВНЗ. Прийоми вироблення риторичної майстерності. Педагогічна розповідь у професійній діяльності викладача. Культура усного наукового мовлення. Композиційно-логічна побудова усної наукової доповіді, виступу. Мовна особистість доповідача. Наукові заходи як засіб виявлення культури наукової мови. Електронна презентація наукового виступу.

Лексикографічна компетенція як показник мовної культури науковця. Вибір мовних одиниць у мовленні; слів і сталих зворотів; граматичних форм і конструкцій. Прийоми вдосконалення мовлення й усунення помилок. Редагування текстів наукового й офіційно-ділового стилів. Електронні словники у фаховій діяльності викладача ВНЗ.

Щодо самостійної роботи пропонуємо студентам опрацювати такі теми, використовуючи різні види роботи для кращого засвоєння навчального матеріалу: «Основні критерії культури мовлення науковця» (зробити конспект із теми); «Стилістичні засоби сміхової культури» (скласти розгорнутий план із роздавальними картками); «Стилістичні засоби морфології» (скласти тези з теми); «Багатство словникового складу мовця» (законспектувати тему, використовуючи картографування (Mind Mapping)); «Синтаксис наукового стилю» (упорядкувати матеріал у вигляді таблиці); «Культура читання наукового тексту» (зробити опорний конспект); «Електронні словники у формуванні мовленнєвої вправності особистості» (робота з Інтернет-ресурсами, аналіз (опис) наявних електронних словників); «Антична риторика як основа сучасного красномовства» (опрацювати тему, створивши мультимедійну презентацію); «Культура мовлення» (скласти словник лінгвістичних термінів із

теми); «Лексикографічна компетенція як показник мовної культури науковця» (підготувати реферат); «Мовленнєвий етикет і культура мовлення» (підготувати питання для проведення дискусії в аудиторії); «Риторична майстерність як важлива складова комунікативної діяльності» (підготувати у вигляді виступу з переконливими фактами) тощо.

Уважаємо, що індивідуальна робота студентів має складатися з виконання таких завдань, які можна згрупувати за двома блоками:

Блок I. Підготувати мультимедійну презентацію до однієї з тем практичного заняття (за власним вибором) та здійснити її захист перед аудиторією.

1. Мовна особистість у комунікації.
2. Комунікативно-стилістичні якості мовлення.
3. Культура ділового мовлення викладача.
4. Культура наукового мовлення викладача.
5. Культура усного і писемного мовлення викладача.
6. Риторична майстерність викладача ВНЗ.
7. Лексикографічна компетенція як показник мовної культури науковця.

Виконання такого завдання дасть можливість виконавцю самому обрати тему презентації, що насамперед сприятиме творчому пошуку, роботі з науково-методичною літературою, синтезу теоретичного матеріалу, використанню інформаційно-комунікаційних технологій, розвитку мовленнєвої, мовної, риторичної, інформатичної, професійної, лінгводидактичної (предметної та дослідницької) компетенцій. Крім того, розробка та реалізація такого проекту в рам-

ках власної дослідницької діяльності уможливить глибоке переосмислення наявного знання й забезпечить набуття нового.

Блок II. Підготувати переклад наукового лінгвістичного або лінгводидактичного тексту з російської чи англійської мови українською. Таке завдання сприятиме розвиткові й удосконаленню професійної, соціокультурної, мовної, інформаційно-комунікаційної, інформатичної, лексикографічної компетенцій студентів.

Висновки. Опанування окресленого курсу допоможе студентам правильно й ефективно інтерпретувати та аналізувати отриману з науково-методичних джерел інформацію; навчить творчо підходити до оформлення власних суджень за допомогою ІКТ; сприятиме розвитку вміння вести бесіду як в аудиторії, так і за її межами; підтримувати зацікавленість слухачів упродовж усього виступу та змінювати його відповідно до ситуації; уміти організовувати науково-дослідницьку діяльність; викладати наукове знання в текстах таких жанрів, як анотація, відгук, доповідь, конспект, реферат, рецензія, стаття, тези тощо; керувати своїм мовленням, збагачувати його, спостерігати за новотворами, що виникають у динамічному полікультурному світі, уміти реагувати на мовленнєві процеси й аналізувати їх, а в подальшому використовувати у своєму комунікативному акті.

У подальших розвідках заплановано удосконалення розробленого курсу з «Культури професійного мовлення викладача ВНЗ» з акцентуванням на розвитку риторичної компетенції майбутніх фахівців.

Література та джерела

1. Комплексний підхід до фахової підготовки сучасного вчителя початкових класів: монографія / за наук. ред. М.С.Вашуленка. – Глухів: РВВ ГНПУ ім.О.Довженка, 2012. – 312 с.
2. Лобачова І.М. Мовна особистість і формування культури мовлення / І.М.Лобачова // Вісник Прикарпатського національного університету ім.В.Стефаника. Серія "Педагогіка". – Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпатського нац. ун-ту ім. В.Стефаника. – Вип. 49. – 2013. – С.197-201
3. Національна рамка кваліфікацій. Затв. пост. Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р., № 1341. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
4. Педагогічна Конституція Європи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.arpue.org/index.php/uk/chasopys-yevropeiskii-pedahohichni-studii/pedahohichna-konstytutsiia-yevropy>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

В статье рассмотрены пути развития профессиональной речевой компетенции студентов образовательно-квалификационного уровня «Магистр» при изучении дисциплины «Культура профессиональной речи преподавателя вуза». Представлена разработка этого курса с акцентом на особенностях подготовки компетентного, высокоэрудированного, творческого специалиста, который смог бы полностью реализовать себя в поликультурном мире и соответствовать стандартам европейского образования. Сосредоточено внимание на культуре научной и деловой речи личности как важнейшему показателю профессионализма специалиста.

Ключевые слова: культура речи, коммуникативная компетенция, языковая компетенция, лексикографическая компетенция, стилистические нормы, признаки профессиональной культурной речи.

In the article the ways of the development of the professional speech competence of students of the educational and qualifying level of "Master" during studying the discipline "Culture of Professional Speech of a Teacher of Higher Educational Establishment" have been considered. The own development of this course has been presented focusing on the features of training the competent, high-erudite, creative specialist who would be able to use not only theoretical knowledge in his professional career, but also practical ones for creating own methods and principles of learning in an informative and communicative environment; who could fully realize himself in a multicultural world and be good for the standards of European education. Much attention has been concentrated on the culture of science and business speech of a personality as a main indicator of specialist's professionalism. It has been noted that a prospective specialist should have the masterful speech to be able to grammatically correct and laconically to form own opinions, to hold and direct a discussion in a line of the constructive polylogue. Exactly the development and improvement of personality speech culture becomes invaluable in today's multicultural space and in the field of scientific communication.

Key words: culture of speech, communicative competence, linguistic competence, lexicographic competence, stylistic norms, features of professional cultural speech.

УДК 378.147

КОМПОНЕНТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Машталер Анатолій Миколайович
М.Хмельницький

У статті зазначається, що формування особистості офіцера-прикордонника не закінчується отриманням базової підготовки. Поряд із збагаченням досвіду військово-професійної діяльності, активним професійним спілкуванням та іншими чинниками, важливу роль у формуванні професіоналізму військовослужбовців відіграє підвищення кваліфікації. Спираючись на психолого-педагогічні дослідження встановлено, що професійна компетентність офіцерів-прикордонників може бути структурована як система, яка включає мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та аксіологічний компоненти.

Ключові слова: офіцер-прикордонник, компоненти, професійна компетентність, підвищення кваліфікації, діяльність, формування.

Актуальність та постановка проблеми у загальному вигляді. Формування особистості офіцера-прикордонника, як суб'єкта певної професійної діяльності не закінчується отриманням базової підготовки. Складні питання професійного становлення, самовизначення і розвитку особистості, за твердженням Є. Клімова [1, с.236], Н. Пряхнікова, Є. Пряхнікова [2, с.124-125] та ін. слід розглядати в контексті професійного життя. Це твердження актуальне і стосовно Державної прикордонної служби України, оскільки її функціонування не терпить рутини і відсутності прагнень до самовдосконалення. Продиктований потребами сьогодення високий рівень вимог до професійної підготовки офіцерів-прикордонників може бути реалізований тільки тоді, коли вони будуть високопрофесійними, компетентними фахівцями у своїй галузі. Такі військовослужбовці повинні мати не тільки фундаментальну підготовку, володіти професійними знаннями та вміннями, відповідними рівню сучасної прикордонної служби, а також усвідомлювати цілі і значення професійної діяльності в цілісній системі Державної прикордонної служби України, бути професійно мобільними, тобто гнучко реагувати на зміни в оперативно-службовій діяльності, на належному рівні здійснювати прикордонний контроль та пропуск через державний кордон осіб, транспортних засобів і вантажів, оперативно-розшукову діяльність, запобігати злочинам й адміністративним правопорушенням.

У професійному розвитку офіцерів-прикордонників поряд із збагаченням досвіду військово-професійної діяльності, активним професійним спілкуванням та іншими чинниками важливу роль відіграє підвищення кваліфікації, в ході якої відбувається самоосвіта і розвиваються професійно важливі якості особистості, в тому числі, професійна компетентність.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Поняття «професійна компетентність» розробляється з позицій теорії управління навчальним процесом, наукової організації навчального процесу, а також педагогічної акмеології, в якій виступає «наслідком особливого типу організації предметно-специфічних знань» і є результатом «інтенсивної практики і навчання у відповідній предметній спеціалізації» [3, с.125]. Визначення сутності поняття професійної компетентності було предметом розгляду в роботах В. Беспалько, Б. Гершунського, Е. Зеєра, І. Зязюна, Н. Кузьміної, А. Маркової, В. Монахова, В. Сластьоніна та інших.

Формування професійної компетентності офіцерів-прикордонників здійснюється в межах усебічної підготовки і становлення військових кадрів у цілісній системі діяльності військовослужбовців прикордонної служби [4, с.85; 5, с.271]. Досягнути цього можна через неперервну освіту офіцерів-прикордонників. Це сприяє формуванню стійкої професійної компетентності фахівців прикордонної служби, яка одночасно є метою, результатом і критерієм продуктивності системи формування професійної компетентності офіцерів-прикордонників.

У науковій літературі професійна компетентність не знайшла достатнього обґрунтування з позиції системно-цілісного підходу. Вона розглядалась окремими науками парціально, і тому отримала фрагментарне висвітлення. З огляду на це, вважається за доцільне визначити структурні складові професійної компетентності офіцерів-прикордонників у системі підвищення кваліфікації.

Формулювання цілей статті. Метою статті є визначення компонентів розвитку професійної компетентності офіцерів-прикордонників у системі підвищення кваліфікації, які безпосередньо впливають на процес становлення військовослужбовців.

Виклад основного матеріалу. Розвиток складових професійної компетентності офіцерів-прикордонників потребує створення певних організаційно-педагогічних умов. Зрозуміло, що розвиток компонентів професійної компетентності офіцерів-прикордонників не відбувається відокремлено, тому для них характерна взаємозумовленість, тобто професійна компетентність є цілісним явищем. Спираючись на психолого-педагогічні дослідження із зазначеної проблеми, набутий досвід, вважаємо, що професійна компетентність офіцерів-прикордонників може бути структурована як система, яка включає такі компоненти: *мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, аксіологічний*.

Становлення кожного компонента, що входить в структуру професійної компетентності офіцерів-прикордонників, пов'язане з формуванням їх характеристик і властивостей, як частини цілісної системи. *Мотиваційний компонент* включає мотиви, цілі, потреби в професійних знаннях, самовихованні, саморозвитку, ціннісні установки актуалізації у професійній діяльності, стимулює творчий прояв військовослужбовців. Він передбачає наявність інтересу до вдосконалення професійної діяльності, який характеризує потребу офіцера-прикордонника в знаннях, оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності та взаємодії з особовим складом. Мотивація є рушійною силою поведінки в структурі особистості офіцера-прикордонника, оскільки мотив виконує роль внутрішнього регулятора дій військовослужбовців.

Розвиток *когнітивного компонента* професійної компетентності офіцерів-прикордонників забезпечуватиметься шляхом правильного відбору змісту професійної освіти в системі підвищення кваліфікації. Він передбачає включення в зміст знань, умінь і навичок, необхідних для заняття наступної (вищої) офіцерської посади, що відображають сучасний рівень розвитку технічних засобів охорони державного кордону.

Крім цього, суттєвий вплив на розвиток когнітивного компонента професійної компетентності офіцера-прикор-

донника має розвивальний характер освітнього процесу. Розвивальний характер системи підвищення кваліфікації військовослужбовців Державної прикордонної служби України з мінімальним відривом від виконання службових обов'язків може бути досягнутий за умови визнання освіти, самоосвіти та розвитку професійної компетентності офіцерів-прикордонників діалектично взаємопов'язаними сторонами одного і того ж процесу. При цьому, використання у навчальному процесі інформаційних технологій і телекомунікаційних мереж, а також у подальшій службовій діяльності, визнається рушійними силами і засобами розвитку особистості офіцера-прикордонника. Основним способом організації процесу підвищення кваліфікації в умовах дистанційного навчання є включення слухачів у вирішення спеціальних навчально-професійних і професійних завдань, які офіцер-прикордонник не може вирішити на поточному рівні, але може вирішити за умови розвитку професійної компетентності.

Реалізуючи когнітивний компонент професійної компетентності, офіцер-прикордонник з окремих одиничних ситуативних образів формує поняття про сутність діяльності персоналу Державної прикордонної служби України. Когнітивний компонент передбачає безперервний рух військовослужбовців від одного знання до іншого, більш повного щодо засвоєння суті професійної діяльності, її поглиблення і розширення. Високий рівень сформованості когнітивного компонента дозволяє офіцеру-прикордоннику визначити його позицію ще до кар'єрного зростання.

Розвиток *діяльнісного компонента* професійної компетентності офіцерів-прикордонників може здійснюватися за умови, якщо освітній процес базуватиметься на позиціях особистісно-діяльнісного підходу, обґрунтованого в працях С. Ананьєва [6, с.79-81], О. Леонтьєва [7, с.29], С. Рубінштейна [8, с.42] та ін. Ґрунтуючись на його положеннях, ми дійшли висновку про необхідність дотримання такого: ключовою особою навчального процесу в системі підвищення кваліфікації є офіцер-прикордонник. Це означає, що від масового освітнього процесу необхідно орієнтуватися на його індивідуалізацію. В основі системи підвищення кваліфікації, в цьому випадку, повинні бути особисті освітні траєкторії, пов'язані з індивідуальною позицією офіцера-прикордонника, враховуватися індивідуальні мотиви, цілі, досвід та особистісні особливості військовослужбовців. Особистісна складова особистісно-діяльнісного підходу передбачає необхідність педагогічного супроводу процесу розвитку професійної компетентності офіцера-прикордонника в системі підвищення кваліфікації за допомогою кваліфікованого професорсько-викладацького складу.

В сучасній науці педагогічний супровід трактується як процес створення:

- первинних умов (ситуацій спілкування, навчання та ін.) для того, щоб суб'єкт навчання безпосередньо чи опосередковано свідомо навчався і самостійно здійснював вибір стратегії і тактики поведінки, навчально-професійної діяльності (в рамках індивідуальної освітньої траєкторії), а також джерел інформації;

- вторинних умов (змістове та емоційне наповнення всіх компонентів освітнього простору – суб'єктного, ціннісного, процесуального, матеріального та ін.), щоб суб'єкт навчання міг самостійно діяти згідно з результатами власного вибору [9, с.73].

В контексті нашого дослідження педагогічний супровід можна визначити як систему педагогічної діяльності, що

розкриває особистісний потенціал військовослужбовців, забезпечує розвиток професійної компетентності офіцерів-прикордонників, яка передбачає індивідуальну допомогу в подоланні соціальних, психологічних, особистісних труднощів і створення ситуації успіху. Це сприяє становленню самосвідомості слухачів курсів підвищення кваліфікації, самоактуалізації, самоствердженню та самовизначенню в житті й орієнтації на перспективу. Предметом педагогічного супроводу, у нашому випадку, буде визначення в офіцерів-прикордонників інтересів, цілей і можливостей в розрізі професійної компетентності, шляхів подолання перешкод, що виникають під час її розвитку.

Вторинні умови пов'язані з необхідністю організації такої діяльності, в якій можуть проявлятися і розвиватися складові (особистісні особливості, вміння, знання, досвід, навички, здібності, мотивації, соціально-професійний статус та ін.), віднесені до структури професійної компетентності офіцерів-прикордонників. За своїм змістом це та ж сама навчально-професійна діяльність офіцера-прикордонника, але з умовою, що в ній програмуються спеціальні ситуації, завдання, які потребують вирішення на основі професійної компетентності.

Аксіологічний компонент професійної компетентності офіцерів-прикордонників може розвиватися за умови ціннісного наповнення змісту освітнього процесу системи підвищення кваліфікації засобами дистанційних технологій. Поряд із культурними, національними та іншими цінностями повинні інтеріорізуватися цінності професійної компетентності:

- соціальні цінності, пов'язані з організаційно-управлінськими, нормативно-правовими, навчально-методичними, інформаційно-телекомунікаційними і матеріально-технічними заходами. Це сукупність ідей, уявлень, норм, правил і традицій, що регламентують діяльність Державної прикордонної служби України;

- групові цінності професійної компетентності, які можна представити у вигляді ідей, концепцій, норм, що регулюють і спрямовують взаємодію особового складу. Сукупність таких цінностей має цілісний характер, володіє відносною стабільністю і повторюваністю;

- особистісні цінності професійної компетентності виступають як соціально-психологічні утворення, в яких відображаються цілі, мотиви, ідеали, установки та інші світоглядні характеристики особистості офіцера-прикордонника, що складають у своїй сукупності систему його ціннісних орієнтацій.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі аналізу досліджень вчених, власного досвіду, нами виокремлено мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та аксіологічний компоненти професійної компетентності офіцерів-прикордонників. Їх взаємозв'язок та вдале поєднання сприятиме підвищенню кваліфікації офіцерів-прикордонників.

Обґрунтування компонентів професійної компетентності офіцерів-прикордонників в системі підвищення кваліфікації дає підстави вирішувати проблему саморегуляції цілеспрямованої діяльнісної активності військовослужбовців прикордонної служби, яка відображає їх фаховість.

Розглядаючи професійну компетентність офіцерів-прикордонників у системі підвищення кваліфікації, як особистісне новоутворення, що обумовлює ефективність саморозвитку, ми підходимо до виміру даного явища, що і буде перспективами наших подальших розвідок.

Література та джерела

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А.Климов. – Ростов-на/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.
2. Пряжников Н.С. Психология труда / Н.С.Пряжников, Е.Ю.Пряжникова. – М.: Академия, 2009. – 480 с.
3. Долинський Є.В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів / Є.В.Долинський // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей: Ялта: РВВ КГУ, 2011. – Вип. 29. Ч. 2. – С.122-128
4. Будник С.М. Формування професійної готовності офіцерів-прикордонників до творчого вирішення завдань управлінської діяльності дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: 19.00.07 / Будник Сергій Михайлович. – Хмельницький, 2006. – 231 с.
5. Петрук В.А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін: монографія / В.А.Петрук. – Вінниця: Універсум-Вінниця, 2006. – 292 с.
6. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г.Ананьев. – СПб.: Питер, 2010. – 288 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 720 с.
9. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение индивидуального образования и идея свободного воспитания / Е.А.Александрова // Новые ценности образования. – М.: Инноватор. – 2003. – №3. – С.71-82

В статье отмечается, что формирование личности офицера-пограничника не заканчивается получением базовой подготовки. Наряду с обогащением опыта военно-профессиональной деятельности, активным профессиональным общением и другими факторами, важную роль в формировании профессионализма военнослужащих играет повышение квалификации. Основываясь на психолого-педагогических исследованиях установлено, что профессиональная компетентность офицеров-пограничников может быть структурирована как система, которая включает мотивационный, когнитивный, деятельностный и аксиологический компоненты.

Ключевые слова: офицер-пограничник, компоненты, профессиональная компетентность, повышение квалификации, деятельность, формирование.

The article states that border guard officer's identity formation continues upon receiving of basic training. It contributes to the formation of border guard specialists' sustainable professional competence, which is also the aim, effect and performance of criterion of system of its formation. It has been found that the professional competence of border guard officers can be structured as a system that includes motivational, cognitive, activity and axiological components which are based on psychological and educational researches. Motivational component includes motives, goals, needs in professional knowledge, self-values actualization in professional activities, and encourages creative expression of border guards. The cognitive component involves the knowledge inclusion of content and skills necessary for occupying higher officer positions that reflect the current level of technical means of border protection. The development of the activity component of professional competence of border guard officers can be provided in the case that the educational process will be based on the positions of individual-active approach. Axiological component of professional competence of border guard officers is developed under the condition of valuable filling of educational process content in the system of further training by means of distance learning technologies.

Key words: borderguard officer, components, professional competence, training, activity, formation.

УДК 378-057.875:316.46

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В ПРОЦЕСІ ДІЯЛЬНОСТІ ОРГАНІВ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ: ЕКСПЕРТНА ОЦІНКА

Мороз Володимир Петрович
м.Старобільськ

В статті зафіксований рівень сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів, а саме визначений експертну думку щодо їх особливостей за допомогою анкетування. За результатами анкетування були виявлені значні труднощі у формуванні лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування. Дійшли висновку, що необхідно визначити та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови формування лідерських якостей студентів в процесі діяльності органів студентського самоврядування, що потребує подальшого вивчення та впровадження в системі вищої освіти.

Ключові слова: лідер, лідерські якості, студентське

самоврядування.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Інноваційні процеси в Україні, що пов'язані з оновленням суспільного життя, стабілізацією соціально-економічної ситуації, модернізацією освіти, висувають принципово нові вимоги до професійної підготовки молодих спеціалістів. Глобальні соціальні зміни сучасного світу вимагають від молоді вміння адаптуватися до нових умов і, що більш важливо, здатності включатися в життя на рівні суб'єкта соціальних змін. Спостерігається необхідність у вихованні професійно компетентного, чуттєво розвиненого, конкурентоспроможного молодого фахівця. Потрібні нові гуманістично орієнтовані молоді лідери, здатні до продуктивного співробітництва, продукування неординарних ідей, готові до прийняття рі-

шень і несення відповідальності за себе та свою діяльність. Отже, важливість розвитку лідерських якостей студентської молоді в наш час є беззаперечною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення зазначеної проблеми та на які опирається автор. Пошук дієвих механізмів виховання лідерських якостей майбутніх фахівців активізується відповідно до нормативних документів загальнодержавного рівня: Законів України „Про освіту”, „Про вищу освіту”, Національної стратегії розвитку освіти України на період 2011–2021 роки, Стратегії державної молодіжної політики в Україні, Державної цільової соціальної програми „Молодь України” на 2009–2015 роки”, Концепції національно-патріотичного виховання молоді.

Проблему лідерства, розвитку лідерських якостей особистості висвітлено в дослідженнях російських та вітчизняних (В.Веснін[1], О.Уманський[2] та ін.) й зарубіжних М.Вебер [3], П.Друкер [4], та інших науковців.

Сучасну систему вищої освіти характеризує розвиток суб'єкт-суб'єктних відносин та створення умов для реалізації особистісно-творчого потенціалу кожного студента в соціумі.

У зв'язку зі зростаючими суспільними вимогами до формування активної творчої особистості, здатної знайти власне місце в житті, самовизначитися та реалізувати себе, особливого значення набуває проблема ефективної соціальної самореалізації студентів. Одним із визначальних чинників, спроможних суттєво впливати на процес особистісного становлення сучасних студентів, виступає громадська діяльність органів студентського самоврядування у вищому навчальному закладі.

Саме тому, для вирішення завдань дослідження великий інтерес для нас мають роботи провідних вітчизняних і зарубіжних вчених, які розглядають проблему впливу студентського самоврядування на формування особистості: І.Аносова [5], Ю.Краценка [6], тощо. Але ж емпірично цей феномен ретельно не досліджувався.

Метою статті є виявлення особливостей формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування, використовуючи експертне опитування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед низки використаних методів та методик нами було використано експертне інтерв'ю. Основним завданням на даному етапі дослідження було з'ясування рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів. Для інтерв'ю було задіяно 38 представників керівництва органів студентського самоврядування.

Серед них нами було проведено анкетування представників керівництва органів місцевого самоврядування з метою з'ясування особливостей формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування.

За результатами анкетування були виявлені значні труднощі у формуванні лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування. Було з'ясовано, що 79,8% опитаних розуміють ступінь значущості формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування.

Проте, на питання, які методи Ви використовуєте для формування лідерських якостей студентів – 38,9% відзначили, що вони цілеспрямовано цим не займаються. Також з'ясовано, що 36,4% опитуваних мають слабкі знання про шляхи формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування.

На питання “Які труднощі виникають у Вашій роботі при формуванні лідерських якостей студентів?” 83,1% опитаних відмітили причину утруднень в недостатньо розробленій методичній базі з даного питання; 72,2% відзначили, що з даної проблеми дуже мало методичної літератури.

Дані анкетування свідчать про те, що керівництво органів студентського самоврядування усвідомлює важливість формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування. В той же час керівництво значні ускладнення у формуванні лідерських якостей студентів, що обумовлено недостатнім рівнем їх управлінської компетентності.

Загальні результати констатувального етапу експерименту представлені у табл. 1, 2 та у вигляді діаграми на рис. 1.

Таблиця 1

Рівні сформованості лідерських якостей студентів (констатувальний експеримент)

Рівні сформованості	Експериментальна група (187 осіб)		Контрольна група (185 осіб)	
	чол.	%	чол.	%
Рівні сформованості у студентів лідерських якостей за когнітивним критерієм				
Високий	17	9,1	17	9,3
Середній	65	34,7	61	33,5
Низький	105	56,2	107	57,2
Рівні сформованості у студентів лідерських якостей за мотиваційним критерієм				
Високий	34	18,1	32	17,4
Середній	50	26,3	49	26,5
Низький	104	55,6	104	56,1
Рівні сформованості у студентів лідерських якостей за комунікативним критерієм				
Високий	29	15,2	29	15,8
Середній	68	36,4	66	35,5
Низький	92	48,4	90	48,7
Рівні сформованості у студентів лідерських якостей за особистісно-операційним критерієм				
Високий	16	8,4	16	8,7
Середній	59	31,5	58	31,1
Низький	112	60,1	111	60,2

Таблиця 2.

Результати констатувального етапу експерименту: рівні сформованості лідерських якостей студентів (констатувальний експеримент)

з/п	Рівні сформованості	Експериментальна група (187 осіб)		Контрольна група (185 осіб)	
		чол.	%	чол.	%
1	Високий	23	12,3	24	12,8
2	Середній	61	32,6	60	32,7
3	Низький	103	55,1	101	54,5

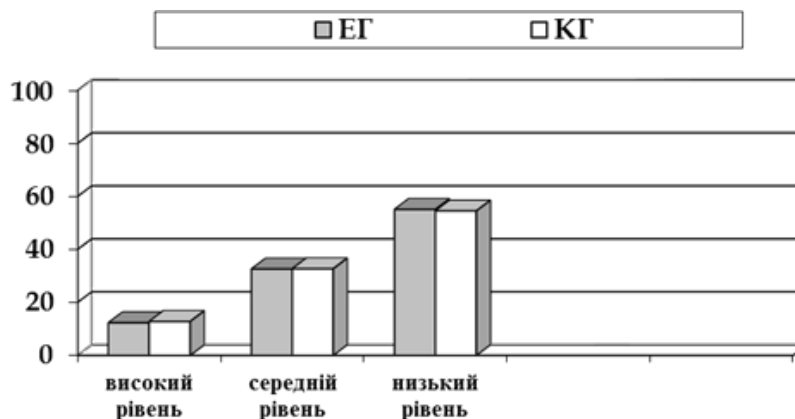


Рис. 1 Результати констатувального етапу експерименту: рівні сформованості лідерських якостей студентів (у%)

Як видно із наведених даних загальний рівень сформованості лідерських якостей студентів за всіма критеріями (когнітивним, мотиваційним, комунікативним та особистісно-операційним) знаходиться на низькому рівні (55,1% і 54,5% відповідно).

При цьому, за когнітивним критерієм у студентів ЕГ та КГ на високому рівні знаходяться 9,1% і 9,3% відповідно, на середньому рівні – 34,7% і 33,5% відповідно та низькому – 56,2% студентів ЕГ і 57,2% КГ; за мотиваційним критерієм у студентів ЕГ та КГ на високому рівні знаходяться 18,1% і 17,4% відповідно, на середньому рівні – 26,3% і 26,5% відповідно та низькому – 55,6% студентів ЕГ і 56,1% КГ; за комунікативним критерієм на високому рівні знаходяться 15,2% студентів ЕГ і 15,8% КГ, середньому рівні – 36,4% студентів ЕГ і 35,5% КГ, та низькому – 48,4% і 48,7% студентів ЕГ і КГ відповідно; за особистісно-операційним критерієм у студентів ЕГ та КГ на високому рівні знаходяться 8,4% і 8,7% відповідно, на середньому рівні – 31,5% і 31,1% відповідно та низькому – 60,1% студентів ЕГ і 60,2% КГ.

Що обумовлено наступними причинами: має місце недостатній рівень організації процесу формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування, що обумовлено такими характерними недоліками, як недостатня управлінська компетентність керівників органів студентського самоврядування; недостатня активність студентської громади у реалізації діяльності студентських самоврядних організацій; низький ступінь інформованості студентського активу щодо обласних, всеукраїнських проєктів; недостатня реалізація можливостей органів студентського самоврядування, низька мотивація та рівень результативної активності студентського активу; низький рівень комплексного планування і пролонгованого контролю процесу формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування; практично відсутні науково-мето-

дичні розробки, які б дозволяли комплексно використовувати сучасні підходи до формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування.

За результатами констатувального етапу експерименту також було з'ясовано причини низького рівня сформованості лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів. А саме: має місце недостатній рівень організації процесу формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування, що обумовлено такими характерними недоліками, як недостатня управлінська компетентність керівників органів студентського самоврядування; недостатня активність студентської громади у реалізації діяльності студентських самоврядних організацій; низький ступінь інформованості студентського активу щодо обласних, всеукраїнських проєктів; недостатня реалізація можливостей органів студентського самоврядування, низька мотивація та рівень результативної активності студентського активу; низький рівень комплексного планування і пролонгованого контролю процесу формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування; практично відсутні науково-методичні розробки, які б дозволяли комплексно використовувати сучасні підходи до формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування.

Висновки. Таким чином, у ході констатувального етапу експерименту була експериментально підтверджена актуальність дослідження. Отримані дані свідчать про те, що сьогодні вкрай необхідно визначити та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови формування лідерських якостей студентів в процесі діяльності органів студентського самоврядування, що потребує подальшого вивчення та впровадження в системі вищої освіти.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямку є проведення педагогічних експериментів, ан-

кетування серед студентів для детального дослідження особливостей формування лідерських якостей студентів

вищих навчальних закладів в процесі діяльності органів студентського самоврядування.

Література та джерела

1. Веснин В.Р. Основы менеджмента: курс лекций / В.Р.Веснин – М.: Знание России; Центр, ин-т непрерыв. образования, 1996. – 472 с.
2. Уманский Л.И. Психология и педагогика работы комсорга / Л.И.Уманский, А.Н.Лутошкин. – изд. – М.: Мол. гвардия, 1984. – 206 с.
3. Вебер М. Избранное: протестантская этика и дух капитализма / Макс Вебер; [пер. с нем.: М.И.Левина, П.П.Гайденко, А.Ф.Филиппов]. – 2-е изд., доп. и испр. – М.: РОССПЭН, 2006. – 648 с. – (Книга света).
4. Drucet P. Trusting the teachet in the greu-flannel suit /Peter Drucet // Yhe economist [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <www.Economist.com>. –Зарол. з екрану. – Мова англ.
5. Аносов І.П. Соціально-педагогічні основи студентського самоврядування як джерела демократизації вищої школи (управлінський аспект) / Аносов І.П., Приходько В.М., Приходько М.І. – Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2008. – 196 с.
6. Кращенко Ю.П. Студентське самоврядування як середовище виховання лідерських якостей майбутніх учителів / Ю.П.Кращенко // Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. наук. пр. / Крим. гуманіт. ун-т. – Ялта, 2010. – Вип.26, ч.3. – С.38-45. – (Педагогіка і психологія).

В статье зафиксирован уровень сформированности лидерских качеств студентов высших учебных заведений, а именно определить экспертное мнение с помощью анкетирования. По результатам анкетирования были выявлены трудности в формировании лидерских качеств студентов высших учебных заведений в процессе деятельности органов студенческого самоуправления. Пришли к выводу, что необходимо обозначить и экспериментально проверить организационно-педагогические условия формирования лидерских качеств студентов в процессе деятельности органов студенческого самоуправления, которое требует дальнейшего изучения и внедрения в систему высшего образования.

Ключевые слова: лидер, лидерские качества, студенческое самоуправление.

The author of the article has stated the level of development of leadership qualities in students of higher educational establishments, namely to determine the expert opinion about their features by means of questionnaires. As a result of questionnaires significant difficulties in the formation leadership qualities of students in higher educational establishments have been found in the activities of student self-government. Among disadvantages we can mention the following: lack of leaders' managerial competence, lack of students' community activity, lack of possibilities realization of students government authority, poor motivation and low level of productive activity of the students' active; low level of complex planning and control of the formation process of students' leadership skills of high education establishments in the process of students government authority activity; lack of research and methodology developments, which would help to employ current approaches to formation students' leadership skills of high education establishments in the process of students government authority activity etc. Summing up, we came to the conclusion, it's necessary to define and experimentally check organization and pedagogical conditions of formation students' leadership skills in the process of students government authority activity, which is need to be further learned and implemented in system of high education.

Key words: leader, leadership qualities, student self-government.

УДК 316.013

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Москалюк Оксана Іванівна

м.Хмельницький

У статті проаналізовані окремі теоретичні положення компетентнісного підходу підготовки соціальних педагогів. Детально охарактеризовані зміст, види, рівні професійної компетентності соціального педагога, визначені чинники її формування. Особлива увага приділяється сутнісним характеристикам професійної компетентності, які позитивно впливають на процеси професійного розвитку, дозволяють переосмислити особистісний та професійний досвід, сприяють формуванню нових професійних еталонів майбутніх соціальних педагогів.

Ключові слова: компетентність, компетенція, професійна компетентність, компетентнісний підхід, соціальні педагоги.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства пріоритетною характеристикою фахівця є його компетентність як здатність орієнтуватись в умовах

професійної діяльності, розвивати уміння та навички для продовження своєї освіти протягом усього життя. Компетентнісно спрямоване навчання створює умови для особистісного розвитку та творчої самореалізації особистості, формування соціальної, комунікативної, рефлексивної та інших видів компетенцій, запровадження інноваційних навчальних технологій, удосконалення рівня знань та умінь студентів.

Останнім часом пропонується чимало напрямів оновлення, збагачення та розширення змісту професійної підготовки соціального педагога. Однак не усі ідеї та нововведення залишаються реалізованими, якщо домінують інформативні методи навчання, якщо залишається незмінною традиційна технологія підготовки, яка не спрямовується на розвиток професійних компетенцій майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід за-

значити, що у науковій та науково-методичній літературі значне місце відводиться дослідженню професійної компетентності педагога (В.Андрущенко, О.Гура, О.Дубасенюк, І.Зязюн, В.Кремінь, Н.Кузьміна, І.Підласий, В.Семиченко, С.Сисоєва, В.Сластьонін та ін.) як фундаментальному компоненту формування професіоналізму, професійної майстерності, особистісного та професійного саморозвитку.

Протягом останніх років у системі вищої освіти України спостерігається помітна тенденція до посилення компетентнісного підходу у сфері професійної підготовки соціальних педагогів та соціальних працівників: професійна комунікативна компетентність соціальних працівників (Д. Годлевська, 2007 р.), конфліктологічна компетентність соціальних педагогів (І. Козич, 2008 р.), правова компетентність соціальних педагогів (Я. Кічук, 2010 р.), рефлексивна компетентність соціальних педагогів (В. Раскалінос, 2014 р.) тощо.

Наукові розвідки засвідчують, що поняття «компетентність», «компетенція» мають свої змістові відтінки та є базовими категоріями компетентнісного підходу. У визначенні «професійної компетентності» охоплені діяльнісний, психологічний, особистісний, культурологічний та інші підходи [3].

Таким чином, дослідження основних положень компетентнісного підходу зумовлена, по-перше, пошуками нових ідей та технологій у підготовці соціальних педагогів; по-друге, недостатнім висвітленням у наукових дослідженнях сутності самого феномену «компетентність соціального педагога» та недостатньою розробкою системи його формування.

Мета статті – проаналізувати окремі теоретичні аспекти компетентнісного підходу у підготовці соціальних педагогів.

Виклад основного матеріалу. Витоки понять «компетентність», «професійна компетентність» мають давнє коріння, що поступово трансформуючись, дійшли до сучасного термінологічного їх тлумачення. Різні аспекти професійної, психолого-педагогічної, предметної та інших видів компетентності досліджуються у філософії, соціології, психології, педагогіці, акмеології, теорії та методиці професійної освіти та інших міждисциплінарних наукових напрямках.

Варто зазначити, що сучасний стан наукової літератури визначається наявністю великої кількості досліджень феномену компетентності, що поєднує у собі когнітивні, мотиваційні, особистісні складові, містить загальнолюдські, професійно важливі цінності, гнучкість професійного мислення, знання, уміння, здатність до самореалізації тощо.

Звернення до словників та енциклопедичних джерел дає можливість більш ґрунтовно розглянути сутність та розуміння цього феномену. Зокрема, тлумачний словник української мови терміни «компетенція» та «компетентний» пояснює таким чином: 1) компетенція – обізнаність; коло повноважень організації або особи; 2) компетентний – той, що має достатні знання в певній галузі; має певні повноваження [2, с.188]. Термін «професійна компетентність» включений до основних компетентностей у системі професійної освіти, а також базових компетентностей у професійній діяльності. Його вживають у межах поняття професійна якість, або компетенція. У словнику професійної освіти за редакцією Н. Нічкало зустрічається таке тлумачення цього поняття: «сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності...» тощо [7, с.149].

На формування професійної компетентності майбутніх

соціальних педагогів впливають різні чинники. На індивідуально-психологічному рівні вони зумовлюються: потребами, інтересами, мотивацією, здібностями та іншими індивідуальними особливостями. На соціальному рівні їх визначають умови соціального середовища, соціальний досвід людини тощо.

В умовах професійної підготовки істотно змінюється зміст навчально-виховного процесу, додаткового смислу набувають процеси соціалізації та розвитку. Якщо раніше людина готувалася до життя взагалі, то тепер сфера її майбутньої діяльності конкретизується, коло професійно важливих якостей звужується, починають переважати знання, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. По-іншому проходить і процес соціалізації, адже студент – це особа з певним досвідом соціальних стосунків, яка переносить у нову соціальну групу досвід, стереотипи, традиції, норми тощо.

Орієнтуючись на компетентнісний підхід підготовки соціальних педагогів, вважаємо за необхідне розмежувати такі поняття як: «навчання спеціаліста», «виховання спеціаліста» та «соціалізація спеціаліста». Досить ґрунтовне тлумачення та зіставлення цих дефініцій подає у своїй монографії Н.Лавриченко. Сміслові значення терміну «навчання спеціаліста» авторка розглядає як процес надання особистості і засвоєння нею певного обсягу знань, умінь і навичок, володіння якими є умовою її відповідності певній системі функціональних вимог до спеціаліста. Зміст, обсяг, системність, форми викладання і рівень засвоєння цих знань, умінь та навичок визначаються сутністю та специфікою тієї професійної діяльності (спеціальності), якою має оволодіти майбутній фахівець. Множина усіх чинників утворює відповідну систему показників, яка відіграє роль ідеальної «моделі спеціаліста».

«Виховання спеціаліста» – це цілеспрямований вплив на формування множини його людських якостей: фізичних – здоров'я, працездатності, витривалості тощо; психологічних – інтелекту, волі, почуттів; духовних – моральності, спрямованості, творчих засад; соціальних – комунікабельності, діловитості, розсудливості, толерантності, здатності до колективної діяльності тощо. Відповідно, виховати – значить забезпечити органічну єдність внутрішніх якостей особистості як суб'єкта певної діяльності і системи необхідних для неї знань, умінь та навичок.

Поняття «соціалізація спеціаліста» розглядається як процес його «вмонтування» у діючу соціальну систему спеціальної діяльності, початок і умова його практичного буття як спеціаліста, його фахової реалізації та самореалізації, підсумок і завершальний етап процесу його формування як фахівця. Усі ці поняття, як складові єдиного процесу, з одного боку є передумовами, причинами та наслідками одне одного й відбуваються одночасно, з іншого – відіграють різну роль на тій чи іншій фазі підготовки спеціаліста [4, с. 58]. Адже формування майбутніх спеціалістів – це складний процес особистісного самовизначення та становлення людини, яка готується стати фахівцем у певній галузі діяльності, значне місце у якому посідають професійне виховання, професійне навчання, а також соціалізація та розвиток у поєднанні з механізмами самовиховання, самоосвіти та саморозвитку.

Загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно зорієнтована освіта, спрямована на комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе у різних галузях життєдіяльності. Компетентнісний підхід у підготовці соціальних педагогів полягає у розвитку та формуванні у студентів

конкретних фахових компетенцій, пов'язаних з майбутньою соціально-педагогічною діяльністю.

Мала енциклопедія з соціальної педагогіки компетентність соціального педагога розглядає з точки зору «компетентності спеціаліста» та «професійної компетентності». Такий підхід дозволяє виділити рівні компетенцій соціального педагога: *методологічний, інформаційний, комунікативний, соціальний та культурологічний*. Розуміння пріоритетних напрямів соціально-педагогічної діяльності дає можливість конкретизувати основні види компетентностей соціального педагога: *соціальні, мотиваційні та функціональні* [5, с. 108-109].

У дослідженнях С. Архипової професійна компетентність соціального педагога розглядається як інтегральна характеристика, яка визначає здатність розв'язувати професійні проблеми і типові професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях соціально-педагогічної діяльності з використанням знань, професійного і життєвого досвіду, цінностей і нахилів [1, с. 99].

На думку В. Поліщук, компетентність – це не тільки наявність знань і досвіду, а й уміння правильно ними розпоряджатись у професійній діяльності. Компетентність передбачає індивідуальний стиль професійної діяльності, інноваційний творчий підхід, розвинену соціально-педагогічну рефлексію, здійснення авторських пошуків [6, с.325].

Словник з соціальної педагогіки Л.Мардахаєва виділяє такі різновиди компетентності як *загальнокультурна* – рівень освіченості, що є достатнім для самоосвіти, прийняття самостійних рішень та визначення власної позиції; *соціально-педагогічна компетентність* – інформованість і здатність реалізовувати свої соціально-педагогічні можливості при взаємодії з іншими людьми; *соціально-психологічна компетентність* – інформованість і здатність соціального педагога ефективно взаємодіяти з іншими людьми у системі міжособистісних відносин [8, с.125].

Не варто залишати поза увагою і те, що концепції професійної компетентності соціального педагога та соціального працівника у більшості країн є різними за наповненням та змістом. Одні з них акцентують увагу на теоретичному підході – набуття знань у галузі теорії соціальної роботи, інші – надають перевагу практичній діяльності, формуванню професійних умінь, є дослідження, де професійна компетентність визначається як єдність теоретичної та практичної готовності соціального педагога до здійснення своєї професійної діяльності.

Відмінними є також позиції вітчизняних та російських вчених (О.Безпалько, С.Бочарова, М.Зверева, М.Галагузова, А.Канська, І.Мигович, Л.Мищик, В.Поліщук та ін.) до визначення особистісних характеристик (уміння, якості) та компонентів професійної компетентності соціальних педагогів та соціальних працівників.

Незважаючи на різні підходи до висвітлення особистісних та професійно важливих властивостей та якостей соціального педагога, різнопланове розкриття структури та складових професійної компетентності можна виділити загальні характеристики, які відображають можливості людини оволодіти даною професійною діяльністю. Адже метою підготовки соціального педагога є, насамперед, розвиток його в особистісному, професійному та соціальному плані, а її результатом є і набуття професійних знань, умінь та навичок, і розвиток професійно необхідних якостей.

Разом з тим, необхідно враховувати особливості підготовки соціального педагога, які полягають у тому, що він повинен бути готовим працювати не лише в організованому навчально-виховному середовищі (навчально-виховні за-

клади усіх рівнів), але й у відкритому соціумі з урахуванням взаємодії та посередництва з різними соціальними установами та службами. Саме така специфічність професійної діяльності соціального педагога стимулює науковий пошук теоретичних та методичних основ їхньої професійної підготовки та підтверджує необхідність формування компетентного фахівця.

З огляду на це, цікавою та перспективною є запропонована польським науковцем Р.Квасніцею типологія компетентностей педагога [9]. Автор зосереджує свою увагу на тому, що обсяг і різноманітність необхідних компетентностей педагога є такими значимими, що поява їх повного комплексу за час його перебування у ВНЗ неможлива. Відтак, професійна підготовка педагога повинна включати кілька стадій, утворюючи узгоджений комплекс, найважливішою частиною якого має стати не «підвищення кваліфікації», а постійна і ефективна «допомога педагогу у його розвитку». Дослідник вважає, що за короткі роки навчання у ВНЗ можна сформувати особу з повною компетентністю лише для виконання простих і незмінних завдань, але не педагога з чисельними обов'язками, змушеного діяти у ситуаціях, які практично ніколи не повторюються.

Р.Квасніца наголошує, що навіть його досить детальний перелік компетентностей педагога не є повним, а охоплює лише найголовніші. Всю їх сукупність він поділяє на два великих комплекси (групи): комплекс практично-моральних знань, досвіду та умінь (I) та комплекс технологічно-аналітичних умінь та навичок (II). Комплекс I включає переважно аксіологічні знання, досвід та вміння, необхідні для розуміння світу, оточення, себе, що забезпечує порозуміння шляхом діалогу та взаємодії. Він може бути диференційований на комунікаційні, інтерпретаційні та моральні компетентності. Комплекс II можна назвати технічно-аналітичним (у широкому розумінні) і праксеологічним у своїй основі. Він охоплює вміння аналізувати, порівнювати, трансформувати, транслювати, досягаючи бажаної мети чи цілей. Комплекс II має такі групи компетентностей – постуляційні, методичні і реалізаційні. Розглянемо більш детально, названі компетентності.

1. *Інтерпретаційні компетентності* полягають у правильному й усвідомленому ставленні до оточення (біосфери, предметів, людей, себе), що дає змогу сприймати це ставлення не як об'єкт для опанування і використання особистих цілей, а як об'єктивну і незалежну суть, що вимагає постійного вивчення, аналізу й пошуків сенсу її існування.

2. *Моральні компетентності* полягають не стільки в засвоєнні пануючого морально-етичного кодексу, скільки в здатності до рефлексії та автономних пошуків відповіді щодо моральних основ наших вчинків, зокрема відповіді на фундаментальне і «вічне» питання – яким бути і як діяти, щоб не «втратити себе» і не стати чиєюсь маріонеткою, одночасно не порушуючи прав та свободи інших осіб.

3. *Комунікаційні компетентності* спрощено можна розглядати як здатність до широкого діалогу. Але йдеться не стільки про знання риторики й засвоєння культури і техніки дискусій, скільки про глибокі роздуми над проблемою розуміння Іншого й Себе одночасно з іманентною здатністю толерантного сприймання іншої особи як особистості.

4. *Постуляційні компетентності* поступово розвиваються від умінь сприйняти, погодитися і виконувати поставлені кимось іншим цілі до здатності цілком автономно їх вибирати чи формулювати на основі врахування професійних та інших завдань.

5. *Методичні компетентності* є сукупністю специфічних знань та діяльнісних навичок, які дають уміння обрати

та реалізувати оптимальний (чи близький до нього) план руху до цілі. Вони не зводяться до знання основних алгоритмів чи кількох професійних методів, ефективних лише у стандартних і незмінних умовах. Методичні компетентності поступово удосконалюються з досвідом людини від простого копіювання зразків, усвідомленого виконання програм з постійною та варіативною частинами аж до появи навичок інноваційної діяльності й вільного створення власних оригінальних алгоритмів чи методів діяльності.

6. *Реалізаційні компетентності* включають оволодіння вміннями та навичками створювати умови для реалізації планів і намірів у рамках обраних методів, а також досягнення цілі оптимальним шляхом. Вони значно ширші від дидактичних умінь чи професійної майстерності, бо в ідеальному випадку є здатністю до нестандартного і несподіваного руху до мети, вільного вибору інноваційних засобів діяльності.

Ми вважаємо, що запропонована типологія компетентностей, розуміння можливостей їх застосування для вирішення соціальних і професійних завдань сприятимуть покращенню якості виконання соціальними педагогами діагностичної, прогностичної, організаційної, комунікативної, профілактичної та інших функцій соціально-педагогічної діяльності.

У межах компетентнісного підходу посилюється і прикладний (практичний) аспект підготовки соціального педагога, який дозволяє переосмислити соціальну роль фахівця щодо вирішення у майбутньому професійно важливих завдань та виконання різних соціальних ролей соціально-педагогічної діяльності.

дагогічної діяльності.

Розуміння сутності соціально-педагогічних явищ, логіки дослідницького процесу неможливе без оволодіння соціальними педагогами дослідницькими компетентностями. Практика соціального педагога потребує умінь визначення мети і завдань своєї діяльності, пріоритетних шляхів удосконалення організації різноманітних соціально-педагогічних процесів. *Дослідницькі компетенції* ми пов'язуємо з методологією, методиками та сучасним інструментарієм наукових досліджень.

Висновок. Таким чином, в цілому професійна компетентність соціального педагога спрямована на усвідомлення себе як особистості та професіонала; є складним утворенням, що інтегрує у собі теоретичну (знання), практичну (уміння та навички) та особистісну (якості, властивості, досвід) складові, які обумовлюють готовність виконання соціально-педагогічної діяльності.

Переважна більшість сучасних педагогічних досліджень пов'язує ефективність підготовки соціального педагога з засадами компетентнісного підходу.

Соціальний педагог має можливість застосовувати різні типи компетентностей у своїй діяльності. Компетентнісний потенціал дозволяє йому чітко організувати процес власної професійної діяльності, моделювати та прогнозувати її наслідки.

Перспективи подальших пошуків зазначеної проблеми вбачаємо у детальнішому обґрунтуванні компонентів професійної компетентності соціального педагога та розробці технології її формування.

Література та джерела

- Архипова С. Компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності [Текст] / С.Архипова // Вісник Львівського університету: Серія педагогічна. – 2009. – Вип. 25.Ч 1. – С.99-105
- Івченко А.О. Тлумачний словник української мови / А.О.Івченко [Худож – оформлювач І.В.Осипов]. – Харків: «Фоліо», 2005. – 540 с.
- Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: [Бібліотека з освітньої політики] / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
- Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрис. / Н.М.Лавриченко – Київ: ВІРА ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.
- Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І.Д.Зверев. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.
- Поліщук В.А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти [Текст]: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Поліщук Віра Аркадіївна: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2006. – 454 с.
- Професійна освіта: Словник: Навч. посіб./ Уклад. С.У.Гончаренко та ін.: За ред. Н.Г.Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.
- Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л.В.Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
- Kwasnica R. Wprowadzenie do myślenia o wspomaganiu nauczycieli w rozwoju. /w:/ Studia Pedagogiczne, LXI. «Z zagadnień pedagogiki i kształcenia nauczycieli» // pod. red. H. Kwiatkowskiej i T. Lewowickiego. –Warszawa, PAN, 1995. – S.9-43

В статті проаналізовані деякі теоретичні положення компетентнісного підходу до підготовки соціальних педагогів. Детально охарактеризовано зміст, види, рівні професійної компетентності соціального педагога, визначено фактори її формування. Особливу увагу приділено змістовим характеристикам професійної компетентності, які позитивно впливають на процеси професійного розвитку, сприяють переосмисленню особистого і професійного досвіду, сприяють формуванню нових професійних еталонів майбутніх соціальних педагогів.

Ключові слова: компетентність, компетенція, професійна компетентність, компетентнісний підхід, соціальні педагоги.

The article is dedicated to analysis of certain theoretical concepts of the competence approach to social workers training. The author details on the subject matter, types, and levels of a social worker's professional competence, and enlists the factors for its formation. In the majority of pedagogical researches the efficiency of a social worker's training is dependent on the competence approach principles. Due to the competence potential a social worker can properly shape the process of professional activities, model and forecast their respective consequences. Professional competence is defined as a person's consciousness of being an individual and professional, complex formation integrating theoretical (knowledge), practical (skills), and personal (features, traits, experience) components which precondition readiness to perform social and pedagogical work. Separate focus is made on conceptual specifics of professional competence that have a positive effect on professional development processes, help to re-estimate personal and professional experience, and encourage emergence of new professional benchmarks for future social workers.

Key words: competence, competency, professional competence, competence approach, social workers.

УДК 378.12:37.041

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВИКЛАДАЧА СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРЕДМЕТ ФІЛОСОФСЬКОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Ніколаєску Інна Олександрівна
м. Черкаси

Стаття презентує наукові пошуки щодо проблеми професійно-особистісної самореалізації викладача системи післядипломної освіти. Представлено вивчення феномена самореалізації особистості у сфері філософського пізнання. Проаналізовано підходи філософів різних епох та течій до розуміння сутності природи самореалізації людини. Синтез виокремлених філософських ідей дозволив здійснити обґрунтування принципів професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти як філософського явища.

Ключові слова: професійно-педагогічна самореалізація, післядипломна освіта, філософське пізнання, самопізнання, саморозвиток, самовдосконалення.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Потреба людини в самореалізації залишається найбільш значущою в усі часи. Для кожної людини відсутність або обмеження можливостей самореалізації обертається відчуттям неповноцінності, уцербності, навіть безглуздістю існування. Разом з тим здатність людини змінюватися і адаптуватися до постійно змінюваних умов існування пов'язана не тільки з вимогою епохи, а й з можливістю створювати власний простір для творчого зростання.

Століття інформаційних технологій, коли на перший план виходять інформація та комунікація, висуває підвищені вимоги до постаті викладача вищої освіти, його внутрішнього потенціалу, насамперед до інтелекту, творчих здібностей, бажання і вміння реалізувати свої можливості в професійно-педагогічній діяльності, всебічно проявитися. Про зростання ролі педагога у сучасному світі свідчить і аналіз міжнародних документів (Міжнародні конференції з освіти в межах 45-ї сесії ЮНЕСКО (1996), 47-ї сесії ЮНЕСКО (2004); Всесвітня доповідь з освіти "Вчителі і навчання у світі, що змінюється" (1998) та ін.). У цих документах, зокрема, визначається, що сучасний педагог – носій освітніх і суспільних змін, фахівець, який втілює в педагогічний процес інноваційні форми й методи навчання.

З огляду на це особливого значення набуває проблема професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти як важлива умова його особистісного та професійно-педагогічного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях останніх років здійснено спроби висвітлити проблему самореалізації особистості як антропологічного, психолого-педагогічного, соціокультурного, гуманістичного, акмеологічного, синергетичного явища (І. Бекешкіна, Т. Вічарик, Л. Мова, В. Муляр, М. Недашківська, Г. Нестеренко, В. Радул, Л. Рибалко, Л. Сохань, В. Тихонович, А. Фоменко, Н. Шульга та інші).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом з тим, існуючі підходи до дослідження проблеми самореалізації викладача системи післядипломної освіти вимагають більш глибокого її вивчення, зокрема, на рівні філософського осмислення безперервного розвитку професійно-педагогічної самореалізації викладача в різних сферах педагогічної діяльності, пояснення механізмів, що забезпечують розширення професійних можли-

востей викладача системи післядипломної освіти і зняття обмежень у процесі його професійно-педагогічної самореалізації.

Формулювання мети статті. На основі викладеного вище метою статті є аналіз філософського розуміння проблеми самореалізації особистості в професійній діяльності та виявлення основних принципів професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти як філософського явища.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Усвідомити та досягнути професійно-педагогічну самореалізацію викладача системи післядипломної освіти як один із феноменів суспільства, як вияв активності професіонала в діяльності, стає можливим завдяки дослідженню теоретичних аспектів цієї проблеми, які знаходять своє практичне відображення в реалізації таких провідних принципів, як-то:

- *принцип індивідуалізації і диференціації професійно-педагогічної самореалізації*, який визначає технології здійснення професійно-педагогічної самореалізації, відбір змісту матеріалів психолого-педагогічного навчання, розробку навчальних планів і програм, а також підготовку навчально-методичних та наукових посібників, методичних рекомендацій не лише для освітянської спільноти, а й для викладачів вищої школи та системи післядипломної освіти, організацію різноманітних форм щодо здійснення професійно-педагогічної самореалізації;

- *принцип професійно-педагогічної спрямованості цілісного навчального процесу системи післядипломної освіти*, який розкриває соціально-технічну складову професійної діяльності викладача системи післядипломної освіти в структурі навчального процесу, що створює основу для співіснування професійної та педагогічної самореалізації особистості;

- *принцип єдності наукової та педагогічної діяльності викладача системи післядипломної освіти* дозволяє поєднувати функції викладача-дослідника, науковця та викладача-методиста, фасилітатора, тьютора й будувати навчальний процес на курсах підвищення кваліфікації з урахуванням потреб та інтересів учителів-практиків;

- *принцип соціокультурної детермінації професійно-педагогічної діяльності* базується на усвідомленні взаємозв'язку освіти з соціально-економічним та політичним розвитком суспільства;

- *принцип включення викладача в інноваційну діяльність* дозволяє виявити готовність спеціаліста до здійснення інноваційної діяльності та її практичного застосування. Це, у свою чергу, свідчить про рівень інноваційної культури викладача як компонента його професійно-педагогічної самореалізації;

- *принцип професійно-педагогічного самовдосконалення викладача системи післядипломної освіти* розглядається як чинник спеціальної систематичної діяльності, яка спрямована на самоуправління, саморозвиток, самореалізацію особистісно-професійних якостей викладача.

Синтез виокремлених принципів дозволив здійснити вибір теоретичної основи, яка розкриває основні підходи до філософського обґрунтування професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти,

а також еволюцію становлення ідеї самореалізації в історії світової філософії, зародження якої починається давньокитайськими та давньоіндійськими вченнями.

Аналіз філософської літератури з досліджуваного питання свідчить, що ще перші філософи досократівського періоду Давньої Греції (Фалес, Адаксіандр, Анаксимен, Геракліт, Піфагор, Парменід, Зенон, Демокрит та ін.), займаючись пошуками "першооснови" усього суцього, бачили її в русі, у розвитку, в удосконаленні шляхом гармонії і виховання світогляду людей. Це були перші спроби зрозуміти місце і роль людини у навколишньому світі, що змінюється, і людині також треба змінюватися, удосконалюватися.

Згодом давньогрецьким мислителем Сократом була створена концепція особистості, відповідно до якої людина, незалежно від походження, спроможна, незважаючи на зовнішній вплив, постійно розвиватися завдяки своєму власному потенціалу, удосконалювати свою особистість, жити для пізнання й творення добра [10]. Головною умовою самореалізації Сократ уважав (і використовував у власній діяльності) самопізнання, яке відбувається під час систематичного "поринання" у себе, самозаглиблення, порівнювання себе з іншими. Крім того, у процесі самопізнання виявляються й особисті недоліки, які притаманні кожному. І лише пізнавши себе, виявивши як свої недоліки, так і нові сили й можливості, можна діяти відповідно до ситуації, викорінюючи перші та реалізуючи другі [6, с. 116].

Зовсім інших поглядів на роль особистості й умови її самореалізації дотримувався Платон. За його переконанням, суспільна природа людини недосконала, її складові (розум, енергія, інстинкти тощо) суперечливі, що зумовлює невірноваженість індивідуального буття. Отже, окремих індивідів не може бути самодостатніми і потребує колективної опори у вигляді держави, яка сприяє реалізації його природних здібностей. При цьому філософ висуває дві вимоги: по-перше, будь-яка робота повинна бути потрібною державі, а, по-друге, кожний індивід повинен виконувати лише ту справу, яка відповідає його природі, не втручаючись в іншу [12, с. 226]. Таким чином, розглядаючи взаємовідносини індивіда й суспільства, Платон вважав, що реалізація сутнісних сил окремої людини повинна здійснюватися заради держави і під її керівництвом. Отже, у філософії Платона особливе місце посідає насамперед соціально-політична форма самореалізації особистості [3].

Позицію Платона щодо призначення людини певною мірою поділяв Арістотель, на думку якого, сфера діяльності представників вільних верств населення визначена заздалегідь, і найширші можливості для самореалізації надає дозвілля, яке сприяє розвитку різноманітних здібностей індивіда. При цьому філософ підкреслював суперечливий характер самореалізації. Так, з одного боку, виконуючи якусь справу, людина з часом набуває в ній високої майстерності, ефективно опредметнює свої сутнісні сили. З іншого – потяг індивіда до сфери діяльності, у якій він має здібності, зумовлює його залежність від неї. Розв'язання цього протиріччя, на думку Арістотеля, полягає в тому, що для того, щоб праця не стала вимушеною, людині не слід ґрунтовно нею займатися [1, с. 628]. Разом з тим, у розумінні окремих аспектів самореалізації особистості, за переконанням філософа, причиною будь-якого руху в навколишньому світі є кінцева мета; що ж до людини, то вона, ставлячи конкретну мету, у процесі її досягнення має потенційну можливість до власного розвитку, самовдосконалення [2].

Подальший розвиток ідеї самореалізації людини знаходимо у філософії Марка Аврелія. Головними щаблями самовдосконалення і самореалізації людини Марк Аврелій

вважав виховання такого світогляду, як глибоке особисте поважне ставлення до Бога; визнання вищим світовим началом Бога; пояснення всіх подій, що відбуваються, Божественним промислом; поділ зовнішнього світу (непідвладного людині) і внутрішнього світу (підвладного тільки людині); визнання основною причиною щастя окремої людини приведення у відповідність її внутрішнього світу із зовнішнім; розмежування душі і розуму; заклики до непротидії зовнішнім обставинам, до скорення долі; розуміння скінченності людського життя, уміння цінувати і максимально використовувати можливості життя [5].

Отже, античною філософською думкою у вирішенні питання про сутність людини та механізми її самореалізації було запропоновано декілька варіантів його розв'язання.

Наукову зацікавленість для нашого дослідження становлять часи середньовічної теологічної філософії, яка відзначалася замкненістю у самій собі, традиційністю, поверненістю в минуле, відірваністю від реального світу, войовничістю, догматизмом, менторством. Для ідеї самореалізації середньовічний теологічний період виявився складним. Основними догматами середньовічної філософії і теології є два догмати – "догмат творіння" і "догмат одкровення", які, по суті, гальмували розвиток питань, пов'язаних із самореалізацією особистості.

Проте ідеї самореалізації людини знаходять подальший розвиток у філософії Фоми Аквінського. Він вважав можливим розвиток людини і людського розуму, а також пізнання навколишнього світу. Досліджуючи проблему пізнання, Фома Аквінський дійшов таких висновків: одкровення і розум (віра і знання) – це різні поняття, що по-різному впливають на розвиток людини і одночасно беруть участь у процесі пізнання і розвитку людини; віра і розум дають справжнє знання (якщо вони не суперечать одне одному); усе у світі поділяється на пізнаване розумом і непізнаване.

Презентовані аксіоми дали можливість усвідомити важливість самореалізації особистості та вивести це явище на вищий щабель існування людства іншої епохи.

Концепція самореалізації особистості зробила значний стрибок у своєму розвитку в епоху Відродження. Представники гуманістичного напрямку намагалися зменшити могутність Бога і довести самоцінність людини, оспівували її сили, велич, можливості, життєстверджувальний характер і оптимізм. Ці риси вони закладали в основу особистості, яка самовдосконалюється, і вважали їх потенційними елементами самореалізації особистості.

Концепція самореалізації набула нового наповнення у філософії раціоналізму та емпіризму. В основі розвитку і самореалізації людини раціоналізм бачить знання і досвід. Саме раціоналісти висунули думку про те, що знання – сила. Самореалізацію людини раціоналісти пов'язували з пізнанням. При цьому вони відзначали, що досвід, непереоблений розумом, не може бути основою пізнання. Для них саме розум є основою саморозвитку і самореалізації людини.

Наступний етап розвитку самореалізації особистості припадає на англійську філософію Нового часу (XVII–XVIII ст.), що мала свою специфіку, у межах якої розвивалася й ідея самореалізації особистості. У цей історичний період механізм самореалізації особистості був спрямований винятково на індивідуальний і суспільний досвід, більше довіри надавалося й почуттєвому пізнанню.

Англійська філософія XVII століття в цілому була прогресивною, саме тому вона забезпечила подальший розвиток ідеї самореалізації людини. Суть основної філософської ідеї Ф. Бекона – родоначальника емпіризму – поля-

гала у тому, що в основі пізнання знаходиться досвід. Чим більше досвіду (як теоретичного, так і практичного) має людство (і конкретна людина), тим ближче людство до справжнього знання. Справжнє знання, за Ф. Беконом, не може бути самоціллю. Головні завдання знання і досвіду – допомогти людині досягти практичних результатів у її діяльності. Самореалізацію людини він вбачав у набутті особистого досвіду і знань.

Не обійшла увагою проблему самореалізації особистості і німецька філософія XVIII–XIX століття. Гуманістичні тенденції знайшли подальший розвиток у творчості видатного німецького філософа XVIII століття І. Канта, якому належала перша спроба виділити проблему самореалізації особистості в окремий предмет дослідження. Його питання „Що я можу знати?“, „Що я повинен робити?“, „На що я можу сподіватися?“ фактично поставили проблему самореалізації особистості своєї сутнісної природи у центр досліджень [7, с. 332].

Сучасна концепція самореалізації особистості сягає своїм корінням у „філософію життя“ Фрідріха Ніцше. Стрижневим поняттям цієї філософії є поняття життя – єдина реальність кожної конкретної людини. Мета філософії життя – допомогти людині максимально реалізувати себе в житті. Ф. Ніцше виділяє декілька видів волі („воля до життя“, „воля до влади“), що стали попередниками деяких сучасних концепцій розвитку людини та її самореалізації в насколишньому світі [11].

Сучасними науковцями у сфері філософської думки самореалізація особистості визначається як „індивідуальний процес практичного втілення сутнісних сил особистості в практичній діяльності“, що ґрунтується „на їх адекватному самопізнанні та самооцінці“ [9, с. 82]. Самореалізація посідає чільне місце в системі потреб особистості і виступає для неї сенсожиттєвим процесом.

Проблема самореалізації особистості набула надзвичайної гостроти в наш час, і в нашій країні зокрема, зовсім не випадково. На думку Н. Лосєвої, сучасне розвинене суспільство, досягнувши високого рівня матеріального добробуту, остаточно так і не вирішило питання, пов'язані з духовними потребами, зокрема питання сенсу життя індивіда і суспільства, про протиріччя між досягненнями людського

розуму і глибоким песимізмом щодо майбутнього людства, зростання цінності вільного часу й ефективного його використання тощо. Про наявність певної кризи в межах сучасного соціуму свідчать притаманні останнім десятиріччям зростання наркоманії, сплеск тероризму, ліві і праві молодіжні бунти, виникнення численних різноманітних релігійних сект тощо. Ці обставини змушують звернути особливу увагу на зміст, способи і форми самореалізації особистості в сучасних умовах, на встановлення відповідних сьогоднішньому взаємовідносин індивіда і суспільства [8].

Усвідомлюючи важливість цього питання, наше суспільство здійснює відповідні кроки для створення таких умов, за яких кожен громадянин мав би можливість вільно розвивати свою особистість відповідно до норм цивілізованого соціуму. Про це свідчать і найважливіші державні документи, які проголосили головними цінностями людину, її здоров'я, честь і гідність, недоторканність та безпеку. Сьогодні проблема самореалізації особистості розглядається як сенсожиттєва потреба індивіда і найбільша цінність суспільства [4].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, проблема самореалізації особистості у всі часи посідала чільне місце в системі потреб особистості і розглядалася як головна визначальна потреба людини, що має цінність для суспільства. У сучасних умовах, коли, з одного боку, суспільні процеси здійснюються все більш стрімкими темпами, а з іншого – і людина, і суспільство перебувають у стані певної кризи, суттєво зростає актуальність проблеми справжньої самореалізації особистості: вона стала світоглядною, визначальною як для окремого індивіда, так і для всього соціуму. Вивчення нами еволюції становлення ідеї самореалізації, філософської спадщини з досліджуваної проблеми дозволило зафіксувати провідні аспекти проблеми професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти. Презентоване дослідження не є вичерпним, що вможливило його перспективи для з'ясування вагомих аспектів порушеної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання професійно-педагогічної самореалізації викладача післядипломної освіти в системі психолого-педагогічних та соціально-педагогічних наук.

Література та джерела

1. Аристотель. Политика / Аристотель // Сочинения: в 4-х т. Пер. с древнегреч. [Общ. ред. А.И.Доватура]. – М.: Мысль, 1983. – Т.4. – 830 с.
2. Асмолов А.Г. Перспективы исследований смысловых образований личности. // Асмолов А.Г., Братусь Б.С. и др. – Москва-Воронеж, 1996. – С.106-123
3. Асмус В. Ф. Платон / Валентин Фердинандович Асмус. – М.: Мысль, 1969. – 247 с.
4. Базилук А.Ф. Социальная философия „неомарксизма“ / Александр Филимонович Базилук. – К.: Политиздат Украины, 1989. – 167 с.
5. Джохадзе Д.В. Диалектика эллинистического периода / Давид Викторович Джохадзе. – М.: Высшая школа, 1979. – 127 с.
6. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Диоген Лаэртский. – М.: Мысль, 1979. – 620 с.
7. Кант И. Логика. Пособие к лекциям 1800 г. // Иммануил Кант. /Трактаты и письма. – М: Наука, 1980. – С. 319-444
8. Лосєва Н.М. Розвиток ідеї самореалізації особистості (філософський аспект) / Наталія Миколаївна Лосєва // Рідна школа. – 2004. – № 5. – С. 71-74
9. Муляр В.І. Самореалізація особистості як соціальна проблема (філософсько-культурологічний аналіз) / Володимир Ілліч Муляр. – Житомир: ЖІТІ, 1997. – 214 с.
10. Нерсєсянц В.С. Сократ / Владик Сумбатович Нерсєсянц. – М.: Наука, 1980. – 152 с.
11. Ніцше Ф. Так казав Заратустра. Жадання влади / Фрідріх Ніцше; Пер. з нім. – К.: Основи – Дніпро, 1993. – 415 с.
12. Платон. Государство // Сочинения. В 3-х т. Пер. с древнегреч. / Платон / Под общ. ред. А.Ф.Лосєва и В.Ф.Асмуса. – М.: Мысль, 1971. – Т.3.Ч.1. – 687 с.

Статья представляет научные поиски в решении проблемы профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования. Представлено изучение феномена самореализации личности в сфере философского познания. Проанализировано подходы философов различных эпох и течений к пониманию сути природы самореализации человека. Синтез философских идей позволил совершить обоснование принципов профес-

сионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования как философского явления.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая самореализация последипломное образование, философское познание, самопознание, саморазвитие, самоусовершенствование.

The article presents scientific research in solving of the problem of professional and pedagogical self-realization of a teacher of postgraduate education. The study of the phenomenon of self-realization has been presented in the field of philosophical knowledge. The path of self-concept of philosophy of Socrates period until present times has been considered. Approaches of philosophers of different epochs and trends to understand the essence of the nature of human self-realization have been presented. Ideas of philosophers of the past were based on an understanding of personal fulfillment through self-knowledge, self-improvement and self-development. Synthesis of philosophical ideas will make a study of the principles of professional and pedagogical self-realization of a teacher of postgraduate education as a philosophical phenomenon. The relevance of this phenomenon has been considered in the context of modern philosophy, self-realization which occupies a prominent place in the needs of an individual and it stands for the meaning of life.

Key words: professional and pedagogical self-realization, postgraduate education, philosophical knowledge, self-knowledge, self-development, self-improvement.

УДК 387

КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ, РІВНІ ТА СТАН СФОРМОВАНOSTІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Новакова Любов Василівна
м. Тернопіль

В статті розглянуто структуру здоров'язберігаючої компетентності майбутніх лікарів, яка передбачає визначення компонентів, критеріїв, показників оцінювання для визначення рівнів сформованості цього феномену у студентів медичного вищого навчального закладу, що окреслено метою написання статті. Кожен із компонентів (аксіологічний, гносеологічний, діяльнісний та особистісний) визначається за чіткими критеріями, показниками і рівнями сформованості. Виокремлені та означені компоненти і рівні сформованості здоров'язберігаючої компетентності майбутніх лікарів були основою для діагностики її стану. Аналіз результатів стану сформованості здоров'язберігаючої компетентності майбутніх лікарів свідчить про необхідність удосконалення навчання студентів, що потребує розробки спеціальних методик.

Ключові слова: здоров'язберігаюча компетентність, компоненти, критерії, показники, майбутні лікарі

Актуальність теми дослідження базується на тому, що професійна освіта майбутніх лікарів зумовлює потребу в розробці структури здоров'язберігаючої компетентності студентів, її компонентів та критеріїв, показників і рівнів сформованості. Основною проблемою досліджень у сфері здоров'я є те, що об'єктом докладання зусиль медицини завжди була хвора людина, а здорова, як правило, не попадає в поле зору лікаря [1, с.115]. Тому, на думку науковців, здоров'я вже не розглядається як медична проблема, оскільки зумовлене розвитком системи охорони здоров'я лише на 10%, а «медичний аспект не є головним серед різних чинників, що впливають на здоров'я людини» [8, с.14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, свідчить, що науковці розглядали охорону здоров'я студентів вищих медичних навчальних закладів як соціально-педагогічну про-

блему [4]; визначали методи оздоровлення студентської молоді [7]; використовували комп'ютерні технології для формування культури здорового способу життя студентів [5]; здоровий спосіб життя розглядали як один із пріоритетів розвитку та виховання особистості [9], тому обґрунтовували теоретичні та методичні основи формування здорового способу життя [3], здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання [6].

Невирішеними раніше частинами загальної проблеми, яким присвячується стаття, окреслюємо структурування здоров'язберігаючої компетентності студентів медичних університетів, щоб у подальшому виробити спеціальні методики для формування кожного компоненту цього феномену.

Метою статті визначено характеристику структурних компонентів здоров'язберігаючої компетентності студентів медичних університетів, щоб у ході експериментального дослідження цілеспрямовано формувати кожен компонент і визначати їх за чіткими показниками і рівнями сформованості.

Здоров'язберігаюча компетентність має певні структурні компоненти (аксіологічний, гносеологічний, діяльнісний та особистісний), що дає змогу визначити вимоги до студента у процесі їх формування.

Аксіологічний компонент охоплює мотиви, потреби, ціннісні орієнтації у сенсі здоров'язбереження; гносеологічний – це фундаментальні базові знання студентів про здоров'я та здоровий спосіб життя; діяльнісний – визначає практичні вміння та навички, необхідні для збереження і зміцнення здоров'я; особистісний – проявляється в спрямованні на розвиток здоров'язберігаючої компетентності.

Структурні компоненти здоров'язберігаючої компетентності дають змогу виокремити основні функції цього феномену: інтегративну, яка поєднує наукові міждисциплінарні знання про людину та її життєдіяльність в мікро- та макро-

соціумі; пізнавальну, що сприяє пізнанню людини як біосоціальної істоти та співставленню її діяльності з соціальними та професійно-ціннісними орієнтаціями; проєктивну – сприяє моделюванню гармонійно розвинутої особистості та плануванню здоров'язберігаючої діяльності; перетворюючу – спрямована на конструювання змін у поведінці та діяльності особистості з метою збереження власного здоров'я в соціумі та системі життєзабезпечення; рефлексивну – орієнтована на моделювання власної картини світу, концепції власного здоров'я, її філософії на рівні індивідуального світогляду; соціалізаційну, в процесі якої особистість перетворюється та засвоює соціокультурний досвід, відбувається її персоналізація, формування здорового способу життя (дотримання правил особистої гігієни, урахування впливу професійних здоров'яруйнівних чинників, турбота про власне здоров'я); реабілітаційну – проведення профілактичних заходів оздоровлення (власного та оточуючих) за допомогою психолого-педагогічних засобів; особистісна – передбачає вдосконалення особистості в духовному і фізичному розвитку як необхідної умови підготовки до здоров'язберігаючої діяльності.

Відтак, *критерієм* сформованості аксіологічного компоненту у майбутніх лікарів є наявність мотивів і ціннісних орієнтацій у сенсі власного здоров'язбереження та прагнення реалізовувати здоров'язберігаючі технології в майбутній професійній діяльності.

Показниками сформованості аксіологічного компоненту є: наявність ціннісного ставлення до здоров'я, здоров'ятворчої діяльності; прагнення реалізовувати міждисциплінарні знання в процесі фізичних навантажень; наявність позитивної мотивації щодо ведення здоров'язберігаючого способу життя; потреба у набутті компетенцій, спрямованих на зміцнення та збереження власного здоров'я та здоров'я майбутніх пацієнтів (або стійкий інтерес до оволодіння засобами і методами фізкультурно-оздоровчої діяльності).

Гносеологічний компонент визначається за критерієм наявності у студента певного рівня інтегрованих знань про здоров'я та здоровий спосіб життя, які визначають теоретичну здоров'язберігаючу компетентність майбутнього лікаря, сформовану на основі міждисциплінарної інтеграції.

Показниками сформованості гносеологічного компоненту є знання теоретичних і практичних основ медико-біологічних (фахових) дисциплін у напрямі здоров'язбереження; засвоєння анатомо-фізіологічних механізмів психічних станів і процесів в організмі людини та їх впливу на фізичну активність; наявність інтегрованих знань з конкретної та суміжних дисциплін, що виражають основу роботи медика у майбутній здоров'язберігаючій діяльності; поповнення знань з питань збереження, зміцнення здоров'я, а також негативних впливів шкідливих звичок та необхідності ведення здорового способу життя.

Гносеологічний компонент здоров'язберігаючої компетентності майбутніх лікарів проявляється в оволодінні студентами інтегративними знаннями досягнень з фізіології, основ психології і педагогіки, медичної біології, анатомії для їх раціонального використання у сфері фізичної культури.

У процесі професійної підготовки майбутній лікар одержує цілісну систему знань у сфері здоров'язбереження в усіх його аспектах: фізичному, психічному, соціальному, духовному. Це слугує основою для розвитку індивідуальних здоров'язберігаючих траєкторій, програм, проєктів та виявляється у рівні високої компетентності студента. У контексті дослідження, основою гносеологічного компоненту є міждисциплінарні зв'язки і знання проблеми формування

здоров'язберігаючої компетентності майбутніх лікарів, які аналізуються в процесі викладання дисциплін анатомії, фізіології, медичної біології, основ педагогіки та психології та фізичного виховання.

Проблема полягає в тому, що студенти медичних ВНЗ мають цілісні знання морфофункціональних особливостей організму людини в процесі онтогенезу, нейрофізіології та фізіології вищої нервової системи, фізіологічних механізмів психічних станів і процесів, структури і механізмів забезпечення потреб організму, специфіки функціональних та структурних змін в організмі в процесі фізичних навантажень, проте вони не вміють застосовувати наявні знання на заняттях з фізичного виховання з метою формування здоров'язберігаючої компетентності. Саме цілеспрямована інтеграція міждисциплінарних знань у сенсі здоров'язбереження майбутнього лікаря уможливорює їх перетворення у практичні дії і сприяє формуванню здоров'язберігаючої компетентності як складової ефективно професійної діяльності в майбутньому. Інтеграція знань майбутнього лікаря з фахових дисциплін (анатомії, фізіології, медичної біології) в навчально-виховному процесі сприяє в орієнтуванні студентів на саморозвиток, самовдосконалення і самооздоровлення. Засвоєння майбутнім лікарем інтегральних міждисциплінарних знань у сенсі формування, збереження і зміцнення здоров'я слід розглядати як передачу практичного і соціального досвіду, який є основою його життєдіяльності і професійного розвитку. Тому опанування студентом цих знань забезпечить формування вмінь та навичок організації оптимальної здоров'язберігаючої діяльності.

Діяльнісний компонент визначається за критерієм наявності належного рівня фізичної професійно-прикладної підготовки студентів з використанням міждисциплінарних інтегративних знань. *Показниками* сформованості діяльнісного компоненту є використання інтегрованих фізіологічних та анатомічних знань для раціональної організації здоров'язберігаючої діяльності; оволодіння способами рухової активності, фізичного й емоційного самовдосконалення для підтримки та збереження здоров'я; вияв умінь вести пропаганду здорового способу життя; вміння визначати і застосовувати індивідуальну здоров'язберігаючу траєкторію для здійснення профілактичної та патогенетичної здоров'язберігаючої діяльності (або оволодіння студентами інтегрованими, проєктивними, дослідницькими вміннями, вміння працювати з інформацією для формування здоров'язберігаючої компетентності). Діяльнісний компонент здоров'язберігаючої компетентності характеризує індивідуальний досвід здоров'язбереження майбутнього лікаря, який інтегрує в собі міждисциплінарні знання з анатомії людини, медичної біології, основ педагогіки та психології, фізіології та фізичної культури; ціннісні ставлення до здоров'я, мотиви ведення здорового способу життя, потребу у виконанні фізичних навантажень та проявляється в його інтегрованих вміннях (рухових, конструктивних, рефлексивних, організаційних, комунікативних, проєктивних тощо).

Особистісний компонент здоров'язберігаючої компетентності, сформований на основі міждисциплінарної інтеграції визначається за критерієм готовності студента реалізовувати здоров'язберігаючі технології в майбутній професійній діяльності лікаря. *Показниками* сформованості особистісного компоненту є самостійний пошук студентами засобів і способів фізичного, інтелектуального саморозвитку для збереження і зміцнення здоров'я; усвідомлення особистої відповідальності за власне здоров'я та здоров'я

оточуючих; спрямованість на ведення здорового способу життя та його формування у майбутніх пацієнтів (або активність здоров'ятворчої позиції); спрямування активності на самопізнання, формування культури здоров'я та розуміння сенсу здорового способу життя.

У сучасних умовах якість практичної діяльності лікаря залежить не лише від рівня його професійної компетентності, а й від стану здоров'я, орієнтації на здоров'язбереження, що передбачає відмову від шкідливих звичок, урахування власної схильності до спадкових хвороб, підвищення рівня поінформованості й освіченості стосовно ризиків у сфері здоров'я, усвідомлення особистої відповідальності за власне здоров'я і здоров'я пацієнтів. Особистісний компонент охоплює життєві принципи, орієнтації, особистісні якості студента щодо здоров'язбереження, слугує важливим елементом формування здоров'язберігаючої компетентності на основі самопізнання і самооцінювання стану здоров'я. У процесі професійно-прикладної фізичної підготовки студент-медик має змогу оцінювати кардіо- та гемодинаміку організму на основі наявних фахових знань, що сприяє його фізичному самовдосконаленню.

Усі окреслені компоненти здоров'язберігаючої компетентності майбутніх лікарів є внутрішньо взаємозалежними і взаємозумовленими та утворюють цілісне явище. Відтак, необхідність визначення ступеня її сформованості зумовила розробку рівнів (високого, достатнього, задовільного, низького) прояву критеріїв здоров'язберігаючої компетентності та їх оцінки. Виокремлені та означені компоненти, критерії, показники і рівні сформованості здоров'язберігаючої компетентності майбутніх лікарів є основою для діагности-

ки стану її сформованості.

З метою встановлення стану сформованості здоров'язберігаючої компетентності майбутніх лікарів на діагностичному етапі експериментального дослідження було розроблено комплексну методику педагогічної діагностики, яка охоплювала: анкетування, для встановлення мотивів і ціннісних ставлень студентів до власного здоров'я («Індекс ставлення до здоров'я»), здорового способу життя, фізичного самовдосконалення, здоров'язберігаючої діяльності; комплексне тестування для оцінки рівня теоретичних міждисциплінарних знань у сфері здоров'язбереження; використання ситуативних завдань, рольових ігор, методу проектів з метою виявлення студентами практичних умінь і навичок обирати й упроваджувати здоров'язберігаючі проекти і траєкторії у майбутній професійній діяльності лікаря та повсякденному житті та ін.

Висновки. Узагальнюючи результати анкетування, тестування, розроблених планів профілактичних заходів, індивідуальних бесід зі студентами дав змогу встановити стан сформованості здоров'язберігаючої компетентності 485 майбутніх лікарів після закінчення II курсу. Одержані дані свідчать про необхідність оптимізації навчально-виховного процесу підготовки майбутніх лікарів у напрямі формування здоров'язберігаючої компетентності студентів на основі використання міждисциплінарних знань під час фахової підготовки.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у розробці спеціальних методик для цілеспрямованого формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх лікарів.

Література та джерела

1. Апанасенко Г.Л. Превентивная медицина. Ч. I: Начала валеологии. Ч. II: Индивидуальное здоровье: сущность, диагностика, феноменология / Г.Л.Апанасенко // Медицинский всевіт. – 2002. – № 1-2. – С.114-123
2. Башавець Н.А. Теоретико-методичні засади формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації студентів вищих економічних навчальних закладів: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Башавець Наталія Андріївна. – Одеса, 2012. – 555 с.
3. Бобрицька В.І. Теоретичні і методичні основи формування здорового способу життя у майбутніх учителів у процесі вивчення природничих наук: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Бобрицька Валентина Іванівна. – Київ, 2006. – 470 с.
4. Власов Г.В. Охорона здоров'я студентів вищих медичних навчальних закладів як соціально-педагогічна проблема / Г.В.Власов // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 10. – С.21-25
5. Вовк Л.В. Формирование у студентов специальной медицинской группы культуры здорового образа жизни с помощью компьютерных технологий / Л.В.Вовк // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2010. – № 7. – С.12-17
6. Воронін Д.Є. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Воронін Дмитро Євгенович. – Херсон, 2006. – 225 с.
7. Писанець І.В. Аеробіка як метод оздоровлення студентської молоді в процесі виховання / І.В.Писанець, Т.М.Жосан // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 8. – С.126-130
8. Формування здорового способу життя молоді: навч.-метод. посіб. для працівників соц. служб для сім'ї, дітей та молоді / [Т.В.Бондар, О.Г.Карпенко, Д.М.Дикова-Фаворська та ін.]. – К.: Укр. ін-т соц. дослідж., 2005. – 116 с.
9. Шахман Н.В. Здоровий спосіб життя як один із пріоритетів розвитку та виховання особистості / Н.В.Шахман // Педагогічний альманах. – 2009. – №4. – С.77-83

В статье рассмотрена структура здоровьесберегающей компетентности будущих врачей, которая предусматривает определение компонентов, критериев, показателей оценки для определения уровней сформированности этого феномена у студентов медицинского вуза, что обозначено как цель написания статьи. Каждый из компонентов (аксиологический, гносеологический, деятельностный и личностный) определялся по четким критериям, показателям и уровням сформированности. Выделенные и обозначенные компоненты и уровни сформированности здоровьесберегающей компетентности будущих врачей были основой для диагностики ее состояния. Анализ результатов состояния сформированности здоровьесберегающей компетентности будущих врачей свидетельствует о необходимости совершенствования обучения студентов, что требует разработки специальных методик.

Ключевые слова: здоровьесберегающая компетентность, компоненты, критерии, показатели, будущие врачи.

The structure of health saving competence of future doctors, that provides the definition of components, criteria, indicators to determine the level of development of this phenomenon in medical students have been reviewed in the article. Each component (axiological, epistemological, activity and personal) was defined according to exact criteria, indicators and levels of formedness. The defined components and levels of formation of health saving competence of future doctors became the basis for the diagnosis

of its status. All defined components of health saving competence of doctors are intrinsically interrelated and interdependent and form a coherent phenomenon. Hence, the need to determine the extent of its formation led to the development of levels (high, sufficient, satisfactory, low) of manifestation of healthy competence criteria and evaluation. Analysis of the results of formation of the status of health saving competence of future doctors demonstrates the necessity of improving students' learning, which requires the development of special techniques.

Key words: health saving competence, components, criteria, indicators, future doctors.

УДК 373.3.015

НАЛАГОДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї І ШКОЛИ ЯК ОДНА ІЗ ФУНКЦІЙ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.

Овод Юлія Василівна
м.Хмельницький

В статті проаналізовано підходи до вирішення проблеми успішної взаємодії сім'ї і школи в сучасних умовах. Розглянуто класифікацію сімей, особливості сучасної сім'ї, мету, завдання та принципи сімейного виховання. Автором доведено, що важливою умовою ефективною навчально-виховної роботи є співробітництво школи і сім'ї, яке передбачає належний рівень педагогічної культури батьків. Тісний взаємозв'язок школи та сім'ї може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків і залученню їх соціальними педагогами до виховної роботи.

Ключові слова: виховання, взаємодія школи та сім'ї, співробітництво, педагогічна освіта, педагогічна культура.

Актуальність теми. Серед усіх геніальних винаходів людства одне з провідних місць посідає сім'я, родина – група людей, що складається з чоловіка, жінки, дітей та інших близьких родичів, які живуть разом.

Коріння історії української родини сягає в сиву давнину. Адже сім'я з її побутом, тобто загальним укладом життя, сукупністю виховних звичаїв і традицій, складалася упродовж багатьох століть і зміцнювалася в ході перебігу історичного розвитку людства.

Родинне виховання дітей відбувалося в контексті життя і потреб сім'ї. На цьому ґрунті й постала народна педагогіка, провідними виховними засобами якої стали поведінка і вчинки батьків, рідна мова, праця, фольклор, родинно-побутова культура, народні звичаї і традиції, мистецтво, ремесла й промисли, вірування, свята, обряди, символи, дитячі ігри та іграшки[1].

Метою статті є висвітлення особливостей взаємодії батьків та соціального педагога у виховному процесі.

Аналіз досліджень та публікацій. Для вирішення проблеми успішної взаємодії сім'ї і школи в сучасних умовах доречно звернутися до досвіду минулих поколінь, оскільки в різні часи це питання привертало увагу філософів, педагогів, психологів, соціологів (Т.Кампанелла, Ж.-Ж.Руссо, А.Дистервег, Й.Песталоцці, Г.Сковорода, К.Ушинський, П.Каптерев та інші). В середині XIX століття прогресивні ідеї, пов'язані з цією проблемою, знайшли своє вираження у працях М.Чернишевського, М.Добролюбова, П.Лесгафта, Б.Ленського, С.Золотарьова.

Виклад основного матеріалу. Сім'я – це невелика соціальна група, до якої входять поєднані шлюбом чоловік і жінка, їх діти (власні або усиновлені), кровні родичі, інші особи пов'язані родинними зв'язками з подружжям.

Життєдіяльність сім'ї реалізується через основні її функції: матеріально-економічну; житлово-побутову; репродуктивну; комунікативну; виховну.

Сім'я є також персональним середовищем життя і розвитку дитини, яке зумовлює спосіб життя та її соціальне існування. Особливості цього характеризують параметри: соціально-культурний; соціально-економічний; техніко-гігієнічний; демографічний.

Сучасні сім'ї різноманітні, і від того, в якій саме живе дитина, залежить, яким змістом наповнюється процес формування її особистості. Умовно сім'ї поділяють на благополучні та неблагополучні.

Благополучна сім'я – це сім'я з високим рівнем внутрішньої моральності, духовності, взаємної підтримки та взаємодопомоги, з раціональними способами вирішення сімейних питань.

До благополучних сімей можна віднести:

- сім'ї, що поважають дітей. Дітей у таких сім'ях люблять, шанобливо ставляться до їх думки, знають їх інтереси. Стосунки дітей та дорослих базуються на взаєморозумінні, порядності, відвертості, взаємоповазі. Дитина у такій сім'ї почуває себе повноправним членом.
- чуйні сім'ї. Якщо спостерігати зовні, то відносини між батьками та дітьми благополучні, однак їм бракує теплоти, взаєморозуміння й взаємоповаги. Між батьками та дітьми спостерігається певна дистанція. В таких сім'ях всі питання батьки вирішують самі, лише формально цікавлячись думкою дітей. Діти в таких сім'ях поважають батьків, але їм не вистачає ініціативи.
- матеріально орієнтовані сім'ї. Це сім'ї, в яких головний акцент покладається на достаток. У дітей з раннього віку виховується прагматизм, вмінні в усьому вбачати лише вигоду для себе. Духовний світ дітей та їх батьків бідний. Найчастіше батьки зайняті добуванням коштів і досить мало часу відводять для спілкування із своїми дітьми.

Неблагополучна сім'я – це сім'я, яка через об'єктивні або суб'єктивні причини втратила свої виховні можливості, внаслідок чого в ній виникають несприятливі умови для виховання дитини.

Неблагополучні сім'ї можна класифікувати наступним чином:

- неповні сім'ї. Як правило дітей у таких сім'ях виховує мати, яка зайнята зароблянням грошей і не може приділити своїй дитині достатньо уваги. Діти в такій сім'ї залишені самі на себе.

- ворожі сім'ї. У таких сім'ях діти – ізгої. Їх не люблять, не поважають, стежать за їх вчинками, карають. Через відсутність взаєморозуміння, нелюбов один до одного в сім'ї часто виникають конфлікти.
- антисоціальні сім'ї. Бать в таких сім'ях, як правило, зловживають алкоголем, наркомани, ведуть аморальний спосіб життя. Стосунки між батьками та дітьми зазвичай конфліктні, аморальність батьків негативно впливає на свідомість і поведінку дітей.
- сім'ї соціального ризику. До таких відносять незахищені сім'ї, що потребують підтримки і допомоги з боку суспільства, держави. Це багатодітні, малозабезпечені сім'ї, з дітьми-інвалідами, батьками-інвалідами. З ряду причин вони не мають можливості повноцінно займатися вихованням дітей[3].

Розуміння та врахування особливостей сучасної сім'ї соціальними педагогами і батьками сприяють реалізації її виховних можливостей.

До найважливіших особливостей сучасної сім'ї належать:

1. Зміна ціннісних орієнтацій дітей і їх батьків.
2. Відокремлення молодшої сім'ї від родини.
3. Зменшення чисельності сім'ї.
4. Специфічність соціального укладу в міських та сільських сім'ях.
5. Залежність виховання від рівня освіти батьків.
6. Вплив соціально-педагогічних умов на самореалізацію.
7. Обмеження позитивного впливу соціального оточення дитини.
8. Нерозуміння батьками механізмів формування гуманних взаємин з дітьми, їх прагнення до ролівої або особистісної позиції.

Робота з батьками є невід'ємною частиною роботи соціального педагога. Для роботи з батьками він спирається на батьківський колектив, вищим органом якого є батьківські збори.

Виховання дітей у сім'ї – складний і суперечливий процес, на який впливають різні фактори: матеріально-економічна забезпеченість, соціальний стан, рівень освіти батьків, місце проживання (місто, село), звичаї і традиції в сім'ї, кількість членів сім'ї, ставлення до дітей і багато чого іншого. Найбільший вплив на дітей мають їхні батьки – мати й батько..

Мета виховання в сім'ї – сформувати всебічно гармонійно розвинену особистість і такі її якості, які допоможуть їй гідно перебороти труднощі й перешкоди, що трапляються в житті.

Завдання сімейного виховання – розвивати інтелект і творчі здібності, первинний досвід трудової діяльності, емоційну культуру й фізичне здоров'я дітей, виховувати їх у моральному й естетичному плані. Не менш важливі завдання сім'ї полягають у тому, щоб забезпечити матеріальні можливості й умови для зростання і розвитку дитини, прищеплювати вміння і навички самообслуговування, виховувати повагу до старших, почуття власної гідності, відповідальність за здійснення вчинків, культуру поведінки й спілкування, нетерпимість до прояву брутальності, неучтв, хамства.

Принципи сімейного виховання (Л.Д. Столяренко, С.І.Самігін):

- гуманність і милосердя до дитини;
- відкритість і довірливість у відносинах з дітьми;
- залучення дітей до життєдіяльності сім'ї як її повноправних учасників;

- оптимістичність взаємин у сім'ї;
- послідовність у своїх вимогах (не вимагати неможливого);
- надання посильної допомоги дитині, готовність відповісти на її питання;
- заборона фізичних покарань[3].

Досягнення єдності педагогічних вимог сім'ї та школи покладено на педагогічний колектив. Для цього використовуються різноманітні форми співробітництва: індивідуальні, групові, колективні.

Індивідуальні форми роботи дозволяють встановити особистий контакт соціального педагога з усіма батьками, з'ясувати сутність педагогічної позиції сім'ї, тактовно допомогти батькам зрозуміти і виправити помилки, якщо вони є, або використати, зробити надбанням усіх кращий довід сімейного виховання, або вжити рішучих заходів щодо оздоровлення виховної ситуації в сім'ї.

Найбільш поширеними формами індивідуальної роботи з батьками є бесіди і консультації в школі або при відвідуванні соціальним педагогом сім'ї учня. Також застосовуються і групові методи роботи. До групи підбираються батьки із схожих родин. Наприклад неповні сім'ї, сім'ї, де батькам бракує певних педагогічних знань, родини зі стійкими сімейними конфліктами, сім'ї, батьки в яких дуже суворі й надмірно вимогливі, або такі, де немає єдиних вимог з боку батька й матері та інші. З такими родинami розробляється конкретна програма ліквідації прорахунків у вихованні.

Важливою умовою ефективної навчально-виховної роботи є співробітництво школи і сім'ї, яке передбачає належний рівень педагогічної культури батьків. Тісний взаємозв'язок школи та сім'ї може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків і залученню їх соціальними педагогами до виховної роботи. Найпоширенішими методами роботи з батьками є:

- педагогічний лекторій.
- позакласний педагогічний всеобуч.
- університет педагогічних знань.
- підсумкова річна науково-практична конференція батьків з проблем виховання.
- день відчинених дверей.
- класні батьківські збори.
- відвідування батьків вдома.
- листування.
- консультації батькам.
- запрошення батьків до школи.
- тематичні вечори запитань і відповідей.
- ознайомлення батьків з психолого-педагогічною літературою.

Основними завданнями виховання є:

- 1) виховання фізично і морально здорової особистості, забезпечення необхідних умов для повної реалізації можливостей розвитку дитини, повноцінного психічного та духовного її становлення, формування навичок здорового способу життя;
- 2) створення атмосфери емоційної захищеності, тепла, любові, взаєморозуміння, чуйності, доброзичливості, належних умов для розвитку почуттів;
- 3) засвоєння базових моральних цінностей та ідеалів, культурних традицій, етичних норм взаємин між близькими людьми і в суспільному оточенні, виховання культури поведінки, здатності піклуватися про молодших і немічних;
- 4) забезпечення духовної єдності поколінь, збереження родинних традицій, сімейних реліквій, вивчення родо-воду, рідної мови, звичаїв, обрядів, виховання в них

- національної свідомості, самосвідомості;
- 5) виховання поваги до законів, прав і свобод людини, розвиток громадянської і соціальної відповідальності;
 - 6) залучення дітей до світу знань, виховання поваги до науки, школи і вчителя, розвиток прагнення до освіти і творчого самовдосконалення;
 - 7) включення в спільну побутову та господарську діяльність, розвиток рис творчої, працелюбної особистості, формування почуття власності та навичок господарювання;
 - 8) формування естетичних смаків і почуттів, умінь розрізняти прекрасне і потворне в мистецтві і житті, забезпечення умов для практичної творчої діяльності дітей;
 - 9) статеве виховання дітей, розвиток моральної чистоти, поваги до жінки, почуття дружби, кохання, підготовка до подружнього життя, прищеплення навичок виховання дітей у сім'ї;
 - 10) розвиток внутрішньої свободи, здатності до об'єктивної самооцінки і саморегуляції поведінки, почуття власної гідності, поваги до себе, відповідальності за свої вчинки, здатності до морального самовдосконалення [2].

Стосовно педагогічних здібностей батьків, то до найважливіших із них варто віднести вміння належно організувати комунікативну діяльність, налагоджувати внутрішньосімейні взаємини і найголовніше, встановлювати правильні стосунки з дітьми.

Формуючи у дитини сумлінність, совісність, батьки мають не тільки контролювати виконання нею своїх обов'язків, доручень, а й допомагати віднаходити найраціональніші засоби дій у кожному конкретному випадку.

У виховному процесі школи, крім педагогів, беруть участь батьки, працюючи в класних та загальношкільних батьківських комітетах, виконуючи рекомендації, прохання вчителів.

Адресовані батькам рекомендації, прохання найчастіше стосуються таких аспектів шкільного життя:

- *проведення безпосередньої роботи з дітьми*: індивідуальної (наставництво, шефство), групової (керівництво гуртком за інтересами);
- *надання організаційної допомоги вчителю*: наприклад, сприяння в проведенні екскурсій (надання транспорту, забезпечення путівками), організація зустрічей з цікавими людьми, комплектування класної бібліоте-

ки, клубу аматорів книги тощо;

- *участі у зміцненні матеріальної бази школи, вирішенні господарських питань* (допомога в обладнанні кабінетів, виготовлення обладнання, приладів, ремонт школи тощо).

Дбаючи про ефективну взаємодію з батьками, соціальний педагог повинен враховувати важливість таких чинників:

- 1) запрошення батьків до співробітництва.
- 2) дотримання позиції рівноправності.
- 3) визнання важливості батьків у співпраці.
- 4) вияв любові, захопленості їх дитиною.
- 5) пошук нових форм співпраці.

Процес налагодження взаємодії з батьками ефективний за дотримання соціальним педагогом психолого-педагогічних правил та вимог. До них належать:

- використання заходів, спрямованих на підвищення авторитету батьків;
- довіра до виховних можливостей батьків, підвищення рівня їх педагогічної культури й активності у вихованні;
- педагогічний такт, неприпустимість необережного втручання в життя сім'ї;
- життєстверджуючий, мажорний настрій при вирішенні проблем виховання, опора на позитивні риси дитини, орієнтація на успішний розвиток особистості.

Висновки. Педагогічні колективи шкіл володіють значним психолого-педагогічним потенціалом, завдяки якому можуть надати батькам суттєву допомогу у вихованні дітей, сприяти покращенню внутрішньосімейного мікроклімату, встановленню адекватних взаємин між дорослими і дітьми. Недостатність відповідних знань у значної кількості дорослих членів сімей, невміння (а то й небажання) деяких батьків пізнати свою дитину, її вікові та індивідуальні особливості негативно позначаються на її розвитку, формуванні ціннісних орієнтацій.

Виконання батьками громадських доручень з виховання дітей у школі або за місцем проживання – найбільш перспективна форма підвищення педагогічної культури батьків, озброєння їх педагогічними знаннями та досвідом. Саме така допомога школі особливо цінується дітьми і підлітками, сприяє зближенню учня з батьками і на цій основі – успішному розв'язанню багатьох складних питань виховання.

Література та джерела

1. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української школи і педагогіки: Навч. посіб. /За ред. О.О.Любара. – К.: Т-во «Знання», КОО, 2003. – 450с.
2. Педагогіка. Навчальний посібник /В.М.Галузяк, М.І.Сметанський, В.І.Шахов. – Вінниця: РВВ БАТ «Вінницька обласна друкарня», 2001. – 200с.
3. Пермяков О.А. Педагогіка: Навч. посіб. / О.А.Пермяков, В.В.Морозов. – К.: Знання, 2006. – 171с.
4. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене / М.М.Фіцула. – К.: «Академвидав», 2006. – 560с.

В статье проанализированы подходы к решению проблемы успешного взаимодействия семьи и школы в современных условиях. Рассмотрена классификация семей, особенности современной семьи, цели, задачи и принципы семейного воспитания. Автором доказано, что важным условием эффективной учебно-воспитательной работы является сотрудничество школы и семьи, которое предусматривает надлежащий уровень педагогической культуры родителей. Тесная взаимосвязь школы и семьи может развиваться благодаря педагогическому образованию родителей и привлечению их социальными педагогами в воспитательной работе.

Ключевые слова: воспитание, взаимодействие школы и семьи, сотрудничество, педагогическое образование, педагогическая культура.

The article is focused on the analysis of approaches to resolving the issue of successful interaction between family and school under current circumstances. The article also details on classification of families, particularities of a modern family, purpose, objectives, and principles of family education. The author proves that cooperation between school and family is an important

prerequisite for efficient educational and upbringing work which implies a proper level of parents' pedagogical culture. A close-knitted relationship between school and family can be developed due to parents' pedagogical education and their involvement into education activities by social workers.

It is submitted that execution of public assignments on children's upbringing at school or at place of residence by parents is the most viable form of improvement of parents' pedagogical culture, enhancement of their pedagogical knowledge and experience. The said assistance to school is highly estimated by children and adolescents, facilitates trust-based relations between a pupil and parents, and consequently helps to successfully resolve a wide range of various complex educational matters.

Key words: education, interaction between school and family, cooperation, pedagogical education, pedagogical culture.

УДК 378.147:796.071.43

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Павлюк Євген Олександрович
М.Хмельницький

У статті обґрунтовано педагогічні умови системи професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, які передбачають оптимізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, що фактично є основою їхнього професійного становлення у ВНЗ. Багатоаспектне вивчення проблеми професійного становлення майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі дали змогу визначити педагогічні умови системи професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: педагогічні умови, професійне становлення, фахова підготовка, майбутній тренер-викладач.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Упровадження інновацій у навчальному процесі вищої школи потребує організаційно-діяльничого підходу до визначення, організації та реалізації спеціальних педагогічних умов, що відповідатимуть поставленим цілям підготовки майбутніх тренерів-викладачів. Разом з тим навчання майбутніх тренерів-викладачів має відбуватися на основі компетентісного підходу в процесі їх професійного становлення у ВНЗ та з урахуванням інших науково-методологічних підходів, які лежать в основі педагогіки, психології, праксеології, андрагогіки, акмеології, синергетики та інших наук і доповнюють сутність педагогічних умов фахової підготовки у вищій школі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. Поняття «педагогічні умови» сьогодні інтенсивно використовуються у дисертаційних дослідженнях, присвячених проблемам професійної підготовки майбутніх фахівців, а тому вважаємо за доцільне проведення глибшого методологічного аналізу цього феномену.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що процес формування будь-яких умінь може ефективно реалізуватися лише за певних умов, які віддзеркалюють їхню сутність і специфіку. Загальновідомо, що будь-яка наука як спеціальна форма мислення, усвідомлення тієї чи іншої сфери об'єктивної дійсності має свій, тільки їй властивий категоріальний апарат [1].

У науці існує багато підходів до трактування самого терміну «умова». У філософському словнику «умова» тлумачиться як фактор (лат. *factor* – чинник), тобто рушійна сила, причина будь-якого процесу [2].

У довідковій літературі сутність поняття «умова» визнається як необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [3, с.1506]. Водночас «обставина» характеризується як сукупність умов, за яких що-небудь відбувається [3, с.818]. У нашому дослідженні таким явищем є процес фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів під час їхнього професійного становлення у ВНЗ.

У тлумачному словнику С.Ожегова умова визначається як вимога, що стає однією із сторін, які домовляються; як усну чи письмову згоду [4].

З психологічного боку умова розуміється як сукупність явищ зовнішнього чи внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища, яке опосередковується активністю особистості, групою людей [5].

Метою статті є визначення та теоретичне обґрунтування педагогічних умов системи професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Визначаючи педагогічні умови професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, необхідно врахувати той факт, що процес навчання студентів у вищій школі заснований на певних закономірностях, які:

- зумовлюють послідовність досягнення визначених цілей;
- уможливають ефективне управління процесом навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі передбачення її результатів;
- дають підстави для наукового обґрунтування та оптимізації змісту, форм і методів підготовки фахівців на сучасному етапі реформування системи освіти в Україні.

На етапі визначення педагогічних умов, закономірності можна вважати як певну сукупність рекомендацій, у формі яких ще з часів Аристотеля й Платона узагальнювалася практика навчання. Так, у загальновідомій «Великій дидактиці» Я.Коменського виокремлюються «Основні правила природного учіння», «Дев'ять правил мистецтва навчати науки», які також можна розглядати як педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців. Загалом знання об'єктивних, внутрішніх суттєвих та відносно стійких зв'язків, що виявляються в ході організації навчального процесу ґрунтуються на основних законах дидактики і сприятиме в таких діях:

– визначати доцільні умови, шляхи та засоби навчальної діяльності (закон цілісності та єдності дидактичного процесу);

– визначати та обґрунтовувати зміст навчання (закон соціальної зумовленості цілей, змісту і методів навчання);

– організовувати навчальний процес на основі інноваційного та творчого підходів до формування професіоналізму майбутнього фахівця, що передбачає реалізацію педагогічних умов упровадження інновацій (закон розвиткового навчання);

– розвивати співвідношення між змістом і методами навчання та майбутньою професійною діяльністю тренерів-викладачів (закон єдності та взаємозв'язку теорії та практики);

– визначати основні напрями професійного становлення майбутнього тренера-викладача і враховувати їх у змісті фахової підготовки (закон зумовленості навчання характером діяльності студентів).

Конкретні вияви законів у навчальному процесі визначаються як закономірності навчання, які мають об'єктивні, суттєві, стійкі та повторювані зв'язки між складовими компонентами цього процесу і сприяють ефективній реалізації його функцій.

Для визначення оптимальних умов професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки засобами інноваційних технологій у навчанні студентів цього профілю ми дотримувалися загальних дидактичних закономірностей (таких як: закономірності мети, змісту, якості, методів, стимулювання навчання та управління ним) та враховували часткові (конкретні) закономірності навчання, які тісно пов'язані між собою та визначають педагогічні умови, а саме:

– змістово-процесуальні, згідно з якими результати навчання студентів залежать від значущості для них змісту навчального матеріалу, способів їх залучення до навчально-пізнавальної діяльності, використовуваних методів і засобів навчання, характеру навчальної ситуації, яка створюється викладачем і мотивує студентів до активного професійного становлення;

– гносеологічні, відповідно до яких результати підготовки майбутніх тренерів-викладачів залежать від обсягу навчально-пізнавальної діяльності та практичного застосування знань і вмінь, а продуктивність засвоєння знань прямо пропорційно залежить від потреби вчитися, від рівня проблемності навчання, інтенсивності залучення студентів до розв'язання значущих для них навчально-професійних завдань, що водночас мотивує їх до творчої навчально-пізнавальної діяльності;

– психологічні, що потребують урахування інтересу до навчально-професійної діяльності і навчальних можливостей студентів, оскільки продуктивність фахової підготовки залежить від їхньої пізнавальної активності, особливостей мислення, розвитку пам'яті, здатності до учіння, сформованості навичок і вмінь, які формуються у процесі застосування спеціальних тренувальних вправ і спонукають до мисленнєвої діяльності та смислотворчості;

– кібернетичні, згідно з якими ефективність, якість навчання залежить від частоти й обсягу зворотного зв'язку, ефективності контролю, якості управління навчальним процесом, а продуктивність фахової підготовки підвищується, коли модель дії, що її слід виконувати, – «програма рухів» та її результати – «програма мети» випереджають у мозку саму діяльність [6, с. 288];

– соціологічні, які підкреслюють актуальність застосування інноваційних технологій і підтверджують, що

розвиток індивіда зумовлюється розвитком тих осіб, з якими він спілкується, а ефективність навчання залежить від інтенсивності пізнавальних контактів, взаємонавчання, пізнавального напруження, від якості спілкування на різних рівнях тощо;

– організаційні закономірності, що підкреслюють: ефективність навчання залежить від управління цим процесом з боку викладача та оптимальної організації навчально-пізнавальної діяльності студента.

Навчання майбутніх фахівців відбувається за наявності певних зовнішніх умов – у певному соціальному середовищі, що об'єднує спеціальний навчальний заклад, людей, котрі включені до цього процесу (викладачів і студентів), їхні взаємини, знаряддя діяльності, мовні засоби, духовні цінності.

У психолого-педагогічній літературі виокремлюються загальні умови (за В.Ягуповим [6]), що визначають вибір конкретного методу навчання: закономірності і принципи навчання та умови, які відповідно постають; зміст і методи певної наукової галузі та предмета й теми зокрема; цілі та завдання навчання; навчальні можливості студентів; навчальні можливості викладачів.

Водночас, навчання як складник педагогічного процесу залежить від педагогічних умов організації навчального процесу, вибору спеціальних засобів, методів, форм навчання, що є умовами, які зорганізуються викладачем, у яких відбувається діяльність викладача і студента та реалізуються заплановані завдання. Отже, добір методів навчання, а відтак і вибір педагогічних технологій залежить від:

- провідної парадигми національної системи освіти;
- загальних і професійних цілей освіти;
- провідних методологічних положень й установок сучасної загальної дидактики;
- особливостей змісту, методів і форм роботи конкретних освітньо-виховних систем;
- особливостей змісту професіограми конкретного фахівця;
- особливостей змісту й методики викладання конкретної навчальної дисципліни та визначених її специфікою вимог до добору загально-дидактичних методів;
- мети, завдання, змісту матеріалу та дидактичного й методичного задуму конкретного заняття;
- наявності часу на вивчення даної теми;
- рівня розумової підготовленості майбутніх фахівців;
- рівня оснащення навчально-матеріальної бази;
- педагогічної майстерності викладачів тощо [6, с.324].

Реалізація педагогічних умов професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки передбачає оптимізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, що фактично є основою їхнього професійного становлення у ВНЗ. У процесі професійного розвитку майбутніх фахівців у ВНЗ відбувається не тільки суто професійна підготовка, а й формування потреби та особистісної готовності студентів оволодіти професією, прагнення набутти професійної освіченості, майстерності, культури фахівця, що об'єднується загальним поняттям «професійна компетентність».

Перед викладачем стоїть завдання створити такі педагогічні умови підготовки студентів, за яких вони з перших кроків самостійної професійної діяльності уже вмітимуть виявляти знання, систему вмінь, що визначають певний рівень професійної компетентності майбутнього фахівця, і є основою професіоналізму як здатності людини ефективно і якісно здійснювати певний вид діяльності. Реалізація

педагогічних умов професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки, як представників педагогічних професій, має на меті сформулювати навички продуктивної міжособистісної взаємодії в роботі з людьми, спираючись на методи і технології роботи в різних фізкультурно-спортивних сферах залежно від конкретної ситуації.

Посилення прагматичних аспектів у професійній підготовці майбутніх тренерів-викладачів у вищій школі зумовлюється результативно-цільовою спрямованістю, концентрованим виразом якого можна вважати поняття компетентності.

Відтак виникає потреба у формуванні професійної компетентності в межах фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів, що вимагає вироблення в них фахових навичок і вмінь роботи з учнями. Невирішеними частинами загальної проблеми залишається визначення практичних кроків навчання студентів з метою формування професійної компетентності та визначенні професійних компетенцій, якими мають володіти тренери-викладачі на що зверталась увага в наших публікаціях [7].

Формування професійних якостей фахівця здійснюється у процесі його професійного навчання. У зв'язку з цим актуалізується проблема вибору педагогічних умов, за яких відбувається впровадження активних форм і методів навчання, що складають основу засобів інноваційних технологій і є «ферментами», котрі прискорюють розвиток системи професійного становлення, виводячи її на більш якісний рівень функціонування.

Про правильність вибору методики підготовки майбутніх тренерів-викладачів свідчить характер діяльності та взаємовідносин викладачів і студентів, глибина й міцність набутих знань, умінь та навичок, рівень готовності студентів до виконання професійної діяльності, а також те, якою мірою педагогічні умови викликають пізнавальну, емоційну та практичну активність студентів, формуючи в них мотивацію учіння.

Отже, під педагогічними умовами професійного становлення ми розуміємо сукупність взаємозалежних елементів освітнього середовища – факторів, що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної взаємодії, реалізуються в навчально-виховному процесі ВНЗ, спонукають викладачів і студентів до активізації власної діяльності з метою оптимізації професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки і зумовлюють підвищення ефективності процесу фахової підготовки фахівців з вищою освітою.

В обґрунтуванні педагогічних умов системи професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів експериментом було охоплено фахові дисципліни галузі знань «Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини» Хмельницького національного університету, а саме: «Теорія і методика фізичного виховання», «Теорія і методика дитячого та юнацького спорту», «Зміст і види професійної діяльності фахівця з фізичної культури і спорту», «Спортивно-педагогічне удосконалення», «Теорія і методика обраного виду спорту», «Олімпійський та професійний спорт», «Організація і методика спортивно-масової роботи».

Багатоаспектне вивчення проблеми професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі, визначення сутнісних характеристик провідних структур професійної ком-

петентності і аналіз реальної практики їх функціонування у студентів і сучасних тренерів-викладачів повною мірою може стати достатньою науковою підставою для визначення й розробки педагогічних умов системи професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Освітні стратегії нової педагогічної парадигми апелюють до необхідності створення належного середовища, адже аура навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі безпосередньо впливає на розвиток особистості і якість його професійної компетентності [8].

Основу професійного розвитку людини складають процеси, пов'язані, насамперед, із її професійною самосвідомістю, як фундаментальною умовою творчої реалізації суб'єктом власних цілей та цінностей [9; 10].

На думку С.Карпенчука, ефективність реалізації мети виховання і прогнозуючих цілей, кожного із складників системи виховання залежить від умов, що об'єктивно впливають на процес формування особистості [11, с.36].

Аналіз вищезазначених визначень дає можливість запропонувати тлумачення дефініції «педагогічні умови», як сприятливе середовище організації навчально-виховного процесу у ВНЗ, що забезпечувало ефективні спільні дії учасників педагогічного експерименту для досягнення поставленої мети.

Розробка системи професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки спонукала до необхідності визначення та обґрунтування педагогічних умов, які б забезпечували ефективність цього процесу. Наші дослідження дали підставу вважати, що ефективна підготовка майбутніх тренерів-викладачів можлива за таких педагогічних умов:

- професійна мотивація, як процес формування фахових орієнтацій майбутніх тренерів-викладачів;
- забезпечення професійної самоосвіти та самовдосконалення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки;
- забезпечення розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки;
- організація ефективної діагностики готовності та компетентності майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності.

Зауважимо, що дотримання цих педагогічних умов сприяло активному, глибокому і творчому засвоєнню знань та формуванню професійних умінь майбутніх тренерів-викладачів, що було запорукою розвитку професійної компетентності в процесі фахових дисциплін.

Висновок. Розробка системи професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки спонукала до необхідності визначення та обґрунтування педагогічних умов, які б забезпечували ефективність цього процесу. Багатоаспектне вивчення проблеми професійного становлення майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі дали змогу визначити педагогічні умови системи професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямі полягають у реалізації та перевірці ефективності визначених педагогічних умов системи професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки.

Література та джерела

1. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: Учебное пособие для студентов пед. учеб.заведений и слушателей КПК И ФПК – 4-е изд.,

- перераб. и доп. – М.: Юрайт, 1999. – 523с.
2. Філософський словник / за ред. В.І.Шинкарука. – К.: Головна редакція Української радянської енциклопедії, 1986. – 768 с.
 3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
 4. Ожегов С.И. Орфографический словарь русского языка: Более 50000 слов / С.И. Ожегов. – М.: Локид – Пресс, 2006. – 799с.
 5. Краткий психологический словарь / [ред.-сост. Л.А.Карпенко, под. общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского]. – 2-е изд., расш., сспр. и доп. – Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1999. – 512с.
 6. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посіб. / В.В.Ягупов. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.
 7. Павлюк Є.О. Компоненти, критерії та рівні оцінювання професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів / Є.Павлюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // 36. наук. пр. – Випуск 38 / Редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. – С.377-383
 8. Робуль О. Синергетика як інноваційна методологія педагогічної освіти / О.Робуль// Філософія освіти. – 2006. – №1(3). – С.35-41
 9. Воляннюк Н.Ю. Готовність до професійно-педагогічної діяльності тренера-викладача, як показник суб'єктності // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д. – К.: 2004. – Т.IV, Випуск 1. – С.90-96
 10. Ложкин Г.В. Субъект-объектноориентациитренеров-преподавателей в жизненных ситуациях / Г.В.Ложкин, Н.Ю.Воляннюк // Журнал практикующего психолога. – К.: КНЛУ. – №10. – 2004. – С.127-139
 11. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посіб. / С.Г.Карпенчук – К.: Вища школа, 1997. – 304 с.

В статье обоснованы педагогические условия системы профессионального становления будущих тренеров-преподавателей в процессе профессиональной подготовки, которые предусматривают оптимизацию учебно-познавательной деятельности студентов, фактически является основой их профессионального становления в вузе. Многоаспектное изучение проблемы профессионального становления будущих специалистов в высшем учебном заведении позволили определить педагогические условия системы профессионального становления будущих тренеров-преподавателей в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональное становление, профессиональная подготовка, будущий тренер-преподаватель.

Pedagogical conditions for the future coaches-instructors' career formation system in the process of professional training have been grounded in the article. The defined pedagogical conditions are aimed at providing optimization of students' teaching and learning activities, which are virtually the basis of their career formation in higher educational establishment. The aim of the article is to identify and validate the pedagogical conditions for the future coaches-instructors' career formation system in the process of professional training. The multifold study of the problem of the future coaches-instructors' career formation in the process of professional training in the higher educational establishment, defining the essential characteristics of the leading institutions of professional competence and analysis of actual practice of their functioning regarding students and modern coaches-instructors made it possible to determine the pedagogical conditions for the future coaches-instructors' career formation system in the process of professional training to the full extent. The general didactic principles were adhered to for the determination of the optimal conditions for the future coaches-instructors' career formation in the process of professional training by means of innovative technologies.

Key words: pedagogical conditions, career formation, professional training, future coach-instructor.

УДК 37.091.313

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ЗАСОБУ НАВЧАЛЬНО-МОВЛЕННЄВОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ

Паламарчук Ліна Миколаївна
м.Тернопіль

У статті з'ясовано сутність поняття «педагогічне мовлення», виділено його види (навчально-педагогічне та психолого-педагогічне), розкрито систему комунікативних інтенцій, що відповідають кожному із видів. Розкрито основні особливості професійного мовлення учителів природничо-математичних дисциплін, визначено його функції і завдання через запропоновану структуру підвидів (наукове, офіційно-ділове та літературно-розмовне мовлення). Доведено, що володіння професійним педагогічним мовленням є однією з умов, які забезпечать ефективність майбутньої навчально-виховної діяльності.

Ключові слова: професійне педагогічне мовлення, природничо-математичні дисципліни, «мова предмета», навчально-педагогічне мовлення, функції педагогічного мовлення, особливості професійного мовлення.

На сучасному етапі освіта характеризується посилен-

ням уваги до учня, до його саморозвитку та самопізнання, до формування у нього умінь шукати і віднаходити своє місце у житті. Метою сучасної освіти є повне досягнення розвитку тих здібностей особистості, які необхідні і для неї, і для суспільства, включення її у соціально цінну активність та забезпечення можливості ефективної самоосвіти за межами освітніх систем [1, с.3].

Необхідність нових підходів до навчання дітей та підготовки їх до майбутньої професійної діяльності визначена, перш за все, темпами розвитку науки та техніки. Завдання вчителя сучасної школи полягає не тільки у передачі учневі визначеної навчальними програмами кількості знань. Учитель повинен сформувати у нього вміння оперувати набутими знаннями, застосовувати їх у нових нестандартних ситуаціях. Окрім того, сучасні умови наукових відкриттів, виникнення нових, абсолютно невідомих раніше галузей науки і техніки створюють необхідність підготовки учнів до

самостійного оволодіння знаннями, до опанування відомостями із наукової та технічної літератури. Як ніколи раніше, важливою стає діяльність вчителя із формування та розвитку мовлення учнів під час вивчення ними немовних дисциплін, зокрема, природничо-математичних. Тому актуальною є проблема формування професійного мовлення майбутніх педагогів, оскільки це той засіб педагогічної діяльності, за допомогою якого здійснюється трансляція навчальної інформації у системі «вчитель» – «учні», а також забезпечується ефективність педагогічної взаємодії у навчально-виховному процесі.

Проблеми комунікативної підготовки майбутніх учителів є актуальними у сучасній педагогічній науці. Питаннями розвитку мовленнєвих умінь та формування професійного мовлення майбутнього вчителя займалися І.Зязюн, В.Кан-Калик, А.Капська, Г.Мешко, О.Мудрик, А.Мурашов, В.Пасинок, Л.Струганець та ін. У цих дослідженнях розкриваються основні напрями підготовки майбутніх педагогів до професійно-педагогічного спілкування, пропонуються конкретні рекомендації щодо методів, засобів формування та розвитку їх професійного мовлення як засобу трансляції навчальної інформації. Однак, окрім подання учням теоретичного матеріалу, вчитель повинен здійснювати розвиток їх усного мовлення та формувати в них уміння спілкуватися в тій галузі науки, до якої належить навчальна дисципліна. Тому актуальним є вивчення професійної комунікації майбутніх учителів через аналіз особливостей їх мовлення як засобу педагогічної взаємодії.

Професійне мовлення вчителя у багатьох наукових дослідженнях останніх років прийнято називати **педагогічним мовленням**. Зміст поняття «педагогічне мовлення» в сучасній науці розкривається по-різному. Мовлення розглядається з погляду на особливості творчого процесу педагога (С.Єлканов, В.Кан-Калик, П.Єршов, І.Зязюн, О.Штепа, Н.Семченко та ін.), як інтегративна якість особистості вчителя (А.Капська, О.Кротова, В.Полторацька, Л.Савенкова та ін.), як умова становлення особистості вчителя (Г.Мешко, Г.Можайцева, О.Мудрик, В.Пасинок, Е.Полатай та ін.).

Однією із перших зробила спробу визначити поняття «педагогічне мовлення» О.Штепа [11]. Як основну його ознаку дослідниця виділяє педагогічну спрямованість, тобто дотримання принципів доцільності та корисності при його проектуванні та реалізації. Як зазначає В. Пасинок, педагогічне мовлення як процес «передбачає педагогічну цілеспрямовану діяльність, спирається на оптимальне врахування причинно-наслідкових зв'язків при доборі та komponуванні мовленнєвих засобів, зорієнтоване на певні професійні умови, в яких воно реалізується і на які повинне вплинути в процесі перебудови чи закріплення виховних стосунків» [8, с. 131]. На основі аналізу наукової літератури ми визначили професійне мовлення педагога (**педагогічне мовлення**) як різновид літературного мовлення, що реалізується у процесі педагогічного спілкування, забезпечує досягнення вчителем навчально-виховних цілей та детермінує мовленнєву культуру учнів.

Метою нашої статті є вивчення особливостей професійного мовлення майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін, серед яких ми виокремили математику, фізику, хімію та біологію. Це пояснюється, по-перше, тим, що саме між цими науками існує тісний зв'язок, зумовлений їх змістом та завданнями. Як відомо, серед наук про природу хімія «посідає місце між фізикою та біологією. Хімічні знання значною мірою формуються на основі фізичних і, у свою чергу, слугують основою для формування біологічних знань» [4, с.977]. Кожна із цих наук вирішує свої завдання,

опираючись на інтуїцію, аналіз та експеримент. Цілісність та логічну завершеність їм забезпечує математика, за допомогою якої відбувається математичне обґрунтування явищ та процесів, що вивчаються зазначеними науками.

По-друге, засвоєння всього циклу предметів, що складають зміст середньої освіти, повинне забезпечувати достатньо високий рівень розвитку мислення та мовлення учнів. При цьому дуже важливо, щоб школярі навчилися чітко і зв'язно висловлюватися (в усній та писемній формі), сприймати навчальний текст та пояснення вчителя, аналізувати, порівнювати, зіставляти навчальний матеріал, відстоювати власну позицію, робити висновки та узагальнювати. А це можливо забезпечити лише за умови готовності вчителів природничо-математичних дисциплін і, зокрема, вчителів математики, фізики, хімії та біології до формування та розвитку мовлення учнів, оскільки вивчення математики, фізики, хімії, біології, як і інших дисциплін, передбачає не тільки засвоєння учнями певного обсягу наукової інформації, але й оволодіння ними «мовою предмета» [9, с.48]. У методичних дослідженнях останніх років поняття «мова предмета» узагальнює таку особливість мовленнєвої форми міжособистісного спілкування, за якої специфіка предмету, академічні предметні знання впливають не лише на зміст мовлення (термінологія, спосіб надання інформації точними чи гуманітарними науками), але й на відбір конкретних мовленнєвих засобів.

Розглянемо особливості мови зазначених предметів із метою подальшого визначення *функцій* та *завдань* педагогічного мовлення майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін у навчально-виховному процесі.

Природничо-математичні дисципліни шкільного курсу базуються на відповідній науковій теорії. При цьому «знання виражаються у мовній формі за допомогою природної і штучної формалізованих мов. Останні спеціально конструюються для відображення інформації з певної галузі науки» [2, с.230] – мови програмування, мова математики, фізики, біології, хімічна мова тощо. Науковий зміст і логіка побудови цього змісту адаптовані для сприйняття учнівською аудиторією відповідно до загального змісту та завдань освіти і відображені у двох основних компонентах мови:

- наукові (математичні, фізичні, хімічні, біологічні) терміни, символи, номенклатура, формули речовин, що вивчаються певною наукою і є *мовою цієї науки*;

- логічні терміни та символи, що використовуються для позначення логічних зв'язків чи операцій, рівняння реакцій, конструювання речень теорії та виведення одних міркувань з інших, – *логічна мова науки* [4].

Як заміники предметів та явищ, хімічні, фізичні символи, формули, рівняння реакцій та інші знаки науки використовуються для сприймання, зберігання, перебудови і передачі інформації про даний предмет або явище. Кожній із наук притаманна мовна специфіка, визначена особливостями та завданнями цієї науки.

Наприклад, *хімічна мова*, у трактуванні Н.Кузнецової, – це сукупність хімічної номенклатури, термінології та символіки, правил їх складання, перетворення, тлумачення й оперування ними [2, с.230]. *Математична мова* – це сукупність всіх засобів, за допомогою яких можна виразити математичний зміст. До таких засобів відносяться логіко-математичні символи, графічні схеми, геометричні креслення, система наукових термінів разом із елементами природної (звичайної) мови [3, с.7]. Відповідно, визначимо і *мову фізики* як сукупність наукових термінів, символів, правил їх складання за допомогою логіко-математичних позначень, тлумачення їх та оперування ними. *Мова біології* – це

сукупність мовних засобів (термінів, формул, символів), які у поєднанні із засобами природної мови забезпечують науковий виклад біології.

Як зазначають дослідники, мова певної науки та мова шкільного варіанту викладу цієї науки відрізняються: шкільна наукова мова спрощена і спеціально пристосована до цілей вивчення науки дітьми [2, с.231]. Формуючи грамотне мовлення учнів (математичне, хімічне, фізичне, біологічне), необхідно враховувати, за словами Н. Вавренчук, «проблему трьох мов» [3, с.7], тобто побудову цього процесу із урахуванням таких компонентів:

- мова учня (базується на початкових відомостях із природничо-математичних дисциплін, якими він оволодів під час попереднього навчання, та його звичайній розмовній мові);

- наукова мова предмета, яку необхідно засвоїти учневі у процесі навчання;
- мова вчителя, яка є засобом передачі учневі наукової інформації та за допомогою якої формуватиметься наукова мова учня з опорою на попередню його мовленнєву підготовку.

Можна стверджувати, що мовлення вчителя повинне стати тим посередником, який забезпечить формування наукового мовлення учнів, запропонованої до вивчення галузі наукового знання.

Оскільки професійна комунікація вчителя охоплює, окрім роботи з дітьми, різноманітні сфери його педагогічної діяльності – спілкування з батьками, колегами, адміністрацією тощо, – то, відповідно до сфери реалізації педагогічного мовлення, можна виділити такі його види (див. Рис. 1):

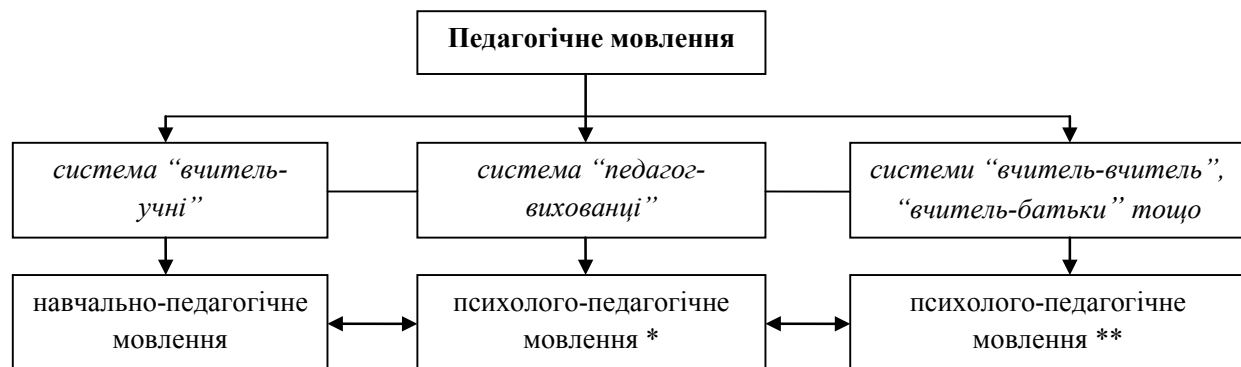


Рис. 1. Види педагогічного мовлення

Аналіз наукових джерел показав, що мовлення як діяльність характеризується специфікою вербальних та невербальних засобів, що використовуються учасниками спілкування. Зазначені види педагогічного мовлення відрізняються інтенцією, лексичними засобами, функціональним стилем, умовами спілкування тощо [5]. Комунікативна інтенція – це комунікативний намір адресанта, основа вибору мовцем певної комунікативної стратегії. Скориставшись основними типами педагогічних інтенцій, виділених А.Михальською [5, с.394-395], можна запропонувати систему комунікативних інтенцій, що відповідають зазначеним видам педагогічного мовлення.

Навчально-педагогічне мовлення (система «вчитель – учні») визначається такими інтенціями вчителя: повідомити інформацію, переконати, управляти, оцінити, організувати.

Психолого-педагогічне мовлення* (система «педагог – вихованці») може мати інтенції управління, керівництва, організації діяльності, переконання, соціального домінування тощо.

Психолого-педагогічне мовлення** (системи «вчитель – вчитель», «вчитель – батьки», «вчитель – адміністрація» тощо) має інтенції переконати, повідомити інформацію, співпрацювати, соціального домінування і т.д.)

Безперечно, вказані типи інтенцій не відображають реально існуючої багатоманітності педагогічних ситуацій. Однак їх можна вважати найчастотнішими та найзначимішими у навчально-виховному процесі. Лексичні засоби для кожного із зазначених видів педагогічного мовлення належать до різних пластів лексики: якщо **навчально-педагогічне мовлення** визначається «мовою предмета» (науковий стиль), засобами офіційно-ділового та літературно-розмовного стилів, то обидва види **психолого-педагогічного мовлення**, окрім засобів літературно-розмовного, послуговуються засобами ділового стилю мовлення, якому «прита-

манні стислість і простота побудови фрази, використання професійної розмовної лексики, своєрідних мовленнєвих кліше та штампів» [7, с.72].

Наше дослідження мало на меті вивчення специфіки застосування вчителем засобів спілкування саме у процесі навчання, під час безпосереднього контакту з учнями у процесі їх учіння, – тобто особливостей **дидактичного мовлення**, яке у нас визначене як **навчально-педагогічне**. На нашу думку, стиль спілкування вчителя та учнів в умовах сучасного уроку не може бути визначенням однозначно. Ми вважаємо, що це складне переплетіння щонайменше трьох стилів – **наукового, офіційно-ділового та літературно-розмовного**. Умовами спілкування, відповідно, є офіційно-ділові стосунки (усі види та форми урочної та позаурочної роботи, що спрямовані на формування освітнього простору особистості, вирішення організаційних питань, пов'язаних із реалізацією навчально-виховних завдань) та неофіційні (пов'язані із розв'язанням особистих та особистісних проблем конкретного учня у навчально-виховному процесі).

Як стверджує А.Михальська, «у сучасних дослідженнях зазначається, що літературно-розмовна мова (ЛРМ) стає повноправним засобом спілкування не лише у побуті, але й у так званих **інтелектуально-комунікативних сферах**, де раніше допускалися тільки мовленнєві форми кодифікованої літературної мови (КЛМ)» [5, с.294]. І далі дослідниця зазначає, що за умови тенденції суспільства до діалогізації спілкування, що знайшло відображення і в нових підходах до визначення стосунків у системі «вчитель – учні», можна спостерігати, як педагогічне спілкування «поступово набуває рис неофіційного усного спілкування і, напевно, поступово переходить із КЛМ на ЛРМ» [5, с.295].

Поділяючи думку А. Михальської, ми дотримуємося позиції, згідно з якою літературно-розмовне мовлення протиставляється кодифікованій літературній мові. На нашу

думку, оскільки *навчально-педагогічне* мовлення визначається «мовою предмета» (науковий стиль), засобами офіційно-ділового та літературно-розмовного стилів, то можна вважати, що його підвидами є, відповідно, *наукове (НМ)*, *офіційно-ділове (ОДМ)* та *літературно-розмовне мовлення (ЛРМ)* вчителя. Наукове та офіційно-ділове мовлення послуговуються засобами КЛМ. При цьому кожному уроку (у нашому випадку, математики, фізики, хімії чи біології) притаманне різне співвідношення використання вчителем НМ, ОДМ чи ЛРМ.

Як вже зазначалося, навчально-виховний процес базується на спілкуванні вчителя й учнів і здійснюється через нього. Специфіка викладання природничо-математичних дисциплін у загальноосвітній школі зумовила *особливості педагогічного мовлення* вчителів, які їх викладають. На нашу думку, такими особливостями є:

1) науковість – абсолютна точність (точне вживання термінів, точність формулювань, визначень) і ясність мовлення, яка зумовлена специфікою галузі науки і не може допускати двозначності у передачі інформації;

2) переважання логічного компонента у викладі інформації;

3) поєднання в усному мовленні термінів, формул, назв символів та понять із елементами природної (звичайної) мови;

4) специфіка інтонування вчителем навчально-наукових висловлювань при викладанні ним природничо-математичних дисциплін.

Якщо перша визначена нами особливість (науковість) повинна бути притаманною мовленню вчителів усіх без винятку шкільних дисциплін, то три наступні – характерні саме для мовлення вчителів природничо-математичних дисциплін.

Зупинимося докладніше на четвертій особливості, пов'язаній зі специфікою інтонування висловлювань учителя при викладанні ним природничо-математичних дисциплін. Коли йдеться про виразність мовлення вчителів природничо-математичних дисциплін, доцільно і необхідно говорити про виразність читання і виразність власне усного мовлення, оскільки видами мовленнєвої діяльності вчителів природничо-математичних дисциплін є і читання вголос, і говоріння. Йдеться не стільки про образність та емоційність у передачі учням певної навчально-наукової інформації, скільки про необхідність передачі логіки викладу. Чіткість дикції, дотримання основних орфоепічних правил української літературної мови зберігають своє значення в дидактичному усному мовленні вчителів природничо-математичних дисциплін. Однак основним завданням вчителя є забезпечення такого інтонування навчально-наукового висловлювання, яке допоможе учням збагнути логіку доведення теореми, визначення певного наукового поняття, ходу міркувань вчителя тощо.

Таким чином, на основі попереднього аналізу, ми визначили *завдання педагогічного мовлення вчителів природничо-математичних дисциплін*:

1) забезпечення адаптування мови науки до відповідного рівня сприйняття її учнями, – необхідність володіння вчителем високим рівнем доступності мовлення;

2) спрямованість мовленнєвої діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін на формування культури мислення школярів через розвиток їх мовлення (математичного, фізичного, хімічного, біологічного відповідно);

3) використання інтонування усних висловлювань та специфіки читання науково-навчального тексту із природничо-математичних дисциплін для полегшення сприйняття

та засвоєння учнями наукової інформації;

4) необхідність поєднання емоційно-експресивної виразності мовлення вчителів природничо-математичних дисциплін із нормативністю, точністю та логічністю викладу як важливого фактора забезпечення навчально-мовленнєвого впливу на учнів.

У педагогічному спілкуванні на дидактичному та виховному рівнях реалізуються *функції усного мовлення*, серед яких основними традиційно вважаються *координуюча, функція впливу та інформаційна* [7]. Ці функції є універсальними для будь-якої мовленнєвої діяльності, а не лише педагогічно орієнтованої. Дослідники зазначають, що спектр функцій професійного мовлення педагога значно ширший і визначається, перш за все, «системою наявних педагогічних цілей, особливостями педагогічної діяльності» [7, с.134]. А.Мурашов стверджує, що функції мови – інформативну, експресивну та комунікативну – слід відрізнити від функцій мовленнєвої поведінки (повідомлення, прохання, питання, вимоги), типів мовленнєвої організації (розповіді, опису, міркування), функцій мовлення у їх відповідності до певних систем (естетичної, етичної, культурологічної, професійної) [6, с.11]. В.Пасинок виділяє інформативну, спонукальну функцію, функцію створення позитивного емоційного фону спілкування, еталонно-показову, самоподачі особистісного іміджу, інтегративно-об'єднуючу функції педагогічного мовлення [8, с.135-137].

На основі вивчення наукової літератури ми визначили основні *функції навчально-педагогічного мовлення* вчителів природничо-математичних дисциплін через запропоновану нами структуру його підвидів (наукове, офіційно-ділове та літературно-розмовне мовлення).

1. Наукове мовлення:

– *когнітивно-інформаційна* – лежить в основі процесу навчання і полягає у обміні знаннями, передачі за допомогою дидактичного мовлення певної інформації навчально-методичного, пошукового, науково-дослідного та іншого характеру. Реалізація цієї функції сприяє трансформації наукових знань, забезпечує процес долучення учня до матеріальних та духовних цінностей суспільства. У процесі навчання вчитель виступає перед учнями як одне із основних джерел навчально-наукової інформації і забезпечує її трансформацію учням.

– *навчально-дослідна* – вчитель природничо-математичних дисциплін не тільки передає певну наукову інформацію, але й навчає за допомогою мови науки формулювати цілі, завдання, висувати гіпотезу, опановувати й планувати методи дослідження, проводити спостереження, експерименти, описувати їх, узагальнювати, формулювати висновки, доводити власну точку зору, обґрунтовувати тощо.

– *діяльнісна* – саме за допомогою мовленнєвих засобів у процесі уроку математики, фізики, хімії чи біології відбувається міжособистісний обмін діями, операціями, вміннями та навичками, що забезпечують повноцінне та ефективне засвоєння визначеного навчальною програмою матеріалу.

– *інтелектуально-розвиваюча* – за допомогою засобів дидактичного мовлення вчителі природничо-математичних дисциплін формують в учнів уміння систематизувати, узагальнювати, абстрагувати, аналізувати, синтезувати, класифікувати, порівнювати тощо. «Мова предмету» сприяє розвитку мислення учнів. Засвоєна мова природничо-математичних дисциплін стає знаряддям логічних дій учнів.

2. Офіційно-ділове мовлення:

– *організаційно-координуюча* – за допомогою мовленнєвих засобів вчитель організовує діяльність класу під

час уроку, визначає цілі, прогнозує, контролює, забезпечує необхідну синхронність дій у навчальному процесі.

3. Літературно-розмовне мовлення:

- *комунікативно-мотиваційна* – мовлення вчителя сприяє забезпеченню сприятливого морально-психологічного клімату, виникненню зацікавленості учнів спільною діяльністю під час уроку, переживанню емоційного підйому; навчає учнів у процесі спільної навчальної діяльності встановлювати контакти, обмінюватися інформацією, вербально і невербально спілкуватися, будувати стосунки, взаємодію тощо;

- *виховна* – за допомогою засобів «мови предмету», використовуючи образно-емоційне та виразне мовлення, вчитель допомагає учням усвідомити можливості запропонованої теорії на практиці, показує її роль для розвитку науки, виробництва, можливості застосування набутих знань у повсякденному житті та в побуті, сприяючи виробленню

позитивної мотивації до вивчення запропонованої дисципліни.

Таким чином, у вивченні природничо-математичних дисциплін мова науки є засобом навчання, об'єктом вивчення і засобом розвитку учнів. Оскільки «наукове мовлення – це функціонування національної мови у сфері наукової комунікації» [10], то можна стверджувати, що під час уроку відбувається не тільки засвоєння учнями певного обсягу наукової інформації, але й формування їх наукового мовлення. Трансляція знання учням відбувається через мовлення вчителя, тому володіння ним мовленням високого рівня є однією з умов, які забезпечать ефективність навчально-виховної діяльності.

Подальші дослідження будуть спрямовані на розкриття напрямів підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до формування наукового мовлення учнів на уроках зі спеціальності.

Література та джерела

1. Бим-Бад Б.М. Образование в контексте социализации / Б.М.Бим-Бад, А.В.Петровский // Педагогика. – 1996. – № 1. – С.3-8
2. Буринська Н.М. Методика викладання хімії (теоретичні основи) / Н.М.Буринська. – К.: Вища шк. Головне вид-во, 1987. – 255 с.
3. Вавренчук Н.А. Структура математической речи / Н.А.Вавренчук. – Пачатковая школа. – Минск, 2006. – № 11. – С.5-9
4. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; [головний ред. В.Г.Кремінь]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Михальская А.К. Педагогическая риторика: история и теория: учеб. пособие для студ. пед. ун-тов и ин-тов / А.К.Михальская. – М.: Академия, 1998. – 432 с.
6. Мурашов А.А. Речевое мастерство учителя. Педагогическая риторика. / А. А. Мурашов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 394 с.
7. Панфилова А.П. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
8. Пасинок В.Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя : монографія / В.Г.Пасинок. – Харків: ІМІС, 2001. – 280 с.
9. Полторацька В.В. Формування комунікативної культури майбутнього вчителя в процесі його професійно-педагогічної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Полторацька Вікторія Володимирівна. – Харків, 1997. – 195 с.
10. Семенов О.М. Культура наукової української мови: навч. посіб. / О.М.Семенов. – К.: Академія, 2010. – 213 с.
11. Штепа О.Г. Рольові ігри в системі формування професійної мовленнєвої майстерності педагога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О.Г.Штепа. – К., 1996. – 24 с.

В статье определена сущность понятия «педагогическая речь», выделены ее виды (учебно-педагогическая и психолого-педагогическая), раскрыта система коммуникативных интенций, соотносящихся с указанными видами. Выделены особенности профессиональной речи учителей дисциплин естественно-математического цикла, определены ее функции и задачи посредством структуры подвидов (научная, официально-деловая и литературно-разговорная). Доказано, что владение педагогической речью – одно из условий, обеспечивающих эффективность будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная педагогическая речь, дисциплины естественно-математического цикла, «язык предмета», учебно-педагогическая речь, функции педагогической речи, особенности педагогической речи.

The article proves that the task of the teacher in a modern school is not only determined by rendering to a student the amount of knowledge within the curriculum, but also by the necessity to carry out the development of students' oral speaking and create the ability to communicate in the field of science the course unit belongs to. The essence of the concept of "pedagogical speaking" has been explicated. It has been highlighted its types (educational and pedagogical, psychological and pedagogical). The system of communicative intentions, corresponding to each type has been revealed. It is shown that educational and pedagogical speaking involves a combination of scientific, official business, literary and conversational styles. The basic features of natural sciences and mathematics teachers' professional speaking have been revealed and the main functions and tasks of their educational and pedagogical speaking through our proposed structure of its subtypes (scientific, official business, literary and oral speech) have been determined. It has been proved that knowledge rendering to students occurs through the teacher's speaking that is why its mastering is one of the conditions that ensure the effectiveness of future educational activities.

Key words: professional pedagogical speaking, natural sciences and mathematics course units, "course unit language", educational and pedagogical speaking, functions of pedagogical speech, features of professional speaking.

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МЕНЕДЖЕРА В США

Палінчак Вероніка Миколаївна
м.Ужгород

В статті розглядається проблема менеджменту, зокрема наукові підходи до розуміння поняття «менеджмент». Проаналізовані деякі американські моделі менеджменту. Особлива увага звертається на адаптивну модель. Розглянуто особистісно-професійні якості й уміння сучасного менеджера. Підкреслюється доцільність використання американського досвіду підготовки менеджерів в Україні.

Ключові слова: менеджмент, наукові підходи, Україна, США, професійні якості й уміння.

Менеджмент (англ. «management» – управляти) – специфічний вид діяльності, спрямованої на досягнення певних передбачених цілей виробничо-господарською організацією (підприємством), яка функціонує в ринкових умовах, шляхом раціонального використання її матеріальних, трудових і фінансових ресурсів. У спрощеному розумінні менеджмент – це вміння досягти поставленої мети, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки інших людей.

Вчені по-різному тлумачать поняття «менеджмент». Зокрема, менеджмент як діяльність з управління організаціями охоплює організацію виробництва, організацію спільної праці людей, процеси прийняття рішень, сукупність певних стадій процесу управління. У розумінні організації управління – це сукупність управлінських підрозділів, їх функцій, ієрархії та підпорядкування органів управління, методів впливу на об'єкт управління. Менеджментом також вважають керівництво, яке організує діяльність, представляє організацію у зовнішньому середовищі і діє від її імені при контактах з державою, іншими суб'єктами ринку. Менеджмент є і організацією спільної праці співробітників, трудового колективу для досягнення поставленої мети найраціональнішим шляхом. Процес прийняття рішень, тобто розробка і реалізація способів виходу з різних виробничо-господарських ситуацій, що склалися всередині організації або за її межами, також вважається менеджментом. Часто менеджментом називають мистецтво управління – діяльність керівника, яка залежить від його особистих якостей організатора, адміністратора, лідера. Нарешті, менеджмент є системою наукових знань, теоретичною базою практики управління, яка має свій об'єкт, предмет вивчення, методи та підходи. На першому етапі становлення менеджменту як науки основним завданням був аналіз змісту виробничої діяльності та її основних компонентів. Пізніше було виявлено, що резерви підвищення ефективності виробництва містяться не тільки у виробничому процесі, але й у процесі управління. В подальшому це стало головною передумовою виникнення теорії менеджменту.

В Україні наукові дослідження теорії і практики менеджменту здійснюються порівняно недавно (Н.Гончарова, І.Кулініч, Л.Орбан-Лембрик, Ф.Хміль, В.Яковенко та ін.). Тому актуальним сьогодні є вивчення і узагальнення зарубіжного досвіду.

Слід підкреслити, що менеджмент характеризується високим рівнем розвитку у багатьох зарубіжних країнах. Особливо це стосується США. Водночас, аналіз зарубіжної наукової літератури [1–4] свідчить, що серед американських учених відсутня єдина позиція стосовно розуміння менеджменту. Поняття «менеджмент» використовується в таких значеннях: як синонім терміну «управління» органі-

зацією, видами діяльності; як еквівалент «керівництва національною економікою» у вищих ешелонах адміністрації; як аналог терміну «апарат управління».

У відомій праці М.Х.Мескона, М.Альберта, Ф.Хедоури «Основи менеджменту» менеджмент розглядається як уміння досягати поставленої мети, використовуючи працю, інтелект інших людей, як галузь знань, які допомагають здійснити цю функцію, а також в значенні мистецтва управління, яке проявляється в нестандартності, оригінальності рішень, швидкій реакції, імпровізації [3].

Заслугує уваги позиція відомих американських дослідників Г.Кунца і С.Доннела, які розглядають менеджмент як створення ефективного середовища для спільної праці людей, які діють у формальних організованих групах [4, с.106]. Це – дуже просте, зрозуміле і цілком адекватне, на нашу думку, визначення.

Термін «управління» в США використовується стосовно трьох основних сфер: управління системами машин, технологічними процесами; управління діяльністю групи, колективу, який вирішує певне завдання; управління процесами, які відбуваються в живих організмах.

Часто «менеджмент» використовується в дуже вузькому значенні. Наприклад, існують суттєві відмінності в магістерських програмах у процесі професійної підготовки фахівців менеджменту для різних галузей: «Державне управління», «Державна політика і управління», «Бізнес-управління» та ін.

Сьогодні менеджмент в американських наукових дже-релах все частіше розглядається як складне соціально-економічне, інформаційне, організаційно-технічне явище, яке є одночасно процесом діяльності і наукою з власними закономірностями і принципами.

Таким чином, можна виокремити основні варіанти формального визначення поняття «менеджмент» у науковій літературі США: практика виконання управлінських робіт; наука(галузь знань); функція (вид діяльності); технологія управління; орган (апарат) управління; люди, які здійснюють управління.

Упродовж останніх десятиріч в США значного поширення набуває термін «самоменеджмент» (самоуправління).

На основі основних завдань, функцій менеджменту в американській літературі виокремлюють його види: виробничий, інноваційний, кадровий, інформаційний, фінансовий, податковий, міжнародний та ін..

Менеджерська діяльність пов'язана з аналізом і діагностикою ситуацій, визначенням основних завдань, тенденцій; висуненням управлінських альтернативних варіантів дій, оцінкою кожної альтернативи, визначенням найбільш адекватних вимогам дій; розробкою конкретного курсу (програми дій), який був би найбільш ефективним.

Значення сучасного менеджменту в тому, що він дозволяє перетворити людські знання, досвід і досягнення науково-технічного прогресу у виробничу силу, а також у творчому застосуванні інформаційних технологій, сприянні інноваційним процесам.

Ефективна професійна діяльність менеджера, очевидно, передбачає наявність у нього певних особистісно-професійних якостей.

Результати аналізу вітчизняної і зарубіжної наукової літератури з проблем менеджменту (М.Мескон,

С.Скибінський, Г.Форд, Ф.Хміль, С.Янг та ін.) свідчать, що серед учених немає єдності щодо особистісно-професійних якостей менеджера і, відповідно, професійних вимог. Більшість учених вважають, що зразковий менеджер повинен: мати фахову кваліфікацію, знання психології людини, організаторські здібності; вміти спілкуватися з людьми, поставити себе на місце співрозмовника; бути готовим до ризику і відповідальності за прийняті рішення; аналізувати події, встановлювати пріоритети у вирішенні актуальних проблем; бути стриманим, толерантним, дотримувати норм етикету; мати почуття власної гідності; вміти переконати партнера; вміти чітко визначати межі економічної безпеки підприємства; формувати тактичні й стратегічні завдання фірми; мати бачення майбутнього розвитку організації.

Що стосується США, то в кінці XX на початку XXI століття популярною стає адаптивна модель менеджменту у відповідності з якою менеджери повинні володіти спеціальними видами вмінь, певними якостями, які потрібні їм для ефективної професійної діяльності в умовах постійних соціально-економічних змін [5; 6]. Серед них найбільш важливими є:

- уміння керувати, взаємодіяти з людьми, що передбачає: високий рівень розвитку комунікативних здібностей, емпатію, об'єктивність, толерантність, лідерські якості, креативність;
- здатність створювати цілісну картину навколишньої дійсності, що передбачає: вміння відчувати політичний клімат та економічну ситуацію, вміння формувати позитивну громадську думку, прогнозувати розвиток;
- здатність мислити чітко і ясно, що передбачає: творчу уяву, цілісність та аналітичність мислення, інтуїцію, відчуття реальності, здатність приймати правильні рішення;
- здатність успішно завершувати справу, що передбачає: високий рівень саморозвитку і самомотивації, ентузіазм, амбіційність, здоровий глузд, адаптивність;
- особистісна зрілість, що передбачає: професійність, адекватну самооцінку, чітке усвідомлення сильних

і слабких сторін, прагнення до самовдосконалення, етичну поведінку, лояльність, стресостійкість.

Менеджер також повинен мати широкий світогляд, бути хорошим психологом, добре відчувати ризики, вміти проводити маркетингові дослідження.

Деякі американські вчені (Д.Ліммек, Б.Куінгтон) зсередини увагу на пріоритетних індивідуально-особистісних якостях менеджера: нестандартне мислення, допитливість, винахідливість, емоційна стійкість, відкритість, гучність, самоорганізованість, обов'язковість, ергійність, відповідальність, комунікативність та інші.

Ф.Вудкок наголошує на важливості здатності менеджера управляти собою, правильно розпоряджатися власним часом, вміти ставити мету і домагатися її досягнення, здатності швидко і ефективно вирішувати будь-які проблеми, гнучко реагувати на зміни ситуації, ефективно впливати на людей, допомагати співробітникам, створювати групи для виконання завдань, вміло використовувати людські ресурси, швидко засвоювати нові методи роботи, формувати нові уміння і навички.

Більшість американських учених підкреслюють важливість етичних вимог в менеджменті, що передбачає необхідність дотримуватися загальних норм моральної поведінки, прийнятих в даному суспільстві, і норм професійної етики. До цих норм зазвичай відносять: виконувати обіцянки, грати за правилами, використовувати чесні методи в конкурентній боротьбі, дотримуватися конфіденційності, отримувати прибутки без руйнування середовища тощо.

Всі вищезгадані якості зумовлюють успішність діяльності менеджера і, на думку вчених, повинні формуватися в процесі професійної підготовки менеджерів у вищих навчальних закладах [7].

Отже, в кінці XX на початку XXI століття в американському менеджменті формується нова модель. Її характерними рисами є гнучкість, адаптивність, якісно новий рівень управлінського мислення, інноваційність в методах і формах управління, що важливо враховувати у процесі професійної підготовки менеджерів у вітчизняних вищих навчальних закладах.

Література та джерела

1. Boyatzis R.E. The Competent Manager: A Model for Effective Performance/ R.E.Boyatzis. – New York: John Wiley & Sons, 1982. – 272 p.
2. Thomas J. In Search of Excellence: Lessons from America's Best Run Companies / J.Thomas. – New York: Harper & Row, 1982/ – 325 p.
3. Мескон М.Х. Основы менеджмента /М.Х.Мескон, М.Альберт, Ф.Хедуори. – М.: Дело, 1992. – 702с.
4. Кунц Г. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций. Пер. с англ./ Г.Кунц, С.Доннел – М.: Прогресс, 1981. – 372 с.
5. Грейсон Д.К. Американский менеджмент на пороге XXI века / Д.К.Грейсон, К.О.Делл: Пер. с англ. – М.: Экономика, 1991. – 319с.
6. Bly R.W. Advertising Manager's Handbook / R.W.Bly. – Prentice Hall Englewood Cliffs, NJ, 1993. – 800p.
7. Marsh C. Curriculum: Alternative Approaches / C.Marsh, G.Willis. – Ongoing Issues, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1995. – 380 p.

В статье рассматривается проблема менеджмента, в частности, научные подходы к пониманию понятия «менеджмент». Проанализированы некоторые американские модели менеджмента. Особое внимание уделено адаптивной модели. Рассмотрены профессионально-личностные качества и умения современного менеджера. Подчеркивается целесообразность использования американского опыта подготовки менеджеров в Украине.

Ключевые слова: менеджмент, научные подходы, Украина, США, профессиональные умения.

This article deals with the problem of management. The most important scientific approaches to the understanding of the meaning of "management" by Ukrainian and American scientists are considered. Some models of management are analyzed. Considerable attention is paid to highlighting of the peculiarities of adaptive model of management, its objectives and content. The main professional skills and personal features of modern managers in the field of their professional activity are defined (dignity, honesty, tolerance, adaptability, responsibility, sociability, initiative, skills of communication, leadership). The importance of American experience has been found out. The necessity of training managers in higher educational institutions of Ukraine with the help of American experience has been emphasized.

Key words: management, scientific approaches, Ukraine, the USA, professional skills.

СПЕЦИФІКА РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІВЧАТ

Парфанович Іванна Іванівна
м. Тернопіль

Реалізація соціально-педагогічної роботи з профілактики девіантної поведінки дівчат вимагає оптимального вибору соціально-педагогічних форм і методів. Акцентується на організації профілактичної роботи відповідно до диференціації молодшого шкільного, підліткового, юнацького віку дівчат. Специфіка реалізації соціально-педагогічної роботи полягає і в удосконаленні підходів до соціально-педагогічної роботи з батьком, матір'ю, загалом сім'ями, неформальним оточенням дітей; організації самовиховання дівчат; міжсекторній взаємодії соціальних структур у профілактиці поведінкових девіацій; підвищенні професійного рівня суб'єктів профілактики.

Ключові слова: дівчата, девіантна поведінка, профілактика, соціально-педагогічна робота, особливості роботи.

Активізація використання можливостей і ресурсів соціально-педагогічної діяльності вимагає оптимального вибору форм і методів, правильного планування роботи із залученням адміністрації, психологічної служби, класних керівників, учителів-предметників, комплексного охоплення профілактикою шкільного життя дівчини, організації її дозвілєвої діяльності, посиленні позитивних соціальних зв'язків і впливу референтного оточення з максимальним використанням можливостей і ресурсів соціальних інститутів і найближчого оточення.

Теоретичну основу профілактики різних видів девіантної поведінки дівчат у діяльності соціального педагога становлять теорії, ідеї, концептуальні положення щодо методів і форм, технологій соціально-педагогічної роботи (Т.Алексєнко [1], Р.Вайнола [3], М.Галагузова [4], А.Капська [7], Є.Холостова [8]). О.Безпалько визначила спільні та відмінні риси соціальної роботи і соціальної педагогіки в сучасних українських реаліях [2]. Науковцями приділено увагу специфіці застосування методів [370, с.129-130] і форм [5, с.522] соціально-педагогічної роботи. Згідно класифікації методів соціальної роботи, розробленої Р.Вайнолою, визначено такі їх групи: організаційні (адміністративні), соціально-економічні, педагогічні та психологічні, соціологічні [50, с.13].

Зазначене вимагає врахування специфіки реалізації профілактики девіантної поведінки дівчат відповідно до змісту соціально-педагогічної діяльності.

Аналіз і вибір форм, методів профілактичної роботи з дівчатами різного віку. Всі методи і форми, діагностико-профілактичний інструментарій, які використовуються в школах, потребують постійного аналізу і модернізації, але у кінцевому результаті вони повинні бути скеровані на виправлення негативних якостей особистості, її ситуації, спрямованості її розвитку. Індивідуальну, групову (колективну) і масову роботу можуть здійснювати як школи, так і соціальні служби. Проте існують різноманітні форми і методи, застосування яких залежить від конкретної ситуації, віку неповнолітньої. Використовувати профілактичну дію та впроваджувати різноманітні соціальні програми загальноосвітньої школи слід за участю різних соціальних структур.

В умовах школи адміністрація, вчителі-предметники, практичні психологи, соціальні педагоги використовують

тестування, анкетування, опитування, бесіди, соціальне навчання. Але, як правило, використання форм та методів роботи обмежується в основному традиційним уроком та виховною годиною, хоч і практикуються різні способи організації дозвілля неповнолітніх. Доцільним є також он-лайн навчання, використання ігор серед школярів молодших класів. Для дівчат підліткового віку актуалізовано всі форми позанавчальної діяльності в школах. Для неповнолітніх юнацького віку – розширення сфер діяльності, залучення їх до активних форм роботи у позашкільній сфері.

Труднощі та проблеми, які необхідно долати в роботі: недостатність педагогічного впливу на учнів; неналежний рівень профілактичних знань, вмінь і навичок учителів; відсутність умілого керівництва під час реалізації профілактичних заходів; низький рівень ініціативи; відсутність у педагогічних колективах повноцінного кадрового забезпечення соціальних педагогів і психологів. Пріоритетні такі регулятивні механізми: розробка реклами, проведення акцій просвітництва, профілактичних бесід; вивчення і ретельне планування профілактичного процесу, організація діяльності всіх вчителів із залученням до профілактичної роботи, використання волонтерської роботи; проведення профілактичних занять, семінарів, нарад, круглих столів для педагогів, працівників психологічної служби; залучення батьків до профілактичної роботи; налагодження співпраці школи з різними соціальними структурами.

Удосконалення діяльності психологічної служби школи з профілактики девіантної поведінки дівчат здійснено у напрямках: забезпечення доступу дітей до послуг у сфері соціального захисту, спрямованих на збереження і зміцнення здоров'я, підвищення адаптивних можливостей, створення умов для повноцінного і гармонійного розвитку; співпраця учасників профілактичного процесу; покращення психічного здоров'я, гармонійного розвитку особистості; профілактика конфліктів у класах, міжособистісних, міжгрупових стосунках; залучення батьків, засобів масової інформації, соціальних служб; індивідуальна робота з дітьми, їхнім мікросоціальним і референтним оточенням за допомогою традиційних форм, методів, новітніх методик; здійснення соціально-педагогічного патронажу стосовно осіб груп ризику, аналіз проблемних ситуацій дівчат.

Умови підвищення ефективності профілактики девіантної поведінки дівчат у діяльності психологічної служби загальноосвітнього закладу багатоаспектні.

1. Постійне спостереження за дітьми з проблемних сімей із метою попередження виникнення девіацій.

2. Спрямування діяльності на соціально-педагогічний захист, корекція розвитку неповнолітньої особи, формування і засвоєння нею норм і правил поведінки, соціально позитивних настанов і цінностей.

3. Усунення факторів, що сприяють появі девіантної поведінки. Проблема у діяльності служби є недостатня кількість кваліфікованих спеціалістів, матеріальна забезпеченість.

4. Загалом у рамках цієї служби повинна здійснюватися комплексна робота: контроль і спостереження за особами, які схильні до девіантної поведінки (їм надається психологічна допомога, а також різного виду соціальні послуги);

організація профілактичних тематичних заходів; проведення інформаційних зустрічей, здійснення просвітництва і надання повідомлень про шкідливість того чи іншого негативного поведінкового явища; ведення обліку учнів груп ризику, з неблагополучних сімей, постійна робота з ними.

Дієвість психологічної служби школи визначається співпрацею з органами охорони здоров'я, соціального захисту, сім'ї, молоді, внутрішніх справ, релігійними, громадськими, благодійними організаціями. Для ефективної діяльності психологічної служби з профілактики девіантної поведінки слід: забезпечити ефективну взаємодію з органами влади та соціальними службами; сприяти повноцінному особистісному розвитку дівчат на кожному віковому етапі; здійснювати повноцінне застосування діагностики, профілактики, корекції, виконання прогностичної функції; надавати консультативно-методичну допомогу, проводити просвітницьку роботу, превентивне виховання; формувати в учнів орієнтири на здоровий спосіб життя; здійснювати експертизу соціально-психологічного стану дівчат.

Аналіз і вирішення проблемних ситуацій полягає у всебічному та ґрунтовному аналізі становища й самопочуття неповнолітньої, умов життєдіяльності, розвитку і впливу референтного оточення. Це вимагає добору певних засобів і методів для того, щоб виявити, а згодом і вирішити проблемну ситуацію. Робота з її подолання може відбуватися як на індивідуальному, так і на груповому рівні. Груповий рівень полягає у залученні тих осіб, які мають аналогічну ситуацію, складають референтне оточення дитини.

Необхідно виділити основні спільні ознаки проблемних ситуацій, особливості їх розвитку, категорії дівчат, у яких ці проблеми виникають, з метою пошуку шляхів правильного вирішення конкретної ситуації. Береться до уваги певна кількість проблемних ситуацій, ідентичних між собою, проводиться всебічний аналіз із метою виявлення спільних ознак, закономірностей, шляхів вирішення. Необхідно знайти спосіб вирішення проблеми через огляд кількох варіантів обрання найбільш дієвого з них.

В індивідуальній роботі акцент робиться на глибокому аналізі та осмисленні ситуації. Щоб якісно здійснити аналіз, до проблеми слід підійти різносторонньо, підібрати методику, що потребує диференційованого підходу, усвідомлення особистістю стану загострення кризової ситуації та пошук шляхів її подолання; визначити всі чинники та фактори, які сприяли її виникненню; що саме мало найбільший вплив; які саме фактори вплинули на розвиток ситуації; роль оточення у цій ситуації (окремо проаналізувати сім'ю, друзів, навчальний колектив, та визначити, який із чинників має негативний вплив на особистість); залучення усіх, хто міг би бути причетним до виправлення ситуації; підібрати правильні методи, прийоми, форми роботи з метою швидкого вирішення проблеми; зрозуміти позицію особи, яка потрапила в проблемну ситуацію, проаналізувати дії особи, що постраждала, вивчити її психолого-педагогічні особливості.

Визначено доцільність і ефективність застосування у корекційній роботі такої форми, як *соціально-педагогічний патронаж* з позиції багатьох дослідників [4; 5] та окреслено особливості застосування у соціально-педагогічній діяльності, що здійснюється стосовно особи, схильної до правопорушень, або особи девіантної поведінки, з низьким рівнем сформованості відповідального ставлення до соціальних норм.

Предмет патронажної роботи неповнолітніх осіб девіантної поведінки – забезпечення соціально-педагогічних умов виховання і розвитку за місцем навчання, проживання, дозвілля. Він охоплює процедури корекції ситуації осо-

би, формування навичок правильної поведінки. Здійснення профілактичних заходів відбувається з урахуванням особливостей їх реалізації (вікові, індивідуально-особистісні, специфіки референтного оточення дівчат).

Соціально-педагогічний патронаж дівчат загальноосвітніх шкіл здійснювався з огляду на позиції: 1) організація допомоги і підтримки відповідними соціальними структурами, забезпечення умов функціонування за місцем проживання, у сім'ї; 2) супровід неблагополучних сімей, у яких виховуються дівчата, центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді; 3) соціально-педагогічний вплив на дітей, які перебувають у кризовій ситуації; 4) захист прав неповнолітньої у референтному оточенні діяльністю загальноосвітнього закладу, служб у справах дітей.

До соціально-педагогічної патронажної роботи з дівчатами відносяться: інструктування, відповідні роз'яснення, метод аналізу документів, консультування, проведення бесід за необхідною тематикою, використання резервів трудової і спортивної діяльності, співпраця з батьками дівчат, проведення позанавчальної виховної роботи, пропаганда самовиховання.

Якісне проведення патронажу, передбаченого нормативно-правовими положеннями соціально-педагогічної діяльності, має такі ознаки: надання кваліфікованої допомоги неповнолітнім і отримання ефективного результату; тісна співпраця спеціалістів соціальної сфери; максимальне ресурсне забезпечення та раціональне використання можливостей мікросоціального середовища; застосування ефективних індивідуальних методів і форм роботи; надання своєчасної допомоги та соціальних послуг; якісна підготовка спеціалістів патронажної роботи; превалювання соціально-педагогічного захисту як профілактичного підходу; вироблення об'єктивної самооцінки та сприйняття особою своєї проблеми; надання професійної юридичної і соціальної допомоги; збільшення інформаційної бази для покращення роботи служб та для обізнаності неповнолітніх; залучення працівників органів у справах дітей; запрошення до роботи психологів для покращення психологічного стану дитини; співпраця з працівниками медичної сфери; проведення спільних заходів профілактичної діяльності, взаємодія суб'єктів профілактики; спрямування неповнолітніх до самостійного вирішення проблеми, мобілізація їх внутрішніх ресурсів; використання теоретичних, методичних, практичних досягнень у профілактиці девіантної поведінки дівчат; проведення контролю за поведінкою особи після вирішення її проблемної ситуації.

Методику «рівний – рівному» застосовано для зменшення суспільних інформаційних ризиків, що мало місце в діяльності учнівського самоврядування (керівництво – з боку психологічної служби загальноосвітньої школи). Результативність методики визначається створенням рівних умов для осіб, які висвітлюють інформацію і які її сприймають.

Група, аудиторія чи слухачі під час спілкування не повинні відчувати мовного бар'єру. Це і вид індивідуальної роботи, коли особі допомагають знайти оптимальний шлях вирішення назрілої проблеми. У процесі її реалізації повинні проявлятися співпереживання, наявність єдиної емоційної атмосфери, адже неповнолітній, який намагається допомогти, має почуватися комфортно.

Доцільним є застосування методики у таких напрямках: 1. Рівні соціально-правового захисту дітей у державі. 2. Суб'єкти соціально-правового захисту. 3. Вчинення девіантних дій як наслідок взаємодії особи і середовища. 4. Психолого-педагогічний портрет особи девіантної поведінки. 5.

Мотиви і наслідки лихослів'я, агресивності, бродяжництва, пропусків уроків без поважних причин, вживання неповнолітніми алкогольних напоїв, наркотичних речовин, тютюну, вчинення аморальних, суїцидальних, протиправних дій.

Умови й водночас проблеми, труднощі під час застосування методики «рівний – рівному» такі: 1) необхідні ретельна підготовка, планування і організація роботи; 2) обов'язкова авторитетність осіб, які впроваджують методику в практику профілактичної діяльності.

Дослідження змісту навчально-виховного процесу і його використання з профілактичною метою дає змогу усунути недоліки профілактичного процесу, вдосконалити його, відкорегувати. Багато підручників, посібників не зорієнтовані на надання учням системної профілактичної інформації. В освітньому процесі профілактичні знання мають поверхневий вигляд, що не дозволяє створити в учнів повноту розуміння проблеми поведінкових девіацій. Виходи з цієї ситуації такі: посилення, актуалізація форм і методів роботи при вивченні окремих тем; новітні підходи до викладання матеріалу; креативність і оригінальність подачі матеріалу; самостійна робота дітей; дотримання системного підходу в профілактичній роботі.

Необхідно врахувати умови використання навчального матеріалу з профілактичною метою. Для успішного засвоєння навчального матеріалу потрібно підібрати ті методи, які були б дієвими, виходячи з того, чи стане ефективною інформація, який слід вона залишить у свідомості дитини; правильно підібраний і презентований матеріал стає цікавим для учнів; вони мають можливість збагатитися інтелектуально, поглибити знання. Виклад матеріалу дуже часто не стосується конкретно профілактичної роботи, тому слід вносити корективи, добираючи заходи, які б стосувалися профілактики негативних явищ. Інформація повинна бути правдивою і для цього використовувати достовірні джерела.

Поширенню негативних явищ серед дівчат сприяє відсутність інформації про шкідливі звички, аморальну, ризиковану, протиправну поведінку, що може забезпечити можливість свідомого вибору способу життя. Використано цікаві профілактичні форми, зокрема такі, як конкурси, дискусії, лекції, бесіди, обговорення, он-лайн навчання. Варто врахувати той фактор, що неправильно викладений матеріал може провокувати інтерес до негативних явищ. Аналіз навчального матеріалу допомагає розкрити ту чи іншу проблему, яка по своєму особлива. Для найефективнішого її вирішення необхідно поновлювати свої знання суб'єктами профілактики.

Визначено специфіку *соціально-педагогічної роботи з сім'єю*: індивідуальна робота з кожним членом сім'ї неповнолітньої; консультування батька і матері з проблемного питання; активізація батьків у вихованні дітей; соціально-педагогічна і соціально-психологічна підтримка сімей у кризові періоди; посилення віри в майбутні зміни на краще. Реалізація цих напрямів здійснюється за допомогою таких форм, методів: сімейної бесіди, переконання сім'ї в необхідності змін; позитивного прикладу; заохочення; батьківського всеобучу, курсів для молодих батьків; тренінгової роботи; переконання й примусу; роз'яснення; стимулювання виховного позитивного впливу. Обов'язковий контроль, спостереження за розвитком ситуації дитини в сім'ї, посередництво між членами сімей і соціальними структурами, які відповідають за соціальний захист і підтримку кризових категорій населення.

Дещо специфічною є *робота з матір'ю і батьком дівчини*. Так, з матір'ю найбільш доцільними є: налагодження

тепліх стосунків на основі встановлення психоемоційного контакту; консультування; вивчення біографії матері та сім'ї шляхом «заглиблення в минуле»; допомога в отриманні необхідних педагогічних знань і умінь; приклад вирішення схожих ситуацій; роз'яснення; використання потенціалу релігії; мотивація матері до морально-естетичного, морально-етичного виховання дочки. З батьком: ознайомлення батька з тенденціями у середовищі дівчат, зокрема девіантної поведінки; прийом аналогії, коли розкриваються особливості розвитку й поведінки його дочки, у порівнянні з ровесницями; індивідуальне консультування й порадництво; використання допомоги інших фахівців; застосування примусових заходів впливу; мобілізація виховних ресурсів батька у вихованні дочки на основі методів переконання, принципу опори на позитивне в ситуації, організації позитивного розвитку й життєдіяльності дитини.

Напрями соціально-педагогічної роботи з *групами про-соціального спрямування*: індивідуальна профілактична робота з кожним членом групи; залучення членів групи до позитивної колективної діяльності; просвітницька робота; пропаганда здорового способу життя; виховання правильних ціннісних орієнтирів. Із групами асоціального спрямування: постійне спостереження; використання контролю з боку батьків, органів у справах дітей; досягнення безпосереднього контакту з членами групи; корекція спрямованості розвитку; залучення до корисної діяльності; використання соціальної взаємодії дітей із соціальними структурами – суб'єктами профілактики; методи переконання; навіювання; примусу.

Особливості забезпечення дієвості соціально-педагогічних умов профілактики девіантної поведінки дівчат шкільного віку *під час дозвільної діяльності*: залучення батьків до профілактичної роботи; співпраця з громадськими організаціями, гуртками, клубами за інтересами, спортивними секціями для підвищення активної позиції дівчат і корисного використання вільного часу; організація на рівні школи, класів позитивно спрямованого дозвілля; проведення масових заходів у школах із широким залученням учениць; налагодження індивідуального підходу до проблемних дівчат; організація актуальних виховних годин і годин дозвілля (для згуртування дітей, виховання у них соціальної відповідності та вмінь корисного проведення вільного часу); організація регулятивних механізмів контролю за успішністю учнів і спостереження за їхньою поведінкою в позаурочний час; тісна співпраця з питань організації дозвілля і профілактики девіантної поведінки дівчат школи, батьків, науково-методичних центрів, закладів культури, органів у справах дітей.

Необхідно з'ясувати, чи неповнолітня здатна до *само-виховання*. Робота у цьому напрямі повинна починатися з глибокого вивчення особистості, встановлення контакту з нею, аналізу всього процесу її особистісного розвитку, з'ясування статусу в колективі, соціальної ролі. Такій роботі сприяє вивчення характеристик, проведення досліджень на визначення *спрямованості розвитку, самоаналізу, самооцінки* особистості, характеру та рівня сформованості відповідального ставлення до соціальних норм. Це охоплює організацію і реалізацію психологічних тренінгів, тестування.

Важливим етапом є складати і реалізовувати програму самовдосконалення спільно з неповнолітньою залежно від її віку та опираючись на індивідуальні особливості дівчини. Корекція включає координацію профілактичних дій, що спрямовані на виправлення девіантної поведінки неповнолітніх осіб. При цьому активно використовують організацію

розвивальних видів діяльності, колективне творче виховання та інноваційні підходи. Організація виправлення у корекційній роботі з дівчатами різних груп за видами девіантної поведінки, ступенем соціально-педагогічної занедбаності кінцевою метою має сформувати відповідальне ставлення до соціальних норм.

Допомога у самовихованні повинна здійснюватися у таких напрямках: виявлення домінуючих нахилів та інтересів; сприяння у розвитку позитивного життєвого досвіду; вироблення здатності до самостійних правильних рішень, діяльності; допомога у встановленні певних ціннісних орієнтирів; виявлення позитивних рис та викоринення на цій основі негативних якостей і установок; допомога у самостійній організації дозвілля; сприяння у розвитку інтересів; організація виховання вольових якостей; навчання самоспостереженню, самоаналізу; активізація і розвиток самосвідомості; перебудова системи моральних, естетичних, етичних цінностей і переконань, що спонукають до самовдосконалення; навчання прийомів роботи над собою; формування вмінь отримувати необхідну інформацію; допомога у виборі життєвих орієнтирів і цінностей; ознайомлення з методиками, засобами та прийомами самовиховання.

Соціально-педагогічна робота також охоплює: інформування про епідемічну ситуацію та проведення профілак-

тичних заходів з питань поширення ВІЛ/СНІДу, інфекцій, що передаються статевим шляхом, аморальної поведінки серед неповнолітніх дівчат; організацію участі дівчат груп ризику, девіантної поведінки у паломницьких поїздках по святих місцях, християнських таборах, соціальних і благодійних акціях; дослідження проблем бродяжництва, соціального сирітства, бездоглядності серед дівчат і проведення організаційних заходів з метою їх запобігання.

Таким чином, у здійсненні соціально-педагогічної роботи з профілактики девіантної поведінки дівчат акцент слід робити на: організації профілактичної роботи відповідно до молодшого шкільного, підліткового, юнацького віку дівчат; покращенні роботи, зокрема адміністрації, класних керівників, учителів-предметників, психологічної служби школи; аналізі та вирішенні проблемних чи кризових ситуацій неповнолітніх; здійсненні соціально-педагогічного патронажу, методики «рівний – рівному»; впровадженні науково-методичного забезпечення; використанні навчально-виховного процесу з профілактичною метою; удосконаленні підходів до соціально-педагогічної роботи з батьком, матір'ю, загалом сім'ями, неформальним оточенням неповнолітньої; організації самовиховання дівчат; міжсекторній взаємодії соціальних структур у профілактиці поведінкових девіацій, підвищенні професійного рівня суб'єктів профілактики.

Література та джерела

1. Алексєєнко Т.Ф. Технології соціально-педагогічної роботи в територіальній громаді / Т.Ф.Алексєєнко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2004. – № 2. – С.19-24
2. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : [навч. посібник] / О.В.Безпалько. – К. : ЦКП, 2003. – 134 с.
3. Вайнола Р. Х. Технології соціально-педагогічної роботи: [курс лекцій для студ. спец. 010105 «Соціальна педагогіка»] / Р.Х.Вайнола. – К. : КМПУ ім. Б.М.Грінченка, 2008. – 152 с.
4. Галагузова Ю.Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов: автореф. дис. на соискание научн. степени д-ра пед.наук: спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Ю.Н.Галагузова ; Ин-т развития проф. образования М-ва образования РФ. – М., 2001. – 47 с.
5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І.Д.Звереві. – Київ: Сімферополь: Універсум, 2012. – 536 с.
6. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І.Д.Звереві. – К.: Центр учб. л-ри, 2008. – 336 с.
7. Технології соціально-педагогічної роботи: [навч. посіб.] / [авт. кол.: О.В.Безпалько, Р.Х.Вайнола, Ж.В.Петрочко та ін.]; за заг. ред. А. Й. Капської. – К.: УДЦССМ, 2000. – 372 с.
8. Холостова Е.А. Социальная работа с дезадаптированными детьми: учебное пособие. – 2-е изд.: – М.: Дашков и К*, 2008. – 280 с.

Реализация социально-педагогической работы по профилактике девиантного поведения девушек требует оптимального выбора социально-педагогических форм и методов. Акцентируется на организации профилактической работы в соответствии с дифференциацией младшего школьного, подросткового, юношеского возраста девушек. Специфика реализации социально-педагогической работы заключается и в совершенствовании подходов к социально-педагогической работы с отцом, матерью, в общем семьями, неформальным окружением детей; организации самовоспитания девушек; межсекторного взаимодействия социальных структур в профилактике поведенческих девиаций; повышении профессионального уровня субъектов профилактики.

Ключевые слова: девушки, девиантное поведение, профилактика, социально-педагогическая работа, особенности работы.

The implementation of social-pedagogical work on prevention of deviant behaviour among girls requires optimal choice of socio-pedagogical forms and methods. The attention is paid to the organization of preventive work in accordance with the differentiation of girls' age: elementary school age, teenage, or adolescence. It is necessary to improve preventive activities of administration, form masters, teachers, school psychological services. The analysis critical situations in minors' lives is to be conducted as well as solving of problems, their social-pedagogical supervision, the implementation of method "equal to equal". An important role is given to the scientific and methodological support of preventive activities, using the opportunities of the educational process with preventive aim. The peculiarity of social-pedagogical activities implementation lies in improving approaches to social-pedagogical work with fathers, mothers, and families as a whole, children's informal environment; organization of girls' self-upbringing process; interdisciplinary cooperation between social institutions in the prevention of behavioural deviations; raising the professional level of the practitioners, involved into prevention process.

Key words: girls, deviant behaviour, prevention, socio-pedagogical work, the peculiarities of work.

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ УПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ВИШАХ

Петришин Людмила Йосипівна
м.Тернопіль

У статті на основі проведеного теоретико-методичного аналізу проблеми дослідження описано креативність як необхідну умову професійної діяльності соціального педагога, оскільки в різних видах діяльності повинен використовуватися індивідуальний підхід до особистості, який і вимагає творчості; визначено етапи впровадження педагогічної системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів; побудовано модель системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів, яку витлумачено як описову характеристику.

Ключові слова: формування, творчість, креативність, система, впровадження системи, процес формування креативності, майбутні соціальні педагоги, професійна підготовка.

Актуальність проблеми. Сучасний етап модернізації системи освіти вирізняється акцентуванням уваги на особистості майбутнього професіонала, спрямуванням зусиль на розвиток творчого потенціалу учасників навчально-виховного процесу. Реалізація окреслених векторів розвитку освіти потребує використання нових педагогічних методик і технологій, творчого пошуку, нових чи вдосконалених концепцій, принципів, підходів до освіти, суттєвих змін у змісті, формах і методах навчання, виховання, управління педагогічним процесом.

Важливою умовою й визначальним фактором успішності підготовки соціальних педагогів є формування креативного мислення, розвиток креативних умінь, навичок, що обумовлено, *по-перше*, потребами й закономірностями розвитку інформаційного суспільства, є фактором формування та постійного забезпечення професійності й компетентності соціального педагога, *по-друге*, специфікою педагогічної діяльності, особливістю ролі та місця особистості соціального педагога як новатора в педагогічному процесі. На думку дослідників-педагогів, креативність – це не лише ідеї, підходи, методи, методики, техніки й технології, які в таких поєднаннях ще не висувалися або не використовувалися, але й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які містять у собі прогресивне начало, що дає змогу в змінених умовах і ситуаціях достатньо ефективно вирішувати завдання виховання та освіти [2; 7; 10; 11]. Ця діяльність є креативною та передбачає формування, розвиток креативного мислення, умінь, навичок творчо вирішувати проблеми в професійній сфері та на всіх її рівнях.

Формування та реалізація креативної діяльності в професійній системі освіти, зокрема в соціально-педагогічній сфері, обумовлена й низкою таких об'єктивних факторів: профілізацією та індивідуалізацією освітнього процесу; авторськими творчими та креативними методиками та техніками; методами дослідження креативності та творчості; методиками активізації креативності та творчості особистості; методиками формування та розвитку креативності особистості; варіативними системами навчання (розвивальна, мо-

дульно-розвивальна, особистісно зорієнтована, диференційована тощо); методами проектування та моделювання творчості особистості; рейтинговою системою оцінювання навчальних досягнень; модернізацією змісту, форм і методів навчально-виховної діяльності.

Формування мети статті. Таким чином, метою нашої наукової публікації є опис експериментальної перевірки впровадження педагогічної системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах.

Аналіз основних публікацій та виклад основного матеріалу. Проаналізувавши проблему діагностики креативності в психолого-педагогічній практиці, ми можемо виокремити декілька вагомих підходів до проблеми експериментального вивчення креативності. Зокрема, варто зауважити, що креативність розглядають як процес (С.Мідник), як здібність (М.Волах, Дж.Гілфорд, В.Дружинін, Н.Коган, Е.Торранс), як властивість особистості (Ф.Баррон, А.Маслоу, К.Роджерс) і як продукт. Окрім цього, зауважимо, що в сучасній науковій практиці конкретизувалися такі напрями експериментального вивчення креативності особистості, складені відповідно до методів, розроблених у галузі вивчення креативності як сукупності здібностей та властивостей особистості й процесу їх реалізації: дослідження з використанням стандартизованих методик та технік (С.Мідник, Дж.Гілфорд, Р.Стернберг, Е.Торранс, Е.Тунік, Д.Джонсон, Х.Зіверт ін.); дослідження, побудовані на творчих завданнях та проблемних ситуаціях (А.Хуторський, В.Давидов, Л.Занков ін.); дослідження мотиваційно-креативного складника особистості (А.Лосев, Н.Фетискін, Н.Вишнякова ін.); психофізіологічні дослідження креативності особистості, пов'язані зі застосуванням комп'ютерних технологій (О.Лебедев, В.Попов, Ю.Круглов). Згодом дослідження у сфері вивчення та формування креативності особистості підтвердили, що креативність об'єднує інтелектуальні особистісні процесуальні складники та обумовлена середовищем і соціумом (Т.Баришева, Д.Богоявленська, В.Дружинін, О.Лук, О.Матюшкін, Я.Пономарьов та ін.).

У цьому дослідженні креативність ми витлумачуємо як особистісно-професійну властивість, якій притаманні творче мислення, оволодіння знаннями креативного характеру та вміння використовувати креативні уміння й навички, тісний зв'язок із самоактуалізацією та самореалізацією в професійній сфері. Найбільш розповсюдженими в цьому напрямі є дослідження Н.Роджерса та А.Маслоу, які пов'язували усі творчі процеси із самоактуалізацією особистості.

На підставі цього, у побудові моделі формування креативності майбутніх соціальних педагогів ми зважатимемо на наукові положення психологів гуманістичного напрямку (Ф.Баррона, М.Волаха, Дж.Гілфорда, С.Медніка, А.Маслоу, А.Розенберга, Е.Торранса, Е.Фромма), а також соціально-психологічні аспекти дослідження проблеми обдарованості (Д.Богоявленської, У.Калошеної, В.Клименко,

Я.Пономарьова, В.Ременець, А.Хуторського).

Таким чином, нами була побудована модель системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів, яку ми витлумачуємо як описову характеристику, що містить вимоги щодо фахових знань, умінь, можливостей, структури й результатів навчальної діяльності, професійно важливих якостей майбутнього соціального педагога, а також креативної компетентності в професійній сфері, що ґрунтується на умовах, етапах, принципах, методах, засобах та методичних прийомах її формування в процесі навчально-виховної діяльності у вишах IV рівня акредитації (рис 1.).

Аналізуючи структурний процес упровадження педагогічної системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів у процесі фахової підготовки на всіх відображених у моделі етапах перебуває у тісному взаємозв'язку із компонентами креативності майбутніх соціальних педагогів, зокрема особистісного, мотиваційного, компетентісного, професійно-діяльнісного:

- на першому етапі формується науково-теоретична база знань про креативність як особистісно-професійну властивість, а на основі отриманих творчих знань – креативна активність, мислення та креативна спрямованість продукованих ідей, думок та підходів до вирішення соціально-педагогічних питань;

- на другому етапі в майбутніх соціальних педагогів формується на основі посиленого креативного складника фахових дисциплін мотивація до креативної діяльності, уміння вести творчо-евристичний пошук нових шляхів вирішення креативних завдань; креативне спрямування на уникнення стереотипів у вирішенні соціально-педагогічних проблем, використовуючи креативні ідеї; визначаються креативно-ціннісні орієнтації у професійній сфері на основі вияву креативної ініціативи;

- на третьому етапі упровадження педагогічної системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів формується компетентісна риса, яка забезпечує набуття МСП реального досвіду в роботі з креативними задачами, техніками, методиками та технологіями, формуючи поряд із цим креативну компетентність, креативну пластичність та гнучкість у прийнятті рішень професійного характеру, необхідність креативної самореалізації у професійній сфері;

- четвертий етап упровадження педагогічної системи передбачає формування професійно-діяльнісного складника, тобто здатності породжувати креативні ідеї у вирішенні фахових питань, вміння вести креативно-пошукову роботу в професійній сфері та креативно-компетентно вирішувати соціально-педагогічні проблеми, застосовуючи креативні задачі, техніки, методики, технології. Упродовж цього етапу упровадження системи необхідним складником було проведення креативного зростання науково-педагогічних працівників вишів, яку ми зреалізували за допомогою електронної засоби Web-quest „Креативологія” у системі Moodle та творчих студій „Креативного зростання”, які, об'єднуючи

зусилля учасників навчально-виховного процесу вишу – студентів, викладачів, методистів, бібліотекарів, надавали змогу визначати найефективніші методики, тренінги технології, що забезпечували креативне зростання МСП, а також допомагали у самореалізації, самоактуалізації та формуванні креативності МСП у фаховій підготовці.

У процесі упровадження педагогічної системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів відбулися позитивні зміни. Зокрема, показник експериментальної групи за методикою Н.Вишнякової суттєво зріс і становить на протигагу констатувальному етапу дослідження – 68,3 % та охоплює 205 респондентів, що вказує на високий рівень креативності МСП, є особистісно-професійною властивістю майбутніх фахівців соціальної сфери, основою їхньої творчої індивідуальності та активно використовується під час різноманітних форм професійної діяльності. Крім цього, креативність виявляється у високому рівні творчого мислення та здатності продукувати нестандартні ідеї; багатих вербальних та невербальних формах творчого потенціалу; високому рівні інтелектуальних здібностей; активності у всіх сферах соціально-педагогічної діяльності. Підводячи підсумки ми порівняли за допомогою критерію χ^2 групові профілі контрольної і експериментальної груп МСП після експерименту.

Цей критерій застосовується для перевірки узгодженості емпіричного розподілу із заданим теоретичним та для перевірки узгодженості емпіричних розподілів. Для порівняння перевіримо наступні гіпотези:

H_0 : після проведення експерименту відмінності результатів у обраних групах не є суттєвими;

H_1 : після проведення експерименту відмінності результатів у обраних групах є суттєвими та якісно відрізняються одне від одного.

Якщо n_i – емпірична частота варіанти x_i ($i = \overline{1, k}$), а $f_i = np_i$, де p_i – ймовірність x_i ,

а $n = \sum_{i=1}^k n_i$ – об'єм вибірки, то величину

$$\chi_e^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(n_i - f_i)^2}{f_i} = n \sum_{i=1}^k \frac{\left(\frac{n_i}{n} - p_i\right)^2}{p_i}$$

називають емпіричним значенням χ^2 критерію. [47, с. 68]

Для випадку порівняння нерівних за кількістю груп використовують наступну формулу критерію Пірсона:

$$\chi_{\text{пірсона}}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$$

Проаналізуємо результати дослідження *результатів анкетування студентів контрольної та експериментальної груп МСП на контрольному етапі експерименту* за допомогою критерію χ^2 . Результати наведені у таблицях 1-6.

Модель системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів

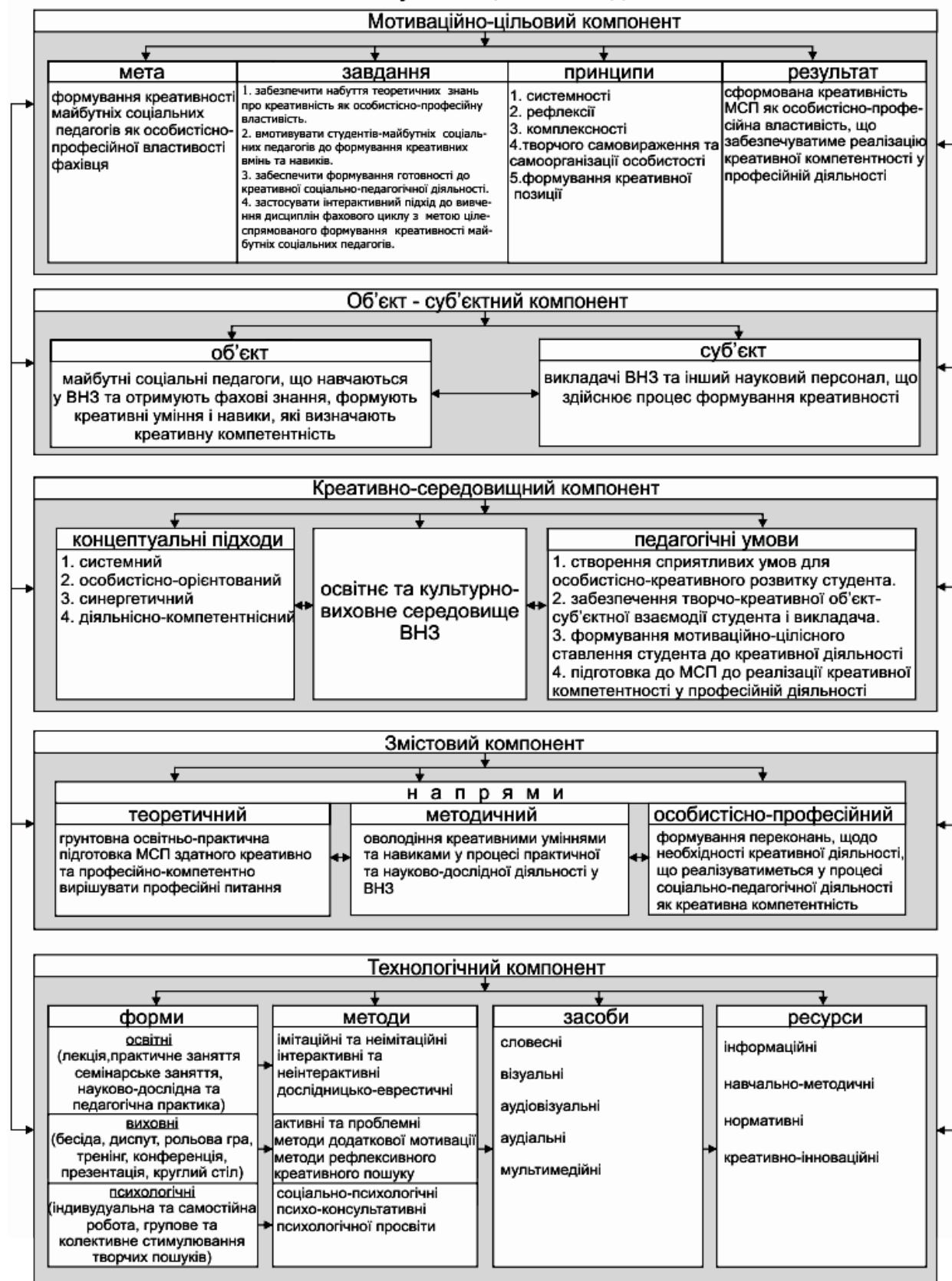


Рис.1 Модель системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів.

Таблиця 1.

Розрахункова таблиця критерію χ^2 зіставлення результатів анкетування студентів контрольної та експериментальної груп МСП на контрольному етапі експерименту

Назва	КГ конст експ	ЕГ конст експ	КГ контр експ	ЕГ контр експ	кг конст+ег конст	кг конст+кг контр	кг конст+ег контр	ег конст+кг контр	ег конст+ег контр	кг контр+ег контр
Креативність як категорія	80	82	69	106	1,43912E-06	8,45037E-06	4,87965E-05	1,70585E-05	3,40426E-05	9,76929E-05
Креативність як природа	137	122	134	58	4,80266E-06	3,45581E-07	0,000316939	2,55828E-06	0,00025284	0,000297318
Креативність як діяльність	93	96	107	136	2,1164E-06	1,01977E-05	0,000102669	3,11867E-06	7,66284E-05	4,8153E-05
Сума	310	300	310	300	8,35818E-06	1,89937E-05	0,000468404	2,27355E-05	0,00036351	0,000443164

Таблиця 2.

Експериментальне значення критерію χ^2 зіставлення результатів анкетування студентів контрольної та експериментальної груп МСП на контрольному етапі експерименту

	КГ конст експ	ЕГ конст експ	КГ контр експ	ЕГ контр експ
КГ конст експ	0,00	0,78	1,83	43,56
ЕГ конст експ	0,78	0,00	2,11	32,72
КГ контр експ	1,83	2,11	0,00	41,21
ЕГ контр експ	43,56	32,72	41,21	0,00

Кількість ступенів вільності у нашому випадку складає 3-1=2. Критичне значення для $v=2$, $\alpha=0,05$ дорівнює відповідно $\chi^2_{0,05} = 5,99$. Таким чином, ми бачимо, що до початку експерименту результати контрольної та експериментальної груп збігаються з ймовірністю 95% ($0,78 < 5,99$). У ході експерименту найбільші зміни відбулися в експериментальній групі. Ми отримали найбільші значення коефіцієнту χ^2 -квадрат при порівнянні контрольної групи до початку експерименту та експериментальної по завершенні експерименту (43,56 що значно перевищує теоретичне значення), контрольної та експериментальної у кінці експерименту (41,23) та експериментальної гру-

пи спочатку експерименту та по його завершенні (32,72). Усі ці значення більші ніж критичні значення $\chi^2_{0,05} = 5,99$. Спостерігаються відмінності всередині КГ спочатку експерименту та по його закінченні, але вони значно поступаються показникам у порівнянні з експериментальною групою. Тобто зроблені нами висновки проте, що стан у КГ та ЕГ МСП на початку експерименту був майже однаковим, а у кінці експерименту з'явилися якісні відмінності як у контрольній та експериментальній групах МСП, що підтвердилися у процесі експерименту.

Аналогічно проаналізуємо результати формування вербальної креативності МСП до і після експерименту за тестовою методикою С. Мідника (RAT).

Таблиця 3.

Розрахункова таблиця для критерію χ^2 формування вербальної креативності МСП до і після експерименту за тестовою методикою С. Мідника

Рівень	КГ конст експ	ЕГ конст експ	КГ контр експ	ЕГ контр експ	кг конст+ег конст	кг конст+кг контр	кг конст+ег контр	ег конст+кг контр	ег конст+ег контр	кг контр+ег контр
Високий рівень	49	27	63	177	6,09576E-05	1,82102E-05	0,000825523	0,000142445	0,00122549	0,000623309
Середній рівень	100	105	117	93	3,66742E-06	1,38585E-05	8,20065E-07	3,38658E-06	8,08081E-06	2,16446E-05
Низький рівень	161	168	130	30	5,02137E-06	3,43643E-05	0,000920725	6,63794E-05	0,001068687	0,000637422
Сума	310	300	310	300	6,96464E-05	6,64329E-05	0,001747068	0,000212211	0,002302258	0,001282376

Таблиця 4.

Експериментальне значення критерію χ^2 результати формування вербальної креативності МСП до і після експерименту за тестовою методикою С. Мідника (RAT)

	КГ конст експ	ЕГ конст експ	КГ контр експ	ЕГ контр експ
КГ конст експ	0,00	6,48	6,38	162,48
ЕГ конст експ	6,48	0,00	19,74	207,20
КГ контр експ	6,38	19,74	0,00	119,26
ЕГ контр експ	162,48	207,20	119,26	0,00

Значення критерію КГ та ЕГ на початку експерименту 6,48 вказує на наявність відмінностей з ймовірністю 95%, але це не суттєвим з ймовірністю 99%.

Таблиця 5.
Розрахункова таблиця для критерію χ^2 результатів формування невербальної креативності МСП до і після експерименту за тест-діагностикою Е. Торранса

Рівень	КГ конст експ	ЕГ конст експ	КГ контр експ	ЕГ контр експ	КГ конст+ег конст	КГ конст+КГ контр	КГ конст+ег контр	ЕГ конст+КГ контр	ЕГ конст+ег контр	КГ контр+ег контр
Високий рівень	119	122	127	201	2,1562E-06	2,70721E-06	0,000255843	3,64041E-08	0,000214689	0,000206609
Середній рівень	93	106	102	69	1,42937E-05	4,32242E-06	3,02469E-05	2,83915E-06	8,69206E-05	5,73531E-05
Низький рівень	98	72	81	30	3,40919E-05	1,68005E-05	0,000364936	2,9626E-06	0,000192157	0,000234365
Сума	310	300	310	300	5,05418E-05	2,38301E-05	0,000651026	5,83815E-06	0,000493766	0,000498328

Найбільша відмінність спостерігається також на початку та наприкінці експерименту в експериментальній групі та між експериментальною та контрольною групами наприкінці експерименту.

Таблиця 6.
Експериментальне значення критерію χ^2 результатів формування невербальної креативності МСП до і після експерименту за тест-діагностикою Е. Торранса

	КГ конст експ	ЕГ конст експ	КГ контр експ	ЕГ контр експ
КГ конст експ	0,00	4,70	2,29	60,55
ЕГ конст експ	4,70	0,00	0,54	44,44
КГ контр експ	2,29	0,54	0,00	46,34
ЕГ контр експ	60,55	44,44	46,34	0,00

Найбільша відмінність спостерігається також на початку та наприкінці експерименту в експериментальній групі та між експериментальною та контрольною групами наприкінці експерименту.

Спостерігаються відмінності всередині КГ на початку експерименту та по його закінченні, але вони значно поступаються показникам у порівнянні з експериментальною групою. Тобто зроблені нами висновки проте, що стан у КГ та ЕГ на початку експерименту був майже однаковим, а у кінці експерименту з'явилися якісні відмінності у контрольній та експериментальній групах підтверджуються.

Крім цього, креативність виявляється у високому рівні творчого мислення та здатності продукувати нестандартні ідеї; багатих вербальних та невербальних формах творчого потенціалу; високому рівні інтелектуальних здібностей; активності у всіх сферах соціально-педагогічної діяльності, загалом проведене дослідження надало нам можливість, скласти креативний профіль майбутнього соціального педагога, який зокрема охоплює: *дивергентне мислення та професійну інтуїцію; легкість асоціювання та оригінальність; здатність до творчого пошуку та винахідливості; здатність комбінувати та долати стереотипи у продукуванні креативних ідей; здатність проявляти творчу ініціативу та допитливість; здатність проявляти творчу ініціативу та сміливість; виявляти креативні навики, уміння та навички, креативну компетентність; здатність творчо-креативно мислити та проявляти творчо-педагогічну ініціативу, чуйність і такт; творче ставлення до професії та високий інтелектуальний рівень.*

Висновки. Під час упровадження педагогічної системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів

у процесі фахової підготовки, яку ми створили, формуються усі компоненти креативності, які так само базуються на педагогічній творчості, опанованих креативних знаннях, уміннях і навичках, відтак формують креативну особистість майбутнього соціального педагога, здатну професійно компетентно вирішувати соціально-педагогічні проблеми.

Діагностичне дослідження щодо визначення рівня сформованості креативності майбутніх соціальних педагогів здійснене на базі вишів, дало можливість нам стверджувати, що очевидно, за усіма діагностичними методиками, проведеними на контрольному етапі експерименту ми можемо констатувати, що показник експериментальної групи за усіма методиками суттєво зріс на протигагу констатувальному етапу дослідження, що вказує на високий рівень креативності МСП, яка є особистісно-професійною властивістю майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери, основою їхньої творчої індивідуальності та активно використовується під час різноманітних форм професійної діяльності. Крім цього, креативність виявляється у високому рівні творчого мислення та здатності продукувати нестандартні ідеї; багатих вербальних та невербальних формах творчого потенціалу; високому рівні інтелектуальних здібностей; активності у всіх сферах соціально-педагогічної діяльності.

Проведене дослідження підтвердило ефективність розробленої педагогічної системи формування формування креативності майбутніх соціальних педагогів у вишах. Це зумовлює доцільність її широкого використання у фаховій, соціально-педагогічній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери у вищих педагогічних навчальних закладах.

Література та джерела

1. Артемчук Г.І. Вища школа України: реальність і тенденції розвитку / Г.І.Артемчук. – К. : Ленвіт, 2004. – 176 с.
2. Гнатко Н. М. Проблема креативности и явление подражания: моногр. / Рос. акад. наук. Ин-т психологии; Н.М.Гнатко – М. : [б. и.], 1994. – 43 с.
3. Капська А.Й. Ступеневая система професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери / А.Й.Капська// Науковий часопис: серія 11. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. – 2004. – 1(23). – С.19-29

4. Капська А.Й. Технології соціально-педагогічної роботи: [навчальний посібник] / Безпалько О.В., Вайнола Р.Х., Капська А.Й. та ін.; [за ред. проф. А.Й.Капської]. – К.: НДПУ, 2000. – 372 с.
5. Карпенко О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти: моногр. / О.Г.Карпенко; за ред. С.Я.Харченка. – Дрогобич: Коло, 2007 – 374 с.
6. Ковалев А. П. Педагогические системы: оценка текущего состояния и управление: учеб. пособие / А.П.Ковалев. – Х.: Харьковский гос. ун-т., 1990. – 153 с.
7. Козленко В.Н. Проблема креативности личности / В.Н.Козленко // Психология творчества. – М., 1990. – № 3. – С. 131-148
8. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К.Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. – 312 с.
9. Міщик Л.І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти / Л.І.Міщик; Запорізький держ. ун-т. – Запоріжжя: Промінь, 1997. – 370 с.
10. Психология творчества / [под ред. Я.А.Пономарева]. – М.: Наука, 1990. – 224 с.
11. Петришин Л.І. Формування креативності майбутніх соціальних педагогів: теоретико-методичний аспект [монографія]. – Тернопіль: Видавництво "Астон", 2014. – 400 с.
12. Харченко С.Я. Соціально-педагогічні технології: [навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / С.Я.Харченко, Н.П.Краснова, Л.П.Харченко – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 552 с.

В статье на основе проведенного теоретико-методического анализа проблемы исследования описано креативность как необходимое условие профессиональной деятельности социального педагога, так как в различных видах деятельности должен использоваться индивидуальный подход к клиенту, который и требует творчества; определены этапы внедрения педагогической системы формирования креативности будущих социальных педагогов; построена модель системы формирования креативности будущих социальных педагогов.

Ключевые слова: формирование, творчество, креативность, система, внедрение системы, процесс формирования креативности, будущие социальные педагоги, профессиональная подготовка.

In the article on the basis of the theoretical and methodological analysis of the research problem the creativity has been described as a necessary condition of professional social workers, since in the various activities an individual approach to each client is to be used, which requires creativity. Also considered: the stages of implementation of the pedagogical system of formation of creativity for future social workers; the model of creativity formation of future social workers, interpreted as a descriptive characteristic containing requirements for professional knowledge, skills, capabilities, structure and results of educational activities professionally important qualities of future social workers and creative competence in the professional field, based on conditions, stages, principles, methods, tools and teaching methods of its formation in the educational activities in universities; the features of experimental verification of implementation of pedagogical system of formation of creativity for future social teachers in higher education.

Key words: creation, creative, creativity, system, system implementation, the formation of creativity, future social workers, professional training.

УДК 378:613.8

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Пилипишин Олег Іванович
м.Тернопіль

В статті проведено теоретичний аналіз основних складових здоров'язберігаючих технологій, що є фундаментальними при організації навчально-виховного процесу в закладах освіти. Розглянуті соціальні умови сучасної людини пов'язані із стрімким розвитком новітніх технологій які згубно впливають на погіршення стану фізичного та розумового розвитку підростаючого покоління, зниження рівня народжуваності й тривалості життя, зростання смертності, особливо дитячої.

Ключові слова: культура, здоров'я, компетентність, здоров'язбереження.

Постановка проблеми. Соціальні умови існування сучасної людини характеризуються швидким розвитком наукових знань і технічних досягнень, що призводять до оновлення інформації майже кожні три роки. Науково-технічний прогрес, досягнення комп'ютерної техніки стали мимовільною причиною загострення загальнолюдської проблеми погіршення рівня здоров'я людей. Суспільство страждає на

безліч різноманітних хвороб, причому кількість хворих, на жаль не зменшується, а навпаки зростає. Турботу викликає різке погіршення стану фізичного та розумового розвитку підростаючого покоління, зниження рівня народжуваності й тривалості життя, зростання смертності, особливо дитячої [1]. Вступаючи до школи, 85% дітей мають ті чи інші порушення соматичного та психічного характеру, зростає кількість дітей, які мають психоневрологічні захворювання [2]. Групу особливого ризику становить молодь 15-18 років. Тому для керівництва ВНЗ найважливішим завданням є популяризація здорового способу життя серед студентської молоді, втілення відповідних програм у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів.

Шляхи застосування здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі досліджували Л.Вашченко (готовність учителя до використання цих технологій), С.Грімблат (їх використання в підготовці фахівців), Т.Карасева та М.Коржова (сучасні аспекти реалізації окреслених технологій), М.Смірнов (їх використання в школі) та

ін. культури здоров'я студентів – О.Ахвердова, В. Бабич, Л.Безугла, О.Куделіна, С.Лебедченко; формування культури здоров'я особистості в освітніх програмах та освітньому просторі – О.Видюк, Є.Диканова, В.Скумін, О.Трещева; аспекти формування оздоровчої культури студентів – В.Зайцев, формування культури здорового способу життя – О.Рихтер та ін.

Незважаючи на великий обсяг досліджень, проблеми формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації майбутніх фахівців дотепер недостатньо вивчені в теоретичному й у практичному аспектах.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні управління навчально-виховним процесом у ВНЗ на засадах здоров'язберігаючих технологій.

Виклад основного матеріалу. Актуальним є напрям виховної роботи і соціальної політики суспільства. Історія розвитку знань про здоров'я нараховує більше 2000 років. Довгий час здоров'я розглядалось як відсутність хвороб або фізичних дефектів. За визначенням Г.Сигериста, здоровою є людина, яка відрізняється гармонійним фізичним та розумовим розвитком, добре адаптована до навколишнього середовища, робить свій вклад в благополуччя суспільства [1]. Це визначення здоров'я є основоположним для Всесвітньої Організації Охорони Здоров'я (ВООЗ). Здоров'я – стан повної фізичної, психічної і соціальної благополуччя, а не тільки відсутність фізичних дефектів або хвороб. На сьогоднішній день існує понад 100 трактувань поняття здоров'я [3]. За даними ВООЗ, здоров'я людини на 50-55 % визначається умовами і способом життя, на 25% – екологічними умовами, на 15-20% воно обумовлено генетичними факторами і лише на 10-15% – діяльністю системи охорони здоров'я. В.Петленко [2] наводить наступні співвідношення факторів, що визначають здоров'я людини: людський фактор – 25% (фізичне здоров'я – 10, психічне – 15); екологічний фактор – 25% (зовнішня екологія – 10, внутрішня – 15); соціально-педагогічний фактор – 40% (спосіб життя, матеріальні умови праці й побуту – 20, поведінка, режим життя, звички – 25); медичний фактор – 10.

Багаторазово доведено, що здоровий спосіб життя є важливим фактором формування і зміцнення здоров'я студентської молоді, яке залежить на 50% від нього і навіть більше. Самими активними компонентами ЗСЖ виступають: раціональна праця студентів, раціональне харчування, раціональна рухова активність, загартовування, особиста гігієна, відмова від шкідливих звичок [4].

Саме тому важливе значення має компетентність керівника, що веде навчальний заклад до досягнення мети, а головною метою будь-якого навчального закладу є збереження здоров'я студента. Саме керівник створює імідж закладу, формулює місію навчального закладу, визначає домінуючі діяльності, а головне – комплектує команду працівників, які у своїй діяльності: навчальній, виховній, використовують здоров'язберігаючі технології. Адже саме завдяки їм НЗ зможе досягти поставлених перед собою цілей.

Поняття «здоров'язберігаючі технології» об'єднує в собі всі напрями діяльності закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я студентів.

Здоров'язберігаючі освітні технології поділяються на три групи: організаційно-педагогічні (визначають структуру навчального процесу, яка сприяє запобіганню станів перевтомлення, гіподинамії тощо); психолого-педагогічні (пов'язані з безпосередньою роботою вчителя на уроці); навчально-виховні (це програми з формування культури здоров'я, навчання навичок здорового способу життя, профілактики шкідливих звичок, захворювань, позакласні за-

ходи, робота з батьками).

У здоров'язберігаючих освітніх технологіях застосовуються дві групи методів: специфічні (притаманні тільки процесові педагогіки) та загально-педагогічні (застосовуються в усіх випадках навчання та виховання). Серед специфічних методів на основі існуючої педагогічної практики можна виокремити такі: оповідання, дидактичне оповідання, лекція, демонстрація, ілюстрація, відео метод, вправи, практичний метод, ситуативний метод, ігровий метод, активні методи навчання та ін. [5].

У структурі методу виокремлюють певні прийоми як його складові та окремі етапи під час реалізації. Прийоми можна класифікувати так: профілактично-захисні (особиста гігієна та гігієна навчання); компенсаторно-нейтралізуючі (оздоровча, дихальна, коригуючі гімнастики; масаж психо-гімнастика та ін.); стимулюючі (елементи загартовування, фізичні навантаження, прийоми психотерапії та фітотерапії); інформаційно-навчальні (листи, що адресуються батькам, студентам, викладачам) [6].

Використання методів та прийомів залежить від професійних здібностей викладача, його особистої зацікавленості, від регіональних та місцевих умов. Тільки об'єднавши всі окремі підходи в єдине ціле, можна створити оздоровчий освітній простір, де будуть реалізовані ідеї здоров'язберігаючої педагогіки.

Аналіз здоров'язберігаючої діяльності навчальних закладів України дозволив виділити такі складові цієї діяльності. Вона має поєднувати такі форми і види роботи:

- корекцію порушень соматичного здоров'я з використанням комплексу оздоровчих та медичних заходів без відриву від навчального процесу;
- різноманітні форми організації навчально-виховного процесу з урахуванням їх психологічного та фізіологічного впливу на студентів;
- контроль за виконанням санітарно-гігієнічних норм організації навчально-виховного процесу;
- нормування навчального навантаження та профілактику перевтоми студентів;
- медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного і психічного розвитку студентів;
- розробку та реалізацію навчальних програм із формування в учнів навичок ведення здорового способу життя та профілактики шкідливих звичок;
- діяльність служби психологічної допомоги вчителям та учням у подоланні стресів, стану тривоги;
- сприяння гуманному ставленню до кожного студента;
- формування доброзичливих взаємовідносин у колективі працівників;
- заходи, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я викладачів та студентів, створення умов для їх гармонійного розвитку [7].

В основу здоров'язберігаючого навчально-виховного процесу покладено компетентнісний підхід як системоутворюючий фактор розвитку особистісних якостей студентів та формування позитивного ставлення до здоров'я людини. Поняття «компетентність» – складне та багаторівневе і визначається як набір знань, умінь, навичок, здібностей, цінностей, способів діяльності, що сприяє особистому успіху, покращує якість навчально-виховного процесу. Валеологічне супроводження навчально-виховного процесу сприяє формуванню і розвитку декількох категорій компетентності, а саме: соціальної компетентності, здоров'язберігаючої компетентності, життєтворчої компетентності, інформаційної компетентності [8].

Під соціальною компетентністю студентів маються на

увазі вміння та навички оцінити свої можливості та рівень підготовки, проектувати власну діяльність, приймати рішення, проявляти самостійність та ініціативу, будувати взаємовідносини з іншими, визначати власне місце в суспільстві та ін. Формуванню соціальної компетентності сприяє проведення нестандартних уроків з урахуванням індивідуальних стилів роботи та можливостей студентів, дослідна робота.

Здоров'язберігаюча компетентність – це комплекс знань, умінь, ставлень та цінностей, які спрямовані на збереження й укріплення здоров'я - свого та оточуючих, на уроках та в позаурочній діяльності. Формувати цю компетентність допомагає емоційний комфорт на уроці та ін.[9].

Життєтворча компетентність – це володіння культурою міжособистісних взаємин викладача та студента або студентів між собою, уміння дотримуватися принципів толерантності, застосовувати мовленнєві навички, реалізовувати загальнолюдські цінності, діяти в нестандартних ситуаціях, а також потреба у творчості. Цьому сприяє позитивна мотивація діяльності, наявність позитивних психологічних настанов за допомогою слова, почуттів, жестів, використання практичних методів і технологій кооперативного навчання, створення проблемних ситуацій, захист творчих проєктів.

Інформаційна компетентність – здібність студентів орієнтуватися в інформаційному середовищі, знаходити потрібну інформацію та оперувати нею. Формуванню та вдосконаленню таких навичок допомагають задачі, для рішення яких потрібен пошук інформації, задачі з використанням статистичних методів аналізу. Формування ключових компетентностей – це важка комплексна робота на кожному уроці, актуальна та життєво необхідна для студентів, сприятлива для розвитку професійної майстерності педагога [10].

Однією з якостей, необхідних у освоєнні життєвої та соціальної компетентності, а значить і успішної діяльності в майбутньому є бережливе ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших як до найвищої цінності. Здоров'я – поняття багатопланове. Це не лише відсутність хвороб, а й комфортне психологічне самопочуття, гарний настрій, високий рівень пристосування, благополуччя. Тобто це гармонійне поєднання фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я як результат самодисципліни, самопізнання, самореалізації на основі стійкої потреби бути здоровим. Більшу частину доби наші діти проводять у НЗ. Тож основним завданням процесу навчання є не тільки навчити, сформулювати певні вміння та навички, розвинути творчий потенціал, а й максимально зберегти здоров'я студентів. Цьому напруга допомагає використання в навчально-виховному процесі здоров'язберігаючих технологій.

Таким чином, здоров'язберігаючі технології – такі, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці студентів у ВНЗ та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних вимог), відповідності навчального та фізичного навантаження можливостям студента. Мета всіх здоров'язберігаючих освітніх технологій – сформувати в студентів необхідні знання, вміння та навички здорового способу життя, навчити їх використовувати такі знання в повсякденному житті.

Звичайно, вирішення проблеми здоров'я підлітків потребує пильної уваги всіх зацікавлених у цьому: педагогів, медиків, батьків, 31 представників громадськості. Але особливе місце та відповідальність в оздоровчій діяльності відводиться освітній системі, яка повинна і має всі мож-

ливості для того, щоб зробити навчально-освітній процес здоров'язберігаючим. І в цьому випадку мова йде вже не просто про стан здоров'я сучасних студентів, а про майбутнє України.

Загалом процес навчання в умовах здоров'язберігаючої педагогіки складається з трьох етапів, які відрізняються один від одного як специфічними завданнями, так і особливостями методики.

I. Етап ознайомлення з основними поняттями та уявленнями.

II. Етап поглибленого вивчення.

III. Етап закріплення знань, умінь і навичок збереження та зміцнення здоров'я та їх подальшого вдосконалення [5].

Завдання кожного з означених етапів можуть вирішуватися як одночасно, так і послідовно, оскільки вони всі тісно взаємопов'язані.

Дослідженнями доведено, що ефективність формування здорового способу життя вимагає активного залучення студентів до здоров'язберігаючого навчального процесу, формування в них активної позиції щодо зміцнення і збереження власного здоров'я.

Аналіз здоров'язберігаючої діяльності закладів освіти України дозволив виділити складові компоненти цього напрямку. Він має поєднувати такі форми і види роботи:

- корекцію порушень соматичного здоров'я за використанням комплексу оздоровчих та медичних заходів без відриву від навчального процесу;
- різноманітні форми організації навчально-виховного процесу з урахуванням їх психологічного та фізіологічного впливу на студентів;
- контроль за виконанням санітарно-гігієнічних норм організації навчально-виховного процесу;
- нормування навчального навантаження та профілактику перевтоми студентів;
- медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного і психічного розвитку студентів;
- розробку та реалізацію навчальних програм із формування в студентів навичок ведення здорового способу життя та профілактики шкідливих звичок;
- діяльність служби психологічної допомоги викладачам та студентам у подоланні стресів, стану тривоги;
- сприяння гуманному ставленню до кожного студента;
- формування доброзичливих взаємовідносин у колективі викладачів;
- заходи, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я студентів та викладачів, створення умов для їх гармонійного розвитку.

Медико-психолого-педагогічна практика показує, що велика кількість студентів у процесі навчальної діяльності знаходиться у стані хронічної втоми, яка є основою нервово-психічного виснаження. Дослідженнями доведено, що педагогічні помилки або неправильні педагогічні технології негативно впливають на підліткову психіку у вигляді невротичних порушень, що викликає в студентів низький рівень пізнавальної активності, низький рівень мотивації навчальної діяльності, нестійкість емоційної сфери; високий рівень тривожності, втрату інтересу до навчання [2].

Багаторічні дослідження дозволяють виявити ті фактори ризику, які негативно впливають на здоров'я студентів, зокрема це:

- стресова педагогічна тактика; - інтенсифікація навчального процесу;
- невідповідність методик і технологій навчання;
- невиконання елементарних фізіологічних та гігієнічних вимог до організації навчального процесу;

- функціональна неграмотність викладачів та батьків у питаннях збереження та зміцнення здоров'я;
- недоліки в існуючій системі фізичного виховання;
- відсутність системи роботи з формування цінності здоров'я і здорового способу життя (в тому числі профілактики шкідливих звичок, статевого виховання, недостатнє використання засобів фізичного виховання) [7].

Важливо відзначити, що підлітки дуже чутливі до будь-яких несприятливих впливів.

Пріоритетною формою збереження і зміцнення здоров'я студентів є фізкультурно-оздоровча діяльність. Зважаючи на те, що значне зменшення рухової активності студентів призводить до погіршення їхнього стану здоров'я, зменшення адаптаційних можливостей організму, особлива увага в навчальних закладах має приділятися використанню різних засобів і форм фізичного виховання студентів.

Система заходів підвищення рівня фізичного здоров'я студентів передбачає: проведення позакласних, додаткових і самостійних занять із фізичними вправами (змагання, ігри, турніри, туристичні походи, конкурси, дні здоров'я), що задовольняють біологічну потребу у русі.

Одним з найважливіших напрямів діяльності навчального закладу є забезпечення необхідних санітарно-гігієнічних умов внутрішнього середовища, зокрема: озеленення приміщень, контроль за штучним освітленням, контроль за чистотою навчальних кабінетів. Особлива увага повинна приділятися контролю за якістю харчування студентів.

Поняття про здоров'язбереження не обмежується уявленням про зміцнення лише соматичного (тілесного) здоров'я студентів. Важливе значення надається збереженню психічного, духовного та соціального здоров'я підлітків. Це вимагає створення у навчальному закладі особливої комфортної атмосфери, яка б відкрила кожному студентові позитивний простір для особистісного зростання в інтелектуальній, духовній та соціальній сферах. На до-

сягнення цієї мети мають бути спрямовані зусилля адміністрації, педагогів, медичної та психологічної служб, батьків – тобто всіх учасників навчально-виховного процесу.

У цьому аспекті надзвичайно важливою є діяльність психологічної служби кожного навчального закладу. Пріоритетними завданнями цієї служби є: збереження психічного здоров'я студентів у процесі навчальної діяльності; психологічна діагностика, вибір і застосування методів корекції; психологічне консультування, освіта студентів та педагогів; психологічна просвіта батьків; просвітницько-профілактична діяльність серед викладачів та студентів.

Розуміючи, що здоров'я здебільшого залежить від самої людини, її свідомості, педагоги мають приділяти значну увагу формуванню в студентів позитивного ставлення до власного здоров'я. Основою такої діяльності є певна система взаємодії викладачів та студентів: організація просвітницької роботи, залучення студентів до різних видів оздоровчої діяльності, виховання природного ставлення до самовдосконалення.

Висновки. Отже, реалізація необхідних здоров'язберігаючих технологій щодо свідомого ставлення до здоров'я базується на отриманні студентами необхідних знань, умінь і навичок фізичного, психічного, духовного та соціального здоров'я. Однією з основних складових успіху в збереженні та зміцненні здоров'я студентів є їхній позитивний психологічний та емоційний настрій. Він залежить від самопочуття у навчальному закладі, сім'ї та кола друзів. Від того, яким чином організоване управління педагогічним середовищем, залежить психічний та духовний світ студентів, їхнє бажання самовдосконалюватися та вести здоровий спосіб життя.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у визначенні пріоритетних форм збереження і зміцнення здоров'я студентів, розробити рекомендації керівникам ВНЗ щодо застосування здоров'язберігаючих технологій у управлінні навчально-виховним процесом.

Література та джерела

1. Видюк А.П. Формирование культуры здоровья в образовательных программах: Материали всеукр. наук.-метод. конференції [«Здоров'я та освіта: проблеми та перспективи» / Гол.ред.А.Г.Рибковський] / А.П.Видюк, Е.А.Демьяненко, Я.В.Белогурова. – Донецьк: ДонДУ, 2000. – С.18-20
2. Вознюк Т.Г. Менеджмент навчально-виховного процесу / Т.Г.Вознюк. – К.:Здоров'я, 2002. – 128 с.
3. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии: школьник и компьютер: 1-4 классы / В.И.Ковалько. - М: ВАКО, 2007. – 304 с.
4. Дубогай О.Д. Фізкультура як складова здоров'я та успішного навчання дитини / О.Д.Дубогай. – К.: Вид. дім «Шкільний світ»: Вид. Л.Галіцина, 2006. – 128 с.
5. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі / О.Ващенко, С.Свириденко // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – №8. – С.1-6
6. Волкова І. Здоров'я школярів – взаємодія лікарів, педагогів, психологів / І.Волкова // Практика управління закладом освіти. – 2009. – № 12. – С.5
7. Волкова І.В. Становлення шкіл сприяння здоров'ю [Волкова І.В., Марінушкіна О.Є., Покроєва Л.Д., Рябова З.В]. – Харків: ХОНМІБО, 2007. – 40с.
8. Денисенко Н. Формування здорового способу життя учнів шкіл-інтернатів: (теоретичний аспект) / Н.Денисенко // Дефектологія. – 2008. – № 1. – С.22-25
9. Гримблат С.О. Здоровьесберегающие технологии в подготовке специалистов: Учебно-методическое пособие / С.О.Гримблат, В.П.Зайцев, С.И.Крамской. – Харьков: Коллегиум, 2005. – 184 с.
10. Сергієнко В. Запровадження в навчальний процес моделі Школи культури здоров'я / В.Сергієнко // Практика управління закладом освіти. – 2009. – №12. – С.23

В статье проведен теоретический анализ основных составляющих здоровьесберегающих технологий, которые являются фундаментальными при организации учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях. Рассмотрены социальные условия современного человека связаны со стремительным развитием новейших технологий что пагубно влияют на ухудшение состояния физического и умственного развития подрастающего поколения, снижения уровня рождаемости и продолжительности жизни, рост смертности, особенно детской.

Ключевые слова: культура, здоровье, компетентность, здоровьесбережения.

The main components of health care technologies, which are fundamental in organization of educational process in educational establishments, have been analyzed in the article. Social conditions of the existence of modern human have been characterized

by rapid development of scientific knowledge and technological advances that lead to update information about every three years. Scientific and technological progress, achievements of computer technology became unwitting exacerbated reason of degradation of human health. Society suffers from a wide variety of diseases and the number of patients does not decrease, but rather increases. The sharp deterioration of physical and mental development of the youth, low birth rates and life expectancy, increasing mortality, especially infant stirs unease. Entering a school, 85% of children have some physical and mental disorders, the number of children with psychoneurological diseases increase. Youth of 15-18 years old are particular risk. Therefore, the most important task of universities is to promote a healthy lifestyle among students, the implementation of appropriate programs in the educational process of higher education. The implementation of the necessary health care technologies to conscious attitude to health is based on getting students the necessary knowledge and skills of physical, mental, spiritual and social health.

Key words: culture, health, competence, health care.

УДК 316(07):004.9

ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Повідайчик Оксана Степанівна
Повідайчик Михайло Михайлович
м.Ужгород

У статті проаналізовано особливості інформаційної підготовки фахівців у системі вітчизняної вищої освіти. Показано, що в даному процесі визначальну роль відіграють дисципліни «Інформатика» і «Соціальна інформатика». Розглянуто основні етапи і тенденції розвитку інформатики. Обґрунтовано, що з технічної дисципліни про методи і засоби обробки даних за допомогою обчислювальної техніки, інформатика перетворюється в фундаментальну науку про інформацію в природі й суспільстві. Показано, що в зв'язку з посиленням «гуманітарної» спрямованості інформатики, з'явилася нова навчальна дисципліна «Соціальна інформатика».

Ключові слова: інформатика, соціальна інформатика, інформація, інформаційні та комунікаційні технології, інформаційна підготовка, інформаційна культура.

В сучасних умовах інформатизації найважливішим фактором суспільного розвитку і засобом підвищення результативності всіх галузей життєдіяльності людей є інформаційні та комунікаційні технології. Це актуалізує проблему підготовки висококваліфікованих кадрів, здатних ефективно вирішувати професійні завдання в сучасному інформаційному просторі, і вимагає постійного оновлення системи підготовки фахівців у вищій школі. У зв'язку з цим відбувається реформування змісту освіти, що передбачає: орієнтацію на інтегровані курси, пошук нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання світу, створення передумов для розвитку здібностей молоді, формування готовності і здатності до самоосвіти, широке застосування нових інформаційних технологій.

Сучасні вчені (Г.Вишинська, Ю.Дорошенко, А.Єршов, М.Жалдак, К.Колін, О.Комісарова, С.Ландо, В.Михалевич, Н.Морзе, О.Удод, А.Урсул, П.Шеремет та ін.) наголошують, що визначальну роль у процесі формування інформаційної культури майбутніх фахівців відіграє вивчення дисциплін інформаційного циклу – «Інформатика», «Соціальна інформатика» та ін. Передбачається, що знання, вміння та навички, яких набувають студенти в процесі вивчення даних курсів, не тільки характеризують в цілому рівень комп'ютерної грамотності, а й сприяють розвитку їх інформаційної культури.

Аналізуючи роль і місце інформатики в сучасній системі наукового знання, можна зробити висновок про те, що вона швидко розвивається та розширює свою предметну

сферу: з технічної дисципліни про методи і засоби обробки даних за допомогою обчислювальної техніки вона перетворюється у фундаментальну науку про інформацію не тільки в технічних системах, а й у природі й суспільстві. Такої позиції, зокрема, дотримуються вчені А. Єршов і К.Колін. Вони зазначають, що «інформатика» є назвою фундаментальної природничої науки, яка вивчає процеси передачі та опрацювання інформації і дає певне теоретичне уявлення про інформацію як частину природної реальності, встановлює «єдність законів опрацювання інформації в штучних, біологічних та соціальних системах. Віднесення інформатики до фундаментальних наук відображає загальнонауковий характер поняття інформації та процесів її опрацювання» [1].

На відміну від кібернетики, увага якої зосереджена в основному на дослідженні систем і процесів управління, головними об'єктами вивчення для інформатики є інформаційні системи, а також методи й засоби генерації, збереження, передачі та використання інформації в різних умовах, які в останні роки отримали узагальнену назву «інформаційне середовище».

Інформатика – стратегічно важлива і перспективна «точка росту» світової науки, навколо неї формується цілий комплекс нових напрямків: соціальна інформатика (наука про процеси інформатизації суспільства), біологічна інформатика (наука про інформаційні процеси в біологічних системах), соціальна когнітологія (наука про розвиток інтелектуального потенціалу суспільства).

На сьогодні спостерігається велика кількість різноманітних думок щодо функціонування інформатики у вищих навчальних закладах. Так, вчені зазначають, що коли інформатика розвивалася під гаслом «програмування – друга грамотність», вона була не курсом інформатики, а курсом алгоритміки. «Пізніше постало завдання підготувати грамотного користувача, що породило курс комп'ютерики. Зараз актуальною є інформатика як інформаціологія. За цим постане завдання переходу до інформатики – системології, до вивчення основ системного аналізу (інформаційна модель)» [2]. Це вимагає здійснити перегляд змісту інформатики як освітньої дисципліни вищої школи. Її переважно математизовано-технічна спрямованість вважається вже неприйнятною ні для школи, ні для ВНЗ. «На сучасному етапі свого розвитку інформатика має стати досить гнучким і мобільним комплексом дисциплін інформаційного циклу, що

передбачає різні інформаційно-теоретичні курси, прикладні інформатики, комп'ютерні практикуми тощо" [3, с.48].

Вивчаючи зміст навчальної інформатики у вищій школі

за весь період її існування, Г.Вишинська робить слушне зауваження про те, що відбувається зміщення акцентів у її змісті від прикладних аспектів до світоглядних (рис.1) [4, с.48].

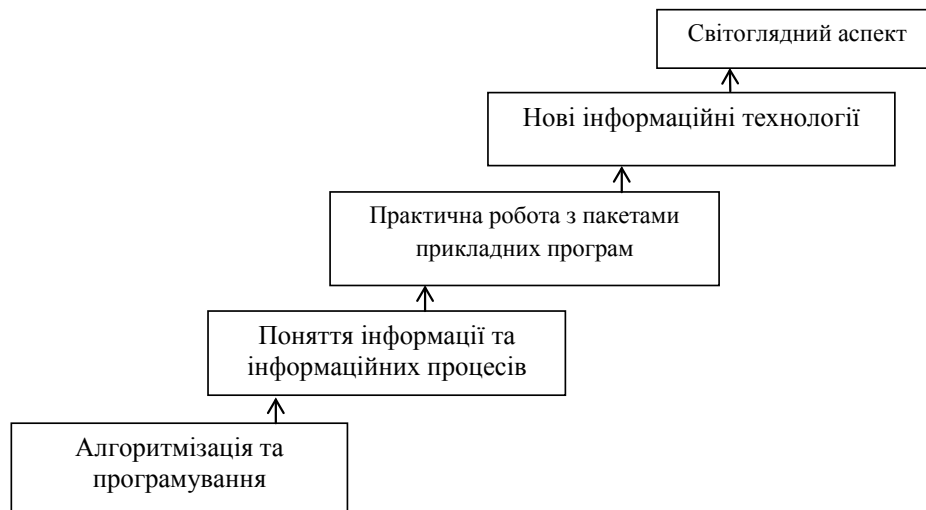


Рис. 1. Зміщення акцентів у змісті дисципліни "Інформатика".

Деякі ідеологи інформатизації освіти й досі не вважають помилковою орієнтацію на прикладні галузі знання, в яких вивчалися не лише основи обчислювальної техніки, а й різноманітні властивості інформаційних процесів. Зокрема, цієї позиції дотримуються вчені, які віддають перевагу контексту англосовієтського означення нової на той час галузі знання – "Computer Science" (комп'ютерна наука). На їхню думку, "Computer Science" – наука про перетворення інформації, що в самій своїй сутності базується на обчислювальній техніці" [1].

В сучасних умовах термін "Computer Science" найбільш розповсюджений у США, Канаді та деяких латиноамериканських країнах. Він використовується в якості назви як для наукової, так і для навчальної дисципліни, яка вивчає процеси обробки, збереження і передачі інформації за допомогою комп'ютерів і телекомунікаційних систем. Тим самим підкреслюється комп'ютерна орієнтація предметної галузі даного наукового напрямку.

Що ж стосується України та Західної Європи, тут більше поширений термін французького походження "informatique" (інформатика), який походить від двох інших французьких термінів – "information" (інформація) і "automatique" (автоматика).

Термін "інформатика" на сьогодні розглядається вченими як найбільш прийнятний для означення досліджуваної наукової і навчальної дисципліни, оскільки він у більшій мірі відображає інформаційну орієнтацію їх предметної галузі [1, с.14].

Ці твердження, із певними змінами, продовжують існування в працях останніх років як теоретична основа для визначення змісту та структури інформатики. Деякі автори зазначають, що закордонні фахівці інформатику відносять до категорії технічних наук та виявляють три її складові: 1) теоретична (загальна теорія інформатики) – комплексна дисципліна, що диференційована на конкретні прикладні напрямки відповідно до різновидів інформаційних технологій і спеціальних інформаційних систем (управлінських, військових, медичних тощо); 2) технічна; 3) прикладна. Технічна інформатика складається з комплексу технічних наук і активно використовується як навчальна дисципліна практично у всіх ВНЗ під назвою "Інформатика" або "Основи інформатики".

Аналізуючи зміст "прикладної" складової, вони зазначають: "... інформатика має досить широкий спектр свого практичного використання, включаючи матеріальне виробництво, управління, науку, оборону, охорону навколишнього середовища тощо. Прикладна спрямованість інформатики має бути простежена вже за назвами друкованих видань: статична інформатика, економічна ..., екологічна ..., лінгвістична ..., інформатика менеджменту тощо. Інформатика в астрономії, геодезії ...". Проте роблять висновок: "Серед прикладних – найбільш розроблена соціальна інформатика" [1].

Таким чином, результати різноманітних досліджень показують, що інформатика з технічної дисципліни про методи і засоби обробки та передачі інформації за допомогою обчислювальної і телекомунікаційної техніки перетворюється у фундаментальну науку про інформацію та інформаційні процеси в природі. Спостерігається посилення "гуманітарної" спрямованості інформатики, що врівноважує наявне домінування технологічної та математичної складових. Прикладом цього є впровадження в навчальний процес вищої школи, зокрема під час підготовки майбутніх соціальних працівників, дисципліни "Соціальна інформатика", мета якої полягає в тому, щоб сформулювати в студентів уявлення про сучасні глобальні процеси інформатизації, про соціально-економічні, психологічні проблеми, які виникають внаслідок цих процесів, а також шляхи їх вирішення на основі використання інформаційних та комунікаційних технологій.

У вітчизняній науковій думці термін "соціальна інформатика" вперше був запропонований російським ученим А.Соколовим в середині 70-х років минулого століття для визначення нової наукової дисципліни, "яка на основі інформаційного підходу вивчає суспільні знання, соціальну комунікацію і управління суспільством" [5, с.25]. При цьому, на думку А.Соколова, інформаційний підхід є для соціальної інформатики не тільки основним науковим методом, але й тою відмінною ознакою, яка дозволяє виділяти цю нову дисципліну серед інших дисциплін соціологічного, філософського і культурологічного профілю.

Позиція А. Соколова щодо предметної галузі соціальної інформатики полягала в тому, що вона повинна формуватися за рахунок розширення в соціологічну сторону вже існуючої.

нуючої галузі традиційної інформатики, яка, в свою чергу, розглядалася як наука про методи та засоби перетворення і поширення наукової інформації. Подальший розвиток науки показав, що цей підхід є дуже обмеженим і не може задовольнити потреби суспільства в новій комплексній науковій дисципліні, яка могла б стати науковою базою для дослідження і прогнозування такого складного процесу, як глобальна інформатизація суспільства.

Тому основоположником соціальної інформатики як фундаментальної науки в її сучасному розумінні вважають російського вченого А. Урсула, оскільки він запропонував принципово нові підходи до розуміння цілей і завдань соціальної інформатики.

У своїх роботах А.Урсул виявив соціальний характер процесу інформатизації суспільства, в якому обчислювальна техніка і сучасні інформаційні та комунікаційні технології є лише засобами для більш ефективного оволодіння інформацією з метою соціального прогресу [6].

Практика показала, що саме цей підхід найбільшою мірою відповідає соціальним потребам розвитку сучасного суспільства. Тому він виявився найбільш стійким і отримав на сьогодні широке визнання і поширення у сфері наукових досліджень.

Загальна структура та основні напрямки розвитку інформатики засвідчують, що предметна галузь соціальної інформатики (закономірності і форми поширення інформації в суспільстві тощо) у значній мірі перетинається з предметом інформатики у її сучасному розумінні. У той же час необхідно відзначити, що багато проблем соціальної інформатики як науки про соціальні інформаційні комунікації лежать у секторі гуманітарних наук, які вивчають проблеми

розвитку суспільства і людини зокрема. Саме це дозволяє стверджувати про комплексний характер даного наукового напрямку.

Отже, соціальна інформатика – це наука про закономірності та форми руху інформації в суспільстві. Це розділ інформатики, який представляє нову міждисциплінарну галузь досліджень [7, с.335].

Метою соціальної інформатики як навчальної дисципліни є формування в студентів знань про сучасні глобальні процеси інформатизації, про соціально-економічні, психологічні проблеми, що виникають внаслідок цих процесів, а також шляхи їх вирішення на основі використання сучасних засобів інформатики та інформаційних технологій. Передбачається, що після вивчення цього курсу студенти будуть достатньо вільно орієнтуватися в структурі соціальних, економічних, політичних, культурологічних проблем суспільства; навчатися самостійно оцінювати можливі соціально-економічні наслідки подальшого розвитку процесу інформатизації суспільства, його вплив на якість життя населення, структуру зайнятості, розвиток науки, культури і системи освіти, інформаційних комунікацій тощо.

Таким чином, визначальну роль у процесі інформаційної підготовки майбутніх фахівців відіграє вивчення дисциплін комп'ютерного циклу – "Інформатика" і "Соціальна інформатика", у результаті вивчення яких студенти отримують такі знання, уміння та навички, які не тільки характеризують у цілому рівень їх комп'ютерної чи інформаційної грамотності, а й формують ті особистісні якості, які сприяють розвитку інформаційної культури – необхідної складової загальної культури людини в сучасному суспільстві.

Література та джерела

1. Колин К.К. Эволюция информатики и проблемы формирования нового комплекса наук об информации / К.К.Колин // Научно-техническая информация. – Сер. 1. – №5. – М.: Изд-во ВИНТИ, 1995. – С.36-44
2. Яглом Л.М. Образное мышление, алгоритмическое мышление, компьютеры / Компьютер в обучении: психолого-педагогические проблемы (круглый стол) / Л.М.Яглом // Вопросы психологи. – 1986. – №5. – С.69-70
3. Якиляшек В.И. Сучасна наукова картина світу / В.И.Якиляшек // ПостМетодика. – 1994. – № 2(6). – С.35
4. Вишинська Г.В. Формування інформаційної культури особистості майбутнього офіцера: Дис. канд. пед. наук: 20.02.02 – військова педагогіка та психологія / Галина Василівна Вишинська; Нац. акад. прикордон. військ України ім. Б.Хмельницького. – Хмельницький. – 2002. – 197 с.
5. Соколов А.В. Социальная информатика и библиотечно-библиографические системы / А.В.Соколов, А.И.Маикевич // Социальные проблемы информатики. – Л.: ЛКИК, 1974. – С.25-36
6. Урсул А.Д. Информатизация общества: Введение в социальную информатику / А.Д.Урсул. – М.: Знание, 1993. – 112 с.
7. Колин К.К. Социальная информатика / К.К.Колин. – М.: Академический Проект, 2003. – 432 с.

В статье проанализированы особенности информационной подготовки специалистов в системе высшего образования. Показано, что в данном процессе определяющую роль играют дисциплины «Информатика» и «Социальная информатика». Рассмотрены основные этапы и тенденции развития информатики. Обосновано, что с технической дисциплины о методах и средствах обработки данных с помощью вычислительной техники, информатика превращается в фундаментальную науку об информации в природе и обществе. Показано, что в связи с усилением «гуманитарной» направленности информатики, появилась новая учебная дисциплина «Социальная информатика».

Ключевые слова: информатика, социальная информатика, информация, информационные и коммуникационные технологии, информационная подготовка, информационная культура.

In the article the features of information training in the national system of higher education have been analyzed. It is shown that the crucial role in this process is played by disciplines "Informatics" and "Social science". The main stages and trends of informatics have been researched. It has been proved that informatics has turned into the fundamental science of information in nature and society from the technical discipline of methods and means of data processing with the help of using computer technologies. It is shown that due to enhancement of "humanitarian" direction of informatics, a new training course "Social Informatics" appeared which main purpose is to form students' understanding of the current global processes of informatisation and about social, economic, psychological problems that have been arising from these processes. Also the aim is to find their solutions based on the use of information and communication technologies. It has been proved that studying of this course promotes development of information culture which is necessary component of the overall human culture in the modern society.

Key words: informatics, social informatics, information, information and communication technologies, information training, information culture.

УДК 377.1: 004 (07)

РОЛЬ НАВЧАЛЬНОГО ТА ВИРОБНИЧОГО ПРОСТОРІВ У ФОРМУВАННІ ПРАВОВОЇ ВИХОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Попадич Олена Олександрівна
м.Ужгород

У статті розглянуто роль навчального та виробничого простору у формуванні правової вихованості майбутніх фахівців як важливої проблеми професійної підготовки спеціалістів; визначено компоненти (професійно-правова обізнаність, професійно-правова розвиненість та готовність до правомірної професійної діяльності) правової вихованості майбутніх фахівців комп'ютерної галузі; доведено, що правова підготовка фахівців комп'ютерного профілю повинна бути багаторівневою та інтегрованою, а також, що професійна діяльність фахівців комп'ютерного профілю є поліфункціональною і широкопрофільною.

Ключові слова: правове виховання, правова вихованість, навчальний простір, виробниче середовище, студент вищого навчального закладу, майбутній фахівець комп'ютерної галузі.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. У сучасних умовах правова вихованість набула глобального значення. Вихідні концептуальні положення щодо правової освіти та правового виховання майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки відображені у законах України "Про освіту", "Про вищу освіту", Національній доктрині розвитку освіти, Національній програмі правової освіти населення (Указ Президента України від 18 жовтня 2001 р. № 992), Концепції Комплексної програми профілактики правопорушень (розпорядження Кабінету Міністрів України від 1 березня 2006 р. № 116-р), Указі Президента України від 9 червня 2006 р. № 509 "Про Концепцію формування системи безоплатної правової допомоги в Україні", інших нормативних документах. У контексті державних документів правове виховання визначається оптимальними характеристиками, які дають змогу максимально гнучко формувати професійні якості та ціннісні орієнтації студента, узгоджуючи його освіту з потребами суспільства та вимогами діяльності у сфері інформаційних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Питання про роль навчального та виробничого просторів у формуванні правової вихованості майбутніх фахівців, які належать до певної соціальної і професійної групи (у нашому випадку це комп'ютерна галузь), є особливо актуальним, оскільки його розгляд дозволить вирішити суперечку між науково обґрунтованими вимогами до рівня правової підготовки майбутніх фахівців комп'ютерної галузі та рівнем їх практичної готовності до застосування правових знань у професійній діяльності, суперечку, яку породжує сучасний стан освіти, що є наслідком недостатньо ефективної системи правового виховання майбутніх фахівців комп'ютерної галузі.

Різні аспекти зазначеної проблеми розглядалися у працях багатьох дослідників, зокрема: особливості навчально-виховного процесу та правове виховання особистості (Г.Балл, І.Бех, А.Галєєва, А.Стаканков, Ю.Сурмяк, М.Фіцула); формування правових знань (Т.Головань, М.Городиський, І.Дарманська, В.Оржеховська, О.Скакун), особливості підготовки майбутніх фахівців комп'ютерного

профілю (Р.Горбатюк, Г.Козлакова, Н.Морзе, Н.Пожар, О.Романишина, М.Шерман) та ін.

Разом з тим аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження свідчить, що, незважаючи на вагомий результати досліджень і численні пошуки (розвиток правової освіти та правової педагогіки; запобігання неправої поведінці та обґрунтування напрямів правової профілактики; визначення змісту правової освіти), залишилися поза увагою дослідників важливі аспекти (роль навчального та виробничого просторів у формуванні правової вихованості майбутніх фахівців) правового виховання у вищих навчальних закладах.

Формулювання мети статті (постановка завдання). Правове виховання слід розглядати як різнобічний та послідовний процес, змістом якого є, перш за все, правова освіта, навчання основ права. Оскільки аналіз сучасної наукової літератури засвідчує, що у ній відсутнє узагальнене висвітлення ролі навчального та виробничого просторів у формуванні правової вихованості майбутніх фахівців, то ця проблема, на нашу думку, потребує ретельного наукового дослідження.

Мета статті: проаналізувати роль навчального та виробничого просторів у формуванні правової вихованості майбутніх фахівців, які належать до певної соціальної і професійної групи (у даному випадку це комп'ютерна галузь) та розглянути проблему їх підготовки шляхом правового виховання до вирішення професійних правових завдань.

Новизна дослідження полягає в тому, що вперше проведено аналіз ролі навчального та виробничого просторів у формуванні правової вихованості майбутніх фахівців комп'ютерної галузі як важливої проблеми підготовки спеціалістів вказаного профілю, що, на нашу думку, складається з оптимізації управління навчально-виховним процесом на основі використання сучасних педагогічних технологій та за цих умов, стає домінуючою здатністю перебудувати систему власної професійної діяльності, враховуючи соціально значущі цілі та нормативні вимоги.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Якісним показником виховання є вихованість особистості. Вихованість найповніше характеризує людину як громадянина суспільства, світу, носія, захисника, творця етнокультурних і загальнолюдських цінностей – духовних, світоглядних, етичних, естетичних, гуманних, демократичних, правових, екологічних, трудових тощо. Розрізняють деякі види вихованості, зокрема правову вихованість. Правова вихованість є найважливішою психолого-педагогічною та соціально-правовою характеристикою особистості, вона неподільно пов'язана із загальною вихованістю, відбиває ступінь її всебічності та гармонійності. Ми виокремлюємо поняття правової вихованості майбутніх фахівців, які належать до певної соціальної і професійної групи (у даному випадку це комп'ютерна галузь). Обґрунтовуючи розуміння правової вихованості майбутніх фахівців комп'ютерної галузі, ми врахували вплив виробничого простору, в якому фахівець комп'ютерної галузі здійснює свою професійну діяльність. Інформаційний простір є однією з підсистем соціокультурного середовища й існує як сукупність таких, що історично склались, і соціально обумовлених зовнішніх

чинників, обставин та ситуацій [9, с.71].

Під час дослідження проблем правового виховання науковці беруть до уваги той факт, що таке виховання нерозривно пов'язане й реалізується через правову освіту (навчальний простір) – безпосереднє отримання знань. Основними недоліками проблеми правової освіти є (навчального простору) такі: недостатнє науково-практичне насичення правової освіти, недостатня правова інформованість студентів, слабкий зв'язок освіти з суспільною практикою, невміння деяких викладачів сформулювати у студентів усвідомлення необхідності правового самовиховання. Існують певні проблеми, з якими зіштовхується сучасне українське студентство у процесі правової освіти. Вони пов'язані з професійною орієнтацією та невдоволенням значної частини студентів майбутньою професією. Вихованці вишів гостро відчують відсутність у нашому суспільстві чіткої системи правовиховної роботи, визначення цінностей та ідеалів для виховання молоді у сучасних умовах. Це також незадоволеність рівнем професійної підготовки студентства, їх матеріальним станом, складністю працевлаштування, а також кризовий стан суспільства в цілому, соціальна напруга та девіація студентської молоді тощо [7, 53].

Таким чином, у найближчому майбутньому від рівня правової вихованості молодого покоління залежатиме науковий, технічний, виробничий, соціально-економічний потенціал народного господарства та добробут народу України, як і будь-якої іншої держави.

Ми визначаємо правову вихованість майбутніх фахівців комп'ютерної галузі як системну, педагогічно сформовану, особистісну якість, як інтегрований прояв професійно-правової обізнаності, професійно-правової розвиненості та готовності до правомірної професійної діяльності у комп'ютерній галузі [7, с.72].

Провідні дослідники цієї галузі пропонують методичні прийоми підвищення ефективності навчання фахівців комп'ютерного профілю, а саме: С.Гулько [2] встановлено, що формування системи знань про інформаційні технології базується на основі використання активних методів навчання, реалізації модульно-рейтингової технології організації навчального процесу; Г.Шугайло [11] доводить необхідність упровадження диференційованого підходу до навчання комп'ютерним технологіям майбутніх вчителів інформатики; у роботі В.Дем'яненко [4] вказано на необхідність доповнення змісту навчання майбутніх учителів інформатики компонентами вивчення апаратних і системних засобів; у дослідженнях Н.Морзе [6] запропоновано систему методичної підготовки майбутніх учителів інформатики, що базується на методології системного підходу; у роботі О.Спіріна [8] обґрунтовано можливість індивідуалізації та інтенсифікації навчання основ штучного інтелекту в курсі інформатики завдяки впровадженню методики диференційованого підходу; П.Ухань [10] розкриває доцільність використання нових інформаційних технологій під час контролю знань, умінь та навичок студентів; у роботі І.Ветрова [1] запропоновано компоненти методичної системи навчання основ інформатики й обчислювальної техніки; В.Кондратьєвим [5] виділено основні положення системи безперервної інформаційно-технологічної підготовки студентів; автори роботи "Формування інформаційної культури спеціаліста" [3] наголошують на проблемах безперервності, спадкоємності й достатності інформатизації навчального процесу, інтеграції спеціальних та інформаційних дисциплін.

Сьогодні вітчизняна система підготовки фахівців комп'ютерного профілю не відповідає вимогам галузі. Необхідно змінювати пріоритети у розробках освітніх програм.

У галузі інформаційних технологій потрібна така система навчання, яка б дозволяла: витримувати стандарти підготовки, досягати взаємозамінності фахівців. Щоб готувати для ринку праці фахівців комп'ютерного профілю, що відповідають запитам працедавців, система їх підготовки повинна бути не просто модульною, а й багаторівневою, що дає як спеціалізовані знання, так і практичний досвід. Разом ступені цієї системи утворюють єдиний цикл. Після проходження кожного з них випускник отримує можливість стати повноцінним фахівцем, знайти роботу і водночас (за бажанням) продовжити освіту. При цьому градація освітніх рівнів (молодший спеціаліст, бакалавр, магістр) відповідає різним посадовим рівням: кодувальник / тестувальник; розробник, системний аналітик, аналітик баз даних, аналітик / контролер якості; менеджер проекту, координатор, бізнес-аналітик, менеджер з управління якістю. Перший ступінь – технікум або коледж. Молодшого фахівця потрібно навчати тим самим дисциплінам і на такому ж рівні, що і бакалавра, лише за меншим обсягом. Тут має застосовуватися більше практики, необхідно розвивати практичні навички. Правова підготовка на цьому рівні здійснюється в межах курсу "Основи правових знань". Другий ступінь – бакалаврат, спеціальний рівень. Фахівець з дипломом бакалавра виконує роботу за складнішим рівнем, на відміну від молодшого фахівця, та вимагає ґрунтовної теоретичної підготовки. Він повинен розуміти різні технології, сценарії взаємодії системи й роботи користувача, уміти розробляти архітектуру рішень, моделі баз даних, інтерфейси тощо. Правова підготовка на цьому рівні здійснюється в межах курсу "Правознавство". Третій ступінь – магістратура, управлінська підготовка для фахівців, які можуть самостійно впроваджувати складні проекти, розумітися на організаційних моментах бізнесу, на роботі суміжних відділів чи підрозділів, основах бюджетної практики і управлінні людьми. Навчання цього рівня включає курси: "Управління проектами", "Управління ресурсами", "Управління знаннями", "Інтелектуальна власність", тобто до наявних спеціальних знань додається правова бізнес-освіта. Ми пропонуємо таку реалізацію багаторівневої правової підготовки для майбутніх фахівців комп'ютерної галузі: проведення базової підготовки на попередньому та початковому етапах навчання; формування професійно-правових знань та вмінь на наступних курсах навчання; використання знань та вмінь, сформованих у процесі вивчення однієї з правових дисциплін під час виробничої практики, конкретизація та розвиток навчання у подальших дисциплінах на вищому рівні. Багаторівнева система правової підготовки повинна стати єдиним інтегрованим комплексом, метою якого є формування професійно-правової відповідальності, професійної правосвідомості, інформаційно-правової культури на всіх етапах навчання та в подальшій професійній діяльності.

Специфіка виробничого простору фахівців комп'ютерного профілю зумовлена: значним інтелектуальним напруженням, пов'язаним з інформаційним перевантаженням; підвищеним ступенем рухливості нервової системи під час роботи з комп'ютерною технікою; високою координацією зорового аналізатора; здатністю оперативного перемикає увагу та діяти в нестандартних ситуаціях. Це породжує необхідність розробки та впровадження цілісної педагогічної системи підготовки майбутніх фахівців комп'ютерного профілю і вимагає застосування нових підходів до формування змісту професійної освіти, співпраці вищих навчальних закладів із роботодавцями.

Правовими нормами регулюється також процес професійного зростання. Згідно результатів оцінки та атестації

працівнику присвоюється рівень компетенції в межах видової спеціалізації: базовий, середній, повний, старший; розробник, аналітик, консультант тощо. Щоб перейти до наступного ступеню, з вищим рівнем оплати, працівник має охоплювати більше вимог: засвоїти необхідні знання й напрацювати досвід роботи. Іноді кандидат на вищу посаду може перейти в іншу фірму раніше, ніж з'явиться відповідна вакансія в межах компанії. Вигідне і правильне для фахівця рішення може стати проблемою для установи, що навчила й виховала його: працівники володіють інформацією компанії, що є конкурентною перевагою. Сьогодні багато компанії бажують переманити фахівця, який знає секрети конкурента. Для них це прорив у знаннях, у технологіях. І ця проблема не врегульована правовими нормами. Працедавець навчає співробітника, передає йому частину знань, від яких залежить успіх бізнесу і які є комерційною таємницею. При цьому він звичайно укладає з працівником угоду про нерозголошення конфіденційної інформації. Ось тут і виникає додаткова складність. Підписуючи подібну угоду із замовником, компанія-підрядник фактично зобов'язується протягом певного часу не працювати з його конкурентами. Проте, якщо вона не може гарантувати, що її співробітники не перейдуть працювати до конкурентів замовника, то автоматично позбавляється можливості виконати умови угоди. Якщо під час укладання контракту замовник висуває умову, що інформація про нього не повинна потрапити до його конкурентів протягом, скажімо, 3 років, то забезпечити виконання цієї умови роботодавець може, якщо підпише відповідну угоду зі своїм працівником. Така угода з наймцем може накласти певні обмеження у виборі подальшого місця роботи після звільнення (зокрема, працювати в конкретних компаніях-конкурентах). Нині держава не може гарантувати виконання такої угоди. Подібні аспекти трудових стосунків, а саме – питання захисту інтересів бізнесу, прав працедавця за умови припинення трудових стосунків з працівником наше законодавство взагалі не регулює. Усі ці питання сьогодні можуть бути вирішені лише шляхом правового виховання.

Отже, розглянувши проблему підготовки майбутніх фахівців комп'ютерної галузі до вирішення професійних правових завдань, ми дійшли висновку, що її можна вирішити шляхом правового виховання у вищому навчальному закладі. Правова вихованість як показник правового виховання спеціаліста передбачає повагу до закону і законності, ставлення до них як до соціальних цінностей, дотримання правових норм професійної поведінки; прагнення до вибору правомірних способів і засобів вирішення виробничих проблем.

Правова підготовка фахівців комп'ютерного профілю

повинна спиратися на поліфункціональний характер їх професійної діяльності та передбачати такі етапи вирішення правової ситуації: ідентифікація проблеми (аналіз і визначення ступеня складності); диверсифікаційне прогнозування її вирішення (пошук варіантів вирішення проблеми); вибір та верифікація рішення (обґрунтування найбільш оптимального способу вирішення проблеми); формалізація рішень (подання рішень у вигляді формальної системи); транспортування рішень (формулювання перед студентами важливих завдань); моніторинг результатів (оцінка й коригування результатів).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, проаналізувавши роль навчального та виробничого просторів у формуванні правової вихованості майбутніх фахівців комп'ютерної галузі та розглянувши проблему їх підготовки до вирішення професійних правових завдань шляхом правового виховання, ми встановили, що на сучасному етапі наявні великі обсяги різноманітних інформаційних продуктів, їх виробники й користувачі зацікавлені в законодавчому захисті своїх прав на ці продукти. Проте нові інформаційні технології дають поштовх не тільки прогресу суспільства, але й призводять до формування нової специфічної соціальної групи правопорушників, злочинна діяльність яких пов'язана зі сферою інформаційних технологій, тому особливої значимості набуває правове регулювання цієї сфери. Проведене дослідження показує, що система правового виховання у вищому навчальному закладі виступає організаційним і методологічним механізмом, за допомоги якого суб'єкти правового виховання впливають на суспільну та індивідуальну свідомість майбутнього фахівця, допомагаючи останньому сприйняти правові принципи і норми. Тому проблема, яка досліджується, є актуальною і важливою для розвитку педагогічної науки, оскільки правова підготовка фахівців комп'ютерного профілю повинна бути багаторівневою та інтегрованою, а її результатом є формування правової вихованості, яку потрібно забезпечувати поєднанням професійної спрямованості з правовою підготовкою; інтеграцію правових і фахових дисциплін потрібно здійснювати через скоригованість змісту навчання фахівців комп'ютерного профілю відповідно до майбутньої професійної діяльності.

Оскільки нами встановлено, що професійна діяльність фахівців комп'ютерного профілю є поліфункціональною і широкопрофільною, то перспективи подальшої роботи вбачаємо у побудові моделі правового виховання студентів вищих навчальних закладів, використовуючи загальнонаукові та загальнопедагогічні підходи, а також керуючись педагогічними закономірностями та принципами.

Література та джерела

1. Ветрова І.Г. Методика навчання інформатики в школах нового типу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теорія та методика навчання інформатики" / І.Г.Ветрова. – К., 2001. – 20 с.
2. Гунько С.О. Формування системи знань про інформаційні технології у майбутніх вчителів початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / С.О.Гунько. – К., 1999. – 20 с.
3. Дворецкий С. И. Формирование информационной культуры специалиста / С.И.Дворецкий, А.В.Майстренко, Е.И.Муратова // Информатика и образование. – 2001. – № 4. – С.21–31
4. Дем'яненко В.М. Методика навчання майбутніх вчителів інформатики апаратних і системних програмних засобів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.02 "Теорія та методика навчання інформатики" / В.М.Дем'яненко. – К., 2003. – 20 с.
5. Кондратьев В. В. Концепция информатизации образования в технологическом университете / В.В.Кондратьев // Информационные технологии в образовании : материалы Конгресса конференций "ИТО-2003". – М. : АНО "ИТО", 2003. – С. 24.
6. Морзе Н.В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец.13.00.02 "Теорія та методика навчання інформатики" / Н.В.Морзе. – К., 2003. – 39 с.
7. Попадич О.О. Педагогічні умови правового виховання майбутніх фахівців комп'ютерної галузі: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. нау: спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / О.О.Попадич. – Умань, 2014. – 283 с.
8. Спірін О.М. Диференційований підхід у вивченні основ штучного інтелекту в курсі інформатики фізико-математичного факультету

- вищого педагогічного закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теорія та методика навчання інформатики" /О.М.Спірін. – К., 2001. – 20 с.
9. Требін М. П. Правова вихованість – основа демократичного, правового розвитку українського суспільства /М.П.Требін // Проблеми законності. – 2009. – № 103. – С.216-220
 10. Ухань П.С. Контроль знань, вмінь і навичок учнів на уроках інформатики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теорія та методика навчання інформатики" /П.С.Ухань. – К., 2001. – 17 с.
 11. Шугайло Г.В. Диференційований підхід до навчання комп'ютерних технологій майбутніх учителів інформатики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" /Г.В.Шугайло. – К., 2003. – 21 с.

В статье рассмотрена роль учебного и производственного пространства в формировании правовой воспитанности будущих специалистов как важной проблемы профессиональной подготовки специалистов; определены компоненты (профессионально-правовая осведомленность, профессионально-правовая развитость и готовность к правомерной профессиональной деятельности) правовой воспитанности будущих специалистов компьютерной отрасли; доказано, что правовая подготовка специалистов компьютерного профиля должна быть многоуровневой и интегрированной, а также, что профессиональная деятельность специалистов компьютерного профиля является полифункциональной и широкопрофильной.

Ключевые слова: правовое воспитание, правовая воспитанность, учебное пространство, производственная среда, студент вуза, будущий специалист компьютерной отрасли.

Legal education system in high school is an organizational and methodological mechanism by which the legal education subjects influence on future specialist's public and individual consciousness, helping the last to perceive legal principles and norms. In the legal education process for the future specialist in computer industry professionally legal responsibility, professional sense of justice and informatively legal activity culture are formed. The role of educational and production space in forming the future specialists' legal breeding as an important problem of specialists' professional preparation has been considered in the article; the components (professionally legal knowledge, professionally legal development and readiness to legitimate professional activity) of the future specialists' in computer industry legal breeding have been determined; such concepts as legal education, legal breeding, educational space, production environment, high school student, future specialist in computer industry in intercommunication have been analysed; the fact that specialists' in computer industry legal preparation is to be multilevel and computer-integrated has been researched; the fact that specialists' in computer industry professional activity is multifunctional and large-profile has been proved.

Key words: legal education, legal breeding, educational space, production environment, high school student, future specialist in computer industry.

УДК 37.378

ДОСЛІДНИЦЬКА СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Попович Ірина Євгенівна
м.Ужгород

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки сучасного вчителя. Підкреслюється актуальність підготовки вчителя-дослідника, здатного творчо підходити до педагогічної діяльності. Основні наукові підходи українських і зарубіжних вчених до розуміння таких понять, як "наукової діяльності", "наукової кваліфікації", "учитель-дослідник" були проаналізовані в статті. Різні визначення цих понять були запропоновані.

Ключові слова: професійна підготовка, вчитель-дослідник, дослідницькі зміни.

В Україні відбуваються складні трансформаційні процеси в політиці, економіці, освіті. Вважаємо, що саме освіта заслуговує в цьому плані найбільшої уваги, адже без високоосвічених кваліфікованих фахівців важко здійснити прогресивні перетворення в політиці чи економіці. Тому сьогодні активно відбувається перегляд цілей і змісту освіти. Мова йде в першу чергу про формування творчого потенціалу особистості студента, формування потреби самореалізації, самовираження не тільки в період навчання у вищому

навчальному закладі, а й протягом усього життя. Відбувається переорієнтація навчального процесу з навчального на розвиваючий, де результатом виступає модель фахівця, що відповідає наступним критеріям: професійна мобільність, здатність адаптуватися до інформаційного простору, нових умов, високий рівень інтелекту, знань, умінь і навичок, творчі здібності, критичне мислення, самостійність, ініціативність, прагнення до самовдосконалення.

На сьогоднішній день суспільству потрібні вчителі з високою дослідницькою культурою, яка включає в себе готовність до дослідження у педагогічній діяльності, наукову самостійність, здатність до систематичного аналізу навчально-виховного процесу в школі, творчість у визначенні та прогнозуванні педагогічних явищ, здатність до продуктивного мислення, оперативної обробки інформації, високу культуру спілкування і поведінки.

Необхідність в дослідницькій спрямованості педагогічної діяльності в сучасних умовах визначається низкою факторів:

По-перше, соціально-економічні перетворення, які відбуваються в країні, зумовили необхідність докорінної зміни

функції системи освіти. Сучасна парадигма освіти орієнтована на функціонування педагога, здатного до нестандартних рішень. Відповідно, дослідницька діяльність вчителя виступає засобом оновлення освітньої практики.

По-друге, гуманізація і гуманітаризація освіти зумовлюють спрямованість діяльності вчителя, яка б забезпечувала адаптацію освітнього процесу до запитів і потреб особистості студентів, можливість її саморозкриття.

По-третє, створення нових типів навчальних закладів, вимагає постійного пошуку нетрадиційних форм організації навчання, інноваційних технологій. В такій ситуації суттєво зростає роль дослідницької діяльності педагога в освітній практиці.

По-четверте, зміна характеру ставлення вчителя до самого факту засвоєння і застосування педагогічних новацій забезпечує доручення їх до цілеспрямованої педагогічної творчості.

Деякі аспекти підготовки вчителя-дослідника відображені в працях вітчизняних учених С.Гончаренка, М.Євтуха, В.Кулика, Н.Москалюк, А.Степанюк та ін. Проте проблема формування дослідницьких умінь майбутніх педагогів вимагає подальшого дослідження.

Слід підкреслити, що в європейських педагогічних закладах все більше і більше активізується процес забезпечення єдності наукової та навчальної підготовки шляхом широкого залучення студентів до науково-дослідної та експериментальної роботи. Проблема орієнтації майбутніх учителів на дослідницьку діяльність розглядається як найважливіша умова їх особистісно-професійного самовизначення і професійної культури.

Незважаючи на пильну увагу до проблеми дослідницької діяльності загалом і в педагогічній сфері зокрема, серед зарубіжних учених не існує єдності на предмет визначення поняття «наукове дослідження». У найвужчому сенсі наукове дослідження зазвичай розуміють як оригінальне відкриття, що народжує нове знання (Дж.Гордон, Г.Колліер), це також - відкриття нових аспектів у вже існуючому знанні (Р.Гайгер), систематичне, контрольоване, емпіричне і критичне дослідження гіпотетичних припущень про допустимість в природних явищах (Ф.Керлінгер).

З цього випливає висновок, що дослідницька діяльність студентів у вищих навчальних закладах є інтелектуально-контрольована діяльність, здійснювана індивідуально або в групі, пов'язана з рішенням дослідницької задачі, яке призводить до відкриття нового знання, подальшого прогнозування наслідків даного рішення; передбачає наявність основних якостей і компетенцій дослідника (самостійності, соціальної відповідальності, здатності до співпраці, самоосвіти, критичного мислення, комп'ютерної та інформаційної грамотності), головним результатом якого є оригінальний інтелектуальний продукт, що встановлює наукову істину як підсумок наукового пошуку, і представлений в стандартному вигляді.

Цікавими, на нашу думку, є визначення дослідницької діяльності, які пропонують вчені І.Зимня, Є.Шашенкова, Т.Шипілова. Так, І.Зимня та Є.Шашенкова під дослідницькою діяльністю розуміють специфічну людську діяльність, яка регулюється свідомістю і активністю особистості і спрямована на задоволення пізнавальних інтелектуальних потреб. Її продуктом є нові знання, отримані у відповідності з об'єктивними законами і обставинами, які визначають реальність і можливість досягнення мети [1, с.29].

На думку Т.Шипілової, дослідницька діяльність є інтегративним компонентом особистості, який характеризується єдністю знань цілісної картини світу, вміннями, на-

вичками наукового пізнання, ціннісного ставлення до його результатів і забезпечує її самовизначення і саморозвиток [2, с.12].

Для успішного здійснення дослідницької діяльності вчитель повинен володіти дослідницькими вміннями, які по-різному тлумачаться вченими.

Відомий російський учений Є.Пасов пропонує власну класифікацію дослідницьких умінь. Перша група умінь зв'язана з аналізом: уміння аналізувати підручники, навчальні посібники, діяльність своїх колег і власну педагогічну діяльність. Друга група умінь зв'язана з методами наукового дослідження: вміння працювати з науковою літературою, проводити спостереження (короткочасне і довготривале, безпосереднє і опосередковане, суцільне і вибіркове, самоспостереження), вміння розробляти нескладні анкети і здійснювати анкетування, вміння проводити нескладні педагогічні експерименти. Третя група умінь включає вміння узагальнювати свій власний досвід та інших вчителів, уміння сприймати нове в педагогічній науці і втілювати його в життя, вміння здійснювати роботу, спрямовану на саморозвиток, самовдосконалення [3].

Т.Безпамятних вважає, що навчально-дослідницькі вміння є своєрідною інтеграцією теоретичних, практичних і організаційно-комунікативних умінь. До теоретичних дослідницьких умінь автор відносить уміння визначати мету, об'єкт, предмет, основні завдання роботи; уміння сформулювати проблему, гіпотезу дослідження, передбачити помилки і труднощі при проведенні і оцінці результатів роботи; уміння аналізувати, узагальнювати, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки. Практичні вміння – це вміння проводити експеримент, фіксувати результати досліджень, креслити графіки, схеми, таблиці, здійснювати виміри, обробляти результати. Щодо організаційно-комунікативних дослідницьких умінь, то вони включають уміння планувати процес дослідницької роботи, правильно організувати робоче місце, здійснювати контроль за виконанням завдань, уміння співпрацювати в групі [4, с.12].

Аналіз праць інших учених (Н.Кузьмін, Н.Язікова, Н.Яковлева та ін.) дозволяє зробити висновок про те, що у поглядах вчених щодо розуміння дослідницьких умінь, незважаючи на певні відмінності, є багато спільного. Так, переважна більшість авторів вважає дослідницькими такі уміння: 1) працювати з першоджерелами: бібліографічні дії, робота з каталогами, довідковою періодичною літературою, записи, структурування і систематизація матеріалу; 2) спостерігати педагогічні явища: вибір об'єкта спостереження, визначення мети і завдань спостереження, проведення самого спостереження, фіксація явищ, які спостерігаються, аналіз отриманих даних; 3) аналізувати педагогічні явища і факти: виокремлення складових елементів явища, порівняння, синтез, встановлення взаємозв'язків; 4) ставити і вирішувати педагогічну задачу: аналіз педагогічних ситуацій, формулювання проблеми, перевірка вирішення проблеми; 5) формулювати гіпотезу: аналіз і оцінка даних, на яких будується гіпотеза, проведення пошукового експерименту, уточнення гіпотези; 6) провести експеримент: розробка методики і технології проведення експерименту, здійснення експерименту, обробка результатів експериментальної роботи; 7) узагальнювати матеріали експериментальної роботи: підготовка звіту, реферату, доповіді.

Отже, сучасний педагог-дослідник: має високий рівень професійної підготовки; оптимально поєднує наукову та практичну підготовку; поповнює свої знання протягом усього життя; застосовує принципи наукової організації на практиці; володіє такими перцептивно-гностичними якостями,

як спостережливість, інтелектуальна активність, власний дослідницький стиль, гнучкість і оригінальність мислення, інтуїція, об'єктивність, критичність; знає: логіку, методику, методологію, процедуру педагогічного дослідження; принципи і прийоми збору, обробки, використання наукової інформації; процес підготовки результатів дослідження до публікації, основи наукової організації праці; вміє: застосовувати отримані знання та вміння для вирішення конкретних педагогічних і дослідницьких задач; точно формулювати конкретну педагогічну або дослідницьку задачу і вибирати стратегію для її ефективного вирішення; здійснювати розумне перспективне планування; прогнозувати і передбачати; вивчати й узагальнювати досвід колег; володіти

науковим апаратом, стилем наукового мислення; визначати власні дослідницькі потреби; самостійно формулювати проблему дослідження та використовувати адекватні її завданням методи; спостерігати, порівнювати, аналізувати, систематизувати психолого-педагогічні явища і факти, переконливо аргументувати висновки, викладати матеріал чітко, стилістично точною літературною мовою; використовувати алгоритм пошуку, обробки та використання інформації; добре орієнтуватися в науковій, науково-популярній, політичній літературі, методичній літературі за фахом, працювати з бібліотечними фондами; володіти комп'ютерною та інформаційною грамотністю.

Література та джерела

1. Зимняя И.А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности / И.А.Зимняя, Е.А.Шашенкова. – М., 2001. – 170 с.
2. Шипилова Т.Н. Формирование исследовательских умений и навыков будущих учителей технологии: автореф. дисс. ... канд. пед. наук.: 13.00.08 / Т.Н.Шипилова. – М., 2001. – 24 с.
3. Пассов Е.И. Учитель иностранного языка. Мастерство и личность / Е.И.Пассов. – М.: Просвещение, 1993. – 159 с.
4. Беспятовых Т. А. Методика учебно-исследовательской работы учащихся при углубленном изучении общей биологии: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.А.Беспятовых. – Санкт-Петербург, 2002. – 20 с.

Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки современного учителя. Подчеркивается актуальность подготовки учителя-исследователя, способного творчески подходить к педагогической деятельности. Основные научные подходы украинских и зарубежных ученых к пониманию таких понятий, как "научной деятельности", "научной квалификации", "учитель-исследователь" были проанализированы в статье. Различные определения этих понятий были предложены.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, учитель–исследователь, исследовательские умения.

This article deals with the questions of teachers professional training in the countries of West Europe and Ukraine. The main tendencies of the development of the Ukrainian modern pedagogic educational system have been considered. Very important accent has been made on the necessity of training of teacher-researcher as an important demand of modern Ukrainian society. The main scientific approaches of Ukrainian and foreign scientists to the understanding of such terms as "scientific activity", "scientific skills", "teacher-researcher" have been analyzed in the article and different definitions of these terms have been proposed. Special attention has been paid to the content of theoretical and practical scientific skills. It has been underlined that scientific skills are cultivated in the process of professional training.

Key words: professional training, teacher-researcher, scientific skills.

УДК 37 (4):330

ВПЛИВ ЕКОНОМІЧНИХ ЧИННИКІВ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ФУНКЦІОНУВАННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПІ

Постригач Надія Олегівна
м.Київ

У статті вивчається вплив економічних чинників на ефективність функціонування неперервної педагогічної освіти в розвинених європейських країнах. Проаналізовано взаємозв'язок між працею учителя і сукупними витратами на освіту. З'ясовано, що економічна криза негативно вплинула на педагогічну освіту. Для того, щоб оправитися від кризи, вкрай важливо, щоб уряди підтримували державні інвестиції у високоякісну освіту для всіх, особливо в галузі сталої педагогічної освіти від базової педагогічної освіти до неперервного професійного розвитку.

Ключові слова : економічні чинники, ефективність, неперервність, базова педагогічна освіта, індукційна фаза, професійний розвиток

На розвиток системи освіти в сучасних умовах вплива-

ють такі чотири взаємопов'язані фактори: швидкозмінність і швидкоплинність процесів суспільного розвитку; соціально-економічні трансформації в суспільстві, які призвели до появи принципово нового для нашої економіки і соціального буття явища — ринку праці; процеси глобалізації, які відгукнулися інтеграційними тенденціями в світі; інформаційний "вибух" у суспільстві, зумовлений появою нових інформаційних технологій і мультимедіа [2, с.2-3].

Крім того, у сучасному світі зростає значення педагогічної освіти як найважливішого чинника формування нової якості не тільки економіки і культури, а й суспільства в цілому. Педагогічна освіта, інноваційні процеси її розвитку та їх пріоритети стають важливими ланками в системі освітніх реформ у західному світі. Суспільству необхідний учитель, здатний гнучко мислити і нестандартно діяти в динамічно мінливій сфері сучасної освіти. Підготовка такого вчителя

– тривалий, цілісний, безперервний, поліструктурний процес, орієнтований на формування особистісних якостей, професійних здібностей, знань, умінь і навичок, адекватних етичним і кваліфікаційним стандартам сучасного педагога. Все це вказує на те, що до сучасних систем педагогічної освіти пред'являються завищені вимоги щодо якості їх функціонування, надійності, прогностичності, ефективності та результативності [3].

Проблема аналізу чинників, які впливають на ефективність та результативність систем освіти в умовах централізованої економіки перебувала в полі наукових інтересів М.Абрамова, П.Вірченка, Н.Голікова, А.Катровського, Т.Мельниченка, В.Стецького та інших. Натомість, питання впливу освіти на розвиток економіки, забезпечення її зростання досліджували такі учені як: У.Петті, А.Сміт, А.Маршал, Д.Мілль, Ж.-Б.Сей, Ф.Ліст, Я.Буткевич, Р.Патор, О.Гришнова, С.Дятлов, Р.Капелюшнікова, Д.Богиня та ін. Зокрема, як зазначає П.Вірченко, значну дію на систему освіти спричиняють економічні чинники, від яких залежить цілий ряд аспектів її економічного функціонування. Система освіти належить до сфери нематеріального виробництва, тож рівень її фінансування залежить від наповнюваності державного бюджету – ключового джерела надходження фінансових ресурсів. В той же час система освіти також впливає на процеси, які підвищують ефективність виробництва – через рівень та якість професійної підготовки робітників, створення інновацій [1, с.6].

Розгляд економічної цінності якості вчителя є особливо актуальним для дискусій про продуктивність оплати праці для вчителів та адміністраторів. Донедавна політиці вчительської зарплатні надавався низький пріоритет щодо будь-якого аналізу збереження заробітної плати в якості невеликого додатку до зарплатні. Таким чином, в цілому це розглядалося як доповнення до основної системи оплати праці та було одним з перших пунктів, який повинен бути усунений при будь-якому прояві бюджетного тиску [5, с.1-17].

У цьому контексті, на думку зарубіжних учених, корисно зрозуміти значення утримання вчителів високої якості, оскільки це забезпечує деякі обмеження на фінансування потенційної політики оплати праці для залучення й утримання висококваліфікованих вчителів. Політика вилучення найменш ефективних вчителів дуже узгоджується з аналізом політики МакКінсі у високопродуктивних шкільних системах по всьому світу [4].

Аналіз, здійснений цими ученими, засвідчив, що кращі шкільні системи не дозволяють неефективним вчителям залишатися в класі надовго. Зосередження уваги на орієнтованих на вихід економічних заходах (тобто участь робочої сили, продуктивність та економічне зростання) ігнорує багато соціальних переваг освіти, які важко виміряти в доларовому вираженні. Ці переваги варіюються в залежності від ефективної демократичної участі [10], підвищення обізнаності у проблемах навколишнього середовища (ОЕСР, 2007) [9] і подолання недоліків щодо забезпечення рівного доступу до повноцінного життя [8]. Природно, що ці пільги, поліпшення охорони здоров'я та запобігання злочинності, повинні бути включені в повну оцінку освітніх інвестицій.

Однак, аналіз літератури та джерел з означеної проблеми засвідчив, що системних досліджень, які б стосувалися впливу економічних факторів на ефективність національних систем педагогічної освіти в Європі в українському науково-освітньому просторі здійснено не було.

Тому **метою цієї статті** є вивчити вплив економічних чинників на ефективність функціонування неперервної пе-

дагогічної освіти в розвинених європейських країнах. **Завдання статті** – проаналізувати взаємозв'язок між працею учителя і сукупними витратами на освіту.

Економічна криза посилила значення освіти. Оскільки рівень освіти завжди мав величезний вплив на можливості працевлаштування, фінансова криза ще більше зміцнила цей ефект. У середньому по країнах ОЕСР, 4,8 % осіб з вищою мірою були безробітними в 2011 р., в порівнянні з 12,6 % тих, хто не мав середньої освіти. Крім того, в період між 2008 і 2011 рр. рівень безробіття для дорослих з низькими рівнями освіти збільшився майже на 3,8 %, в той час як він зріс всього на 1,5 % для високоосвічених осіб. Хоча освіта має більше значення, ніж будь-коли, криза чинить тиск на державні бюджети, який в основному відчувається в системі початкової та середньої освіти, тому що на цих рівнях рахунки державного фінансування в середньому складають 92 % усіх коштів [11, с.1].

Зарплатня вчителів становить близько двох третин державних витрат на освіту, що пояснює факт, чому в деяких країнах з'явилися перші ознаки уповільнення безпосереднього впливу на оплату праці. Зарплати були або заморожені або скорочені у період між 2009 і 2011 рр. у 12-ти з 25 країн-членів ОЕСР. В середньому по цих країнах, зарплатня вчителів у початкових і середніх школах в реальному вираженні скоротилася приблизно на 2 % в період між 2009 і 2011 рр. Перше зниження було відмічено у 2000 році. Заробітна плата вчителів значно знизилася в Естонії, Греції, Угорщині та Іспанії. Зокрема, у Греції різні скорочення пільг і субсидій вчителям вплинули на їхню зарплатню в 2010 і 2011 роках. В Іспанії всі державні службовці, включаючи вчителів, відчули зменшення своєї зарплатні в липні 2010 року.

Коли економіка перебуває в кризі і спостерігається високий рівень безробіття серед випускників, професія вчителя може здатися більш безпечною і привабливою вибором, ніж інші професії. Але значне скорочення заробітної плати може також мати негативний вплив на спроби країни залучати кращих студентів до професії вчителя. Як наслідок, країнам буде важче підтримувати якість навчання в майбутньому. Дослідження PISA - 2012 показало, що країни з кращими показниками - як правило, платять вчителям високі зарплати, бо платити вчителям менше не може бути найбільш ефективним способом для поліпшення співвідношення ціни та якості в освіті. Минулі збільшення державних витрат на освіту не обов'язково були вмотивовані бажанням поліпшити якість викладання. Наприклад, державні витрати на одного учня значно збільшилися в період між 2005 і 2010 рр. в двох третинах країн ОЕСР в результаті зменшення розмірів класу через політичні рішення або зниження чисельності учнів [11, с. 3].

Базова освіта вчителів. Більше половини вчительських профспілок в державах-членах ЄС, що брали участь в опитуванні Європейського профспілкового комітету з питань освіти (European Trade Union Committee for Education, ETUCE) відповіли, що початкова педагогічна освіта фінансується державою, тому урізування в державному бюджеті мають негативну дію на базову підготовку вчителів. Вартість навчання для студентів, що входять на навчання у сектор початкової педагогічної освіти або скорочення державних субсидій, що підтримують початкову освіту учителя були введені в значній кількості держав-членів, наприклад, у Німеччині, Франції, Італії, Литві, Латвії, Бельгії, Румунії та Великобританії. У Латвії скорочення державних субсидій були вищими за 50 %, а деякі респонденти (Австрія, Італія, Литва, Румунія і Великобританія) повідомляють, що

їхні уряди планують скоротити бюджет для початкової підготовки вчителів в найближчі роки.

У деяких країнах, наприклад у Франції, Швеції, Італії та Великобританії тривалість педагогічної освіти була скорочена з 2008 року. У Франції, Литві та Великобританії комплексність навчальних програм була звужена, і в результаті чого стало менше теоретичного навчання. Що стосується факультетів і співробітників в початковій підготовці вчителів, освітні інституції були закриті в Німеччині, Данії, Франції, Італії, Нідерландах, Швеції і Великобританії. Профспілки вчителів Данії, Італії, Литви та Румунії вказують на те, що велика кількість педагогів були звільнені з 2008 р. Це також вплинуло на збільшення робочих годин (в Бельгії, на окупованій території Кіпру, у Німеччині, Латвії та у Великобританії) і великі розміри класу на факультетах (на Кіпрі, в Німеччині, Данії, Литві та Румунії).

Скорочення заробітної плати (до 25% у Греції, Латвії та Румунії), пенсій (у Франції, Греції, Литві та Великобританії) і забезпечення (на Кіпрі, в Греції, Італії, Литві та Румунії) були реалізовані для вчителів-педагогів. Наприклад, заробітна плата була заморожена для педагогів з 2010 року в Італії, в Нідерландах, в Румунії, Литві, Кіпрі, Франції та Великобританії. Зважаючи на те, як ці інциденти вплинули на педагогів, є конкретні звіти про те, що педагоги залишили свої робочі місця й опановують іншу професію (наприклад, у Данії, Франції та Румунії), або вибрали достроковий вихід на пенсію (у Бельгії, на окупованій території Кіпру, в Греції, в Нідерландах і в Швеції) [6].

Фаза індуkcії вчителів. Вплив кризи на фазу індуkcії вчителів був найбільш помітним, коли йдеться про організацію наставництва в школах. Державні субсидії на наставництво нових вчителів були скорочені на Кіпрі, в Німеччині та Литві. З 2008 року в Бельгії та Італії всі державні субсидії для організації наставництва були скасовані, а терміни наставництва були скорочені в школах Німеччини та Франції. Вимога з боку урядів, що вчителі повинні вчити більше також означає, що вони мають менше часу для наставництва вчителів-початківців. Профспілки вчителів відмічають цю тенденцію, головним чином, в Данії, Бельгії, Франції, Італії та Великобританії. Крім того, скорочення фінансової підтримки педагогів-початківців у фазі індуkcії відбулися також в окупованій частині Кіпру, в Греції і у Франції, з розрізами в діапазоні від 40-100%. Профспілки вчителів в Італії, Великобританії, Німеччині, Нідерландах та окупованій території Кіпру відреагували на ці скорочення, пропонуючи онлайн професійні тренінги та / або професійне керівництво на своїх веб-сайтах для вчителів-початківців.

Зміни у неперервному професійному розвитку вчителів. Згідно з результатами опитування, професійний розвиток вчителів не є обов'язковим в половині країн-респондентів ЄС. Тим не менш це важливо для того, щоб підтримувати високі педагогічні стандарти і надати вчителям можливість бути сучасними, щоб не відставати від сучасних реалій. Професійний розвиток вчителів, в основному, організований коледжами педагогічної освіти, університетами або профспілками вчителів, і часто оплачується державними або регіональними установами. З 2008 року державне фінансування для професійного розвитку вчителів було скорочено на 50 % у Франції та Італії.

У той же час, з вчителів стягується плата за їх участь у навчальних програмах професійного розвитку в Німеччині, Італії та Латвії. Для деяких вчителів це призвело до зменшення кількості доступних тренінгів професійного розвитку (на Кіпрі, в Німеччині, Данії, Франції, Литві та Великобрита-

нії), а також в загальній зміні в наданні підготовки з метою професійного розвитку (в Нідерландах, Польщі, на Кіпрі, Німеччині і у Великобританії). Більшість навчальних закладів були приватизовані або підготовка в даний час пропонується державно-приватним партнерством, наприклад, приватними організаціями, які надають консультації про системи навчання або приватними установами, де вчителі можуть отримати магістерські ступені. Інші побічні ефекти полягають у тому, що вчителям не дозволяється відвідувати тренінги професійного розвитку в робочий час, наприклад, у Бельгії, на Кіпрі, Німеччині, Данії, Франції, Греції, Литві та Великобританії з 2008 р. В результаті, вчительські профспілки в більшості країн-членів ЄС, охоплених опитуванням ETUCE влаштували онлайн тренінги професійного розвитку, а також конференції професійного розвитку для вчителів. На підставі опитування очевидно, що економічна криза негативно вплинула на педагогічну освіту. Для того, щоб оправитися від кризи, вкрай важливо, щоб уряди підтримували державні інвестиції у високоякісну освіту для всіх, особливо в галузі високоякісної сталої педагогічної освіти [6, с.4].

Як і в інших сферах освітнього сектору, НПР відчув на собі вплив змін за останні кілька років через економічні умови. Зокрема, розглядаються зміни в забезпеченні заходів у сфері НПР на центральному рівні, а також у доступній фінансовій підтримці вчителів для участі в діяльності НПР. У більшості європейських країн, зміни в НПР стосувалися забезпечення НПР. У чотирьох з цих країн (Кіпр, Австрія, Великобританія (Шотландія) і Норвегія), збільшення відбулося в контексті навчального плану або інших освітніх реформ. Наприклад, на Кіпрі, після реформи курікулуму і реалізації напівсеместрових святкових перерв у системі середньої освіти, починаючи з 2010/11 навчального року, всі вчителі тепер зобов'язані відвідувати спеціальну дводенну програму НПР.

У Сполученому Королівстві (Шотландія), додатковий НПР був забезпечений в 2012 році у зв'язку з відмовою від Навчального плану для досконалості (the Curriculum for Excellence). У п'яти інших країнах (Греція, Латвія, Литва, Румунія і Словаччина), фінансування НПР зросло в результаті збільшення фінансової підтримки з європейських фондів. Наприклад, у Греції збільшення фінансування НПР вчителів стосується пропозиції централізовано організованих курсів НПР для вчителів початкових і середніх шкіл за рахунок коштів ЄС (Національна стратегічна довідкова рамка) [7, с. 56].

В Ірландії бюджет за централізовано забезпечені курси НПР знизився в 2011 році порівняно з попереднім роком; Тим не менш, він відновився у 2012 році вище рівня фінансування 2010 року. На відміну від цього, в чотирьох країнах (Болгарія, Італія, Португалія та Словенія) мало місце загальне зниження забезпечення централізованих заходів НПР та / або фінансової підтримки участі вчителів у заходах з НПР. Зокрема, в Італії законодавство, запроваджене в 2010 році, призвело до скорочення на 50 % фінансових ресурсів для НПР в 2011 і 2012 рр. [7, с.57-58].

Аналіз літератури та джерел з означеної проблеми дослідження засвідчив, що економічна криза негативно вплинула на педагогічну освіту. Для того, щоб оправитися від кризи, вкрай важливо, щоб уряди підтримували державні інвестиції у високоякісну освіту для всіх, особливо в галузі сталої педагогічної освіти від базової педагогічної освіти до неперервного професійного розвитку.

Література та джерела

1. Вірченко П.А. Чинники, які впливають на функціонування системи освіти та їх суспільно-географічна класифікація [Електронний ресурс] /П.А.Вірченко. – Режим доступу: <<http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/8736/2/Virchenko.pdf>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
2. Сисоєва С.О. Роль освіти в сучасному світі [Електронний ресурс] /С.О.Сисоєва. – Режим доступу: <http://e-learning.kubg.edu.ua/osvitologiya/pluginfile.php/62/mod_folder/content/0/С.О.СисоєваРОЛЬОСВІТИВСУЧАСНОМУСВІТІ.pdf?forcedownload=1>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
3. Ситник О.І. Неперервна педагогічна освіта у контексті навчання впродовж життя у Великобританії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua/Ситник_О.І._Неперервна_педагогічна_освіта_у_контексті_навчання_впродовж_життя_у_Великобританії>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
4. Barber M. How the World's Best-Performing School Systems Come Out on Top / M.Barber, M.Mourshed. - McKinsey and Company, 2007. – 126 p.
5. Cohen D.K. Merit Pay and the Evaluation Problem: Understanding Why Most Merit Pay Plans Fail and a Few Survive / D.K.Cohen, J.M.Richard //Harvard Educational Review. – 1986. – 56(1). – pp.1-17
6. ETUCE action and campaign framework on the economic crisis: Analysis of a mini-survey on the impact of the economic crisis on teacher education in the European Union. – ETUCE, September, 2012. – 34 p.
7. European Commission /EACEA/ Eurydice. Funding of Education in Europe 2000-2012: The Impact of the Economic Crisis. Eurydice Report. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013. – 106 p.
8. Isaacs J.B. Getting Ahead or Losing Ground: Economic Mobility in America / J.B.Isaacs, I.V.Sawhill, R.Haskins. – Washington, DC: Brookings Institute, 2008. – pp. 91-104.
9. OECD. PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World. – Paris, France, 2007. – 27 p.
10. Putnam R. Education and Social Capital / R.Putnam, J.F.Helliwell // Eastern Economic Journal. – 2007. – 33(1).
11. What is the impact of the economic crisis on public education spending? //Education Indicators in Focus. – December 2013. – OECD, 2013. – 4 p.

В статье изучается влияние экономических факторов на эффективность функционирования непрерывного педагогического образования в развитых европейских странах. Проанализирована взаимосвязь между трудом учителя и совокупностью расходов на образование. Для того, чтобы оправиться от кризиса, крайне важно, чтобы правительства поддерживали государственные инвестиции в качественное образование для всех, особенно в области устойчивого педагогического образования от базового педагогического образования к непрерывному профессиональному развитию.

Ключевые слова: экономические факторы, эффективность, непрерывность, базовое педагогическое образование, индукционная фаза, профессиональное развитие

The article analyses the influence of economical factors on efficiency of continuous teacher education in developed European countries. The relationship between teacher and aggregation of costs of education has been analysed. It has been found that the economic crisis had had a negative impact on teacher education. To recover from the crisis, it is essential that governments support public investment in high-quality education for all, especially in the field of sustainable teacher education teacher education from basic to continuous professional development. The new forces of global competition described above will create increasing pressures for the maintenance of social cohesion within Europe. The importance has been stressed of teacher education and training for the long-run economic and social well-being of individuals and societies alike, such policies could also go a long way towards reaching goals of future economic and social prosperity in Europe. Consideration of the economic value of a teacher is particularly relevant to discussions about performance pay for teachers and administrators

Key words: economic factors, efficiency, continuity, initial teacher education, induction phase, professional development

УДК 378:81'243

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Саварин Тетяна Володимирівна
Ворона Іванна Іванівна
м.Тернопіль

Статтю присвячено проблемі використання інтерактивних методів навчання латинської мови. Розглянуто проблему інтерактивності та доцільності використання цих методів під час навчання курсу «Латинська мова» у студентів-медиків. Представлено аналіз можливостей використання кейс-методу як методу сучасних технологій в професійно-орієнтованому навчанні. Детально розкрито сутність поняття «кейс», «кейс-метод». Наведено приклад використання кейс-методу. Зазначено, що метод case-study дає студентам можли-

вість творчо застосувати пройдений мовний матеріал на базі своїх професійних знань і дозволяє їм адаптуватися до реальних і потенційно можливих ситуацій. За допомогою кейс-методу студенти проявляють ініціативу, відчують самостійність під час засвоєння теоретичних положень та оволодіння практичними навичками. Аналіз кейсів (ситуацій) впливає на професіоналізм студентів, сприяє формуванню їх інтересу до майбутньої професії.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, кейс-стаді, метод «проекту», рольова гра.

Постановка проблеми та її зв'язок з науковими та практичними завданнями. Підготовка висококваліфікованого спеціаліста, конкурентоспроможного на ринку праці, здатного творчо мислити та діяти в нестандартних ситуаціях та працювати в колективі заради спільного результату є першочерговим завданням сучасної вищої медичної освіти. Сьогодні науковці наголошують на реалізацію особистісно-орієнтованого підходу до організації навчального процесу, де студент виконує активну роль суб'єкта пізнавальної діяльності. Перед викладачами латинської мови у медичному навчальному закладі постає завдання підвищення пізнавального інтересу студентів до вивчення мови, зміцнення їх позитивної мотивації у навчанні. Це стає можливим завдяки використанню інтерактивних технологій і методів навчання, які розвивають основи нестандартного мислення студентів-медиків, дозволяють відхилитися від стереотипності у мисленні й мовленні, покращують уяву.

Аналіз останніх наукових публікацій та досліджень. Теоретичні й практичні аспекти впровадження інтерактивних технологій і методів навчання досліджували багато вітчизняних і зарубіжних вчених – В.І.Євдокимова, Є.І.Пометун, Г.К.Селевко, В.В.Серікова, С.А.Сисоєва, І.С.Якиманська та ін. Т.В.Глазунова та Г.Ф.Демиденко вивчали особливості інтерактивного навчання на початкових етапах навчання у ВНЗ; Х.Р.Армїнян, О.В.Горбунов, М.Н.Захаренкова, Є.П.Калініна присвятили свої роботи конкретним видам усної та письмової діяльності із застосуванням інтерактивних методів; Т.С.Паніна, Л.Н.Вавилова, Є.Я.Голант пропонують у своїх працях класифікацію інтерактивних методів навчання.

Впровадження інтерактивних технологій і методів навчання у практику роботи вищих навчальних закладів освіти потребує нових досліджень, коригування та уточнень. Проведений аналіз існуючої на сьогодні сучасної наукової літератури, дозволяє зауважити, що на сучасному етапі професійна лінгводидактика характеризується недостатньою увагою з боку вчених до проблем навчання мов певного фаху, про що свідчить відсутність спеціальних досліджень, присвячених теоретичним аспектам навчання латиномовної медичної термінології. Тому використання інтерактивних методів навчання на заняттях латинської мови для студентів-медиків розглядається нами як одне з актуальних питань організації професійно орієнтованого навчання.

Формулювання мети статті. Метою нашого дослідження є теоретичне обґрунтування переваг використання інтерактивних методів навчання латинської мови у медичних ВНЗ, аналіз найбільш перспективних методів, зокрема методу кейс-стаді і доцільності використання його на заняттях латинської мови у студентів-медиків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні вимоги щодо підготовки спеціалістів у галузі медицини передбачають глибоке знання та розуміння термінології та оволодіння практичними навичками для роботи з міжнародними номенклатурами. Медик або фармацевт має коректно формулювати в усній або письмовій мовленнєвій діяльності спеціальну інформацію, використовуючи професійну мову у спілкуванні з колегами у різних країнах світу. Володіння навичками роботи зі спеціальними термінами, допомагає розвивати професійну ерудицію. При неосмисленому вивченні латино мовної медичної термінології неможливо оволодіти тими поняттями, що використовуються у професійній діяльності.

Лише обґрунтоване вивчення термінів, виділення у них словотвірних морфем та розуміння їх значень дають можливість запам'ятовувати терміни, пояснювати значення навіть незнайомих слів, використовуючи знання основних терміноелементів.

У ВНЗ медичного профілю латинська мова виступає складовою професійної підготовки майбутнього фахівця, тому кінцевою метою викладання дисципліни є навчити використовувати греко-латинські медичні терміни в практичній діяльності фахівця. Оптимальним підходом до професійно орієнтованого навчання латинської мови є цілісний підхід, який поєднує комунікативно-функціональний, системний та комунікативно-діяльнісний підходи до навчання. Визначений підхід вимагає обґрунтування провідного методу навчання, утвореного методом викладання (використовується викладачем) та методом учіння (використовується у процесі пізнавальної та практичної діяльності особами, що навчаються) [2, с.102]. Основу латинської медичної термінології становлять термінологічні одиниці, під якими розуміємо власне терміни та номенклатурні найменування, які завжди співвіднесені зі спеціальними поняттями. Саме тому провідними методами викладання латинської мови є репродуктивні методи, основна мета яких – трансляція та відтворення навчальної інформації. За допомогою цих методів стає можливим реалізувати одне з основних завдань – засвоєння термінологічних одиниць з метою їх подальшого використання у професійному мовленні.

Однією з перепон, що стоїть на заваді успішного оволодіння латинською медичною термінологією студентами у навчальному закладі, є недостатня, а інколи й відверто низька мотивація студентів до вивчення мови. Для підвищення мотивації студентів до оволодіння основами мови фаху викладач повинен орієнтуватися на запровадження, поряд з традиційними, таких методів навчання, які розвивають у студентів уміння самостійно вчитися, критично мислити та практично використовувати засвоєну інформацію у професійній діяльності. Саме такими є інтерактивні методи навчання, які розвивають творчий потенціал особистості, розумову та емоційну сфери.

У дидактичній літературі методами навчання вважають способи організації навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається. З іншого боку, метод (грецьке «methodos» – буквально «шлях до чогось») – це спосіб досягнення мети; певним чином упорядкована діяльність; засіб пізнання або спосіб відтворення в мисленні предмета, який вивчається [1]. Інтерактивні методи навчання – це такий спосіб досягнення дидактичної мети, при якому навчально-пізнавальна діяльність упорядкована на основі інтерактивної моделі навчання. В основі інтерактивного навчання лежить безпосередній діалог студента з викладачем або один з одним. «Інтерактивний» – здатний до взаємодії, співпраці та діалогу. Мета інтерактивного навчання – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчує свою успішність при вивченні латинської мови, інтелектуальну спроможність. Під час інтерактивного навчання відбувається постійна взаємодія всіх студентів, співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці); викладач і студент є рівноправними, домінування одного учасника навчального процесу над іншими неможливе. Студенти вчать бути спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, вирішувати поставлені перед ним завдання.

В останні роки ефективним інтерактивним методом

навчання є метод кейс-стаді (від англ. Case study – «вивчення ситуації»), відомий у вітчизняній освіті як кейс-метод або метод ситуацій (чи навчання на конкретних прикладах).

Кейс-метод або метод ситуаційних вправ допомагає наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності майбутніх спеціалістів. Він сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми, розвиває здібності проводити аналіз поставлених завдань [4].

Кейс – це події, які реально відбулися і які викладач описав для того, щоб спровокувати дискусію в навчальній аудиторії, підштовхнути студентів до обговорення та аналізу ситуації, до прийняття рішень. Перевагою кейсів є можливість оптимально поєднувати теорію і практику, що є важливим при підготовці висококваліфікованих фахівців.

Мета методу кейс-стаді – поставити студентів у таку ситуацію, за якої їм необхідно буде приймати рішення самостійно. Студенти мають визначити першочергові та другорядні факти, вибрати основні проблеми і виробити стратегії та рекомендації щодо подальших дій. Акцент робиться на колективній роботі студентів; роль викладача зводиться до спостереження і управління дискусією студентів.

Студент, який готується до обговорення кейсу в аудиторії, має вивчити факти, зробити висновки, оцінити альтернативи дій в даній ситуації і зробити вибір на користь того чи іншого плану дій. Він має бути готовим представити свої думки під час обговорення в аудиторії, відстояти свої погляди і, в разі необхідності, переглянути початкове рішення. Студент має усвідомлювати, що користь від кейсу він може отримати лише в тому випадку, якщо буде брати активну участь у дискусії.

У рамках кейс-методу достатньо дієвим різновидом групової діяльності є метод «зустріч експертів», який, на нашу думку, доцільно використовувати на заняттях латинської мови. У створеній навчальній ситуації студенти виступають у ролі педагога, передаючи один одному засвоєну інформацію. Навчальна діяльність здійснюється у групах з 4-6 осіб для роботи з певними частинами навчального матеріалу, який об'єднаний у блоки за змістом і логікою. Кожен член групи опрацьовує свою частину матеріалу, потім представники різних груп, що вивчали одне й те саме питання, зустрічаються і обмінюються інформацією. Після цього «експерти» навчають власні групи тому, що дізналися. У свою чергу інші члени групи аналогічним чином опрацьовують власну частину матеріалу. Засвоїти матеріал та отримати цілісне уявлення про явище, що вивчається, можливо лише уважно слухаючи колег і роблячи відповідні записи, тому студенти зацікавлені у сумлінному виконанні власної та спільної частин роботи. Цінно те, що звітує з теми як кожен окремо, так і група в цілому. На завершальному етапі викладач пропонує будь-якому члену групи питання з теми. Всі ці аспекти дозволяють залучати до роботи та активізувати навіть пасивних студентів із низькою мотивацією чи недостатнім рівнем володіння латинської медичної термінології.

Під час використання кейс-методу необхідно дотримуватися певних правил складання кейса, брати до уваги особливості роботи з кейсом у різних вікових групах, дотримуватися організаційних правил роботи над кейсом у групі і, крім того, слід правильно визначити роль викладача, оскільки під час використання кейс-методу роль викладача суттєво відрізняється від традиційної.

Методичною метою застосування методу кейс-стаді може бути й ілюстрація до теорії, і чисто практична ситуація, і їхнє поєднання.

Отже, зміст кейса повинен відображати навчальні цілі. Кейс може бути коротким чи довгим, може викладатися конкретно або узагальнено. Слід утримуватися від надмірно насиченої інформації та інформації, що не має безпосереднього відношення до теми, що розглядається. У цілому кейс має містити дозовану інформацію, яка дозволяла б студентам швидко зрозуміти суть проблеми та надавала б усі необхідні дані для її вирішення.

Кейси не повинні бути занадто великими. Об'ємні кейси більше підходять для підсумкових занять, для поточних занять краще використовувати невеликі. Практика показує, що максимальний обсяг кейса не повинен перевищувати 5 сторінок.

Під час розв'язання кейса студент не тільки використовує отримані знання, але й виявляє свої особисті якості, зокрема вміння працювати в групі, а також демонструє рівень бачення ситуації та рівень володіння медичною термінологією. Причому активність роботи кожного, хто навчається за цією методикою, залежить від багатьох факторів, основними з яких є кількісний і якісний склад учасників, організаційна структура підгрупи, її розміщення, загальна організація роботи з кейсом, організація обговорення результатів, підведення підсумків.

На заняттях латинської мови доцільно використовувати аналітичні навчальні кейси. Робота над кейсом має на увазі аналітичне читання матеріалу, аналіз лексико-граматичних структур, заучування і тренінг нової лексики і, зрештою, постановку проблеми. Робота з текстами за фахом розширює професійні знання студентів і виробляє навички читання оригінального та адаптованого (в залежності від рівня групи) тексту. Після читання і аналізу тексту схема роботи над аналітичним кейсом припускає такі ж поетапні кроки, як і над іншими кейсами: це і робота в групах, і підготовка індивідуальних проєктів, і широка дискусія в групах [3]. Доцільно створювати професійно орієнтовані дискусії, прив'язуючи їх до майбутньої спеціальності студентів та застосовуючи відповідну спеціалізовану лексику.

Порядок роботи з ситуацією:

I. Індивідуальна робота 30 % часу:

1. Ознайомлення із ситуацією, 2. Визначення проблеми, 3. Узагальнення інформації, 4. Аналіз інформації;

II. Групова робота 50 % часу:

1. Уточнення проблем та їх ієрархія, 2. Формування альтернатив рішення, 3. Складання переліку недоліків кожного рішення, 4. Оцінка альтернатив;

III. Індивідуальна та групова робота 20 % часу:

1. Обґрунтування можливості використання альтернатив, 2. Підготовка звіту та презентація результату.

Звичайно, метод кейс-стаді не принесе користі, якщо його відірвати від решти навчального процесу. Він має застосовуватися нарівні з іншими методами викладання.

Наприклад, при проведенні занять у студентів-медиків добре себе зарекомендував такий вид роботи, як рольова гра; її використання доцільне при вивченні теми «Рецептура», де повинен відбуватися тандем у роботі лікаря та фармацевта. Після вивчення основного матеріалу – принципів і структури написання рецепта, особливостей фармакологічної дії препаратів тощо, студентам пропонується виконання наступного завдання: «Попрацюйте в групах з 3-х чоловік. Ролі учасників: Лікар, асистент лікаря, пацієнт. Умови: Асистент лікаря веде прийом пацієнта. Мета асистента: побудувати діалог з пацієнтом, з'ясувати симптоми захворювання, призначити лікування, виписати необхідні препарати. Мета

пацієнта: докладно викласти симптоми захворювання (якщо є можливість, вказати обмежуючі фактори – алергію, індивідуальну непереносимість препарату). Список захворювань додається нижче. Мета лікаря: проконсультувати роботу асистента, при необхідності – виправити помилки в написанні рецепта і курсі лікування, запропонувати власні рекомендації. При виконанні поставленого завдання відбувається розвиток комунікативних навичок студентів, підвищується інтерес до участі в занятті, студенти на практиці вивчають принципи етичного спілкування і поведінки лікаря по відношенню до пацієнта, а також відпрацьовують практичні навички написання рецептів.

Однією з цілей навчання студентів є їх підготовка до того, щоб стати фахівцями в науковій сфері, вміти працювати з першоджерелами, писати статті і розробляти проекти. У зв'язку з цим, поряд із поданням основного матеріалу пропонуємо використовувати так званий «метод проектів». Розглянемо це на конкретному прикладі. Під час вивчення іменників першої відміни, потрібно засвоїти лексичний мінімум, серед якого є і назви рослин (наприклад: *Mentha*, ае, f – м'ята, *Chamomilla*, ае, f – ромашка, *Convallaria*, ае f – конвалія). Викладач пропонує створити інформаційний проект про одну з рослин на вибір, у який можуть бути включені такі пункти: ботанічні особливості рослини, походження її латинської назви, легенди, пов'язані з

нею, застосування її у лікуванні певних захворювань. Цей проект студенти готують, а потім захищають перед групою. Згодом при вивченні нової лексики, студентам пропонують нові теми для проектів. Це сприяє створенню міжпредметних зв'язків і підвищенню обізнаності студентів як у сфері латинської мови, так і в сфері інших наук. У якості додаткових завдань може використовуватися читання або переказ уривків з текстів латинською мовою (наприклад, клятви Гіппократа або робіт античних медиків), вивчення крилатих прислів'їв і висловів (з короткою історією їх виникнення).

Висновки. Усі вищезгадані інтерактивні методи спрямовані на розвиток культури спілкування і формування особистості, яка володіє креативним та аксіологічним потенціалом, технологіями творчого саморозвитку, самовдосконалення та самоактуалізації. Отже, інтерактивні технології навчання латинської мови сприяють розвитку комунікаційних умінь, навичок роботи в парах і групах, умінь аргументувати й дискутувати в усіх учасників навчального процесу. Кейс-стаді як інтерактивна методика дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності майбутніх спеціалістів – студентів вищих медичних закладів. Він сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми, розвиває здібності проводити аналіз і діагностику.

Література та джерела

1. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. пос. / О.І.Пометун, Л.В.Пирожено. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
2. Устемиров К. Професійна педагогіка / К.Устемиров, Н.Шаметов, И.Васильев. – Алмати: ТОО «Акнур и Ке», 2005. – 432 с.
3. Шапран Л.Ю. Роль кейс-методу у процесі вивчення іноземних мов для підготовки спеціалістів економічного профілю / Л.Ю.Шапран [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/15629/1/8.pdf>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
4. Шендерук О.Б. Використання методу кейс-стаді під час викладання іноземних мов / О.Б.Шендерук, В.А.Пермінова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rusnauka.com/23_SND_2008/Philologia/26584.doc.htm>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

Статтю посвячено вопросу использования интерактивных методов обучения латинского языка. Представлен анализ возможностей использования кейс-метода как метода современных технологий в профессионально-ориентированном обучении. Подробно раскрыта сущность понятия «кейс», «кейс-метод». Приведен пример использования кейс-метода на занятиях латинского языка. Указано, что метод case-study дает студентам возможность творчески применить пройденный языковой материал на базе своих профессиональных знаний и позволяет им адаптироваться к реальным и возможным ситуациям. С помощью кейс-метода студенты проявляют инициативу, испытывают самостоятельность в ходе усвоения теоретических положений и овладение навыками. Анализ кейсов (ситуаций) влияет на профессионализм студентов, способствует формированию их интереса к будущей профессии.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, кейс-стади, метод «проекту», ролевая гра.

The article deals with the problem of the interactive training methods' usage at the Latin language. The training of highlyqualified specialist for the labour market, capable to think creatively, to act in non-standard situations, to work in a team to reach common results is the main task of the higher medical education. The problem of interactivity and practicability of these methods' usage at the Latin language for medical students is studied. The analysis of the possibilities of the case study method usage as a method of modern technologies in professional teaching is presented. The main point of the "case" and "case study method" terms is revealed in detail. An example of the case study method usage is analyzed. The case study method lets the students to apply their Latin knowledge in professional practice creatively and to adapt them for real and appropriate situations is shown in the article. The students initiate and feel independence in the course of theory learning and practical skills' mastering by means of the case study method. The analysis of the cases (situations) has an effect on the professionalism of the students and promotes formation of their future profession interests.

Key words: interactive training methods, case study method, project method, role play.

У роботі розкрито особливості розвитку дистанційної освіти в навчальних закладах Канади. Висвітлено специфіку організації дистанційного навчання в найбільш популярних наземних і віртуальних університетах різних провінцій Канади. Виявлено основні завдання дистанційної освіти в канадській системі вищої освіти. З'ясовано ключові проблеми, що стримують розвиток дистанційної освіти на міжнародному рівні. Доведено, що дистанційне навчання в Канаді успішно інтегроване в навчальний процес і спрямоване на підготовку висококваліфікованих фахівців різних напрямів.

Ключові слова: дистанційна освіта, дистанційне навчання, онлайн-навчання, інформаційно-комунікаційні технології.

Інтенсивний розвиток засобів трансферу інформації та знань на межі ХХ – ХХІ століть зумовив широке використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій як ефективного засобу підвищення якості освітнього процесу на всіх його ланках. У цьому контексті все більшої актуальності набуває дистанційна форма навчання, в організації якої центральну роль грає взаємодія суб'єктів навчальної діяльності з різними видами ІКТ. Дистанційне навчання дозволяє студентам незалежно від часу й місця знаходження отримувати доступ до інформаційних ресурсів, підтримувати індивідуальний зв'язок з викладачами, освоювати матеріал за допомогою інтерактивних форм і методів тощо та створює тим самим сприятливі умови для гуманізації й індивідуалізації навчально-виховного процесу, посилення пізнавальної мотивації й інтенсифікації самостійної діяльності тих, хто навчається.

Як зазначають дослідники, важливі передумови для розвитку дистанційного навчання в світі були створені завдяки зусиллям Ісаака Пітмана, який у 1840 році у Великобританії почав навчати студентів стенографії за допомогою поштового листування [1, с. 15]. Розвитку дистанційного навчання у США в 70-і роки ХІХ століття певною мірою сприяла Анна Еліот Тікнор [2, с. 25]. Розроблена нею система навчання для жінок – „Товариство Тікнор” також базувалася на методі поштового листування або так званого „кореспондентського навчання”.

Сьогодні дистанційне навчання визнають як високоефективну й перспективну освітню технологію у всіх розвинених країнах світу. Дистанційну освіту організовують на основі різних систем управління (LMS – Learning management system), наприклад: Moodle, LearningSpace, WebCT, Прометей тощо.

Розробкою наукового апарату, теоретичних і методологічних основ дистанційного навчання, апробацією й створенням навчальних Інтернет-платформ для організації освітнього процесу займалися вітчизняні й зарубіжні науковці: А.Андреев, Д.Бодненко, В.Биков, Є.Гаєвська, Н.Жевакіна, В.Каймін, В.Канаєв, Дж.Коул, І.Морєв, О.Собаєва, П.Стефаненко, В.Шейко, Х.Фостер, Б.Холмберг та ін. Важливу інформацію з проблеми дистанційного навчання представлено в спеціалізованих періодичних виданнях: „The American Journal of Distance Education” (США), „Open Learning” (Великобританія), „Дистанционное образование” (Росія) та ін.

Чимало вчених дали визначення поняттю „дистанційне навчання”, охарактеризували його методи і засоби, умови успішної реалізації, результати ефективного використання, труднощі впровадження. Проте й досі не має однозначного загальноприйнятого визначення сутності дистанційного навчання. Так, наприклад, А.Андреев вважає, що дистанційне навчання є формою навчання – синтетичною, інтегральною, гуманістичною. Ця форма навчання базується на використанні широкого спектра традиційних і нових інформаційних технологій та їх технічних засобів, які застосовуються для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, організації діалогового обміну між викладачем і учнями, коли процес навчання некритичний до їх розташування в просторі і в часі, а також до конкретного освітнього закладу [3, с. 62]. Вчені Е.Євреїнов і В.Каймін зазначають, що дистанційне навчання є не формою освіти, а новою формою її організації. На думку авторів, ця форма заснована на використанні персональних комп'ютерів, електронних підручників та засобів телекомунікацій, що представляють якісно нову технологію навчання [4, с. 22]. В багатьох зарубіжних джерелах можна часто зустріти поняття „відкрите навчання”, яке деякі науковці вважають синонімом поняттю „дистанційне навчання”. Так, наприклад, професор Б.Холмберг вважає, що дистанційне (відкрите) навчання є видатним методом відкритого навчання, що реалізується за допомогою печатних та письмових матеріалів, телефонного та комп'ютерного зв'язку [5, с. 9-10].

Аналіз літератури свідчить, що подальшого дослідження ще потребують питання організації дистанційного навчання в розвинених країнах світу. Тому метою цієї статті є розкриття особливостей розвитку дистанційної освіти в навчальних закладах Канади ХХ – початку ХХІ століття.

Канада, наряду з Великобританією й США, займає почесне звання однієї з перших країн, в якій було впроваджено дистанційну освіту. Однією з основних причин успішного використання в Канаді дистанційних форм навчання є те, що щільність населення країни одна з найнижчих у світі. Величезні північні території Канади майже не заселені. Наслідком цього явища є великі відстані між населеними пунктами країни, багато з яких знаходяться у важкодоступних районах. А більшість університетів Канади розташовані в культурних центрах країни, тому багато потенційних абітурієнтів не мають доступу до стандартних очних форм навчання.

Історично сталося так, що дистанційну освіту в Канаді організовували переважно в таких формах, як заочні курси, радіо- або телекурси. Ці форми навчання було розповсюджено, у першу чергу, у межах середньої або вищої освіти.

Активне впровадження форм дистанційної освіти в різних провінціях Канади розпочалось ще в 20-х роках минулого століття. У Новій Шотландії це ознаменувалось уведенням у 1920 році в освітній процес спеціальної програми листування (CSP). Хоча ця модель розповсюдження навчального матеріалу продовжує існувати й досі, тепер в провінції використовуються й такі інструменти дистанційного навчання, як телевізійні програми (з 1960 року), онлайн-програми. Популярністю серед населення провінції користується Віртуальна школа – Nova Scotia (NSVS) [6, с. 43].

Використання елементів дистанційної освіти в провінції

Альберта почалося в 1923 році зі складання студентами екзаменів за допомогою пошти, хоча офіційно екзаменування окремих груп студентів таким чином було дозволено в 1927 році [6, с.57]. В провінції Манітоба розвиток дистанційного навчання пов'язують з початком використання друкованих дистанційних курсів у 1927 році [6, с.53].

Важливим кроком у розвитку канадської системи дистанційної освіти стало впровадження в період Другої світової війни по всій країні спеціальних програм з поширення сільськогосподарських знань, у яких використовувалися заочні курси [7, с.274].

У провінції Онтаріо розвиток онлайн-навчання на районному рівні офіційно розпочався з 1994 року. Хоча ще в 1970 році тут було створено Управління навчального мовлення провінції, в якому працювало близько 400 спеціалістів, які розробляли дидактичні матеріали для навчальних телевізійних і радіопрограм [8, с.21]. У 2012-2013 рр. на території Онтаріо вже налічувалося близько 51 853 студентів, які займалися за допомогою курсів дистанційного навчання [6, с.50-51].

Використання листування в освітньому процесі в провінції Квебек активно практикувалося з 1946 й до 1996 року. Сьогодні важливий внесок у популяризацію дистанційної освіти здійснює Суспільство шкільних рад Квебеку з питань дистанційної освіти (SOFAD). Ця організація займається розробкою й виробництвом дистанційних навчальних матеріалів. Зараз у Квебеку дистанційне навчання проводиться засобами асинхронних і синхронних технологій (наприклад, спеціалізованих систем управління навчанням, віртуальних класів, відео-конференц-зв'язку тощо) [6, с.48].

У провінції Ньюфаундленд і Лабрадор дистанційне навчання було введено у 1988-1989 рр. З метою навчання математики було використано такі інструменти як телебачення та аудіографічна система доставки. Програму було припинено в 2000 році. Зараз тут функціонує Центр дистанційного навчання та інновацій (CDLI) [6, с.40].

Інтенсифікація впровадження інноваційних систем дистанційного навчання в Канаді у 1970-х роках була зумовлена заснуванням трьох відкритих університетів: Університету Атабаски (Athabasca University), Телеуніверситету Квебеку, Відкритого університету, перейменованого згодом у Відкрите навчальне агентство провінції Британська Колумбія. Усі ці навчальні заклади надавали освітні послуги або з частковим, або з повним використанням методів дистанційного навчання [9, с.457].

Законодавство Канади в сфері освіти передбачає дію трьох університетських програм, які розподілено відповідно до освітньо-кваліфікаційних рівнів: „Undergraduate Programs” (освітньо-кваліфікаційний рівень „бакалавр”), „Graduate Programs” (освітньо-кваліфікаційний рівень „магістр” і „PhD” (докторська ступінь). Вимоги для присудження кожного зі ступенів встановлюються кожним університетом окремо. Навчальний процес у більшості університетів, які практикують дистанційне навчання, не має особливих відмінностей. Студентам пропонується прослухати курс віртуальних лекцій, виконати практичні завдання, скласти тести та іспити, підготувати наукові роботи тощо. У якості прикладів канадських університетів, які пропонують студентам дистанційні курси з можливістю поступового отримання всіх трьох освітньо-кваліфікаційних рівнів, можна назвати університет Атабаски, Телеуніверситет Квебеку та Монреальський університет.

Заснований в 1970 році навчальний заклад нетрадиційної форми освіти – Університет Атабаски має наступні факультети, які здійснюють підготовку бакалаврів і магістрів

і навіть містять докторські програми (станом на 2014 рік): факультет бізнесу, факультет охорони здоров'я, факультет гуманітарних і соціальних наук, факультет природничих наук та факультет післядипломної освіти [10]. Важливу роль у розвитку наукової діяльності Університету Атабаски виконує асоціація аспірантів – AUGSA.

Телеуніверситет Квебеку – це заснований в 1972 році структурний підрозділ Університету Квебеку в Монреалі (Université du Québec à Montréal), який відповідає за організацію дистанційного навчання студентів. Характерною особливістю цього університету є те, що студенти в ньому навчаються французькою мовою. Центр безперервної освіти університету пропонує курси, відкриті тренінги та індивідуальні навчальні семінари, підготовлені для керівників і фахівців з державних і приватних організацій. Центр розвитку вищої школи менеджменту пропонує заняття з розвитку управління для менеджерів, керівників підприємств і фахівців об'єднань, державних і напівдержавних організацій. Юридичний факультет пропонує інноваційні й інтерактивні курси для забезпечення безперервного навчання членів колегії адвокатів [11].

Важливим центром дистанційної освіти в Канаді є й Монреальський університет (Université de Montréal), заснований у 1878 році. До уваги студентів цього навчального закладу пропонуються такі дистанційні курси, як французька мова, геронтологія, раннє дитинство й сім'я, реклама, охорона здоров'я тощо [12].

Популярним онлайн-проектом, який спрямовано на надання освітніх послуг дистанційно, є Канадський віртуальний університет, який функціонує завдяки спільним зусиллям провідних університетів Канади, що спеціалізуються на онлайн- та дистанційній освіті: Меморіальний університет Ньюфаундленда (Memorial University of Newfoundland), Університет Атабаски, Карлтонський університет (Carleton University), Університет Томпсон Ріверс (Thompson Rivers University), Університет Манітоби (University of Manitoba), Університет Нью-Брансвіка (University of New Brunswick) тощо. Канадський віртуальний університет пропонує студентам навчання за більшістю навчальних програм, які діють у вищезазначених освітніх закладах. Більшою мірою дистанційна освіта тут пропонується в межах освітньо-кваліфікаційних рівнів „бакалавр” та „магістр”. Проте у віртуальному університеті впроваджено й спеціальні курси для старшокласників та аспірантів [13].

Основною мірою освіти в університетах Канади дистанційно здобувають студенти, які є громадянами країни або проживають на її території. Проте деякі вищі навчальні заклади пропонують іноземним студентам комбіновану форму, яка передбачає рік дистанційного й декілька років очного навчання.

Сучасна система дистанційної освіти Канади орієнтована, у першу чергу, на гнучкість у строках й умовах навчання. Для багатьох громадян країни навчатися дистанційно – це можливість отримувати другу освіту, перекваліфіковуватися. Але актуальним це є й для тих абітурієнтів, які з різних причин не змогли вступити до університетів традиційної форми навчання або змушені отримувати освіту без переривання трудової діяльності. Н. Мась та Н. Сторожук виділяють такі завдання університетів дистанційної освіти в Канаді: надання вищої освіти тим, хто зазнав невдачі при вступі в традиційні університети й коледжі; забезпечення зайнятості й освіти для безробітних, забезпечення професійної перепідготовки працівників, чиїх знань не вистачає для виконання професійних обов'язків через зміни умов праці; забезпечення безперервної підготовки протягом

усього життя для всієї нації; поновлення людських ресурсів [14, с.89].

У зв'язку з новими досягненнями технічного прогресу окремі елементи дистанційного навчання в Канаді сьогодні активно використовують і в загальноосвітніх школах, де практикують змішаний тип навчання, який може включати в себе і традиційне навчання в класі, і навчання на відстані [15, с.32].

Звіт про стан навчання в Канаді за допомогою електронних ресурсів („State of e-Learning Canada”) за 2009 рік представляє вражаючу інформацію щодо функціонування віртуальних шкіл у країні. Тільки в 2003-2004 рр. 36% середніх шкіл та у 3% початкових шкіл Канади налічували учнів, які вчилися за допомогою онлайн-курсів. З них 9 % середніх та 1,5% початкових шкіл використовували спеціальні віртуальні платформи (віртуальні школи) [15, с.44].

Незважаючи на велику популярність в Канаді дистанційної освіти, фахівці виділяють ряд проблем, які певною мірою стримують її розвиток на міжнародному рівні. По-перше, має місце низький рівень співпраці між різними країнами й між юрисдикціями цих країн, що в результаті призводить до дублювання зусиль і нерационального витрачання коштів. По-друге, основними бар'єрами успішного розвитку дистанційного навчання на рівні університетів є

проблеми створення відповідної інфраструктури та фінансування; кадрові питання; опір на факультетах, пов'язаний, наприклад, з додатковим навантаженням на викладачів, питаннями інтелектуальної власності тощо. По-третє, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій зумовлює трансформацію освітніх технологій, а планування цих змін на майбутнє здійснюється не завжди завчасно. Окрім того, як вважають дослідники, сьогодні немає всебічного й послідовного підходу до вивчення величезного потенціалу дистанційного навчання як навчального інструменту [15, с.14].

Отже, дистанційна освіта в Канаді має багаті традиції, які розвивались в кожній з провінцій країни за власною специфікою. Сьогодні дистанційна форма навчання успішно інтегрована в навчальний процес у рамках канадської системи середньої й вищої освіти і завдяки ефективному використанню сучасних інформаційно-комунікаційних технологій сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців різних напрямів. Перспективним напрямком подальшого дослідження проблеми на соціальному рівні може бути вивчення ролі держави й державних органів у організації й плануванні розвитку дистанційного навчання; на педагогічному рівні – вивчення історії та перспективних можливостей впровадження дистанційних технологій у навчальний процес в розвинених країнах.

Література та джерела

1. Verdun J. Education: the foundations of effective practice / J. Verdun, T. Clark. – San Francisco : Jossey-Bass, 1991. – 42 p.
2. Marabito M. G. Online distance education: historical perspective and practical application / M.G.Marabito. – USA: Universal Publishers/ uPUBLISH.com, 1999. – 130 p.
3. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения / А.А.Андреев. – М. : PAO, 1999. – 120 с.
4. Жевакіна Н.В. Педагогічні умови організації дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічному університеті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Наталія Валентинівна Жевакіна. – Луганськ, 2009. – 14 с.
5. Holmberg B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education, Vol.II. / B.Holmberg. – Oldenburgh: B/S-Verlag der Carl von Ossietzky Universitat, 2005. – 173 p.
6. National Overview: State of the Nation. K-12 Online Learning in Canada. Sacred Heart University. December / Barbour Michael K. – 2013. – 120 p.
7. Summer J. Serving the System: a critical history of distance education / J.Summer // Open Learning, Vol. 15. – 2000 – № 2. – P.267-285
8. Голинова А.Ю. Предпосылки возникновения дистанционного обучения в мировом образовательном пространстве / А.Ю.Голинова // Знание, понимание, умение. – 2009 – № 2. – С.20-24
9. Slade A. L. Library Support for Off-Campus and Distance Education Programs in Canada: An Overview / A.L.Slade // Library Triends, Vol 39. – University of Illinois, 1991 – № 4. – P.457-478
10. Athabasca University [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.athabascau.ca>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
11. Université du Québec à Montréal [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.etudier.uqam.ca>>. – Загол. з екрану. – Мова франц.
12. Université de Montréal [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.umontreal.ca>>. – Загол. з екрану. – Мова франц.
13. Canadian Virtual University/L'Université Virtuelle Canadienne. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.cvu-uvic.ca>>. – Загол. з екрану. – Мова англ., франц.
14. Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду використання дистанційного навчання в освіті та його ефективність / Н.М.Мась, Н.А.Сторожук, Л.О.Ряба, Л.В.Солодєєва // Зб. наук. праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2013. – Вип. 41. – С.183-190
15. Challenges that Limit E-Learning's Potential: Canadian Council on Learning. State of E-learning in Canada. May. – Ottawa, 2009. – 145 p.

В работе раскрыты особенности развития дистанционного образования в учебных заведениях Канады. Освещена специфика организации дистанционного обучения в университетах разных провинций Канады. Выявлены основные задачи дистанционного образования в канадской системе высшего образования. Выяснены ключевые проблемы, сдерживающие развитие дистанционного образования на международном уровне. Доказано, что дистанционное обучение в Канаде успешно интегрировано в учебный процесс и направлено на подготовку высококвалифицированных специалистов разных направлений.

Ключевые слова: дистанционное образование, дистанционное обучение, онлайн-обучение, информационно-коммуникационные технологии.

The author of the article has revealed the peculiarities of development of distance education in educational institutions of Canada. We can state that Canada, alongside with Britain and the United States, took the honorary title of one of the first countries in which distance education was introduced. The specificity of distance learning in the most popular universities in different Canadian provinces have been covered (Nova Scotia, Manitoba, Athabasca, Ontario, British Columbia and others). It has been

stated that the active introduction of some form of distance education began in the 20s of the last century in the various provinces of Canada. The main objectives of distance education in the Canadian system of higher education have been identified. The article has also described the activities of the Canadian Virtual University, which operates through the joint efforts of the leading universities in Canada and provides public education services remotely. Features of using the elements of distance learning in Canadian secondary schools have also been highlighted. The key issues that hinder the development of distance education at the international level have been clarified. It has been proved that the distance learning in Canada is successfully integrated into the educational process within the system of secondary and higher education and is aimed at training highly qualified specialists in different areas. The promising areas for further study in the social and pedagogical perspectives have been identified.

Key words: distance education, distance learning, online learning, information and communication technologies.

УДК 37.013

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я ТА ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ 6-9 КЛАСІВ В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Сивохоп Ярослав Михайлович
м.Ужгород

В статті акцентується увага на ранговій позиції здоров'я та здорового способу життя в ієрархії життєвих цінностей учнів 6-9 класів в умовах позашкільних навчальних закладів. Належну увагу приділено організаційно-педагогічним умовам, які б сприяли формуванню здорового способу життя як цінності у підлітковому середовищі. Охарактеризовано основні методи навчання посередництвом яких можливе забезпечення формування ціннісних орієнтацій на здоров'я та здоровий спосіб життя.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, цінності, позашкільні навчальні заклади, підлітки, організаційно-педагогічні умови.

Збереження та зміцнення здоров'я підлітків сьогодні є надзвичайно важливою та спільною для всього освітнього середовища проблемою. Питання формування здорового способу життя дітей є актуальним для всіх навчальних закладів.

У педагогічній науці проблема здорового способу життя досліджена у працях Л.Сущенко О.Жабокрицької, С.Кондратюка, В.Кузьменко, Є.Загуляєва, О.Вакулєнко, С.Кириленко, В.Оржеховської, С.Лапаєнко, Т.Бойченко. У контексті валеологічного виховання здоровий спосіб життя досліджували С. Горбунова, І.Давидовський, І.Брехман, Г.Апанасенко, М.Гончаренко, Г.Шаталова, Г.Голобородько, Д.Давиденко, М.Гончаренко, Г.Зайцев, Л.Татарникова. У психології проблему здорового способу життя досліджували А.Щедрина, О.Леонтьєв, І.Власюк, Н.Максимова, С.Белогуров. Особливості формування навичок здорового способу життя розглянуто у працях медиків М.Амосова, В.Артамонова, Н.Грейда, І.Брехмана, А.Лаптева.

Відхилення від норм поведінки, які впливають на здоров'я, формуються в дитячому та підлітковому віці. У ситуації, коли багато факторів, які впливають на здоров'я, регулюються самою людиною, збільшується роль формування у дітей та підлітків ціннісного ставлення до навичок здорового способу життя. Тому позитивні зрушення в забезпеченні здоров'я, безпеки життя всього населення можуть бути реалізовані тільки з допомогою створення системи загальнодержавних, міжвідомчих профілактичних заходів серед молоді та з допомогою засобів і потенціалу позашкільних навчальних закладів в тому числі. У

системі позашкільної освіти Закарпаття функціонують 33 позашкільні навчальні заклади, які відвідують 42,2 тисячі дітей. Крім зазначеного на базі 518 загальноосвітніх навчальних закладів організовано роботу 4,3 тисячі гуртків та секцій різних напрямків роботи [1].

У контексті вивчення рівня ціннісного ставлення до здоров'я та здорового способу життя нами проведено дослідження, щодо рангової позиції здоров'я та здорового способу життя в системі цінностей учнів 6-9 класів. Для цього була використана адаптована нами методика «Ціннісних орієнтацій» М. Рокіча (у перелік цінностей було включено здоров'я і здоровий спосіб життя) [2]. Опитування проводилося з гуртківцями, які навчаються в 6-9 класах у кількості 426 осіб. Із них учні 6-х класів - 90, 7-х класів - 120, 8-х класів - 120, 9-х класів - 96. Так, зокрема, підліткам було запропоновано проранжувати 12 цінностей від найбільш цінної до найменш, а саме: щасливе сімейне життя, добре оплачувана робота, здоров'я, матеріально забезпечене життя, освіта, хороші друзі, повага і визнання людей, впевненість у собі, здоровий спосіб життя, свобода у вчинках, любов, розваги.

На основі отриманих результатів побудовано графік, у якому цінності вказані у відношенні їх рангового місця і представлені по мірі збільшення рангу (рис.1)

Отримані результати дослідження дають підстави зробити наступні висновки:

1. Найбільш значимою цінністю для учнів 6-9 класів є здоров'я. Також до найбільш пріоритетних цінностей віднесено щасливе сімейне життя, освіту та хороших друзів.
2. Віднесення до високого рангу хороших друзів (4 місце) дає підстави стверджувати про досить потужний вплив ровесників на формування різних поведінкових проявів в учнівському середовищі.
3. Розташування здорового способу життя в ієрархії цінностей (7 місце), дає підстави вважати, що у підлітків відсутнє розуміння залежності здоров'я від здорового способу життя.

З огляду на вище сказане вважаємо за доцільне більш детально розглянути розташування «здоров'я» та «здорового способу» життя в ієрархії цінностей підлітків. З цією метою наводимо результати розташування зазначених категорій у розрізі класів (рис.2, 3, 4, 5).

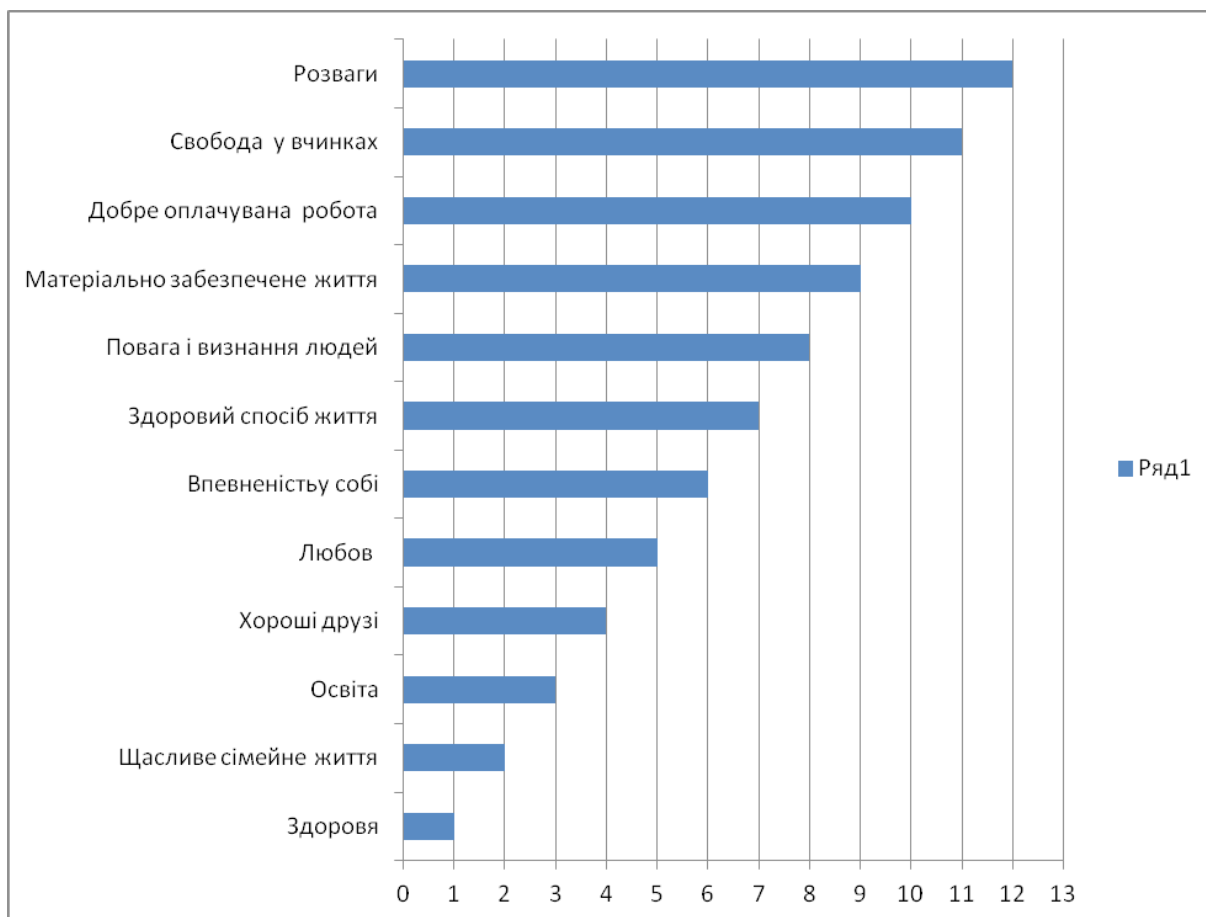


Рис.1. Показники рейтингового місця запропонованих цінностей серед учнів 6-9 класів.

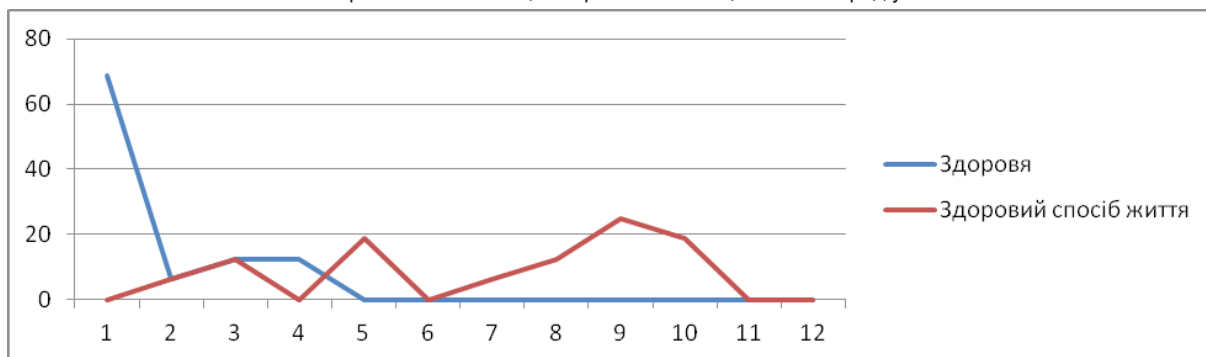


Рис.2. Ранжування учнями 6-х класів здоров'я та здорового способу життя у відсотковому співвідношенні до кількості респондентів

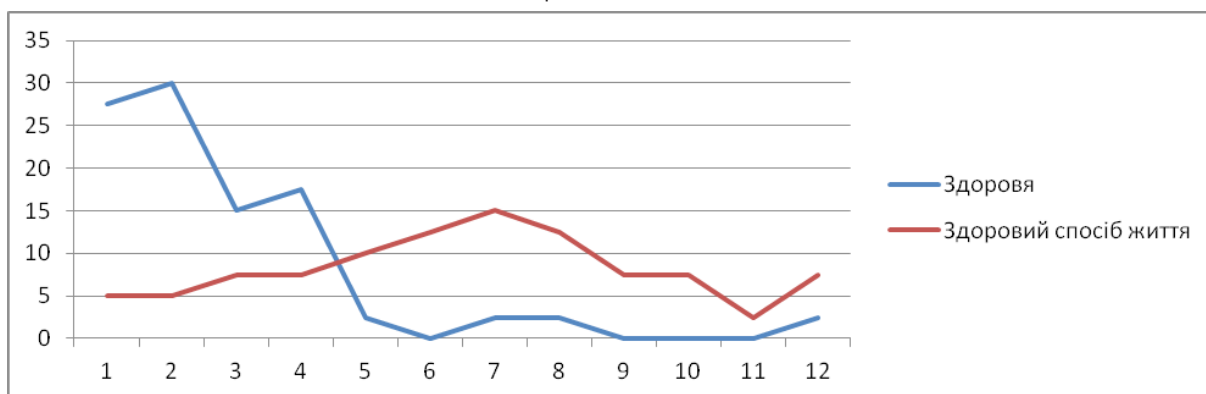


Рис.3. Ранжування учнями 7-х класів здоров'я та здорового способу життя у відсотковому співвідношенні до кількості респондентів

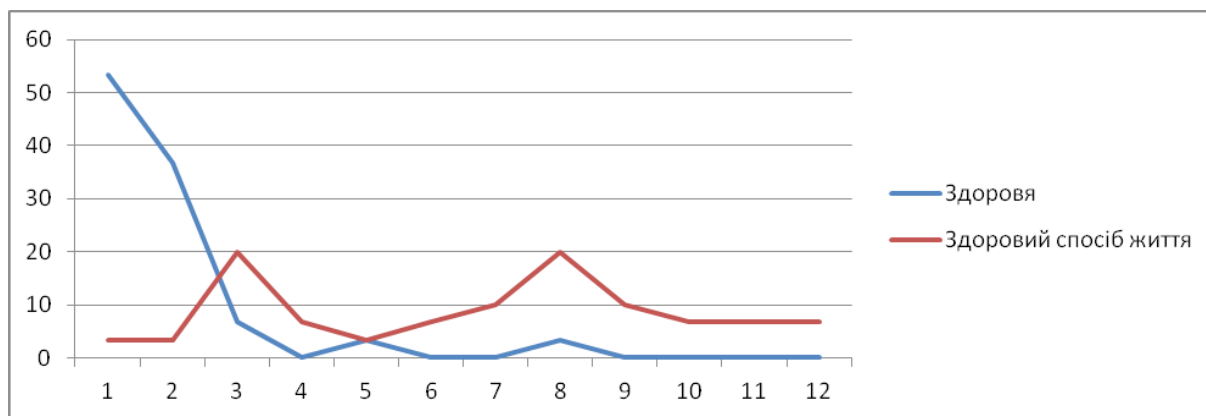


Рис.4. Ранжування учнями 8-х класів здоров'я та здорового способу життя у відсотковому співвідношенні до кількості респондентів

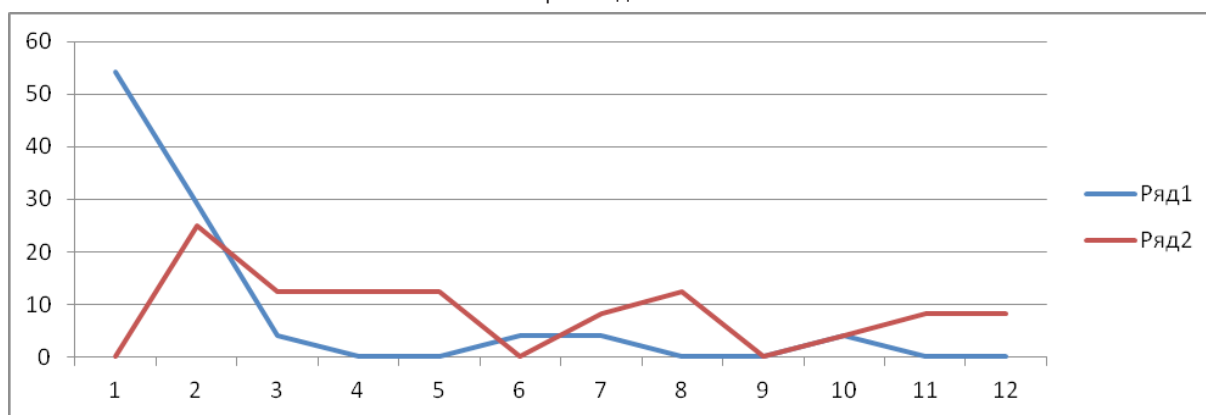


Рис.5. Ранжування учнями 9-х класів здоров'я та здорового способу життя у відсотковому співвідношенні до кількості респондентів

Аналіз графіків розподілу відповідей учасників свідчить про те, що у всіх класах здоров'я учні розташували у найвищих рангах від 1 до 4. Це дає підстави вважати, що підлітки чітко усвідомлюють важливість бути здоровими. Проте, занепокоєння викликає розподіл відповідей щодо ставлення до здорового способу життя як до цінності. Як видно з графіків більша частина відповідей припадає на середній та низький ранг від 6 до 10, що у свою чергу дає підстави зробити висновок про теоретизацію знань підлітків щодо здоров'я та здорового способу життя.

Так учні дають відповіді, що бути здоровим – це нормально, проте не розглядають здоровий спосіб життя як інструмент для того, щоб бути здоровим. На нашу думку це може бути наслідком використання пасивних методів навчання, які були спрямовані не на формування навичок, а на інформування підлітків щодо проблем здоров'я і здорового способу життя.

Власне тому важливо відмітити, що у процесах формування навичок здорового способу життя належне місце мають займати інтерактивні методи навчання [3], реалізація яких може бути забезпечена через унікальні умови позашкільних навчальних закладів

Зрозуміло, що в системі позашкільної освіти створюються найкращі умови для поєднання фізичного навантаження (спорт, туризм, краєзнавство) з організованою виховною роботою щодо формування навичок здорового способу життя.

Аналіз навчально-виховного процесу в позашкільних навчальних закладах дає можливість виділити наступні організаційно-педагогічні умови для організації процесу формування ціннісного ставлення саме до здорового способу

життя:

Менші вимоги до регламенту змісту. Позашкільна освіта є більш гнучкою та пластичною по відношенню до школи у процесі формування змістового компоненту. Підлітки займаються у тому чи іншому гуртку не з позиції «мушу», а з позиції «хочу», при цьому навчальний процес підпорядковується не логіці того чи іншого предмету, а логіці діяльності, яку опановують учні. На нашу думку саме це створює виховний та розвиваючий педагогічний простір для надання гуртківцям більше самостійності у процесі отримання та використання на практиці знань і умінь та творчого пошуку.

Менші вимоги до регламенту часу. Час – це неодмінна і чи не найважливіша умова успішної організації навчально-виховного процесу. Формування здорового способу життя – це складний процес, який потребує значних часових затрат. Заняття з формування навичок чи нових форм поведінки тільки тоді будуть ефективними, якщо той, хто навчає буде мати достатню кількість часу для того, щоб подати інформацію саме тими методами, які вважає найбільш ефективними. Той, кого навчають, буде мати достатню кількість часу для того, щоб засвоїти запропонований матеріал. Інтенсифікація навчання призводить до того, що в загальноосвітніх навчальних закладах пріоритетним стає завдання «встигнути подати матеріал». Натомість у позашкільних навчальних закладах на першому місці стоїть вимога дати дитині достатню кількість часу для засвоєння інформації, що має особливе значення в процесі формування ціннісного ставлення до здорового способу життя та здоров'я в цілому.

Менші вимоги регламенту форм і методів. Вибір тих чи

інших форм і методів навчання залежить також від наявності достатньої кількості часу. У позашкільних навчальних закладах, особливо під час проведення літніх таборів, експедицій та інших форм туристсько-спортивно-краєзнавчої діяльності педагог менш обмежений у часі. Це сприяє тому, що є можливість використати весь арсенал методів та форм роботи з підлітками.

Отже, формування ціннісного ставлення до здорового способу життя як інструменту покращення функціонування

організму в цілому в умовах позашкільних навчальних закладів можливе за рахунок менш строгого регламенту часу, варіативності змісту та методів і форм навчання.

На нашу думку, позашкільна освіта володіє більш мобільною, варіативною системою навчання, виховання та розвитку, що дає можливість швидше реагувати на зміни в освіті, вносити відповідні зміни у програми, відкривати нові напрямки навчання, враховуючи потреби вихованців та їх батьків.

Література та джерела

1. Освіта, фізична культура і спорт Закарпаття у цифрах і фактах. 2012-2013н.р.: Інформаційно-аналітичний збірник. – Ужгород: Кп "Ужгородська міська друкарня", 2013. – 176 с.
2. Психологические тесты. / Под ред. А.А.Карелина. – Т.1. – М., 2000. – С.25-29
3. Химинець В.В. Психолого-педагогічні аспекти інноваційних технологій: Навчально-методичний посібник / Химинець В.В., Сивохоп Я.М., Петрус В.В. – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2006. – 148 с.

В статье акцентируется внимание на ранговое положение здоровья и здорового образа жизни в иерархии жизненных ценностей учеников 6-9 классов в условиях внешкольных учебных заведений. Надлежащее внимание уделено организационно-педагогическим условиям, которые бы способствовали формированию здорового образа жизни как ценности среди подростков. Охарактеризованы основные методы учебы посредством которых возможное обеспечение формирования ценностных ориентаций на здоровье и здоровый образ жизни.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, ценности, внешкольные учебные заведения, подростки, организационно педагогические условия.

In this article attention has been focused on rank position of health and healthy lifestyle in the hierarchy of life values of the students of 6-9th classes in the conditions of after-school educational institutions. In the context of the analysis of the value attitude of the students towards health and healthy lifestyle a research has been conducted concerning a rank position of health and healthy lifestyle in the system of values of the students of 6-9 grades. Due to results obtained the following one can make the following conclusions: health was chosen as the most significant value for students of 6-9 grades. Among the other high priority values were family happiness, education and good friends. The educational process has been studied in the after-school educational institutions which allows us to describe the organizational and pedagogical conditions that would encourage forming of healthy lifestyle as value in a juvenile environment. Described are the basic methods of education through which it becomes possible to develop health and healthy lifestyle oriented values. It has been noted that the after-school education has a more mobile and variable system of education and development, which gives opportunity to respond effectively to the changes in education and to make alterations in educational programs.

Key words: healthy lifestyle, values, after-school educational institutions, teenagers, organizational and pedagogical conditions

УДК 371.147

МІЖЕТНІЧНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА КОНЦЕПЦІЇ ПОЛІКУЛЬТУРОСТІ В ДЕРЖАВНІЙ ПОЛІТИЦІ США

Сідун Лариса Юріївна
м.Ужгород

Здійснено дослідження проблеми етнічних взаємовідносин в США. Виявлені сучасні підходи до проблеми етнічних відносин. Особлива увага звертається на концепцію полікультурного розвитку американського суспільства, оскільки в США існують різні етнічні культури. Сьогодні уряд США працює над подальшим розвитком ідей полікультурного підходу в освіті. Підкреслюється, що досвід США може бути корисним для України.

Ключові слова: США, етнічні відносини, полікультурний підхід.

Однієї з характерних рис початку ХХІ століття є посилення взаємодії й взаємозалежності країн і народів з метою взаємозбагачення культур. У цих умовах проблема

толерантного співіснування різних етнічних і соціальних спільнот усвідомлюється вченими всього світу, оскільки в ньому практично немає моноетнічних держав. Україна, як багатокультурне суспільство, відчуває потребу в новому світогляді, спрямованому на інтеграцію культур і народів, їх подальшого зближення й духовного збагачення. Тому дуже важливо консолідувати зусилля у пошуку конструктивних механізмів толерантного єднання людських співтовариств, їх взаєморозуміння й співробітництва з метою збереження культурного різноманіття як необхідної тенденції розвитку людства.

Термін «толерантність» (лат. *tolero* – «терпіти») – здатність бачити в іншій людині носія інших цінностей, мислення, норм поведінки, усвідомлення її права бути іншою;

терпимість до думки іншої людини, звичаїв, релігії [1, с.404].

Аналіз праць зарубіжних і вітчизняних учених (Г.Андреева, А.Асмолов, О.Безпалько, Н.Заверико, П.Ніколсон, Д.Тернер та ін.) засвідчує, що вченими розроблена певна типологія толерантності:

1) гендерна толерантність – неупереджене ставлення до представників іншої статі, неприпустимість апріорного приписування людині недоліків іншої статі, відсутність ідей про перевагу однієї статі над іншою;

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

3) освітня толерантність; очевидно, що даний тип толерантності має відношення до побутової сфери і не пов'язаний з обговорюваним питанням, де рівень освіти суб'єктів права є вирішальним чинником;

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

5) расова толерантність – відсутність упереджень до представників іншої раси;

6) релігійна толерантність – ставлення до догматів різних конфесій, релігійності з боку віруючих і невіруючих, представників різних конфесійних груп;

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

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

9) фізіологічна толерантність – ставлення до хворих, інвалідів, фізично неповноцінних, осіб із зовнішніми недоліками і т.д.;

10) політична толерантність – ставлення до діяльності різних партій і об'єднань, висловлювань їх членів і т.д.;

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

12) маргінальна толерантність (толєрантність стосовно маргіналів) – ставлення до бездомних, жебраків, наркоманів, алкоголиків, ув'язнених і т.д.

Слід підкреслити, що значні здобутки в теорії і практиці міжетнічної толерантності мають США.

США відрізняються від звичайних багатонаціональних держав низкою особливостей, однією з яких є той факт, що національно-державна освіта в цій країні складалася не в рамках окремих етносів, а іммігрантів – вихідців з різних країн, представників різних культурних груп. На території держави проживають національні меншини і внаслідок великої масової імміграції формуються нові етнокультурні групи. Національно-етнічні стосунки між представниками різних культурних груп історично зв'язані з вирішенням проблем, що стосуються умов проживання і розвитку, питання території, мови, духовного життя, збереження культури тощо. Національні стосунки спостерігаються в різних типах суспільних стосунків: політичних, духовних, економічних. Іншими словами, соціальна й етнічна сторони життя націй і національні стосунки органічно взаємопов'язані.

Упродовж багатьох десятиріч у наукових та політичних колах США розробляються дві основні – багато в чому протилежні – моделі соціально-політичного устрою, у межах яких може розвиватися освіта й виховання у багатонаціо-

нальному суспільстві: культурній асиміляції й культурного плюралізму (полікультуралізму).

Природа американської національної ідентичності, з її акцентом на символічний патріотизм, національні цінності, національну ідею, багато в чому зумовила асиміляцію іммігрантів. У національній однаковості «засновники» вбачали запоруку національної єдності, державної цілісності. «Досягнення максимальної однаковості народу цієї країни повинно поряд з іншими обставинами забезпечити міцність союзу» – така була дана настанова, яка згодом отримала визначення «англокомформістської», на те, що іммігранти повинні повністю відмовитися від своєї мови, звичаїв та традицій і перейняти мову, спосіб життя й систему цінностей англосмовної більшості.

Поглинання іммігрантів основною культурою було центральною легендою формування нації.

Проте модель асиміляції не є ефективною в умовах етнічного різноманіття. Вона не виконує поставлених цілей і призводить до зростаючого відчуження груп меншин в суспільстві. Найбільш сучасним відгуком на культурне різноманіття є політика полікультуралізму. Культурний плюралізм розглядається багатьма науковцями, політичними і громадськими діячами як більш ефективний структурний принцип полікультурного суспільства.

У США під культурним плюралізмом розуміють наявність і визнання вільного існування і розвитку різних етнічних культур у складі єдиної національної спільноти. Пропонується необхідність закріплення в законодавчих актах і нормах права на вільний розвиток різних субкультур, а також культур етнічних меншин.

Полікультуралістична модель визнає толерантне відношення політичної влади до питання пристосування різних етнічних груп до загальнодержавних норм і пропонує зняти історичну напруженість між громадянською культурою та етнічною культурою.

Полікультуралізм розглядається як демократична політика вирішення проблем культурного і соціального різноманіття у суспільстві, яка включає освітній, лінгвістичний, економічний і соціальний компоненти і має специфічні механізми втілення. Полікультуралізм визнає демографічні й культурні реалії сучасного суспільства.

Полікультуралістична модель відкидає ідею уніфікації етнокультур через освіту. Акцент робиться не на культурне різноманіття, а на уподібнення. Ідея культурного плюралізму входить в систему ідеалів американської демократії в полікультурних умовах.

Мета полікультурності – створення відкритого суспільства, в якому представники всіх груп (соціальних, культурних, етнічних) мають можливості для саморозвитку, самоактуалізації зі збереженням унікального культурного походження. Основними характеристиками плюралістичного суспільства, за теорією полікультурності, є взаємозалежність, розвиток і співпраця. Формування теорії полікультурності розпочалося у 1980-і рр., а її засновником вважається Дж.Бенкс, який першим досліджував освітні заклади як соціальні системи у багатокультурному контексті. Концептуальною ідеєю багатокультурної освіти, на думку Дж. Бенкса, стала «освітня рівність», тобто рівність в отриманні достойної освіти для всіх членів американського суспільства, незалежно від кольору шкіри, релігії, мови. Досягнення даної мети виявилось неможливе без повної реорганізації системи освіти США, основними об'єктами якої стали: освітня політика, зміст освіти, методи оцінювання і контролю, методика і технологія навчання, підготовка педагогічних кадрів. Ця концепція на сьогодні визнана найбільш

актуальною, оскільки за прогнозними оцінками американських демографів, до 2050 р. нинішні «меншини» стануть більшістю [2].

У поліетнічних регіонах існує домінуючий тип культури та його носій – основний в культурному і політичному відношенні етнос, що відзначається потужною й давньою культурою. Процеси виховання здійснюються через міжкультурну взаємодію великих і малих етносів. Поєднання через систему виховання культурних та етнічних цінностей всіх учасників міжкультурного діалогу, створення загально-го міжкультурного простору, в якому кожна особа визначає свою приналежність до тих чи інших мов і субкультур, – такими є завдання сучасного виховання, що стало політикою у навчанні різноманітного населення. Об'єктами виховання в поліетнічному середовищі виступають багатокультурні, гетероетнічні соціуми в межах загального державного простору. Полікультурний освітній простір як об'єкт виховання – складна у соціальному і педагогічному відношенні структура, яка включає, принаймні, три підсистеми: багатонаціональні й багатокультурні спільноти учнів та їх батьків; багатокультурну й багатонаціональну спільноту (викладачі, вчені, адміністратори); соціальні, політичні, економічні інститути багатонаціональної держави і соціуму [3].

Суб'єктами національних відносин виступають великі і малі етноси – народи. Різного роду соціальні групи і верстви населення можуть виступати в якості суб'єктів національних відносин саме як представники якихось етносів (націй) з приводу вирішення національно-етнічних проблем. У якості групових суб'єктів полікультурного виховання задіяні великі і малі етноси (етнокультурні групи), неодмінною властивістю яких виступає культурна взаємодія. Іншим суб'єктом полікультурного виховання є меншини, представники субкультури. Кожна субкультура володіє

властивою психологією та культурним середовищем, і цим відрізняється від решти етногруп. В США у якості суб'єктів полікультурної освіти розглядають не тільки національні меншини, але й інші субкультури, включаючи жінок, людей з затримками у розвитку, високообдарованих, незаможних, сексуальних меншин.

На думку багатьох вітчизняних та західних вчених, етнічна та національна приналежність є визначальними детермінантами соціальної й економічної стратифікації суспільства. Вони вважають доцільним розглядати в якості основних суб'єктів національні чи етнічні групи. Відповідно, в якості основних суб'єктів полікультурного виховання виокремлюються великі і малі етнічні групи.

Необхідність толерантного співіснування великих і малих етнічних і національних спільнот породжує потребу нової системи виховання, яка дозволить враховувати національні (етнічні) розбіжності, буде включати багато типів, моделей і ціннісних педагогічних орієнтацій, адекватних світогляду і запитам різних етнокультурних груп населення. Необхідність відображення цих ідей в освіті – це об'єктивна потреба багатонаціональних держав, де постійно збільшується потік імміграції. «Завдання безконфліктного співіснування національних спільнот породжує потребу організації в багатонаціональній загальноосвітній школі належного виховання та освіти у якості важливого соціального і педагогічного принципу» [4; 5].

Вивчення досвіду США є надзвичайно актуальним для вітчизняної науки в контексті інтеграції вітчизняної освіти у світовий освітній простір із метою використання найцінніших здобутків зарубіжних учених і практиків у розв'язку складного завдання підготовки підростаючого покоління до життя в полікультурному світі.

Література та джерела

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг.ред. І.Д.Звереві. – Київ–Сімферополь: Універсум, 2013. – 536.
2. Banks J. Educating Citizens in a Multicultural Society / J.Banks. – N.York: Teachers College Press, 1995. – 212 p.
3. Stevenson D.K. American Life and Institutions / D.K.Stevenson. – New York: Ernst Klett Verlag, 1996. – 176 p.
4. Джуринский А.Н. Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование / А.Н.Джуринский. – М.: Academia, 2008. – 304 с.
5. Ramsey P. Multicultural Education: A Source Book / P.Ramsey, L.Williams. – New York and London: RoutledgeFalmer, 2003. – 295 p.

Осуществлено исследование проблемы этнических взаимоотношений в США. Выявлены современные подходы к проблеме этнических отношений. Особое внимание уделено концепции поликультурного развития американского общества, так как существуют различные этнические культуры в многонациональном американском государстве. Сегодня правительство США работает над дальнейшим развитием идей поликультурного подхода в образовании. Подчеркивается, что опыт США может быть полезным для Украины.

Ключевые слова: США, этнические отношения, поликультурный подход.

The research of the problem of ethnic relations in USA has been carried out. Modern trends of ethnic relations regulation have been highlighted. Special attention has been paid to the concept of multicultural development of American society because of existence of different ethnic cultures in multinational modern American state. This article also deals with educational problems of ethnic population in the United States of America. It is underlined that segregation in education has existed in the USA for a long time. Representatives of ethnic minorities had no equal rights in the field of education. Situation has changed since the principles of multicultural approach were introduced. Today the government of the USA works on the further development of ideas of policultural approach in education. It is underlined that the USA experience may be useful for Ukraine.

Key words: the USA, policultural approach, tolerance, education, ethnick

УДК 316.614.5-053.2

ПРИЧИНИ ТА НАСЛІДКИ ФОРМУВАННЯ ДЕЗАДАПТАЦІЇ У ПІДЛІТКІВ

Сойма Наталія Дмитрівна
м.Ужгород

В статті розглядається явище підліткової дезадаптації, яке полягає у нездатності індивіда пристосуватися до змін умов життя. Сучасне суспільство висуває нові вимоги до розвитку особистості – формування ініціативності, креативності, толерантності, відповідальності. вміння приймати самостійні рішення, швидко адаптуватися до різних умов. Як свідчить практика, не кожен може успішно з цим справитися. Особливо це стосується найбільш вразливої вікової категорії суспільства – дітей і підлітків.

Ключові слова: дезадаптація, депресія, девіація, підліток, соціалізація.

Підлітковий вік є надзвичайно важливим і досить складним етапом у формуванні особистості. Це період переходу від дитинства до юності, період активної соціалізації, засвоєння норм і правил життя в суспільстві. Часто саме в цей період у підлітків спостерігається явище дезадаптації. Спектр причин формування дезадаптації підлітків є дуже широким. Найчастіше це відбувається із-за відсутності допомоги або уваги батьків до підлітка, також через неправильне виховання у сім'ї, або ж через затримки розвитку підлітка (або навпаки гіперактивність мозкової діяльності). Однією з причин розвитку дезадаптації у підлітка є вимоги сучасного суспільства, які передбачають формування ініціативності, відповідальності, сміливості, вміння приймати самостійні рішення, швидко адаптуватися до різних умов.

Актуальним у сучасних умовах є питання комплексного вивчення дезадаптації дітей (підлітків) у школі. Як свідчать результати наукових досліджень (М.Р.Бітянова, М.Р.Бітянова, Г.М.Бреслав, Г.В.Бурменська, І.О.Коробейников, Н.Г.Лусканова, Н.Ю.Максимова, Р.В.Овчарова та ін.) діти відчують стан дезадаптації при систематичному шкільному навчанні. З цим пов'язані проблеми важковихованості та труднощів у навчанні; медико-біологічні (поведінкові, патохарактерологічні) (Ю.М.В'юнкова, Н.Л.Коновалов, О.Л.Кононко, В.Ларрі, М.Д.Сілвер та ін.) і соціопатичні дисфункції, які ускладнюють процес соціальної адаптації в будь-якому віці (І.С.Булах, В.І.Гарбузов, О.І.Захаров, Л.П.Пономаренко, А.С.Співаковська, О.В.Хухлаєва, Г.Гартманн, Н.Квінн, Д.Келлі, М.Раттер, Г.О.Хомич).

Для того щоб, в умовах демографічної кризи Україна не втратила майбутніх громадян, свій майбутній трудовий ресурс, необхідно проводити і реалізувати комплекс соціально-педагогічних заходів, спрямованих на відновлення у підлітків порушення соціальних зв'язків та відносин.

Останніми роками в зв'язку із перехідним станом нашого суспільства, що спричинив загальну кризу в багатьох сферах життя, проблема дезадаптації неповнолітніх набула надзвичайної актуальності. Багато років цій проблемі не надавали значення, а це, в свою чергу, може призвести до катастрофічних проблем як у суспільстві так і в усій країні загалом.

Мета статті – визначити причини формування дезадаптації підлітків. Завдання, що дозволяють наблизитися до мети: розкрити особливості підліткового віку та виявити фактори, що сприяють формуванню дезадаптації.

Отже, підліток – це особлива категорія населення, це

юнак або дівчина в перехідному від дитинства до юності віці. Сучасна наука визначає підлітковий вік в залежності від країни (регіону проживання) і культурно-національних особливостей, а також статі (від 12-14 до 15-17 років). Зазвичай цей вік називають перехідним. У цей час у підлітків виникають часті суперечки з батьками, хтось із підлітків шукає себе, свої цілі в житті, захоплюється філософією [1].

Підлітковий період – це період інтенсивної соціалізації, розвитку психічних процесів, інтелекту. Часто в цей період різко погіршуються відносини неповнолітніх з батьками, адже дитина зазвичай в перехідному віці стає занадто агресивною та запальною. Деякі підлітки намагаються аналізувати свою поведінку та самостійно розібратися з тим, що з ними відбувається.

Виникнення потреби в пізнанні власних особливостей, цікавість до себе та роздуми про себе – характерна особливість підліткового віку. До аналізу своєї особистості підліток звертається як до засобу, який допомагає в організації стосунків та діяльності, у досягненні особисто значущих цілей, виконанні завдань у теперішньому та майбутньому.

Соціально-регулююча функція роздумів про себе виявляється в тому, що підліток спочатку звертає увагу на свої недоліки та має потребу в їх подоланні, а вже згодом – на свої особистісні риси в цілому, свої можливості та переваги.

Важливий стимул виникнення у підлітка міркувань про себе – його потреба мати повагу в колі однолітків та прагнення знайти близьких товаришів, друзів. Підліток починає порівнювати себе з оточуючими: однолітками, батьками, дорослими, осмислювати особливості їх характеру та поведінки.

Окремо слід зупинитися на підлітковій кризі, яку пов'язують з духовним зростанням особистості підлітка і зміною його соціального статусу. Емпіричні дослідження, які справді вказують на те, що в одних підлітків яскраво виявляються основні симптоми кризи: впертість, негативізм, егоцентризм, зухвалість, протести проти авторитетів, відчуження (деперсоналізація), порушення оцінки образу фізичного "Я" та ідентичності, асоціальність поведінки. В інших особистісний розвиток відбувається без особливих екстраординарних зовнішніх проявів [2].

В силу свого егоцентризму та зухвалості підліток часто стикається з проблемними ситуаціями, з яких він самостійно не в змозі знайти вихід. Допомогу на першому етапі надають батьки, але якщо ситуація занадто критична – то за допомогою найчастіше звертаються до соціального працівника, який працює з певною категорією людей, або ж до сімейного психолога, які допоможуть їм знайти вихід з проблемної ситуації.

Проблемна ситуація - це характеристика стану соціокультурного життя суспільства на індивідуальному, груповому й загальносоціальному рівнях, при якому під дією визначених (зовнішніх або внутрішніх) чинників раніше сталі процеси способу життя і взаємодії людей, їхні динамічні зв'язки з оточенням здаються порушеними, а механізми відновлення балансу таких стосунків і зв'язків багато в чому відсутні [3, с.55].

Проблемні ситуації, з яких важко самостійно знайти вихід, можуть зумовити цілий спектр різних відхилень, таких як: девіація, дезадаптація, депресія.

Перетворення індивіда (як представника *homo sapiens*) в особистість відбувається в процесі соціалізації. Соціалізація, тобто процес входження дитини в соціальне середовище, включає в себе засвоєння мови, норм поведінки, моральних цінностей, – загалом усього того, що складає культуру суспільства. Процес входження дитини в соціальне середовище під керівництвом дорослої людини називається вихованням. Виховання являє собою комплекс впливів, що забезпечують соціалізацію індивіда. Основним завданням дорослого тут є передання дитині тих моральних цінностей і норм поведінки, які відповідають вимогам суспільства. Якщо ж дитина не засвоює позитивного соціального досвіду, не може адаптуватися до зразків поведінки та вимог вихователя (який у даній ситуації уособлює для підлітка соціум у цілому), то процес соціалізації порушується, а поведінка дитини стає соціально дезадаптованою, що і є першим кроком до формування дезадаптації у підлітка [4, с.64].

До підліткової дезадаптації схильні діти з певними особистісними рисами. М.Херберт розглядає низьку самооцінку та невпевненість у собі як джерела дезадаптації. Знижена самооцінка породжує певні емоційні реакції, почуття тривожності, стан суму, іноді заздрості й часто тривале негативно забарвлене емоційне самопочуття [5].

На нашу думку, більшість підлітків, схильних до деза-

даптації, мають емоційну нестабільність. Це характерно для сімей, у яких головним фактором виховання є підвищена моральна відповідальність. Для цих підлітків властива стійка емоційна лабільність, вираженість явищ тривожного ряду, вразливості, тенденції сильно переживати події, ситуації. Такі підлітки нерішучі, не наполегливі в досягненні мети, їх пізнавальні здібності заблоковані негативними емоціями.

Підлітки з низьким рівнем самооцінки та низьким рівнем домагання у більшій мірі схильні до низького статусу у суспільстві та низької успішності з багатьох видів діяльності.

У процесі дослідження виявлено, що психологічні причини дезадаптації підлітків криються в особистісних якостях самих підлітків: невміння спілкуватися, невміння будувати свої стосунки, контролювати поведінку, невпевненості в собі. Гостро постає потреба в розробці психокорекційних методик, спрямованих на розвиток вміння ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми, долати проблемні ситуації. Також слід звернути увагу на вдосконалення професійної підготовки фахівців, здатних ефективно працювати з дезадаптованими підлітками. Отже, на сьогоднішній день необхідно більше уваги приділяти проблемі дезадаптованості підлітків, яка негативно впливає на процес подальшого формування особистості.

Література та джерела

1. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов: Пособие для учителей / Г.А. Цукерман. Фирма "Интерпракс" - Москва-Рига, 1994. – 156 с.
2. Особистісне зростання підлітка // Вікова та педагогічна психологія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pidruchniki.ws/13990507/psihologiya/vikova_ta_pedagogichna_psihologiya_-_skripchenko_ov>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
3. Соціальна робота з різними категоріями клієнтів: науково-навчально-методичний посібник для студентів, магістрантів, аспірантів та спеціалістів у галузі соціальної педагогіки, соціальної роботи / [Харченко С.Я., Кратінов М.С., Ваховський Л.Ц., Кратінова В.О., Песоцька О.П., Караман О.Л.]. – Луганськ: Альма-матер, 2003. – 198 с
4. Тіхонова М.І. Індивідуально-психологічні фактори емоційної дезадаптації дітей молодшого шкільного віку [Текст]: збірник наукових трудов / М.І.Тіхонова // Психологія / ред. С.Д.Максименко [та ін.]; відп. ред. Л.В.Долинська. – Київ, 2003. – Вип. 20. – С.180-190
5. Хоменко І.С. Особенности адаптации ребенка к школе (рекомендации для родителей) / И.С.Хоменко // Классный журнал 5+. – 2000. – №9. – С.8-9

В статье рассматривается явление подростковой дезадаптации, которое проявляется в неспособности индивида приспособиться к изменению условий жизни. Современное общество предъявляет новые требования к развитию личности – формирование инициативности, креативности, толерантности, ответственности, умения принимать самостоятельные решения, быстро адаптироваться к различным условиям. Как свидетельствует практика, не каждый может успешно с этим справиться. Особенно это касается наиболее уязвимой возрастной категории общества – детей и подростков.

Ключевые слова: дезадаптация, депрессия, девиация, подросток, социализация.

Teen is an important part of society, as well as shaping the future of the country, so teenagers exclusion is a negative factor for the development of the country. In the article the phenomenon of adolescent maladjustment at the present stage of development of Ukraine has been considered. Modern society places new demands on personal development, including its emotional sphere – the formation of initiative, courage, ability to make decisions quickly adapt to different conditions. It is especially difficult to accept the present conditions of the most vulnerable age group of society – teenagers. In recent years, due to the transition state of our society, causing the overall crisis in many areas of life, the problem of exclusion has become extremely urgent. The study has found that psychological reasons of adolescent maladjustment lie in the personal qualities of most adolescents: the inability to communicate, the inability to build relationships, behaviour control, self-doubt etc. Teens with low self-esteem and low aspirations are inclined more to low status in society and low success with many activities.

Key words: disadaptation, depression, deviation, teenager, teenage exclusion, socialization.

ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДОСТУПНОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В США

Стойка Олеся Ярославівна
м.Ужгород

В статті розглядаються питання доступності вищої освіти в США. Зокрема, аналізуються питання захисту прав на отримання вищої освіти представниками різних категорій населення (представники етнічних меншин, люди старшого віку, жінки та ін.). Аналізуються деякі нетрадиційні форми освітніх послуг для цих категорій. Підкреслюється важливість американського досвіду для України.

Ключові слова: США, вища освіта, доступність освіти.

Процес реформування системи вищої освіти в Україні, різні аспекти якого досліджується багатьма вітчизняними вченими (І.Бех, О.Безпалько, І.Зязюн, В.Кремень, Н.Ничкало, С.Харченко та ін.) актуалізує проблему доступності освіти. На нашу думку, доцільним в цьому плані є вивчення досвіду США.

Забезпечення рівного доступу до освіти всіх категорій населення – це складова освітньої політики США. Основою такої політики є надання правової, фінансової, організаційної підтримки та захисту інтересів представників різних груп людей – корінних жителів країни, національних меншин, інвалідів, іноземних студентів. Якщо середня освіта покликана, в основному, здійснювати функцію егалітаризму, то вища освіта – функцію соціального відбору.

Проблема доступності вищої освіти передбачає вирішення низки автономних питань: відбір студентів і форма випробувань абітурієнтів, доступність вищої освіти для малозабезпечених громадян, відкритість вищої школи для етнічних та релігійних меншин, рівність чоловіків і жінок при отриманні вищої освіти, інтернаціоналізація вищої школи та навчання іноземців.

У США не існує єдиної системи прийому до ВНЗ. Залежно від рангу вузу, його місця розташування та інших умов набір у вузи здійснюється по-різному – від відсутності конкурсу до найжорсткіших критеріїв відбору. У відповідності до цього розрізняють селективні, відносно селективні і неселективні вузи.

Найбільш легким вважається вступ до дворічного коледжу. Багато з них (практично всі державні коледжі) проводять політику «відкритих дверей», вимагаючи від абітурієнтів лише атестат середньої школи або отримання ступеня, еквівалентного атестату. Після першого року навчання, коли студенти здають іспити, відсоток відратованих в цих вузах складає 60-80%. В той же час прийом до приватних дворічних коледжів передбачає конкурсний відбір.

Більшість коледжів при зарахуванні абітурієнтів враховує кілька факторів, найважливішими з яких є оцінки атестату середньої школи та національних вступних тестів. Другорядними вважаються ранг абітурієнта у випускному класі, рекомендації вчителів та керівництва школи, рекомендаційні листи церкви, документи про участь громадської діяльності, шкільних олімпіадах, фестивалях, науково-технічних гуртках, спортивних заходах. Деякі коледжі та університети встановлюють мінімальну середню оцінку (бал) атестату середньої школи як одну з умов прийому, інші висувають вимоги, щоб абітурієнт входив в кращу половину, п'яту або десятю частину свого випускного класу.

У 1981 р. був прийнятий закон про професійну консуль-

тацію в середній школі [1]. Це пов'язано з підвищенням вимог до майбутнього фахівця з боку керівників промислових підприємств. Багато вузів проводять політику прийому, згідно з якою відбір починається ще в школі. Представники вузу знайомлять школярів з програмою вузу, націлюють їх на вивчення певного набору навчальних курсів, заохочують вивчення низки курсів університетської програми. Наближення шкільної програми до вузівської та отримання свідоцтва про здачу іспитів з цих предметів на рівні коледжу зумовило появу програми зарахування абітурієнтів відразу на другий курс вузу (Advanced Placement Program). За програмою раннього зарахування до коледжів (Early Admission to College) без іспитів зараховуються спеціально відібрані учні випускних класів.

Для професійного відбору учнів (відповідно до їх інтересів та здібностей) працюють спеціальні центри (College Admission Centers). Вони ведуть облік усіх акредитованих вузів, в яких спостерігається недобір студентів. Абітурієнти подають до центру заяви та анкети, які вивчаються викладачами вузів. Останні направляють пропозиції обраним абітурієнтам.

Таким чином, політика відбору абітурієнтів до вузів США будується з урахуванням трьох груп показників: традиційних педагогічних показників (середній бал атестату, рангове місце учня в класі, результати тестів); показників, що складаються під впливом соціальної системи та залежать від доходів сім'ї абітурієнта; показників оцінки особистості (мотивація, рекомендації вчителів, результати співбесіди).

Працюючи над питанням розширення доступності освіти, вища школа не обмежується задоволенням потреб в освіті осіб традиційної вікової групи – 18-24 роки. В середині 1990-х рр. близько 45% всього студентського контингенту становили студенти старше 25 років. Багато університетів розробляють спеціальні програми для студентів нетрадиційного віку. Сьогодні кількість студентів нетрадиційного віку для навчання в порівнянні з 1980 р. збільшилася в 1,9 разів.

З 1979 р. почав діяти Закон про громадянські права американців похилого віку, що забороняє дискримінацію за ознакою віку в будь-яких урядових програмах. У зв'язку з цим у США виникають нетрадиційні вищі навчальні заклади формальної освіти, що дозволяють навчатися без відриву або з частковим відривом від виробництва. Більшість «нетрадиційних» студентів зараховуються до коледжів з правом самостійного складання розкладу, включаючи не тільки навчання за системою «неповного навчального дня», але й заняття у вихідні дні та під час канікул. Студенти «неповного навчального дня» (станом на кінець 2011 р. їх кількість становила 5363 тис. осіб [2]), в основному, не планують одержати по закінченні навчання академічний ступінь, вони мають на меті розширити для себе певну галузь знань, оволодіти низкою професійних умінь та навичок. Найбільш поширеними структурами нетрадиційного типу є «університет без стін», «коопероване навчання», «дистанційне навчання» та ін. Частина з них дає рівень вузівської, а інша – післядипломної освіти чи підвищення кваліфікації. Особливостями нетрадиційних форм вищої освіти є тісний зв'язок з професійною діяльністю,

активна участь студентів в управлінні навчальним закладом і вирішенні місцевих проблем, підвищення значення самоосвіти і самоконтролю в процесі навчання, що багато в чому обумовлено віковими та соціальними особливостями студентського контингенту.

У США за аналогією з «відкритим університетом» Англії отримали широке поширення «університети без стін», навчання в яких будується на принципі участі студента в розробці власних навчальних програм і використанні різноманітних і, навіть, ексклюзивних засобів, форм і методів навчання як у навчальному закладі, так і за його межами. З цією метою для кожного студента розробляється індивідуальна програма навчання, тривалість якої може складати від одного до двадцяти років. Така програма передбачає використання методів програмованого навчання, курсові роботи, самостійну роботу та інші форми навчання. Студенти мають можливість вивчати те, що їм необхідно, там, коли і де їм це зручно. Для проведення консультацій у різних містах створюються навчальні центри, на допомогу студентам висилаються відеоматеріали із записами навчальних розробок, які можна переглядати в домашніх умовах. Основними перевагами «університету без стін» є його висока мобільність, здатність швидко перебудовуватися, оновлювати навчальні програми по мірі їх старіння, індивідуалізація освітніх процесів, підвищення ролі та активності студентів.

Іншим різновидом нетрадиційних форм безперервної освіти є «навчання на базі досвіду», для якого характерні тісні зв'язки з професійною сферою. Тут домінують навчальні програми «за межами кампусу» та «робота-навчання», які координуються Радою з навчання на базі досвіду та фірмою. Студенти здобувають вищу освіту за цими програмами «на робочих місцях» – це, в основному, дорослі люди. Більше 30 традиційних університетів також надають вузівський ступінь «за межами кампусу» [3].

«Кооперована освіта» передбачає чергування навчання і роботи. Тут здобувають освіту, в основному, випускники шкіл. Студенти, які навчаються за цією програмою, закінчують навчання на 1 рік пізніше, ніж за академічною програмою, але натомість отримують можливість поєднувати навчання з професійною діяльністю. Майже 1 тис. вузів США пропонують програми кооперованого навчання, а всього за ними здобувають освіту близько 10% студентів.

До нетрадиційної системи безперервної освіти належить екстернатне навчання та присудження так званих «зовнішніх» ступенів (у США – «Регентських зовнішніх ступенів»). Це – вид навчання на відстані, при якому надається можливість присвоєння ступеня без відвідування навчального закладу. При цьому вуз виступає в ролі екзаменатора, а не навчального закладу. Таким чином, означені форми навчання забезпечують розширення вікового діапазону студентів – до кінця 2011 р. кількість студентів «нетрадиційного» віку становила 42,3% від загальної чисельності студентів вищих навчальних закладів США [2].

Ще однією соціально та політично значущою проблемою, яку намагається вирішити вища школа і все американське суспільство в цілому, є проблема подолання наслідків багатовікової політики расової дискримінації. У системі вищої освіти це виявляється в політиці забезпечення

рівних можливостей отримання вищої освіти для представників расових, національних, мовних, конфесійних груп, надання більш сприятливих умов для представників меншин. Ця політика передбачає комплекс політичних, юридичних, фінансових, інституційних та інших заходів, реалізованих за підтримки держави, що забезпечує збільшення кількості студентів, які представляють національні меншини, хоча все ще існує низка об'єктивних і суб'єктивних перешкод для їх успішного навчання.

Варто зауважити, що суттєвому зниженню расових і міжетнічних конфліктів сприяло поширення концепції багатокультурної освіти в США. Саме в 1980-і рр. слово «різноманіття» (diversity) стало ключовим для більшості викладачів вузів. Метою багатокультурної освіти є розробка освітньої політики, програми підготовки викладачів, змісту освіти, створення такого психологічного і морального клімату всередині педагогічних колективів, коли кожен учень або студент вузу, незалежно від вікових, расових, релігійних, політичних, класових, мовних та інших відмінностей, мав би всі необхідні можливості для свого інтелектуального, соціального та психологічного розвитку. Однак, окремі викладачі неоднозначно сприйняли ці ідеї, вважаючи, що прихильники полікультурної освіти намагаються політизувати навчальний процес у вищій школі.

У 80-х років створюється професійна організація – Національна асоціація багатокультурної освіти (National Association for Multicultural Education). Розвитку багатокультурної освіти сприяла й активізація феміністського руху в США. У 1990-і роки в системі багатокультурної освіти з'являється ще одна складова – сексуальні меншини, які розглядаються як окрема культурна група, що має повне право на навчання. Такі організації як Національна асоціація освіти (The National Education Association), Американська федерація вчителів (The American Federation of Teachers) і Національна асоціація відділів народної освіти (The National Association of State Boards of Education) прийняли резолюції, що захищають права студентів і викладачів, які відносяться до різних меншин [4].

Сьогодні в США посилилася увага до проблеми гендерної рівності. Кінець 1990-х років був ознаменований підготовкою програм по залученню жінок на природничі та інженерні спеціальності. Було відзначено, що університети й коледжі самостійно встановлюють умови участі жінок у розвитку певних галузей знань. Дане твердження поширюється й на жінок-викладачів. На початку 80-х рр. перебування жінок у наукових лабораторіях було швидше винятком, ніж правилом. Станом на кінець 2011 р. серед усіх студентів переважає жіноча стать (61,7%). Однак, чисельність жінок, які навчаються за спеціальностями комп'ютерних технологій чи інженерії залишається низькою.

Таким чином, етнічне та культурне різноманіття населення США зумовлює необхідність вирішення низки проблем. Американці розуміють, що на даному етапі їм необхідно формувати новий вид соціокультурної організації суспільства. В основу нової моделі повинні бути покладені принципи солідарності, довіри, терпимості, гармонії, рівноправності, поваги до людських цінностей. У галузі освіти – це, насамперед, надання можливості отримання якісної освіти представникам всіх соціальних груп.

Література та джерела

1. Гриншпун С.С. Профессиональная ориентация школьников в США / С.С.Гриншпун // Педагогика. – 2005. – №9. – С.85-91
2. Digest of Education Statistics: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nces.ed.gov/programs/digest/2011menu_tables.asp>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
3. Educating Americans for the 21st century. – Washington D.C.: Nat. Science Found, 1985. – 251 p.

4. Гаганова О.К. Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание / О.К.Гаганова // Педагогика. – 2005. – № 1. – С.86-95

В статье рассматриваются вопросы доступности высшего образования в США. В частности, анализируются вопросы защиты прав на получение высшего образования представителями разных категорий населения (представители этнических меньшинств, люди старшего возраста, женщины и др.). Анализируются некоторые нетрадиционные формы образовательных услуг для этих категорий. Подчеркивается важность американского опыта для Украины.

Ключевые слова: США, высшее образование, доступность образования.

This article deals with the problem of accessibility of education (including higher education) in modern American society. It is underlined that protection of rights of different categories of American people in the field of education is a part of general policy of the government. There are also many different special organizations in USA (National Association for Multicultural Education, The National Education Association, The American Federation of Teachers, The National Association of State Boards of Education etc.) to protect the rights of students and teachers in the field of education. Special attention is paid to the questions of education of representatives of ethnic minorities, women, old people. Some not traditional forms of educational services for these categories are analyzed. The importance of American experience for Ukraine has been found out.

Key words: the USA, higher education, accessibility of education.

УДК 371.13+37.03

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Танська Валентина Володимирівна
м.Житомир

У статті проаналізовано різні підходи до вивчення проблеми підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Розглянуто особливості формування екологічної культури учнів молодшого шкільного віку. Описано модель підготовки майбутнього вчителя початкових класів до формування екологічної культури учнів молодшого шкільного віку, яка вміщує наступні блоки: теоретичний (психолого-педагогічна підготовка, спеціально-екологічна підготовка), практичний (практичні заняття) та науково-методичний (робота гуртків, клубів, зустрічі з учителями-новаторами, проведення соціально-психологічних тренінгів, екологічна пошукова робота та інше).

Ключові слова: екологічна освіта, екологічна культура, підготовка майбутнього вчителя початкових класів до формування екологічної культури учнів молодшого шкільного віку.

Одним зі стратегічних завдань поглиблення європейської інтеграції, що має на меті створення єдиної Європи є підготовка висококваліфікованих фахівців. Загальнови́знано, що завдання підготовки професіонала нового типу, який поєднує в собі моральність і культуру, освіченість, вміння рефлексивно оцінювати свою діяльність і перебудовувати стратегію в змінюваних ситуаціях, стає безумовним пріоритетом вищої педагогічної освіти. Динаміка шкільних перетворень лише загострює проблему відповідності.

Важливим завданням психолого-педагогічної підготовки студентів в умовах кредитно-модульної технології навчання є забезпечення якісної освіти, її особистісної орієнтації, створення умов для оновлення змісту і форм організації навчально-виховного процесу, запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій, формування системного педагогічного мислення, професійної самосвідомості.

Розвиток вищої освіти України в сучасних умовах вима-

гає переосмислення організації і побудови навчальних занять, співвідношення між ними, їх роль у формуванні знань, умінь і навичок, професійних компетентностей студентів.

Державні вимоги до загальноосвітньої підготовки учнів у початковій школі передбачають удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів. Найбільш складними стають питання базової та методичної підготовки студентів до вирішення завдань, які входять до освітньої галузі „Природознавство”. Воно має інтегрований характер, вимагає від учителя обізнаності в природознавчих науках, а також умінь методично грамотно їх подавати на уроках у початковій школі. Система підготовки вчителів повинна враховувати те, що змінюється ідеологія шкільної освіти, на перше місце стає розвиток особистості та її творчого потенціалу.

Аналіз наукових і літературних джерел з проблеми дослідження свідчить про те, що досить ґрунтовно досліджені окремі аспекти даної проблеми:

- основні положення теорії особистості (Б. Анан'єв, І. Бех, Л. Виготський, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Петровський, С. Рубінштейн та ін.);
- психолого-педагогічні основи професійної підготовки вчителів у системі вищої школи (О. Абдулліна, О. Антонова, С. Вітвицька, В. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Хомич та ін.);
- тенденції розвитку екологічної освіти та виховання у сучасних умовах (М. Дробноход, Л. Лук'янова, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, Г. Тарасенко, М. Швед та ін.);
- психолого-педагогічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів (Т. Байбара, І. Павленко, В. Тищенко, Л. Хомич та ін.).

Особливі вимоги до підготовки майбутніх учителів до роботи у школі ставив у виховній системі В. Сухомлинський. Основними завданнями учителів він вважав постійне самовдосконалення, розвиток зовнішнього і внутрішнього світу особистості педагога, самоаналіз зроблено у будь-якій ситуації. Вчитель зобов'язаний ніколи не зупинятися

на досягнутому, а завжди йти вперед, і саме головне – бути для вихованців втіленням добра і справедливості.

Ми вважаємо, що проблему підготовки майбутнього вчителя початкових класів до формування екологічної культури учнів молодшого шкільного віку потрібно розглядати як соціально-педагогічну, і орієнтуватися на модель, яка б відповідала потребам початкової школи, а з іншого боку, випереджала б потреби суспільства, тобто враховувала перспективи розвитку суспільства у зв'язку з соціально-економічним прогресом людства.

Поняття „*екологічна освіта*” розглядається нами як цілеспрямований процес формування знань про навколишнє середовище, місце людини у ньому, специфічних умінь й навичок, морально-етичних норм поведінки, способів діяльності, готовності приймати екологічно доцільні рішення. Результатом зазначеного процесу є формування екологічної культури.

В окремих наукових дослідженнях екологічна культура особистості розглядається в єдності з естетичною. Так, ґрунтовним вважаємо дослідження Г.Тарасенко, яка розглядає питання формування естетико-екологічної культури вчителя [2]. Дослідниця стверджує, що природа набуває свого ціннісного значення лише у системі культури, якщо ж відбувається протиставлення між „природою-культурою”, то виникають екологічні проблеми. На її думку, саме культура забезпечує матеріальний і духовний розвиток суспільства через такі функції: освоювально-перетворювальну, нормативно-регулятивну, прогностичну, захисну, акумуляцію і трансляцію культурно-історичного досвіду. Вчена детально відстежує зв'язок естетичного та екологічного світогляду у системі культури. На її думку, вчитель, відповідно до умов держави, повинен стати транслятором духовно-ціннісного ставлення до природи, він має усвідомлювати соціокультурний зміст своєї професійно-педагогічної діяльності.

Функціонально-структурна модель підготовки майбутнього вчителя початкових класів до формування екологічної культури учнів молодшого шкільного віку включає такі функціональні компоненти: *діагностико-корегуючий* (базовий компонент професійно-педагогічної діяльності, що включає дослідження об'єкта, процесу та результатів власної праці, а також актуальних проблем розвитку і виховання молодших школярів); *розвивально-проективний* (включає проектування цілей і програм екологічної тематики, індивідуального розвитку особистості учнів, моделювання цілей, засобів удосконалення особистості екологічної культури і педагогічної майстерності); *стимулюючо-спонукальний* (передбачає створення атмосфери психологічної підтримки, встановлення педагогічно доцільних стосунків з учнями, творчого пошуку); *комунікативно-виховний* (містить знання основ культури спілкування, оволодіння мовленнєвою культурою й уміння реалізувати цю функцію у майбутній професійній діяльності); *організаторський* (полягає в оволодінні вмінням залучати учнів до екологічної, природоохоронної діяльності); *контрольно-оцінний* (містить контроль, самоконтроль, оцінку та самооцінку здійсненої екологічної діяльності).

Реалізація функцій відбувається у процесі професійно-педагогічної діяльності студентів і залежить від рівня розвитку таких структурних компонентів, як: *ціле-мотиваційний* (орієнтація на роль і місце екологічної освіти у початковій школі; усвідомлення значущості основних мотивів формування екологічної культури учнів); *змістовий* (оволодіння рівнем психолого-педагогічних, власне екологічних і методичних знань); *діяльнісний* (набуття мотиваційних, гнос-

тичних, конструктивних, проектувальних, комунікативних, організаторських та оцінних умінь, необхідних для успішного формування екологічної культури молодших школярів); *емоційно-ціннісний* (формування педагогічних, соціальних, моральних, екологічних та „я-цінностей”); *творчо-пошуковий* (передбачає формування показників, які сприяють розвитку самоаналізу і самооцінки професійно-педагогічної діяльності та здатності до самовдосконалення).

Особистісно-зорієнтований навчально-виховний процес у ВНЗ включає наступні блоки: теоретичний (психолого-педагогічна підготовка, спеціально-екологічна підготовка), практичний (практичні заняття) й науково-методичний (робота гуртків, клубів, зустрічі з учителями-новаторами, проведення тренінгів, екологічна пошукова робота та інше).

Теоретична частина спрямована на збагачення й систематизацію природничих знань майбутніх учителів початкової школи. Практична – на формування професійних умінь з використання отриманих знань у практиці навчально-виховної роботи з учнями молодшого шкільного віку.

Велика увага відводиться і самостійній роботі. Зокрема, на практичних заняттях студенти працюють з програмами, додатковою літературою і т.д. Характер і обсяг самостійної роботи визначається: змістом матеріалу й особливостями навчального предмету; дидактичними цілями заняття; підготовленістю студентів до заняття та ін.

Під час проходження педагогічної та навчально-польової практики студенти оволодівають досвідом професійно-педагогічної діяльності, набувають практичних умінь і навичок з організації дослідницької діяльності учнів у куточку живої природи, на шкільній навчально-дослідній ділянці.

Індивідуальні навчально-дослідницькі завдання, курсові й дипломні роботи спрямовані на оволодіння студентами науковим рівнем проведення педагогічного експерименту.

Нами було проведено анкетування серед студентів 1–5-х курсів. Серед джерел отримання екологічної інформації 94 % студентів назвали засоби масової інформації, 13% – виділили суспільні науки; 55% – навчальні дисципліни екологічного спрямування; 23% – віддали перевагу екологічній самоосвіті. Дещо вражаючими були результати відповідей про діяльність екологічних організацій, що показує відсутність стійкого інтересу до даної проблематики. Лише 22% студентів назвали не більше 1–2-х організацій, 23% – відповіли на запитання про основні законодавчі акти щодо охорони і використання природних ресурсів. Не набагато краща тенденція виявилась і у відповіді на запитання про створення концепції екологічної освіти в Україні, та її засновників. Лише 5% студентів вказали рік створення документу, але жоден із них не назвав її засновників. Крім того, студентам була дана можливість оцінити свій рівень знань з екологічних дисциплін (див. рис. 1).

Аналіз структурно функціональних зв'язків професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до формування екологічної культури учнів молодшого шкільного віку, дає змогу встановити підпорядкованість форм, методів, завдань організації загальній меті навчально-виховного процесу у вузі.

Подальшого дослідження потребують ряд проблем, зокрема: посилення уваги до вивчення проблем інтеграції педагогічних та біологічних знань; акцентування уваги до цієї проблеми в програмах та підручниках; вдосконалення форм і методів педагогічного впливу на учнів молодшого шкільного віку, залучення їх до безпосередньої практичної діяльності по охороні природи; якісна підготовка вчителів початкових класів до формування екологічної культури молодших школярів.

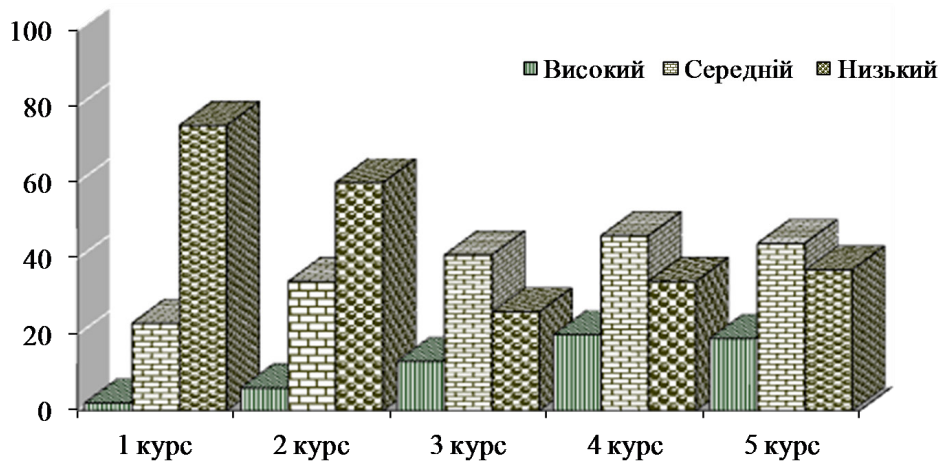


Рис.1. Рівень екологічних знань студентів

Література та джерела

1. Пустовіт Н.А. Система пізнавальних завдань екологічного змісту / Пустовіт Н.А., Вороніна Н.П., Руденко Л.Д. // Педагогіка і психологія. – 1997. – №2. – С.80-88
2. Тарасенко Г.С. Формування естетико-екологічної культури вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Г.Тарасенко. – АПН України; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1996. – 47с.
3. Швед М.С. Розвиток екологічного мислення студентів університету в процесі професійної підготовки / М.С.Швед – Л., 1997. – 211с.

Анализируются разные подходы к изучению проблемы подготовки будущих учителей начальных классов. Рассмотрено особенности формирования экологической культуры учеников младшего школьного возраста. Описано модель подготовки будущего учителя начальных классов к формированию экологической культуры учеников младшего школьного возраста, которая включает следующие блоки: теоретический (психолого-педагогическая подготовка, специально-экологическая подготовка), практический (практические занятия) и научно-методический (работа клубов, кружков, встречи с учителями-новаторами, проведение социально-психологических тренингов, экологически поисковая работа и др.).

Ключевые слова: экологическое образование, экологическая культура, подготовка будущего учителя начальных классов к формированию экологической культуры учеников младшего школьного возраста.

Different approaches of studying of the problem of preparation of a future primary school teacher have been analysed in this article. Peculiarities of the formation of ecological education of senior pupils have been examined. The model of the preparation of a future primary school teacher for ecological education of senior pupils has been described. It is composed of the following parts: theoretical (psychological and pedagogical preparation, special ecological preparation), practical (practical courses), scientific and methodical (extra curricular activities, meeting with teachers-innovators, social and psychological trainings, ecological (research work and etc). Analysis of structural functional relationships vocational-pedagogical training of future teachers of primary school to the formation of ecological culture of junior pupils allows to set the subordination of forms, methods and objectives of the overall aim of the educational process in an educational establishment. We believe that the problem of training of future teachers of primary school to the formation of ecological culture of junior pupils should be viewed as a social and educational.

Key words: ecological education, ecological culture, preparation of a future primary school teacher for ecological education of senior pupils.

УДК 37.01:355.233 (477)

КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЯК ВАЖЛИВА ПЕДАГОГІЧНА УМОВА В ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КУРСАНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ

Тогочинський Олексій Михайлович
м.Київ

У статті розкрито важливість конструювання змісту навчального матеріалу як педагогічної умови, передбаченої технологією формування соціальної компетентності у курсантів вищих навчальних закладів МВС України. Визначено необхідність відбору тих понять, що необхідні для розуміння соціальних вимог та виконання необхідних ролей офіцерами органів внутрішніх справ при виконанні завдань професійної діяльності, узгодження та систематизації знань з різних навчальних дисциплін в аспекті якнайповнішого розкриття сутності соціальних норм.

Ключові слова: соціальна компетентність, конструювання змісту, структура, соціальна взаємодія, поняття, курсанти.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У наш час за умов суспільно-економічних і політичних трансформацій, реформування правоохоронної системи відповідно до нових викликів особливо нагальним є вирішення проблеми якості підготовки курсантів і слухачів вищих навчальних закладів Міністерства внутрішніх справ (далі – МВС) України до професійної діяльності. Важливо підготувати таких правоохоронців, які б уміли будувати конструктивні відносини і спілкуватися з різними соціальними групами та верствами населення, могли застосовувати досвід соціальної взаємодії при вирішенні життєвих проблем, брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу, попереджувати і вирішувати конфлікти, бути толерантними і коректними у ситуаціях порушення громадського порядку тощо. Для вирішення цих завдань важливе значення має відповідна організація навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах МВС, визначення основних педагогічних умов формування у майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ (далі – ОВС) соціальної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. На сьогодні вчені пропонують різні підходи до формування соціальної компетентності майбутніх фахівців. Зокрема І.Зарубінська довела, що ефективність вирішення цього завдання є найвищою за умови побудови навчально-виховного процесу на засадах компетентнісного, гуманістичного, діяльнісного, особистісно-зорієнтованого підходів за принципом логічної доповнюваності. Детермінантами формування соціальної компетентності особистості дослідниця називає комплекс макросоціальних, мікросоціальних та суб'єктивних чинників [7, с.72-73].

Російський учений В.Бочаров розробив систему формування соціальної компетентності фахівців органів внутрішніх справ у процесі професійної підготовки. Дослідник визначив основні фактори та умови, що детермінують процес формування соціальної компетентності фахівця ОВС. Це насамперед ціннісне самовизначення особистості, ефективна організація навчально-виховного процесу; забезпечення розвитку майбутнього фахівця у взаємодії індивідуальних, особистісних та професійних характеристик; використання особистісного та діяльнісного підходів у навчанні та вихованні; адекватне використання сучасних технологій і методик навчання та виховання [5].

Заслуговує також на увагу концептуальна модель педагогічного супроводу формування соціальної компетентності студентів, яку розробила О.Борисенко [4]. Модель розкриває концептуальні засади цього процесу, а також фактори, закономірності, принципи, цілі, зміст, організацію, форми, методи, засоби та результати педагогічної діяльності викладача щодо створення оптимальних умов для формування соціальної компетентності. Ці умови включають: готовність викладачів до педагогічного супроводу формування соціальної компетентності; орієнтацію на основні змістовні лінії, що забезпечують формування парціальних компетентностей; застосування технологій, методів, засобів навчання і виховання, що гарантують формування соціальної компетентності; використання внутрішніх ресурсів ВНЗ і зовнішніх ресурсів з метою педагогічного супроводу; контроль і оцінку формування соціальної компетентності студентів [4, с.14].

Загалом результати докторських досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених з проблеми формування соціальної компетентності засвідчують, що науковці, послугуючись результатами аналізу психолого-педагогічної теорії та практики, при формуванні соціальної компетентності віддають перевагу системному, компетентнісному, діяльнісному, особистісно-орієнтованому та технологічному підходам. Крім того, для отримання позитивних результатів щодо формування соціальної компетентності особливого значення вони надають використанню у процесі фахової підготовки теорії розвивального навчання, а також концепції активізації навчально-виховного процесу та творчого саморозвитку особистості. Вчені вважають, що формування соціальної компетентності курсантів та слухачів у вищих навчальних закладах повинно мати етапний характер і передбачати соціальне інформування індивіда, його залучення до усталених соціальних цінностей, відтворення моделей соціальної свідомості й поведінки.

Для формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів ОВС, як підтверджують дані наукових досліджень, важливе значення має створення розвиваючого освітнього середовища й безпосередній педагогічний супровід зазначеного процесу. У цьому контексті важливим завданням є визначення педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх фахівців МВС.

Метою статті є розгляд конструювання змісту навчального матеріалу як важливої педагогічної умови в технології формування соціальної компетентності курсантів вищих навчальних закладів МВС України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для формування соціальної компетентності офіцерів ОВС важливе значення має створення відповідної технології формування цієї професійно важливої властивості. Ми трактуємо технологію формування соціальної компетентності в контексті не освітньої технології, а технології навчання. При цьому нам імпонує думка І.Дичківської щодо того, що технологія навчання – це тип технології, яка моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. За багатьма параметрами вона подібна до окремої методики та охоплює зміст, методи і форми навчання [6, с.68]. Нас цікавить технологія

як процес досягнення певних результатів щодо зміни стану сформованості соціальної компетентності у курсантів з використанням відповідної сукупності методів, засобів і способів діяльності. Відповідно до досліджень вчених (В.Безпалько, В.Гузєєв, І.Дичківська, М.Кларін, Г.Селевко) технологію ми трактуємо як алгоритм організації діяльності курсантів з урахуванням соціально-психологічних, соціально-педагогічних та соціокультурних чинників у навчальному закладі, системну послідовність розгортання педагогічної діяльності, зокрема з визначенням її цілей та змісту, методів, форм і засобів навчання, спрямовану на досягнення певної мети й розвиток особистості курсантів.

Відповідно до прийнятої думки (І. Дичківська, Г. Селевко, В. Сластьонін та ін.), структура технології формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів МВС містить змістовний та процесуальний компоненти [6, с. 70]. До змістової частини технології, яка є концептуальною системою знань про інструментарій досягнення цілей та ефективності процесу навчання, можна зарахувати постановку, максимальне уточнення, формулювання цілей та педагогічні умови. Ми вважаємо, що основоположною метою розробки технології формування соціальної компетентності є створення умов та можливостей для активного особистісного розвитку й самореалізації майбутніх фахівців МВС в соціальному аспекті. При цьому педагогічні умови ми розглядаємо як сукупність заходів, що забезпечують формування у майбутніх офіцерів ОВС усіх складових соціальної компетентності.

Однією з перших педагогічних умов відповідно до технології формування соціальної компетентності у майбутніх офіцерів ОВС слід вважати планування цілей формування соціальної компетентності та з'ясування основних напрямів педагогічної діяльності, за посередництвом яких можна досягти таких цілей. Йдеться про формування у курсантів системи емоційно-ціннісних орієнтацій, соціальних і психологічних знань, умінь та навичок у правоохоронній сфері. У результаті впровадження технології важливо забезпечити у майбутніх фахівців уміння здійснювати ефективну комунікацію і виконувати соціальні ролі у професійному та криміногенному середовищі, сформувати здатності до професійної і соціальної адаптації та самореалізації, спільної командної діяльності, допомогти набуті досвіду відповідального і конструктивного вирішення життєвих проблем та конфліктних ситуацій.

У цьому контексті ми насамперед вважаємо за необхідне звернути увагу на *зміст навчання*. Аналіз змісту навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах МВС засвідчив, що загалом вони містять достатній потенціал для формування багатьох компонентів соціальної компетентності. Правда, потребує упорядкування система знань, умінь і навичок, якими повинен володіти сучасний офіцер – випускник ВНЗ правоохоронних органів відповідно у структурі ОКХ та у результаті вивчення навчальних дисциплін. Ми вважаємо за необхідне упорядкувати перелік компетентностей, необхідних офіцеру ОВС для професійної діяльності в сучасних умовах, виокремивши ті складові, які належать до соціального блоку.

Ми згодні з думкою С. Трубачової щодо того, що при розробці змісту слід визначити пріоритетні компетентності, а потім їх узгодити із навчальними предметами та їх основними змістовими лініями [9, с.54]. На думку О.Пометун, важливе значення має комплексний розгляд змісту навчальних предметів та визначення необхідної для формування компетентності кількості знань, умінь, навичок і способів діяльності [9, с.20]. Йдеться про врахування скла-

дових соціальної компетентності, а потім на цій основі визначення змісту навчання, пріоритетних напрямів роботи, розробку базових компонентів навчальної інформації (дидактичних одиниць), які потрібно відобразити в темах навчальних занять, у системі навчальних завдань та завдань для самостійної роботи.

Для конструювання змісту навчального матеріалу відповідно до завдань формування соціальної компетентності ми вважаємо за необхідне удосконалити навчальні плани і програми професійної підготовки фахівців ОВС. Ми згодні з позицією С. Самигіна та ін. щодо важливості при цьому дотримання певного алгоритму узагальненого логічного конструкту дисципліни [10, с.149-150]. Йдеться про те, що для відповідного відбору змісту навчального матеріалу в аспекті формування соціальної компетентності першочергове значення має: чітке визначення мети навчання, урахування вимог до професійної підготовки, оптимальна побудова змісту навчального матеріалу, зв'язок з практикою, професійна спрямованість і дотримання комплексних міжпредметних зв'язків.

Окрім того, при визначенні змісту навчання слід враховувати, що процес формування повинен відображати структуру самої соціальної компетентності, тобто передбачати формування її комунікативного, політико-правового, рольового, рефлексивно-психологічного та професійного компонентів. У цьому контексті ми відповідно до положень теорії психічного розвитку та поетапного формування розумових дій (Л.Божович, Л.Виготський, Д.Ельконін, П.Гальперін), з урахуванням досліджень про особливості соціалізації особистості та засвоєння нею соціальних норм (Ю.Гіппенрейтер, І.Зимня, С.Семчук та ін.) й теоретичних напрацювань з проблеми формування соціальної компетентності особистості (І.Зарубінська, Н.Калініна, Ю.Слесарев та ін.) одним з перших кроків формування соціальної компетентності фахівця передбачаємо відбір відповідних понять, що необхідні для розуміння майбутніми офіцерами соціальних вимог та виконання необхідних ролей.

Для нас при цьому важливою є позиція учених щодо того, що формування соціальної компетентності, навичок соціальної поведінки курсантів важливо розпочинати з сформування у них уявлень про ті чи інші доцільні поняття, норми, цінності, погляди та переконання. Так, наприклад, П.Біленчук та С.Сливка зазначають, що на професійній стадії важливе значення мають інформаційні потоки соціалізації, серед яких можна виокремити генетичну інформацію, сімейну інформацію, навчальну інформацію, професійно-правову інформацію та ін. [3, с.177]. Найважливішого значення дослідники надають нормативній інформації, тобто інформації, яка виходить із нормативної системи. Саме така інформація, на їх думку, забезпечує адекватну соціалізацію фахівця правоохоронних органів [3, с.191].

У цьому контексті ми розглядаємо одержання інформації про соціум та соціальні норми і цінності, формування уявлення про ієрархію й субординацію соціальних цінностей, понять та норм як одну з важливих складових механізму їх засвоєння, формування необхідних навичок та умінь взаємодії у соціумі. У такому випадку, ми вважаємо, навчальне спілкування формуватиме у майбутніх правоохоронців професійне бачення світу, відповідне ставлення до об'єктів соціальної сфери, а власне навчання стане ефективним інструментом побудови необхідних значеннєвих систем про соціум. Далі на основі отриманої інформації про соціальні норми та цінності курсанти через аналіз й осмислення інформації формуватимуть вже свою систему

особистісних цінностей і змістів професійної діяльності та взаємодії в професійному середовищі та соціумі.

Ці знання майбутні фахівці здобувають при вивченні різних дисциплін, зокрема циклу гуманітарної і соціально-економічної підготовки, циклу професійної (професійно-орієнтованої) і практичної підготовки. Загалом відповідно до технології формування соціальної компетентності важливо здійснити узгодження та систематизацію знань з різних навчальних дисциплін в аспекті якнайповнішого розкриття сутності соціальних норм, ціннісних орієнтацій, відповідних поглядів і переконань як складових соціальної компетентності правоохоронців.

Важливою частиною конструювання змісту навчального матеріалу є система пізнавальних і практичних завдань та орієнтовна основа й способи їх вирішення. Важливість таких завдань, як зазначають дослідники Г.Балл [1], В.Беспалько [1], І.Дичківська [6], Є.Климін [8], Л.Рубінштейн [11], обумовлена тим, що будь-яка професійна діяльність є, по суті, вирішенням завдань.

З огляду на це вирішення завдань ми розглядаємо як важливий дидактичний засіб формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів ОВС. З урахуванням досліджень Г.Балла [1], Є.Климіна [8], Л.Рубінштейна [11] та ін. у технології формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів ОВС ми вважаємо за необхідне використовувати різні види завдань, насамперед пізнавально-пошукові, дослідницькі, логіко-пошукові, рефлексивно-оцінні, творчі та репродуктивні. Ми беремо до уваги, що зміст усіх завдань має відображати специфіку соціальної компетентності офіцерів ОВС, відтворювати ситуації, явища, процеси, події їхньої професійної діяльності. Ці завдання повинні передбачати розгляд типових ситуацій при спілкуванні з різними категоріями населення, допомагати відпрацьовувати у курсантів навички встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми на основі сукупності знань та вмінь, що забезпечують професійну комунікацію на мовному, мовленнєвому та соціокультурному рівнях. При вирішенні подібних завдань курсанти зможуть краще

зрозуміти всі особливості соціально вираженої поведінки у різних ситуаціях професійної взаємодії та усвідомити значення своїх соціальних функцій як громадянина своєї країни та члена суспільства.

При розробці завдань ми також беремо до уваги їх відповідність інтересам майбутніх фахівців, необхідність розробки завдань декількох рівнів складності та об'єктивні методи оцінки їх виконання. Ми вважаємо, що використання таких завдань допоможе відтворити особливості професійної діяльності ОВС в соціальному аспекті, зміст власне соціальної компетентності майбутніх офіцерів-правоохоронців. У цьому випадку навчання курсантів варіативних способів розв'язання професійних завдань при використанні зазначених завдань допоможе формувати комунікативний та політико-правовий компоненти їх соціальної компетентності.

Висновки. Для формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів ОВС важливе значення має планування цілей формування соціальної компетентності, визначення основних напрямів педагогічної діяльності через відповідне конструювання змісту навчального матеріалу. Йдеться про необхідність узгодження та систематизації знань з різних навчальних дисциплін в аспекті якнайповнішого розкриття сутності соціальних норм, ціннісних орієнтацій, відповідних поглядів і переконань як складових соціальної компетентності правоохоронців. Важливо здійснити відбір тих понять, що необхідні для розуміння соціальних вимог та виконання необхідних ролей, формувати у курсантів уявлення про ті чи інші доцільні поняття, норми, цінності, погляди та переконання. Отримана інформація про соціальні норми та цінності дозволить курсантам через аналіз й осмислення інформації формувати вже свою систему особистісних цінностей і змістів соціальної взаємодії.

Перспективами подальших наукових розвідок є визначення основних напрямків роботи з формування у майбутніх офіцерів ОВС мотивації до набуття знань, умінь і навичок – складових соціальної компетентності для майбутньої професійної діяльності.

Література та джерела

1. Балл Г.А. Теория учебных задач / Г.А.Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П.Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
3. Біленчук П.Д. Правова деонтологія / П.Д.Біленчук, С.С.Сливка / за ред. П.Д.Біленчука. – К.: АТІКА, 1999. – 320 с.
4. Борисенко Е. Н. Педагогическое сопровождение формирования социальной компетентности студентов вуза: автореф. дис. на соиск. ученой степ. докт. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика; история педагогики и образования» / Е.Н.Борисенко; Кемеровский государственный университет. – Кемерово, 2013. – 38 с.
5. Бочаров В.М. Система формирования социальной компетентности специалиста органов внутренних дел в процессе профессиональной подготовки: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Бочаров Виталий Михайлович; Ставроп. гос. ун-т. – Ставрополь, 2005. – 400 с.
6. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І.М.Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
7. Зарубінська І.Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Зарубінська Ірина Борисівна. – Хмельницький, 2011. – 506 с.
8. Климин Е.В. Организационно-педагогические условия управления деятельностью коллектива при решении профессиональных задач: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Климин Евгений Васильевич. – Магнитогорск, 2001. – 164 с.
9. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
10. Педагогика и психология высшей школы / под. ред. С.И.Самыгина. – Ростов н/Д: Феникс, 1998. – 544 с. (Учебники, учебные пособия).
11. Рубинштейн Л.С. Основы общей психологии / Л.С.Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 720 с.

В статті раскрыто значення конструювання содержания учебного материала как педагогического условия, предусмотренного технологией формирования социальной компетентности у курсантов высших учебных заведений МВД Украины. Определена необходимость отбора понятий, необходимых для понимания социальных требований и выполнения необходимых ролей офицерами органов внутренних дел при выполнении задач профессиональной деятельности, согласования и систематизации знаний из разных учебных дисциплин в аспекте наиболее полного раскрытия сущности социальных норм.

Ключевые слова: социальная компетентность, конструирование содержания, структура, социальное взаимодействие, понятие, курсанты.

The article deals with the most important pedagogical conditions necessary for the formation of social competence of future internal affairs officers, including the creation of developmental educational environment and direct pedagogical support of this process. The author pays attention to the importance of educational material content arranging as pedagogical condition, provided by the technology of formation of social competence in students of higher educational establishments of Ukraine. The necessity of coordination and systematization of knowledge from different disciplines in terms of fullest disclosure of social norms, values, relevant view points and beliefs which are the components of social competence of law enforcement officers has been determined. The author points out the importance of selecting concepts necessary for understanding the social requirements and executing the necessary role of internal affairs officers while performing their duties. The researcher stresses that the information about social norms and values will allow cadets to form a system of personal values and meanings of social interaction through the analysis and understanding.

Key words: social competence, arranging the content, structure, social interaction, concept, cadets.

УДК [373/016:811.111](477.85)“190/191”

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЧОЛОВІЧИХ ШКОЛАХ БУКОВИНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

Тумак Оксана Михайлівна
м.Чернівці

У статті досліджено методичні аспекти навчання англійської мови в чоловічих школах Буковини в кінці ХІХ – на початку ХХ століття. Здійснено огляд наукових праць на дану тематику і обґрунтовано новизну та актуальність дослідження. Охарактеризовано процес навчання англійської мови в чоловічих загальноосвітніх навчальних закладах у період перебування Буковини у складі Австро-Угорщини. Проаналізовані навчальні програми та описані підручники чоловічих шкіл досліджуваного періоду, віднайдені в бібліотеках м.Чернівці.

Ключові слова: навчальна програма, підручник з англійської мови, метод навчання іноземних мов, чоловіча школа.

В світі останніх європейських суспільних і політичних тенденцій важко переоцінити значення вивчення іноземних мов в Україні, зокрема англійської. Актуальним стає дослідження методики навчання англійської мови, що справедливо претендує на звання однієї з найпопулярніших мов світу. Вивчення історії методики навчання ІМ уможливорює здійснення порівняльного аналізу різних етапів розвитку методичної науки, а також дає змогу застосувати методичні надбання минулого на теренах сучасності. В даному контексті цікавим для розгляду є один з регіонів України – Буковина, характерною рисою якого завжди була поліетнічність, екзогlossen та дисбалансована ізольована багатомовність, розмаїття віросповідань та культур, що пов'язане з перебуванням цього краю у складі різних держав протягом його багатовікової історії. Розглянемо австро-угорський період Буковини, оскільки саме в цей час розпочався процес виникнення, становлення і розвитку методики навчання англійської мови.

Вивченням історії Буковини досліджуваного періоду займалися історики, зокрема В.М.Ботушанський (досліджував сільське господарство Буковини (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.)), О.В.Добжанський (розглядав національний рух українців Буковини другої половини ХІХ – початку ХХ ст.), А.І.Жуковський (описував історію Буковини

від минулого до сучасності), Ю.І.Тумак (вивчав діяльність громадських товариств Буковини в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.) та ін.

Розвитку освіти Буковини присвячені праці І.В.Житарюка (досліджував математичну освіту і науку Буковини та Північної Бесарабії в міжвоєнний період (1918–1940 рр.)), О.І.Пенішкевич (проаналізувала розвиток українського шкільництва на Буковині ХVІІІ – початок ХХ ст.), Л.І.Кобилянської (охарактеризувала становлення і розвиток українських народних шкіл на Буковині (70-ті роки ХІХ – початок ХХ ст.)), І.М.Петрюк (досліджувала становлення і розвиток загальної середньої освіти на Буковині (кінець ХVІІІ – початок ХХ ст.)), Н.О.Гнесь (проаналізувала стан і розвиток фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини (1868-1918 рр.)) та ін.

Тенденціям розвитку методики навчання іноземних мов у Західній Україні (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.) присвячено праці Б. І. Лабінської. Проте методичні аспекти навчання англійської мови у чоловічих школах Буковини другої половини ХІХ – початку ХХ століть, не були об'єктом спеціального наукового дослідження.

Здійснений історіографічний пошук показав, що тенденції розвитку методики навчання англійської мови в загальноосвітніх закладах на Буковині в період Австро-Угорщини як окрема наукова проблема комплексно й систематично в обраних хронологічних і територіальних межах не досліджувалася.

Беручи до уваги викладене вище, у цій статті ставимо за мету проаналізувати методичні аспекти навчання англійської мови в чоловічих школах Буковини (кінець ХІХ – початок ХХ ст.).

Кінець ХІХ століття характеризувався посиленням інтересу до навчання іноземних мов на Буковині. Проблеми методики навчання цих предметів обговорювалося на крайових шкільних радах, у періодиці, а також відображено в законодавстві.

В архівних документах знаходимо факти існування англійської мови як навчального предмету, що відображено у

програмах навчальних закладів усіх типів. Ці програми дають змогу стверджувати, що вперше англійська мова була введена в навчальний процес в Чернівецькій греко-католицькій чоловічій реальній школі (Griechisch-orientalische Ober-Real-Schule), а саме в 1872 р. [6]. До 1905 року це був обов'язковий предмет, що вивчався в 5-му, 6-му і 7-му класах по 2-3 год. на тиждень. З 1907 р. англійська мова стала необов'язковим, вибірковим предметом і була замінена однією з крайових мов (українською або румунською). Її вивчали з 4-го по 7 клас включно по 2 год. на тиждень.

Перейдемо до опису навчальних програм. На відміну від сучасних програм, які пропонує Міністерство освіти і науки України, на той час не існувало однієї програми для всіх шкіл. Кожна школа Буковини мала свою програму, в яку були включені всі предмети, що вивчалися в цій школі.

Навчальні програми з іноземної мови, розроблені на Буковині в кінці XIX – на початку XX ст. являли собою цілісну систему сформульованих цілей навчання іноземної мови, структурований зміст навчання, навчальний план. Вони мали пояснювальну записку, яка в основному розкривала історію навчального закладу, нововведення та вказівки щодо навчання другої та третьої національних мов. Програма складалася з навчального плану для всіх предметів, списку підручників для вивчення кожного предмета, переліку іспитів і питань до них (в основному це стосувалося середньої ланки освіти). Дирекція шкіл Буковини сама друкувала навчальну програму для кожного окремого типу навчального закладу з додаванням до неї списку вчителів з кожного предмета, а також прізвища та ініціалів учнів, їхньої національної приналежності. Навчальна програма затверджувалася Міністерством віросповідань і освіти Австро-Угорщини, містила мету, вказівки про обсяг навчального матеріалу для кожного класу [2, с.55].

Так, у навчальних програмах чоловічої реальної школи м. Чернівці значна увага приділяється англійській мові. Досить детально описані вимоги до вивчення цієї мови та вказані очікувані результати учнів. Подаються підручники, за якими вивчалася англійська мова, і навіть можна знайти дані про аутентичні твори англійських авторів, що були наявні в бібліотеці школи. Іноді в програмі чітко вказувався метод, за яким навчали іноземні мови, наприклад в програмі за 1897 р. зазначено, що на заняттях сучасних іноземних мов застосовувався «аналітичний прямий» метод (analytisch-direkten Methode) [4, с.49].

Важливе місце в програмах відведено вивченню граматики англійської мови. В 5 класі учні мали засвоїти основи синтаксису і утворення форм, мало місце порівняння з німецькою та французькою мовами. В 6-му класі відбувалося повторення морфології, включаючи часові форми і способи дієслів, детальний розгляд синтаксису і словотвору. В 7-му класі поглиблено вивчали морфологію, не зупиняючись на застарілих і вузько спеціальних формах, значна увага приділялася складнопідрядним реченням.

Обов'язковим було ознайомлення з основами фонетики англійської мови. У програмі зазначено, що курс розпочинався з вивчення законів пересування звуків, наголосу. Проводилось порівняння романських і германських елементів фонетики у англійській мові. Відбувалося постійне вправлення у вимові, вивчення звуків на основі правил, легких для розуміння.

Лексика, що вивчалася, мала побутовий характер. Більшість слів учні отримували з текстів для читання. Останнє займало одне з провідних місць у процесі навчання. Читанню приділялося багато часу, а матеріал відбирався дуже ретельно. Спочатку вправлялися в читанні коротких

уривків розповідної та описової прози. Далі подавалися взаємопов'язані легкі тексти. практикувалося заучування напам'ять певних уривків. Починаючи з 1893 року в програмах спостерігається підвищене акцентування уваги читання. Тексти стають складнішими, в 7-му класі це вже художня література, історичні уривки, ораторська і філософська проза, епічна і драматична поезія. Учні вчать розбирати та аналізувати прочитане, ставити запитання до змісту і вміти давати відповіді на поставлені вчителем запитання. Практикувалося написання переказів і творів, в яких учні давали характеристику головним героям, або вирішували певні морально-етичні проблеми.

Що стосується говоріння, необхідно зазначити, що цьому аспекту приділялося не так багато уваги. За основу бралися усні переказування творів художньої літератури, а також виконувалися нескладні вправи на розвиток усного мовлення. На противагу цьому, письмо займало важливе місце у вивченні англійської мови. Серед найпоширеніших видів роботи переважали диктанти і переклади. Письмово виконувалися вправи, пов'язані з читанням, перекази. Варто наголосити, що обов'язковим було вправлення у написанні листів. Останні були різних видів і мали відповідати потребам учнів у їхньому майбутньому професійному житті. Це були як прості листи до друзів, що мали різну комунікативну спрямованість, так і ділові офіційні листи. Зразки листів подавалися у підручнику.

Не менш важливим було навчання перекладу. Він тренувався усно і письмово. Спочатку це були речення з англійської на німецьку і навпаки, а згодом для перекладу пропонувалися уривки текстів, оповідання, що поступово збільшувалися в розмірі і ставали складнішими. На іспиті переклад був головним способом перевірки знань учнів.

У річних звітах про навчальну діяльність реальної школи наявний перелік підручників, якими користувалися в той час: Гаспі Т. «Англійська розмовна граматики» (Gaspey T. «Englische Conversations Grammatik»), Баудіш Ю., Кельнер Л. «Англійська граматики Зонненбурга. 2-ге видання» (Baudisch J., Kellner L. «Sonnenburg Englische Grammatik. 2. Aufl.»), Свобода В. «Основний підручник з англійської мови для реальних шкіл» (Swoboda Wilhelm, «Elementarbuch der englische Sprache für Realschulen»), Свобода В. «Англійська хрестоматія» (Swoboda Wilhelm, «English Reader»), Еллінгер Дж., Батлер А. «Підручник з англійської мови» (Ellinger J., Butler A. J. «Lehrbuch der englische Sprache»). Всі підручники друкувалися німецькою мовою, оскільки це була державна мова Австро-Угорщини. Відсутність підручників для українського населення, написаних рідною мовою, є, безперечно, недоліком. Однак цей факт дає підґрунтя припускати, що рівень володіння населення німецькою мовою був на високому, що дозволяло вивчати інші сучасні іноземні мови за допомогою німецькомовних підручників. Окремим питанням стоїть результативність такого навчання, що вимагає додаткового дослідження тогочасних публікацій.

В університетській бібліотеці ЧНУ нам вдалося віднайти вище згадані підручники. Дамо коротку характеристику цих навчальних книг, які, безсумнівно, становлять великий інтерес для методичної науки.

Підручник Томаса Гаспі «Англійська розмовна граматики» вперше вийшов у друк у 1850 р., про що вказується у передмові до підручника, написаного професором А.Мауроном. З того часу він зазнав 18 перевидань. За словами А.Маура, своїм успіхом він завдячує «новій методиці навчання сучасних мов, яку застосовує автор». Це відображається у послідовності подання навчального матеріалу, який методично розподілений; кожна лекція має

правила і приклади, а також мовленнєві вправи, що є корисним на практиці. На початку Гаспі подає ввідний курс з фонетики, а також є таблиця пояснення фонетичних знаків. Лексика подається окремо, з німецьким перекладом слів. Вправи з граматики являють собою речення для перекладу з німецької мови на англійську і навпаки. В кінці кожної лекції є діалоги, які пропонуються учням для читання в ролях. Цікавим є перелік англійських сталих словосполучень і прислів'їв. Є багато текстів для читання, діалогів, оповідань, уривків з історії Англії, а також хронологічна таблиця представників англійської літератури та перелік їх основних творів.

Отже, можна стверджувати, що даний підручник створювався на основі принципів граMATико-перекладного методу, для якого характерним було навчання іноземної мови на базі граматики і дослівному перекладі речень, не пов'язаних між собою змістом.

Підручник Кельнера і Баудіша "Англійська граMATика Зонненбург" на початку теж містить фонетичний курс, що є першим розділом. Автор описує органи мовлення, пояснює правила вимови звуків, поділу на склади та наголос, надаючи велику кількість прикладів. Далі подані граMATичні явища, однак вправи тільки на переклад, що на нашу думку, є недостатнім для хорошого засвоєння матеріалу. Третій розділ містить тексти і діалоги для читання, до яких додаються граMATичні коментарі. Для перевірки розуміння учнями змісту текстів пропонуються запитання, на які потрібно відповісти. В кінці є англо-німецький словник. Сам автор др. Л. Кельнер у передмові вказує, що його лекції побудовані таким чином, щоб відповісти принципам аналітичного методу, що, на нашу думку, є той самий граMATико-перекладний метод, характерним для якого є переважання писемного мовлення, дослівний переклад і аналіз оригінальних текстів.

Наступний підручник В. Свободи був спеціально створений для реальних шкіл. Взагалі, різні підручники з англійської мови цього автора широко використовувалися у всіх школах Буковини. Вони були надзвичайно популярними завдяки його новим підходам, що відрізнялися від інших авторів. В цих підручниках ми вперше знаходимо ілюстрації. Цікава структура підручника, за якою книга ділиться на уроки, а кожен урок – на види мовленнєвої діяльності. Значна увага приділяється тренуванню вимови. Після досить поширеного курсу з фонетики кожен наступний урок починається із так званої розминки – фонетичної зарядки, в якості якої служать короткі віршовані рядки. Потім автор подає текст, що відповідає тематиці уроку. Нові слова пояснюються і транскрибуються. Далі даються приклади, на основі яких пояснюється граMATика. Підготовлений широкий спектр вправ. Значне місце посідають граMATичні вправи, що мають різноманітний характер. Це рецептивні і рецептивно-репродуктивні некоммуникативні вправи різних видів. Завдання до вправ написані англійською мовою, а вправи на переклад є тільки в кінці підручника в додатках. Після кожного уроку є перелік запитань по темі, а також диктанти для тренування письма. Тексти для читання мають побутовий і пізнавальний характер. В кінці книжки знаходимо англо-німецький словник із транскрипцією, а також об'ємну ілюстрацію англійських монет.

Отже, можна стверджувати, що підручник Свободи був відображенням прогресивних ідей тогочасної методичної науки. В ньому знаходимо елементи так званих нео-прямих

методів, зокрема методичної системи читання Майкла Уеста, яка втім набула популярності аж в 20-х роках XX ст. Однак тут все ще переважають принципи перекладних методів навчання з їх акцентуванням на граMATиці та аналітиці.

Хрестоматія (книга для читання) цього автора теж заслуговує нашої уваги, адже в ній є найрізноманітніші англійські тексти, які згруповані по жанрах. До кожного тексту є запитання по змісту, окрім того, учням пропонуються теми письмових творів і даються синоніми до деяких слів, що є цікавим способом збагачення словникового запасу. Наявна велика кількість ілюстрацій із зображенням визначних місць Британії, архітектурних пам'яток, університетів, мальовничих краєвидів, відомих постатей англійської історії, а також карти Лондона і Великої Британії. Всі завдання і пояснення написані англійською мовою. Такий підручник може бути цікавим навіть для сучасних школярів.

Отже, дана хрестоматія може бути прикладом застосування методу читання М.Уеста, характерним для якого були нові прийоми роботи з текстами, безперекладні засоби семантизації лексики, наявність ілюстрацій та вивчення культурних аспектів народу, мова якого вивчається.

Підручник Дж.Еллінгера і А.Батлера характеризується аналітичним тлумаченням граматики. Цікавим є те, що пояснення представлені німецькою мовою, однак внизу сторінки дається їх переклад англійською. Також зазначимо, що книжка поділяється на 2 частини. Перша частина – теоретична, а вправи і завдання подані окремо у другій частині. Однак ці завдання всього двох типів: це невеликі тексти для читання і вправи на переклад. В кінці підручника є англо-німецький і німецько-англійський словники, а також алфавітний вказівник граMATичних явищ. Тут ми знову зустрічаємо ознаки перекладних методів, де значна увага приділялася вивченню граматики і читанню.

Аналіз підручників і навчальних програм допомагає нам зробити певні висновки стосовно методики навчання англійської мови у чоловічих загальноосвітніх закладах Буковини кінця XIX – початку XX ст.

Отже, англійська мова почала вивчатися на Буковині, коли методика навчання сучасних іноземних мов в Європі перебувала в стані перехідного періоду. З одного боку ще існували методичні традиції навчання класичних мов, що в своїй основі мали принципи граMATико-перекладного методу, а з іншого боку, мало місце поступове впровадження положень прямого методу. Освіта Буковини, що була частиною Австро-Угорської імперії, не могла стояти осторонь цих змін. Тому ми знаходимо характерні риси цих нових методів у навчанні ІМ в чоловічих школах Буковини. У навчальних програмах і підручниках такого типу шкіл спостерігається поступова відмова від перекладних методів і перехід до прямого методу з елементами аналітики, а також із дотриманням принципу врахування рідної мови. Хоча тут не йде мова про рідну мову школярів (українську або румунську), а про німецьку, яка була державною мовою краю. Значним недоліком ми вважаємо відсутність підручників з англійської мови, які були б написані рідною мовою учнів, адже це би суттєво підвищило рівень їх розуміння і позитивно відбилося би на результативності навчання англійської мови.

Перспективою подальшого дослідження може бути вивчення методики навчання англійської мови на Буковині у 1918–1939 рр.

Література та джерела

1. Лабінська Б.І. Історичні нариси з методики навчання іноземних мов на західноукраїнських землях (друга половина XIX – перша половина XX ст.): монографія / Б.І.Лабінська. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2013. – 384 с.

2. XXX. Jahresbericht der gr.-or. Ober-Realschule in Czernowitz für das Schuljahr 1882/83. – Czernowitz : R. Ekhardt'sche Buchdruckerei, 1894. – 94 S.
3. XL. Jahresbericht der gr.-or. Ober-Realschule in Czernowitz (1903–1904). – Czernowitz: R. Ekhardt'sche k. k. Universitäts-Buchdruckerei (J. Mucha), 1904. – 96 S.
4. XXXLV. Jahresbericht der gr.-or. Ober-Realschule in Czernowitz. Veröffentlicht von der Direktion am Schlusse des Schuljahres 1897–1898. – Czernowitz: R. Ekhardt'sche k. k. Universitäts-Buchdruckerei, 1898. – 86 S.
5. XLIX Jahresbericht der gr.-or. Ober-Realschule in Czernowitz. Veröffentlicht von der Direktion am Schlusse des Schuljahres 1912–1913, des fünfzigsten seit dem Bestande der Anstalt. – R. Ekhardt'sche k. k. Universitäts-Buchdruckerei (J. Brüll), 1913. – 104 S.
6. Achter Jahresbericht der gr.-or. Ober-Realschule in Czernowitz. Veröffentlicht von Dr. Wenzel Korn. – Czernowitz : Druck von Rudolf Eckhardt, 1872. – 149 S.
7. Ellinger J., Butler A. J. Perceival Lehrbuch der englischen Sprache. Ausg. B. T. 3: A Short English Syntax and exercises with an English-German and a German- English glossary. – Wien-Lepzig, 1907. – 114 S.
8. Gaspey T. Englische Konversations-Grammatik zum Schul- und Privatunterricht. Neunzehnte Aufl. Neu bearb. Von A. Mauron. – Heidelberg, Gross, 1883. – 416 S.
9. Program der gr.-or. Ober-Realschule in Czernowitz für das Schuljahr 1882/83. – Czernowitz : Druck von Rudolf Eckhardt, 1883. – 80 S.
10. Program der gr.-or. Ober-Realschule in Czernowitz für das Schuljahr 1890/91. Veröffentlicht von Dr. Wenzel Korn. – Czernowitz : Druck von Rudolf Eckhardt, 1891. – 53 S.
11. Sonnenburg Grammatik der englischen Sprache nebst methodischen Übungsbuche für österreichische Schulen / Bearbeitet von J. Baudisch und L. Kellner. – 2., umgearbeitete Auflage. – Berlin: Springer; Wien: Gerold, 1895. – 218 S.
12. Swoboda W. Literary Reader. (Lehr- und Lesebuch für die 7. Klasse). – Wien-Lepzig. Deuticke, 1905. – 165 p.

В статті досліджені методичні аспекти навчання англійському мові в чоловічих школах Буковини в кінці XIX - початку XX століття. Здано огляд наукових праць по даній темі та обґрунтовано новизну і актуальність дослідження. Охарактеризовано процес навчання англійському мові в чоловічих навчальних закладах в період перебування Буковини в складі Австро-Угорщини. Проаналізовані навчальні програми та описані підручники чоловічих шкіл досліджуваного періоду, знайдені в бібліотеках г. Чернівці.

Ключові слова: навчальна програма, підручник по англійському мові, метод навчання іноземною мовою, чоловіча школа.

This article explores the methodological aspects of teaching English in male schools of Bukovina in the end of the XIX – beginning of the XX century. The review of scientific papers on this subject has been done and the novelty and relevance of the research have been proved. The process of learning English in male secondary schools in Bukovina during its stay in the Austro-Hungarian Empire has been characterized. The curricula have been analyzed and the textbooks of male schools of the period under investigation, found in the libraries of Chernivtsi, have been described. The future perspectives of the investigation have been outlined. The results of the research show that the methodology of teaching English in male schools of Bukovina of the study period was in the state of transition of teaching methods from grammar-translational to direct ones. The main drawback of the English teaching process was the absence of textbooks written in the mother tongue of the population of the region. At the same time the above mentioned fact makes it possible to suggest that the level of students' knowledge of German was high enough to allow them study English using German-speaking textbooks.

Key words: curriculum, English textbook, foreign languages teaching method, male school.

УДК 94(477.83):796:061.231“18/19”

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ЯК ПРОВІДНИЙ НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ТІЛОВИХОВНИХ ТОВАРИСТВ БУКОВИНИ (ПОЧАТОК XX СТ.)

Тумак Юрій Іванович
м. Чернівці

У світі проблем галузі фізичної культури і спорту актуальним стає вивчення досвіду фізичного виховання всіх верств населення в різні історичні періоди. Узагальнення вітчизняного й зарубіжного досвіду з порушеної проблеми допоможе краще проаналізувати ті зміни, які відбувалися в системі різних етнічних територій, виявити їхні причини та спроектувати перспективні напрями забезпечення ефективного розвитку. Метою статті визначено аналіз аспектів фізичного виховання дітей та молоді в українських тіловиховних товариствах Буковини досліджуваного періоду з ціллю використання історичного досвіду в сучасних умовах.

Ключові слова: товариство, пожежна справа, напрям, діяльність, вправи.

Сьогодні, коли перед українським суспільством постає завдання – віднайти ефективні способи та прийоми формування фізично й морально здорової нації, здатної адекватно відповідати на виклики сучасності, особливої актуальності набуває вивчення вітчизняного досвіду тіловиховання в різні історичні періоди. Тим більше, що на етапі розбудови самостійної української держави склалися сприятливі умови для подальшого дослідження історії регіонів, зокрема фізичного виховання дітей та молоді у громадських організаціях. Особливий інтерес для науковців становить діяльність в цьому напрямі громадських організацій Буковини в другій половині XIX – на початку XX ст. Адже саме в цей час у краї утверджується законодавча база діяльності громадських товариств, відбувається кількісне збільшення

та урізноманітнення напрямів їх діяльності, виокремлення тих, що повністю, або частково вирішували проблеми фізичного виховання дітей та молоді.

Окремі аспекти розвитку системи фізичного виховання школярів у Буковинському регіоні досліджуваного періоду, а саме фізичну культуру і спорт у контексті розвитку освіти вивчали І. Кобилянська, Д.Пенішкевич, І.Петрюк та ін.; особливості діяльності фізкультурно-спортивних товариств розглядали Н.Гнесь, В.Мужичок, О.Цибанюк; умови впровадження фізичної культури в навчально-виховний процес школи аналізували А.Вихрущ, Б.Ступарик, Д.Дринда, Д.Герцюк, Л.Дерев'яна та ін., дидактичні аспекти означеної проблеми вивчали Т. Завгородня, І.Ковальчук, В.Шулякевич, та ін.

Науковці розглядали такі важливі складові окресленої проблеми: еволюція впливів передових педагогічних ідей європейських освітніх систем на теорію і практику шкільництва Буковини; суперечності між реформаторською і традиційною педагогікою; шляхи ефективного використання досвіду громадських товариств у всебічному вихованні шкільної молоді та ін. Водночас проблеми, які супроводжували фізичне виховання школярів як основний напрям діяльності громадських товариств у II половині XIX – початку XX століття потребують подальшого ґрунтовного вивчення з огляду на низку актуальних причин. Аналіз сутності означених аспектів уможливить по-новому оцінити й спроектувати вплив надбань теоретиків і практиків фізичної культури і спорту на ефективне формування навичок здорового способу життя в сучасних учнів класів загальноосвітньої школи як у міській, так і в сільській місцевості.

Мета дослідження – проаналізувати аспекти фізичного виховання дітей та молоді в українських тіловиховних товариствах Буковини досліджуваного періоду з ціллю використання історичного досвіду в сучасних умовах.

Починаючи з кінця XIX ст. український національний рух на Буковині набрав досить відчутного розвитку. В краї діяла низка українських товариств: "Просвіта", "Руська бесіда" та інші, які проводили активну просвітницьку роботу серед українського населення. Фізичне виховання як основний напрям своєї діяльності виокремлювали товариства "Січ", "Сокіл" і "Пласт".

З метою аналізу діяльності цих спілок в контексті дослідження коротко проаналізуємо передумови зародження українського тіловиховного руху. Важливим фактором, який сприяв формуванню такого руху, стало усвідомлення можливості піднесення українського народу до рівня європейських націй лише у самостійній державі [13, с.59]. На початку XX ст. формулювання національної ідеї засвідчило прагнення боротися за українську державність та намагатися її утримати, опираючись на національний вектор. А така боротьба передбачала всебічне виховання дітей та молоді, зокрема фізичне. Крім того, в останні десятиліття XIX ст. спостерігались позитивні наслідки діяльності чеського сокілства, започаткованого М.Тиршем та І.Фігнером (1862), основна мета якого визначила духовне та фізичне зміцнення молодого покоління засобами гімнастики та дисципліни.

Згідно із законами, що діяли в Австро-Угорській імперії, всі селяни віком від 18 до 42 років, крім інвалідів, були членами організованої обов'язкової пожежної сторожі. Проте, статистика 1888 р. наводила жакливі дані: кількість пожеж щорічно збільшувалася на 30-35% [7, с.204]. Причинами низької ефективності тодішньої системи пожежогасіння були брак систематичних тренувань, відсутність дисципліни та протипожежної безпеки тощо [9, с.10-11]. Проблема

сільських пожеж широко обговорювалася в тогочасній пресі, розглядалася на засіданнях крайової та державної рад. Шляхом її розв'язання виокремилась потреба створення ефективної пожежної організації із чітким розподіленням обов'язків.

Отже, дуже чітко постала потреба в установі, що сприяла згуртуванню селянства, піднімала його освітній та культурний рівень, налагодила процес гасіння пожеж у сільській місцевості, запровадила здоровий спосіб життя серед українського селянства. Все це на пряму або опосередковано сприяло зародженню фізкультурно-спортивних спілок, одним із основних завдань яких стало фізичне виховання дітей та молоді краю.

27 вересня 1903 року внаслідок наполегливої організаційної діяльності залізничника М.Левицького було заснувано незалежне сокільське товариство "Український Сокіл у Чернівцях" [14]. Статут товариства передбачав, що: "Ціллю товариства є плеканє гімнастики взагалі а передовсім гігієнічної, раціональної і виховавчої. Товариство сповняє ту задачу через удержувань заведеня гімнастичного для членів і провадженє вправ гімнастичних для учеників і учениць Товариства, як також через удержувань бібліотеки і передплату фахових часописів" [14].

Новостворене товариство спочатку використовувало прапор та статут-програму "Руського Сокола", та його девіз: "Свобода, Рівність, Братерство", прийняло в зміст своєї діяльності обов'язкову гімнастику в різноманітних видах, виступи перед народом і на "сокільських" заходах дітей, чоловіків та жінок. З часом було розроблено власний прапор, на якому було вишито сокола із розкритими крилами, що тримав гантелю у лапах. Обов'язковими до виконання всіма членами було виокремлено такі вимоги: повага до дітей, представників інших націй, порядність. Члени товариства категорично негативно ставились до вживання алкогольних напоїв та паління. Отже, фізичне виховання, навички здорового способу життя та виховання гідної особистості молодого покоління розглядались як чинники формування національної інтелігенції, виховання її духовної еліти.

Заснування власної сокільської організації в краї викликало зацікавлення українського населення. Адже організаційні засади виокремлювали намагання не використовувати зразок чеських сокільських товариств, а взяти за основу досвід, структуру, систему Запорізької Січі з її демократичними засадами: виборний орган влади – раду товариства, яка зосереджувала у своїх руках адміністративну владу, розпоряджалася фінансами. Рада обирала голову товариства, спільно вирішувала найважливіші питання, організовувала зв'язок із іншими спілками [6]. Однією із характерних особливостей стала система виховання дітей та молоді, що мала ступені дошкільного родинного виховання, родинно-шкільного виховання та підвищеної освіти. Визначний статус в цій системі отримало фізичне виховання. В цій роботі з фізичного вдосконалення переважали ігрові та змагальні форми рухових дій, що часто поєднувались з піснями або музикою.

Однак, на практиці товариство не реалізувало поставлені завдання, пояснюючи виникаючі проблеми відсутністю фізкультурно-спортивної бази, і, як результат, самоліквідувалось 2 червня 1905 року [2, с.3]. Наступником ідеї, майна і зацікавлених представників громади стало гімнастичне товариство "Січ" у Чернівцях [3, с.2].

Швидкий ріст січових осередків в краї спричинив централізацію організації – з 1904 року централею став "Союз Січей". Вже в 1905 році в нього вступило 63 буковинські осередки [10; 11]. Криза січового руху 1905-1907 рр. при-

звела до зміни керівництва, результатом якої стала активізація діяльності "Січей". Влітку 1909 р. в краї діяли 98 осередків, з них 25 розвивались успішно, робота 37 оцінювалась добре, 16 – мали певні організаційні проблеми, і лише 10 – існували на папері. Станом на той період товариства нараховували більше 5 тисяч членів. В краї діяли як потужні (понад 200 членів), так і малочислені організації: вісімнадцять спілок об'єднували по 80 осіб та двадцять одна – більше 50 учасників [8, с.3]. Вже у 1914 р. на Буковині налічувалось 112 організацій.

Основними завданнями пожежно-гімнастичного товариства "Січ" стали запровадження здорового способу життя серед українського селянства, ефективної системи пожежегасіння у сільській місцевості, загальної дисципліни. Ще одним з першочергових завдань "Січі" стала боротьба з антимілітарними настроями українського селянства та підготовка української громадськості Буковини до збройної боротьби за власну державну незалежність.

Перші буковинські спілки керувались статутом, укладеним К. Трильовським для завальської "Січі". Масовий характер розповсюдження січової ідеї спричинив потребу видруку власного статуту.

Аналіз статутів буковинських "Січей" дозволяє стверджувати, що з часом в засадничі параграфи впроваджувались певні зміни, що відповідали запитам місцевої громади, часу, регіону, зацікавленням членів товариства. А саме: напрями діяльності товариств лише урізноманітнювались: поруч із сталими – розвитком пожежницької діяльності, освітньо-виховною діяльністю, пропагандою січового руху з'являються сприяння фізичній культурі і спорту, реклама здорового способу життя та боротьба з пияцтвом.

Одночасно, урізноманітнюються форми фізичного виховання дітей та молоді та засоби вирішення статутних завдань. Крім характерних для цієї спілки організації пожежних та гімнастичних вправ, освітніх курсів, відчитів та лекцій; утримання хору, читальні і бібліотеки з'являються заняття стрільбою, їзда верхи та на велосипеді, плаванням, веслуванням, боротьбою тощо. А також фінансування друку, передплата та розповсюдження фахових часописів та творів, спортивно-масові заходи та курси навчання і підвищення кваліфікації вчителів фізичного виховання та інструкторів з різноманітних видів спорту та пожежної справи.

Збільшення кількості членів товариства спричинило ряд проблем з якими "Січ" м. Чернівці не могла справитись власними силами – відсутність спортивної зали із роздягальнями в центрі міста та недостатність коштів для оренди приміщення, тому, що зали або орендувались більш можливими національними товариствами або знаходились у введенні шкіл; вечірній час занять при умові, що більшість учнів мешкала на околицях, отже після тренувань приходилось далеко добиратись; дотичні проблеми влітку: неможливість організувати літній оздоровчий заклад та відсутність облаштованих спортивних та ігрових майданів. Отже, українські вчителі, що працювали в закладах середньої освіти столиці краю із групою активістів з числа старших школярів звернулись із численними проханнями які друкували регіональні газети до міського голови, до військового комісаріату, до ради "Загального гімнастичного товариства", керівництва пожежної частини, шкільної крайової ради, української громадськості про виділення на території пожежної частини майданчика для літнього оздоровчого закладу [4, с.5-7].

І як результат, влітку 1909 року міська влада видала дозвіл, а пожежна частина дозволила на власній території

облаштувати майданчик для організації молоді, інспектор з гімнастики сприяв фінансовому забезпеченню літнього оздоровчого табору: грошей вистачило на купівлю та монтаж проти дощових навісів та необхідні запаси їжі, представники громадськості Ю. Шевчук та В. Кантемір запропонували свої послуги як вихователі та інструктори тощо. Заклад проіснував протягом двох літніх місяців, а у осінньо-весняний період майданчик пожежної частини використовувався як тренувальний.

Різноманітність напрямів діяльності "Січі" вимагала наявності потужних, ефективних і різнопланових фахівців. Ідентичний для Буковини і Галичини брак таких спеціалістів спонукав створити систему підготовки кадрів для роботи з дітьми, молоддю та дорослим населенням. Саме К. Трильовський запропонував проводити курсову підготовку інструкторів для січових товариств і залучити до її організації працівників пожежної служби та колишніх військових. Такі курси проводились декілька разів на рік, частіше в Станіславові, Коломиї та Чернівцях. Крім елементів пожежної справи (основи керування вогню, правила експлуатації і ремонту пожежного інвентарю), на заняттях вивчались засади анатомії та фізіології, першої медичної допомоги.

Практична частина завжди включала в себе вивчення нових січових ігор, комплексу гімнастичних вправ, опрацювання складних елементів. Отже, програму січових курсів складалась з комплексу необхідних для фахівців теоретичних і практичних знань, умінь та навичок [1, с.2].

Значний вклад у процес фізичного виховання дітей та молоді Буковини, не зважаючи на короткий термін свого існування в краї вніс Пласт. На початку 1914 року делегати II Всестудентського з'їзду (1913 р.) О.Гундич та І. Храпливий ініціювали створення активної групи, що провела роботу серед школярів українсько-німецької гімназії, української державної семінарії та приватної української дівочої гімназії по заохоченню вступу в члени Пласту. В результаті такої діяльності були скликані і відбулись збори руханково-спортивного товариства "Буковинський полк Українських Пластунів імені І.Богуна". Головною метою діяльності новоствореної організації було визначено фізичне гартування молоді середніх закладів освіти [5].

Відповідно до мети пластової організації займалась: "а) вихованням характеру і духу; б) опанування ремесла та інших знань, які колись можуть придатися в житті; в) служба для Батьківщини, перша поміч, милосердна служба, теслярство, рятівництво тощо через заохоту до поруху на вільному воздуху і до дбайливості про своє тіло" [12, с.128-138]. Це свідчило про формування комплексної мети, що поєднала виховання моральних цінностей, характеру і милосердя, підготовку до майбутнього дорослого життя, вивчення основ медичної допомоги і рятувальної справи.

Формами роботи буковинські пластуни визначили теоретичні і практичні заняття (тривалістю 1 година), іспити та випробування, що проводились у приміщенні студентської "Січі". Саме тут вивчали історію і географію України, музичну грамоту, основи гігієни та санітарії, ігри, зокрема пластові, набували практичних навичок у куховарстві, шитті тощо. Саме тут фізичний компонент навчально-виховної роботи поєднувався із релігійним, моральним, розумовим, естетичним та етичним змістом. Руханкові, тактичні і орієнтувальні вправи проводились на околиці столиці краю в лісу біля Горечі.

Отже, українські фізкультурно-спортивні товариства "Український Сокіл у Чернівцях", "Січ" та "Пласт" серед значного числа напрямів діяльності найважливішим визначали фізичне виховання дітей та шкільної молоді, про

що засвідчують засадничі параграфи статутів товариств. Засобами вирішення статутних завдань стали створення гімнастичного закладу та організація занять гімнастикою для дітей, молоді та дорослих членів товариства. В роботі цих товариств переважали ігрові та змагальні форми рухових дій, що поєднувались з піснями або музикою, вдосконалення навичок у плаванні, пірнанні, бігові, їзді верхи

тощо. Поруч із фізичним гартуванням, військовими вправами, освоєнням пожежно-рятувальних та мандрівницьких навичок в товариствах проводилась потужна національно-патріотична робота. Саме вона сприяла ідейному і духовному гартуванню підростаючого покоління, підготовці його до майбутньої боротьби, в тому числі і зі зброєю в руках, за незалежність України.

Література та джерела

1. Гімнастично-пожарний курс // Народна справа. – Чернівці, 1908. – Ч. 22-23. – 1 грудня. – С.2.
2. ДАЧО. – Ф. 39. – Черновицкий городской магистрат. – Оп.1. – ед. хр. 2693. – Указание краевого управления Буковины о наблюдении за деятельностью украинск. спорт. общества "Сокил". Устав. – 1903-1904. – 6 л.
3. Із гімн. тов. „Січ” в Чернівцях // Буковина. – 1905. – 27 мая. – С.2-4
4. Із січового руху// Руська Рада. – Чернівці, 1905. – 7 січня. – С.14-15
5. І.Ю.К. Буковинський пласт. Перший пл. полк ім. І.Богуна / І.Ю.К. // Календар-альманах Самостійність. – Чернівці, 1937. – С. 97-98.
6. Лях-Породько О. Сокильський гімнастичний рух у Російській імперії наприкінці XIX – початку XX століття (на матеріалі території сучасної України): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту: 24.00.02 / О.О. Лях-Породько. – Київ, 2011. – 20 с.
7. Нарис з історії Північної Буковини / [под. ред. В.Ботушанского]. – К.: Наукова думка, 1980. – 339 с.
8. Попович І. Січова справа / Ілько Попович // Громадянин. – Чернівці, 1909. – 20 листопада. – С.3
9. Сарбей В.Г. Становление и консолидация нации и подъем национального движения на Украине во II пол. XIX ст. / Украинский исторический журнал. – 1993. – №5. – С.3-15
10. Січ в пожарній роботі. Село Боянчук заставн. Пов. – Народна справа. – Чернівці, 1908. – Ч.22-23. – 1 грудня. – С.8
11. Січова справа // Народна справа. – Чернівці, 1908. – Ч.12. – 14 червня. – С.2-3
12. Трофим'як Б. Фізичне виховання і спортивний рух в Західній Україні (з початку 30-х років XIX ст. до 1939 р.): Навчальний посібник / Б.Трофим'як – К., 1997. – 419 с.
13. Філіпчук В.О. Початки українського національного відродження на Буковині / В.О.Філіпчук // УІЖ. – 1999. – №2. – С.58-73
14. Центральний державний історичний архів України у м.Львів (ЦДІАЛ України). – Ф.310. – Щурат В. – Оп.1. – спр. 768. – Звіти, протоколи, листування та інші матеріали про заснування і діяльність філіалів товариства у місцевості Чернівці. – 1902-1913. – 75 арк.

В свете проблем отрасли физической культуры и спорта актуальным становится изучение опыта физического воспитания всех слоев населения в разные исторические периоды. Обобщение отечественного и зарубежного опыта по затронутой проблеме поможет лучше проанализировать те изменения, которые происходили в системе различных этнических территорий, выявить их причины и спроектировать перспективные направления обеспечения эффективного развития. Целью статьи определено анализ аспектов физического воспитания детей и молодежи в украинских гимнастических обществах Буковины исследуемого периода с целью использования исторического опыта в современных условиях.

Ключевые слова: общество, пожарное дело, направление, деятельность, упражнения.

Today, when the Ukrainian society faces the task to find effective ways and methods of forming a physically and mentally healthy nation, able to respond adequately to the challenges of our time the study of the experience of physical education of all layers of the population in different historical periods becomes relevant. Generalization of domestic and international experience on the raised issues will help to better analyze the changes that have occurred in the different ethnic areas, identify their causes and design perspective directions of effective development in the future. The aim of the article is to analyze the aspects of physical education of children and youth in the Ukrainian bodydeveloping societies of Bukovina of the period under investigation in order to use the historical experience in modern conditions. The analysis of the nature of the aforementioned aspects make it possible to re-evaluate the impact of acquisitions and design theorists and practitioners of physical culture and sports in the effective formation of healthy lifestyles in modern secondary school students of classes in both urban and rural areas.

Key words: society, the fire-fighting business, direction, activity, exercise.

ДО ПИТАННЯ МОВНОЇ ОСВІТИ КОРИННОГО НАСЕЛЕННЯ КАНАДИ

Устименко Валерія Валентинівна
м.Кривий Ріг

Багатонаціональні країни, серед яких і Канада, стурбовані кризовим станом мов корінних народів і роблять спроби їх збереження. У статті розглядається становлення та тенденції розвитку мовної системи освіти для корінного населення Канади, особливості мовної освіти у той чи інший період часу. Для розуміння сучасної системи мовної освіти варто розглянути навчання мовам у Канаді у ретроспекції. Особлива увага приділяється вивченню досвіду шкільних пансіонів, як основної форми навчально-го закладу для учнів індіанського походження.

Ключові слова: Канада, корінне населення, рідні мови, шкільні пансіони.

Постановка проблеми. У Канаді, як і у інших багатонаціональних країнах, у останні роки спостерігається зростання інтересу корінних народів до своєї мови, культури, до своїх традицій. У Канаді проживають більше 60 аборигенних народів, що ще зберігають певною мірою унікальну різноманітність форм і проявів своїх етнічних культур і мов. Є багато рідних мов, якими спілкуються у Канаді, але більшість з них мають невелику кількість носіїв. У деяких провінціях рідні мови ще використовують як засіб комунікації поза школою, тому що у школах англійська – мова навчання; у інших провінціях англійська мова повністю витіснила рідні мови корінного населення і стала не тільки мовою навчання, але й мовою спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До вивчення історичних аспектів розвитку мовної освіти для корінного населення Канади долучились науковці як минулого Дж.Андерсон (J.T.M.Anderson), Ч.Сісонс (C.B.Sissons), так і сучасності Б.МакКей (B.MacKay), М.Фірман (M.W.Firmin), Б.Бернабі (B.Burnaby). Однак це питання залишається актуальним і потребує ґрунтовного аналізу.

Мета статті – прослідити становлення та розвиток мовної системи освіти для корінного населення Канади від початку організованого навчання до кінця XX століття, вивчити досвід навчання мовам у шкільних пансіонах.

Виклад основного матеріалу. Для давніх канадців навчання було здебільшого сімейною справою. Завдяки до того як європейці прибули до Північної Америки, кожна група з багаточисельних індіанських племен розвинула свою власну форму освіти. Для деяких груп, це була освіта, в якій суспільство в природне оточення класною кімнатою, і земля розглядалась як мати людей. Для інших груп освітній процес був досить структурованим і включав церемонії, ритуальні історії і формальне навчання. Для інших освіта була неформальним процесом, який характеризувався спостереженням та імітаціями щоденних дій, що були направлені на надання дітям знань та навичок необхідних для соціального, економічного та політичного виживання у даному суспільстві.

У більшості племен члени суспільства були викладачами. Кожна особа мала певні знання, які необхідно було передати зростаючому поколінню. До того часу коли з'явилися поселенці з Європи, корінні народи Канади (індійці та ескімоси) виховувались в межах сімей і суспільств, в яких вони жили. Освіта корінних жителів канадських територій змінилася з прибуттям європейських місіонерів.

Для ранніх європейських поселенців освіта була не

лише сімейною справою, але й важливою задачею християнських церков. Приходський священик часто був самою грамотною людиною у суспільстві і визнавався лідером. Місіонери мали на меті залучення корінного населення до християнства. Цей процес ідеологічної обробки прийняв багато форм, в залежності від конкретної групи місіонерів. Французькі місіонери мали намір перетворити аборигенів на французьких чоловіків і жінок у всіх аспектах життя, підготвуваючи їх для асиміляції в цивілізоване французьке суспільство. Зважаючи на це, французькі місіонери розвивали викладацькі стратегії, які допомогли б соціалізувати дітей корінних народів і забезпечили б їм французький спосіб мислення. Місіонери, які прийшли слідом за ранніми поселенцями, надали релігійне навчання і створили школи [2].

Інший спосіб ідеологічної обробки набув форми примусового переселення місцевих дітей від їх батьків і суспільств до пансіонів, де дітей часто жорстоко карали за будь-яке використання культурних звичаїв або рідних мов. Протягом довгого часу вони жили і навчалися у пансіонах, де необхідно було розмовляти лише англійською мовою.

Після Індіанського Акту 1876 року, документ про «індустріальні школи» у Сполучених Штатах, привів до створення багаточисельних пансіонів для аборигенів на всіх територіях Канади. До 1920 року поправки до Індіанського Акту включали обов'язкове відвідування цих шкіл дітьми корінного населення.

Історично, мовою навчання була англійська від початку організованого навчання, коли дітей посилали навчатися до шкільних пансіонів далеко від корінних поселень. У пансіонах дітей карали навіть за спробу використання рідної мови у спілкуванні з іншими учнями. Учебні плани у школах-пансіонах були ідентичні з навчальними планами інших шкіл провінції. Школи, у яких навчали англійській мові корінне населення Канади були створені у першій половині дев'ятого століття. Рідною мовою учнів була одна з дев'яти мов корінного населення, і тому навчання аборигенів англійській мові мало певні труднощі: рідні мови учнів не мали писемної традиції; якщо порівнювати з англійською, то ці мови мають більше дієслів ніж іменників і, загалом, мають довші слова, але меншу кількість слів у реченні.

Першими школами, які навчали аборигенів англійській мові керували церкви: англіканська, католицька та методистська. Навчання мові та іншим предметам було спрямоване на позбавлення учнів їх індіанської спадщини і залучення до нової цивілізованої культури. Однією з найуспішніших установ, де викладали англійську мову корінному населенню Канади, була школа-інтернат Олнвік (Alnwick Residential School). Цей заклад почав своє існування, як маленька учбова установа, яку відвідували чотири учениці віком від 10 до 14 років. У 1853 році Джеймс Масгроу (James Musgrove) звернув увагу на те, що учні доволі успішно виконують досить нелегке завдання: запам'ятовують і декламують напам'ять вірші з Біблії [4].

Як вже зазначалось, корінні народи не мали писемної традиції, але мали добре розвинуту усну традицію: вони запам'ятовували історії та релігійні тексти і усно передавали їх з покоління у покоління. Отже, така стратегія викла-

дання англійської мови аборигенам опиралася виключно на досвід цих людей у використанні мови. В усіх школах такого типу навчання англійської мови зводилось до вивчення Біблії та релігійних праць.

Шкільні пансіони існували майже в усіх провінціях Канади, а на північних територіях Канади вони мали форму гуртожитків та таборів. Найбільша кількість шкіл-пансіонів діяла у Канаді на початку 1930-х рр. 80 пансіонів відвідувало 17,000 студентів. Діти віком 4-5 років починали навчання у таких школах і батькам часто забороняли відвідувати дітей у школі або, навіть, забирати їх додому на канікули.

Поступово, починаючи з 1940-х рр. пансіони закривали і дітям корінного населення доводилось відвідувати денні школи, які існували наряду з шкільними пансіонами. Інтеграція аборигенів з їх канадськими однолітками почала набувати все більшого значення. У таких школах якість освіти була низькою порівняно зі звичайними загальноосвітніми школами. У 1930 році лише 3 зі 100 студентів корінного походження робили успіхи у навчанні після шостого класу. Таке положення не може здивувати, адже у 1950 році 40% викладацького складу шкіл, де навчалися аборигени, не мали професійної освіти [5].

Вчителів рідних мов шукали серед носіїв цих мов, кількість яких постійно зменшувалась. Деякі з них проходили попередню підготовку, але були й такі, хто не мав ніякого уявлення про професію вчителя. Згодом були створені деякі можливості для покращення професійних якостей вчителів мов корінного населення.

Через невдалий досвід системи шкільних пансіонів, а також щоб виключити існування культури аборигенів як окремої культурної ланки, федеральний уряд зобов'язав дітей корінного населення відвідувати загальноосвітні школи, випустивши у 1969 році документ, відомий у історії як «White paper». Згідно цього документу мови корінного народу не отримували жодного спеціального статусу. Метою документу було надання можливості аборигенам жити поруч з канадцами європейського походження, використовув-

ючи ті ж самі ресурси. Але «White paper», навпаки, послугував каталізатором для вимог жителів корінного населення на самоідентифікацію. У відповідь на «White paper» Національне Індіанське Братство у 1972 році опублікувало документ під назвою «Індіанський контроль індіанської освіти» (Indian Control of Indian Education), який вимагав: укріплювати індіанську ідентичність дітей корінного населення; забезпечити навчання, необхідне для існування у сучасному суспільстві [3].

Представники Національного індіанського братства вимагали, щоб освіта надала їхнім дітям сильне почуття самоідентичності, а також впевненості у їх особисту вартість і здатність. Документ, створений Національним індіанським братством, став межевою віхою в утворенні шкіл для дітей корінного населення.

У XX столітті більшістю шкільних програм для корінного населення керували церковні організації, і програми у значній мірі були засновані на асиміляційних цілях, хоча навчальний план і програми часто відрізнялись від навчальних програм для решти населення. Універсальною була мова навчання – англійська.

Б.Бернабі зауважує, що для корінного населення Канади практично всюди мовою навчання є англійська, на сході Квебеку індіанців навчають, використовуючи французьку мову, а у північному Квебеку навчання доступне і англійською і французькою мовами. Інуїтут – мова навчання на сході Північно-Західних Територій до третього класу [1].

Висновки. Мови корінних жителів Канади майже було знищено під час навчання дітей у шкільних пансіонах. До середини XX століття метою навчання аборигенів було знищення їх власної культури та їхніх мов і акультурація корінних народів Канади. Після закриття шкільних пансіонів метою навчання вбачали інтеграцію аборигенів у канадсько-європейське суспільство, тому діти корінних народів були зобов'язані відвідувати загальноосвітні школи і здобувати освіту однією з державних мов (англійською або французькою).

Література та джерела

1. Burnaby B. Languages and their roles in educating native children / B.Burnaby // Toronto: OISE Press. – 1980.
2. MacKay B. The historical development of private education in Canada / B.MacKay, M.W.Firmin // Education Research and Perspectives. – Vol. 35. – №2. – 2008.
3. Maina F. Culturally relevant pedagogy: first nations education in Canada / F.Maina // The Canadian Journal of Native Studies. – Vol. 17. – № 2. – 1997. – P.293-314
4. Teaching English as a SL in Ontario: the early aboriginal experience in 19th century residential schools // English Language Learning Magazine Contact. – Vol. 39. – № 3 – 2013. – P.9-16
5. 100 years of loss [Електронний режим]. – Режим доступу: <<http://www.legacyofhope.ca/downloads/100-years-of-loss-booklet.pdf>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.

Многоязычные страны, среди которых и Канада, обеспокоены кризисным состоянием языков коренного населения и делают попытки их сохранения. В статье рассматривается становление и тенденции развития языковой системы образования для коренного населения Канады, особенности языкового образования в тот или иной период времени. Для понимания современной системы языкового обучения стоит рассмотреть обучение языкам в Канаде в ретроспекции. Особое внимание уделяется изучению опыта школьных пансионатов, как основной формы учебного заведения для учеников индейского происхождения.

Ключевые слова: Канада, коренное население, родные языки, школьные пансионы.

Multinational countries, Canada including, are disturbed by the crisis state of native people's languages and make attempts of their preserving. 65 languages of aboriginal people are spoken in Canada. In some provinces the aboriginal languages are used as means of out-of-school communication. English is a language of instruction in schools. In other provinces English has fully pushed out the mother tongues of aboriginal peoples and has become not only the language of instruction but also the language of intercourse. The article has examined the tendencies of development of language learning system for aboriginal people in Canada; characteristics of language learning in particular period of time. It is necessary to consider language education in Canada in flashback to identify the educational strategies that most effectively build on the cultural identity of children while providing the

necessary skills for participation in the complex, multicultural Canadian society. The focus is on the examination of residential schools' experience as a main form of educational institution for aboriginal students.

Key words: Canada, aboriginal people, native languages, residential schools.

УДК 37.015.3:796.011.3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ – ВИКЛАДАЧІВ У ВНЗ

Чопик Тетяна Вікторівна
Павлюк Оксана Сергіївна
Антонюк Олександр Васильович
м.Хмельницький

У статті подано результати аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми формування готовності майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ до професійної діяльності, розкрити основні поняття готовності до професійної діяльності, які розглядаються сучасною психолого-педагогічною наукою, виявлена сутність та специфіка готовності майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності, визначено структуру готовності до професійної діяльності, виокремлено два основні підходи до визначення змісту поняття «готовність до діяльності» – функціональний та особистісний.

Ключові слова: професійна готовність, діяльність, тренер-викладач, професіоналізм.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Розширення сфери професійної діяльності, кола компетенцій висуває нові якісні вимоги і до професійної підготовки майбутніх фахівців, тобто до їх професійного становлення у ВНЗ. Якщо ще кілька років тому розв'язання типового професійного завдання обмежувалося одним рішенням, то з урахуванням сучасних динамічних змін у суспільстві від фахівця вимагається застосування варіативного підходу до виконання професійних дій.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій показав, що науковцями проведено низку досліджень з проблеми підготовки майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності. Однак аналіз психолого-педагогічної літератури з питань формування готовності дав змогу дійти висновку, що напрацьовані матеріали потребують подальшого осмислення й аналізу.

Мета дослідження. Розкрити основні поняття готовності до професійної діяльності, які розглядаються сучасною психолого-педагогічною наукою.

Виклад основного матеріалу дослідження. На практиці відбувається процес формування професіоналізму через систему набутих умінь, що ґрунтуються на теоретичній і практичній підготовці студентів. Цей процес може оптимізуватися за певних педагогічних умов. Акмеологічні підходи до формування професіоналізму [1; 2] дають змогу згрупувати професійні вміння майбутніх тренерів-викладачів у такий спосіб:

- гностичні – уміння аналізувати літературні джерела та наукові концепції; досліджувати об'єкт, процес і результат своєї праці; аналізувати соціальні ситуації та їхній вплив на розвиток особистості; вивчати індивідуальні особливості різних вікових категорій людей, мотиви їхньої поведінки;

- проектувальні – уміння формулювати мету і систему завдань для оптимального виконання професійної діяльності, прогнозувати програму індивідуального розвитку, моделювати зміст, форми і методи діяльності й можливі ситуації, моделі поведінки людини;

- конструктивні – уміння реалізувати визначені завдання, обирати продуктивні форми, методи і прийоми в роботі з різними групами і категоріями людей; визначати мету і планувати способи удосконалення професійної діяльності;

- комунікативні – вміння конструювати оптимальні стосунки, виявляти толерантність, доброзичливість, емоційну стійкість та оптимізм у будь-яких умовах;

- організаторські – вміння створювати умови для досягнення поставленої мети і виконання завдань; навчати учнів способів орієнтації у різних стресових (змагальних) ситуаціях та розв'язання поставлених завдань; приймати оптимальні самостійні рішення;

- оцінювальні – вміння визначати результативність власної діяльності, контролювати власні дії, психологічний стан, поведінку та професійні стосунки.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу з проблеми виявлення сутності та специфіки готовності до професійної діяльності, можна дійти висновку, що підходи психологів і педагогів мають певні розбіжності при вивченні феномену готовності.

Поняття «готовність» В.Крутецький тлумачить як налаштування особистості на певну поведінку, установку на активні й доцільні дії, пристосування особистості для успішних дій, що обумовлені мотивами й психічними особливостями особистості; придатність до діяльності, котра виявляється в активному позитивному ставленні до неї, схильності займатися нею та переходить на високому рівні розвитку в особливу захопленість [3].

У психолого-педагогічній літературі поняття «готовність» С.Рубінштейн визначає як наявність здібностей, здатність людини ставити мету, вибирати способи її досягнення [4].

Поняття «готовність до професійної діяльності» трактується в психолого-педагогічній літературі по-різному. Його кваліфікують як здатність до пізнання індивідуальних особливостей (образ «Я»), аналізу професій та прийняття рішення на основі порівняння цих двох видів знань, як здатність до усвідомленого набуття професійних знань [5].

Складання з взаємозалежних елементів дає змогу визначити структуру готовності до професійної діяльності: розуміння своїх потреб, цілей, розв'язання яких задовольняє потребу; осмислення й оцінювання умов, за яких здійсню-

ватиметься професійна діяльність; прогнози щодо інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів; окреслення на основі досвіду найбільш імовірних способів розв'язання професійних завдань; оцінювання співвідношення можливостей; мобілізація сил відповідно до умов і завдань.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити два основні підходи до визначення змісту поняття «готовність до діяльності» – функціональний та особистісний.

Функціональний напрям розглядає готовність у зв'язку із психічними функціями, формування яких вважає необхідною умовою забезпечення результативності професійної діяльності. Він визначає готовність як особливий стан, що займає проміжне становище між психічними процесами і властивостями особистості, тобто як функціональний стан, «фон», на якому відбувається психічні процеси.

У межах цього напрямку існує підхід до розгляду готовності у взаємозв'язку з установкою. Відповідно до другого психологічна готовність розглядається у зв'язку із особистісними передумовами до успішної діяльності.

Установка особистості, в розумінні С.Рубінштейна, – це зайнята нею позиція, що полягає у певному ставленні до визначених завдань і виявляється у вибірковій мобілізації та готовності до діяльності, спрямованій на їх здійснення [6, с.322].

Дослідник Д.Узнадзе вважає, що важливо усвідомити установку як готовність до діяльності. Її варто, поза сумнівом, розуміти не як частковий психологічний феномен у низці інших таких же часткових феноменів, а як стан самого цілісного суб'єкта. Це означає, що установка викликає психічну активність, котра виникає в результаті дії об'єктивних обставин і є таким станом, в якому відображено об'єктивні умови, що самі її викликають. Отже, установка – не суто суб'єктивний стан, а перенесення на суб'єкт об'єктивної ситуації [7, с.102].

В. Мясіщев, поділяючи точку зору Д.Узнадзе, розглядає залежність готовності людини до діяльності від рівня її активно-позитивного ставлення до неї. Для формування характеру необхідна мобілізація внутрішніх сил особистості на здійснення діяльності [8].

Незважаючи на відмінності в конкретному тлумаченні поняття «готовність», аналіз психологічної літератури переконує, що більшість авторів цього напрямку дотримуються думки, що готовність – це особливий психічний стан.

Знаний психолог К.Платонов трактує готовність як інтегральну властивість особистості, початок формування якої лежить у підструктурі досвіду, тобто обумовлену насамперед знаннями, уміннями і навичками [9].

Деякі дослідники розглядають готовність як технічний стан, «налаштування» особистості на виконання професійної діяльності і як якість особистості. Так, М.Дьяченко і Л.Кандилович стверджують, що в процесі трудової діяльності виявляються як стійкі особистісні особливості людини (переконання, погляди, риси характеру), так і ситуативні її психічні стани, пов'язані з професійним процесом (пильність, зібраність, задоволеність). На їх думку, стан готовності – це «налаштування», актуалізація і пристосування можливостей особистості для успішних дій в певний час, внутрішня зібраність особистості на виконання професійних завдань, установка на «активні й доцільні дії». Налаштування ж на професійну діяльність обумовлюється мотивами і психічними особливостями особистості, тому готовність трактується ними і як стан, і як інтегральна якість особистості [10].

Російський науковець В.Сластьонін характеризує поняття «професійна готовність», доходять висновку, що для визначення його суті необхідно знати реальну структуру педагогічної діяльності. Готовність до діяльності, на його думку, слід розглядати як цілісний стан особистості, це – особливий психічний стан. За структурою професійна готовність є складним синтезом тісно взаємозв'язаних компонентів. До їх числа ми, насамперед, відносимо мотиваційно-ціннісний (особистісний) і виконавський (процесуальний) компоненти. Всі якості особистості, «що визначають її готовність, інтегровані в її спрямованості як сукупність домінуючих мотивів професійної поведінки і діяльності» [11, с.19].

Дослідниця С. Манукова, розкриваючи розуміння готовності як новоутворення особистості студента, що характеризує суб'єктивне ставлення особистості до педагогічної діяльності, ідейну і практичну готовність до її здійснення, внутрішню підкріплену значущими етичними мотивами, доводить, що така готовність має певну структуру. Її складовими є світоглядний, когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий і операційно-поведінковий компоненти [12].

У дослідженні [13] доведено, що рівень і спрямованість кореляцій між показниками компонентів (операційного, інформаційного, мотиваційного) професійної готовності свідчить про значущість методичної підготовки студентів на молодших курсах, незважаючи на те, що в цей період їх розвиток проходить безвідносно до професійної готовності як цілісності.

О.Леванова розглядає готовність студентів з різних точок зору: по-перше, як професійно значущу якість особистості, що є складним психічним утворенням, котре охоплює: позитивне ставлення до навчання; достатньо стійкі мотиви діяльності; адекватні вимоги професійної діяльності до якостей характеру, здібностей, темпераменту; необхідні знання, уміння, навички; стійкі професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення, емоційно-вольових процесів тощо. По-друге, як психічний стан. Психічний стан готовності – це «налаштування», актуалізація і пристосування можливостей особистості для успішних дій в даний момент. На думку автора, стан готовності має такі компоненти: пізнавальний (розуміння виховних завдань, оцінка їх значущості, знання способів розв'язання і т.п.); емоційний (почуття відповідальності, впевненості в успіху, натхнення); мотиваційний (потреба успішно виконувати завдання, прагнення добиватися успіху). Готовність і як якість, і як стан значною мірою обумовлюється стійкими мотивами і психічними особливостями конкретної особистості [14, с.108].

У педагогічній літературі широкого вжитку набуло поняття «професійна готовність», що нерідко отождоюється з поняттям «професійна підготовка» і також має декілька значень. Найбільш поширеним є тлумачення: організовувати щось; навчити тому, що потрібно; дати необхідні знання.

За Т.Щербан, готовність до виконання педагогічної діяльності – це готовність до розв'язання педагогічних завдань та готовність до навчального спілкування. Своєрідність особливості педагогічних завдань полягає в тому, що значна їх частина не може бути подана у формі алгоритмів, отже розв'язання їх є справою творчою, як і тренерсько-викладацька діяльність у цілому. Для правильного, планомірного розв'язання педагогічних завдань необхідні уміння моделювати спортивно-педагогічну ситуацію, здатність встановлювати головні й другорядні ознаки досліджуваних фактів навчання, аналізувати та синтезувати їх, визначати особливості, знаходити причинно-наслідкові зв'язки між ними і тими умовами, в яких вони перебувають, і на цій

основі виробляти педагогічно доцільну стратегію і тактику впливу на особистість. Механізми використання вчителем психолого-педагогічних знань в умовах його практичної діяльності, процес руху думки від появи ідеї (задуму) розв'язання педагогічної задачі до вироблення конкретних способів її реалізації, зумовлених цією навчальною ситуацією, має глибоко індивідуальний характер, що слід враховувати в організації корекційної роботи з вчителями-початківцями [15].

Автори Н.Волянчук [16], Н.Кузьміна [17] виокремили підструктури професійної готовності тренера-викладача: спеціальну (знання виступають засобом і результатом творчості), методичну (професійні уміння та навички), соціально-психологічну (обізнаність у сфері спілкування), диференціально-психологічну (індивідуальний підхід), психофізичну (сформованість професійно значущих особистісних якостей), фізичну (стан здоров'я та фізична підготовленість) і аутопсихологічну (самовдосконалення).

Фундаментальними структурними утвореннями професіоналізму є: специфічність знань предмета діяльності і сформована на цьому ґрунті методологія професійного мислення; достатній досвід діяльності; творчий характер включення набутого досвіду в процес пошуку оптимальних варіантів виконання завдання; наявність чіткого орієнтального образу стратегії і тактики у процесі діяльності.

Найбільш важливими сторонами професіоналізму осо-

бистості педагога, на думку Г.Хозіянова, є професійна спрямованість особистості, здібності, особистісні та професійно важливі якості особистості; професійна компетентність [18, с.7].

Структура особистості містить такі елементи, як: здібності, мотивація, емоції, волевові якості, характер, темперамент, соціальні установки, ролі та норми, моральні якості.

Серед якостей, майбутніх тренерів-викладачів, необхідних для успішного виконання професійної діяльності, можна назвати такі: відповідальність за виконання своєї справи, високу фізичну та психічну працездатність, охайність, доброзичливість, самостійність у прийнятті рішень, дисциплінованість, організованість, рішучість, критичний підхід до оцінювання своїх дій та дій інших, вміння швидко відновлюватися та знімати нервово-емоційне напруження тощо.

Висновки. Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури, здійснений з метою з'ясування стану дослідження проблеми готовності майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності, дав можливість обґрунтувати поняття «готовності майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності» та виокремити основні компоненти такої готовності. До перспектив подальшого дослідження варто віднести розробку та обґрунтування критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності.

Література та джерела

1. Деркач А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А.А.Деркач, Н.В.Кузьмина. – М.: РАУ, 1993. – 32 с.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990. – 190 с.
3. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1976. – 303 с.
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
5. Чудновский В.Э. О временном аспекте гармонического развития личности // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1980. – С.60-67
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. – М., 1989. – 486 с.
7. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. – Тбилиси, 1961. – 210 с.
8. Мясичев В.Н. Психология отношений. – М.: Издательство института практической психологии, Воронеж: НПО МО ДЕК, 1995. – 336 с.
9. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М.: Высшая школа, 1981. – 175 с.
10. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В.Г.Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
11. Сластенин В.А. Теория и практика высшего образования. – М., 1987. – 142 с.
12. Манукова С.А. Формирование идейно – нравственной готовности выпускников педагогического института к профессиональной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук. – Ростов-на Дону, 1988. – 15 с.
13. Чичикин В.Т. Теоретические основы формирования профессиональной готовности специалиста в системе физкультурно – педагогического образования: автореф. дис. док. пед. наук: 13.00.04. / РГАОФ. – М., 1995. – 34 с.
14. Леванова Е.А. Готовясь работать с подростками. – М., 1993. – 152 с.
15. Щербан Т.Д. Психология навчального спілкування: монографія / Т.Д.Щербан. – К.: Міленіум, 2004. – 346 с.
16. Волянчук Н.Ю. Готовність до професійно-педагогічної діяльності тренера-викладача, як показник суб'єктності // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / [за ред. Максименка С.Д.]. – К.: 2004. – Т.IV, Випуск 1. – С. 90 – 96.
17. Кузьміна Н.В. Способности, одаренность и талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
18. Хозиянов Г.И. Мастерство педагога в процессе образования и обучения / Г.И. Хозиянов. – М.: Физическая культура, 2006. – 224 с.

В статье представлены результаты анализа психолого-педагогической литературы по проблеме формирования готовности будущих тренеров-преподавателей в вузе к профессиональной деятельности, раскрыты основные понятия готовности к профессиональной деятельности, которые рассматриваются современной педагогической наукой, обоснована сущность и специфика готовности будущих тренеров-преподавателей к профессиональной деятельности, определена структура готовности к профессиональной деятельности, выделены два основных подхода к определению содержания понятия «готовность к деятельности» - функциональный и личностный.

Ключевые слова: профессиональная готовность, деятельность, тренер-преподаватель, профессионализм.

The analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of the future coaches-instructors' professional activity readiness formation at higher educational establishments is presented in the article. Two main approaches to the definition of the concept "readiness to professional activity" are determined. They are distinguished as functional and personal. The structure of readiness to professional activity is determined. It includes: understanding of the personal needs, goals; comprehension and assessment of the conditions under which the professional activity will be carried out; forecasts of intellectual, emotional, motivational and volitional processes; outlining the most probable ways to solve professional problems based on experience;

evaluation of opportunities correlation; mobilization of activities in accordance with the conditions and objectives. Despite the differences in a particular interpretation of "readiness", analysis of the psychological literature shows that most of the authors consider the readiness to be a special mental state. The prospects for future research cover the development and justification of criteria, indicators and levels of future coaches-instructors' readiness to the professional activity.

Key words: professional readiness, activity, coach-instructor, professionalism.

УДК 378+613.8:371.134

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ГУМАНІТАРНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Яцишина Ольга Василівна

м.Тернопіль

У статті обґрунтовано необхідність упровадження технологій здоров'язбереження у процес гуманітарної підготовки студентів вищих медичних навчальних закладів. Проаналізовано сутність поняття «здоров'язбережувальні технології» та їх основні види. Визначено найважливіші проблеми, з якими стикаються студенти, вивчаючи гуманітарні дисципліни у медичному університеті та які впливають на стан їхнього фізичного та психічного здоров'я. Запропоновано деякі можливі шляхи впровадження здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховний процес під час вивчення дисциплін гуманітарного циклу в умовах системи «єдиного дня».

Ключові слова: здоров'язбережувальні технології, гуманітарна підготовка, дисципліни гуманітарного циклу, студенти-медики.

Постановка проблеми. Однією з найактуальніших проблем сучасної держави, зокрема України, яка пов'язана з її майбутнім, є збереження і зміцнення здоров'я молоді, формування у неї стійких соціальних настанов та розуміння важливості ведення здорового способу життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання стану здоров'я сучасної молоді, а також пошуку шляхів його покращення неодноразово ставали об'єктом наукових досліджень учених, зокрема, Т.Бойченко (загальні основи ведення здорового способу життя та збереження здоров'я), Н.Кабаченко, Н.Романової (стан і тенденції здоров'я молодого покоління) О.Ващенко (особливості використання здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховному процесі), І.Волкової (поняття та класифікація здоров'язбережувальних технологій), А.Ємець (використання здоров'язбережувальних технологій у роботі з майбутніми сімейними лікарями) та ін. Водночас, практично недослідженим залишається питання реалізації технологій збереження здоров'я під час вивчення студентами-медиками дисциплін гуманітарного циклу.

Таким чином, **метою** нашого дослідження є аналіз можливостей упровадження здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховний процес у медичному університеті під час гуманітарної підготовки студентів.

Виклад основного матеріалу. Необхідність дослідження проблеми використання технологій здоров'язбереження у роботі зі студентами засвідчена також показниками щодо погіршення стану фізичного та психічного здоров'я сучасної молоді. Так, Н.Кабаченко та Н.Романова зазначають, що чисельність молоді в Україні за роки незалежності знизилася майже на 1,5 млн. осіб (з 16,2 до 14,7 млн.) [5, с.37]. Опитування, проведене дослідниками [5], засвідчує, що лише близько половини респондентів у віці від 18 до

29 років оцінюють свій стан здоров'я як «добрий» (43% чоловіків і 36% жінок). Близько чверті опитаних повідомила про наявність у них хронічних захворювань; близько двох третин респондентів регулярно страждають на застудні захворювання; 12% з них потерпають від застуди більше трьох разів на рік [5, с.38]. Таким чином, виникає необхідність формування у молоді відповідального ставлення до власного здоров'я та прагнення зберігати його.

Питання здоров'язбереження набуває особливої актуальності для студентів медичних університетів. Саме прагнучи стати лікарями і оберігати здоров'я інших, студенти-медики повинні бути, свого роду, прикладом щодо збереження та зміцнення здоров'я.

Робота щодо формування у студентів ціннісного ставлення до власного здоров'я повинна мати комплексний характер і проводитися не лише в процесі професійної підготовки при вивченні профільних дисциплін, але й посередництвом гуманітарних дисциплін, зокрема, філософії, соціології, основ психології та ін.

Дослідження наявної в Україні нормативно-правової бази формування здорового способу життя молодого покоління засвідчує, що в державі є реальні підстави щодо реалізації в освітній сфері завдань збереження і зміцнення здоров'я студентської молоді шляхом створення позитивної мотивації до вибору здорового способу життя [4].

При визначенні перспективних напрямів досягнення стратегічної мети збереження і зміцнення здоров'я майбутніх лікарів шляхом залучення їх до процесу побудови повсякденної життєдіяльності на принципах здорового способу життя вихідним моментом, як зазначає А. Ємець, стало усвідомлення необхідності психолого-педагогічного забезпечення реалізації завдання підвищення рівня наукових розробок і наукового супроводу моделей і систем формування здорового способу життя з урахуванням економічних, соціальних, медичних, психологічних та інших аспектів проблеми [4].

Для більш глибокого розуміння можливостей реалізації здоров'язбережувальних технологій під час гуманітарної підготовки студентів медичних університетів доцільно визначити поняття здоров'язбережувальних технологій та їх основні види.

Як зазначає І.Волкова, під здоров'язбережувальними технологіями сучасні вчені пропонують розуміти:

- сприятливі умови навчання (у школі, коледжі, університеті та ін.) – відсутність стресових ситуацій, перенавантаження, адекватність педагогічних вимог та методик навчання та виховання;
- оптимальну організацію навчального процесу, що має бути побудований у відповідності до вікових, статевих,

індивідуальних особливостей та гігієнічних норм;

- повноцінний та раціонально організований руховий режим (періодичні фізкультхвилинки з елементарними фізичними рухами під час заняття) [3].

Т.Бойченко вбачає сутність здоров'язбережувальних технологій у комплексній оцінці умов виховання і навчання, які сприяють збереженню наявного рівня здоров'я студентів (учнів) та його покращенню, а також спрямованості на формування навичок здорового способу життя, на здійснення моніторингу «показників індивідуального розвитку, щоб прогнозувати можливі зміни здоров'я і проводити відповідні психолого-педагогічні, корегувальні, реабілітаційні заходи з метою забезпечення успішності навчальної діяльності та її мінімальної фізіологічної цінності, покращення якості життя суб'єктів освітнього середовища» [1, с.3].

Нині вчені, зокрема, О. Ващенко, виокремлюють такі основні типи здоров'язбережувальних технологій, які можуть бути використані у навчально-виховному процесі у ВНЗ:

- здоров'язбережувальні (здоров'язберігаючі) – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці у навчальному закладі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям студента (учня);
- оздоровчі – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я студентів (учнів), підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія та ін.;
- технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання. Цей тип технологій реалізується шляхом впровадження відповідних тем до предметів загально-навчального циклу, введення до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання та додаткової освіти, виховної роботи);
- виховання культури здоров'я – виховання у студентів (учнів) особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як найвищу цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я близьких [2].

Необхідність впровадження здоров'язбережувальних технологій у ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України» під час вивчення гуманітарних дисциплін обґрунтована двома важливими факторами. Ці фактори, водночас, є взаємопов'язаними.

Перший з них – система «єдиного дня», що практикується у ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України», перед-

бачає шестигдинну тривалість заняття. Навчальний день розподіляється таким чином, що перші три години відведено на опрацювання студентами теоретичного матеріалу. Інший фактор – тісно пов'язаний із першим – специфіка гуманітарних дисциплін, які є, здебільшого, теоретичними дисциплінами. У результаті цього виникає ситуація, коли протягом кількох годин студенти перебувають в одній аудиторії, на одному місці і не змінюють тип навчальної роботи, що не відповідає педагогічним та гігієнічним вимогам до навчально-виховного процесу.

Ця проблема може бути вирішена впровадженням здоров'язбережувальних технологій, а саме: технологій навчання здоров'ю та технологій виховання культури здоров'я (за класифікацією О.Ващенко).

Так, найпростішими і найефективнішими прийомами збереження здоров'я в умовах системи «єдиного дня» в медичному університеті можуть бути:

- фізкультхвилинки або фізкультпаузи, які доцільно проводити 1-2 рази протягом заняття та які складаються з елементарних фізичних вправ (встати, присісти, нахилитися в різні боки, потягнутися, поплескати в долоні та ін.);
- контроль і самоконтроль за правильною поставою під час письма, читання;
- виконання дихальних вправ;
- виконання гімнастики для очей, точковий самомасаж біологічно активних точок обличчя й голови, що сприяють не лише активізації функцій мозку, але й створенню робочого настрою на весь навчальний день.

Наведені вправи повинні виконуватися регулярно, а процес їхнього виконання повинен контролюватися викладачем. Регулярне використання таких прийомів, спрямованих на збереження здоров'я сприятиме розумінню студентами необхідності їх виконання не лише у навчальній аудиторії, але й під час самостійної навчальної роботи, а також формуванню в студентів відповідального ставлення до власного здоров'я.

Висновки. Таким чином, впровадження здоров'язбережувальних технологій у навчальний процес залишається актуальною проблемою сьогодення. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах системи «єдиного дня», який передбачає 6-годинний навчальний день лише з однією перервою, а також під час вивчення дисциплін гуманітарного циклу, які є теоретичними за своєю суттю, в результаті чого студент, як правило, протягом кількох годин перебуває в одному приміщенні, не змінюючи виду навчальної діяльності, що суперечить педагогічним та гігієнічним вимогам до навчально-виховного процесу у ВНЗ. Найефективнішими прийомами реалізації здоров'язбережувальних технологій серед студентів медичних університетів можуть стати елементарні фізичні вправи (фізкультпаузи), вправи для постави та очей, дихальні вправи, які повинні виконуватися регулярно під час занять. Тим не менш, ця проблема є не повністю розв'язаною. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у більш докладній розробці методики впровадження здоров'язбережувальних технологій у процес гуманітарної підготовки студентів – майбутніх лікарів.

Література та джерела

1. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим / Т.Бойченко // Здоров'я та фізична культура. – 2005. – №2. – С.1-4
2. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі / О.Ващенко, С.Свириденко // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – №8. – С.1-6
3. Волкова І.В. Поняття «здоров'язберігаючі технології» та їх класифікація / І.В.Волкова // Комунальний вищий навчальний заклад: «Харківська академія неперервної освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <edu-post-diploma.kharkov.ua/index.

- php?option=com_content&task=view&id=712>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
4. Емец А.В. Подготовка будущих специалистов семейной медицины и их готовность к использованию технологий здоровьесбережения / А.В.Емец // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <www.gae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10005468>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
5. Кабаченко Н.В. Здоров'я молодого покоління: стан, тенденції, перспективи / Н.В.Кабаченко, Н.Ф.Романова // Молодь в умовах становлення незалежної України (1991-2011 роки): щоріч. доп. Президентів України, Верховній Раді України, Кабінету міністрів України про становище молоді в Україні. – К., 2012. – Розд. 1, підрозд. 1.2. – С.37-59

В статье обоснована необходимость внедрения технологий здоровьесбережения в процесс гуманитарной подготовки студентов высших медицинских учебных заведений. Проанализирована суть понятия «здоровьесберегающие технологии» и их основные виды. Определены важнейшие проблемы, с которыми сталкиваются студенты, изучая гуманитарные дисциплины в медицинском университете и которые влияют на состояние их физического и психического здоровья. Предложены некоторые возможные пути внедрения здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательный процесс при изучении дисциплин гуманитарного цикла в условиях системы «единого дня».

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, гуманитарная подготовка, дисциплины гуманитарного цикла, студенты-медики.

The need for implementation of health saving technologies into the process of humanitarian education of medical higher educational establishments' students has been demonstrated in the article. This need is proved by deterioration of youth's health over the last years. The essence of concept «health saving technologies» and their main types have been analyzed. The major problems students face, studying humanities at medical university and problems, which influence students' physical and mental health have been defined. These are such problems as: system of «consistent day» that involves 6-hour working day with only one break and theoretical nature of humanities. Some possible ways of implementation of health saving technologies into education process upon studying humanities under the conditions of «consistent day» system are offered. The most effective ways to save health under the conditions of «consistent day» in medical university are: P.T. breaks, some exercises for body posture and eyes, breathing exercises etc. Regular exercising will provide students' recognition of the need of these exercises not only in class, but also in independent education, as well as responsible attitude to their health.

Key words: health saving technologies, liberal education, humanities, medical students.

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
УЖГОРОДСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія
**ПЕДАГОГІКА
СОЦІАЛЬНА РОБОТА**

Випуск 35

Комп'ютерна верстка

Тополянський С.І.

Статті подані в авторській редакції

Здано до набору 20.03.2015. Підписано до друку 26.03.2015.
Формат 60х84/8. Папір офс. Гарнітура Arial.
Друк різогр. Ум. друк. арк. 23,25
Тираж 300. Замовлення №

Видавництво УжНУ «Говерла»
88000, м. Ужгород, вул. Капітульна, 18.
Свідоцтво про внесення до державного реєстру видавців
виготівників, і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія 3м №32 від 31 травня 2006 року