ISSN 2413-1865

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск LXXII
Том 2

Херсон-2016

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:
Федяєва В.Л. *– доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету*

Заступник головного редактора:
Слюсаренко Н.В. *– доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету, дійсний член Міжнародної академії наук педагогічної освіти*

Відповідальний секретар:
Сараєва О.В. *– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету*

Члени редакційної колегії:
Андрієвський Б.М. *– доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти Херсонського державного університету*
Барбіна Є.С. *– доктор педагогічних наук, професор кафедри професійної освіти Херсонського державного університету*
Блах В.С. *– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету*
Корольова І.І. *– кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету*
Кузьменков С.Г. *– доктор педагогічних наук, професор кафедри фізики та методики її навчання Херсонського державного університету*
Ліда Ху *– кандидат педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії порівняльної педагогіки Академії педагогічних досліджень Китайської Народної Республіки*
Пентилюк М.І. *– доктор педагогічних наук, професор кафедри мовознавства, голова спеціалізованої вченої ради Д 67.051.03 Херсонського державного університету*
Петухова Л.Є. *– доктор педагогічних наук, професор, декан факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету*
Римантас Сташис *– доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту Клайпедського університету (Литовська Республіка)*
Шарота Софія *– доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Краківського педагогічного університету (Республіка Польща)*
Яцула Т.В. *– доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету*

**Збірник наукових праць «Педагогічні науки»
включено до переліку наукових фахових видань України з педагогіки
на підставі Наказу МОН України від 10 лютого 2010 року № 1-05/1 (бюлетень № 3, 2010 р.);
Наказу МОН України № 241 від 09.03.2016 року (додаток № 9)**

**Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International
(Республіка Польща)**

**Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
рішенням Вченої ради Херсонського державного університету**
(Протокол № 4 від 31.10.2016 р.)

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 7935
від 29.09.2003 р. видане Державною реєстраційною службою України

Офіційний сайт видання: www.ps.stateuniversity.ks.ua

ISSN 2413-1865

© Херсонський державний університет, 2016
© Оформлення «Видавничий дім «Гельветика», 2016

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 4
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ

Бабенко Т.В. ОРГАНІЗАЦІЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ **7**

Гаджиева Ф.Р. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ **12**

Гасанова Э.М. УРОКИ-БЕСЕДЫ ОБ ИСКУССТВЕ В V–VII КЛАССАХ КАК ВИД УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ **16**

Золотарева И.Н., Пономарев А.С. ОБУЧАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА **20**

Івасішина С.В. ШКІЛЬНА ТЕАТРАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ЯК ІННОВАЦІЙНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ **25**

Мирзаева Ш.И. РОЛЬ ПРОГРАММ И УЧЕБНИКОВ В ДЕЛЕ ПЕРЕХОДА ОТ «ШКОЛ ПАМЯТИ» К «ШКОЛАМ МЫШЛЕНИЯ» **30**

Примина Н.Н. СУЩНОСТЬ ПРОЦЕССА СМЫСЛОВОЙ ПЕРЕРАБОТКИ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ КУРСАНТОВ СУДОВОДИТЕЛЬСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ **35**

Сунденко Г.І. АНАЛІЗ СТАНУ ЗАСВОЄННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ АСТРОНОМІЧНИХ ПОНЯТЬ У ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ **40**

Тимощук І.В. ОНЛАЙН-СЕРЕДОВИЩЕ ЯК СУЧАСНИЙ ДИДАКТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ **45**

Федоренко Ю.Ю. ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ УМІНЬ УЧНІВ **50**

Хом'якова О.В., Золотарьова І.М. МОВНО-ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНОЇ МІСІЇ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ **55**

Ширинова К.Ф.МОДЕЛИРОВАНИЕ В КУРСЕ ШКОЛЬНОЙ МАТЕМАТИКИ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ **60**

Шмир М.Ф. АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ **63**

СЕКЦІЯ 5
ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Берест О.О. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ **67**

Вахріна О.В. МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ ПОЛЬСЬКИХ СТУДЕНТІВ **72**

Довга Т.Я. САМОМЕНЕДЖМЕНТ І ЕГОМАРКЕТИНГ ЯК ПРЕДИКТОРИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ УСПІШНОСТІ **76**

Ісаєва О.С. «ПРОФЕСІЙНА ЦІЛІСНІСТЬ І ЧЕСНІСТЬ» МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ **81**

Кононенко Н.В. ЕФЕКТИВНІСТЬ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ У ВИШІ **85**

Кравець Р.А. ЦІННІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ **90**

Лашук Н.М. ДО ПИТАННЯ АНАЛІЗУ КАТЕГОРІЇ «МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ» **95**

Маковецька Н.В. ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕНСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У СФЕРІ ОСВІТНЬО-ОЗДОРОВЛЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ **101**

Мартинець Л.А. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛЯ: СУТНІСТЬ І ЗМІСТ **106**

Ребуха Л.З. СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЯК ДІЯЛЬНОСТІ: ВІД СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ДО КУЛЬТУРНО-ЦИВІЛІЗОВАНИХ ФОРМ СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ **111**

Сігаєва Л.Є., Білобровко Т.І. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ: ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ **117**

Стаднійчук І.П. ЗМІСТ І СТРУКТУРА ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ТЕХНІКА-МЕХАНІКА **122**

Стрітьєвич Т.М. МЕНЕДЖМЕНТ У МИСТЕЦТВІ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА **127**

Фатєєва Е.М. ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ **131**

Шевченко А.В. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ТИЛУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ **134**

СЕКЦІЯ 6
СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Іполітова І.Я., Васильєва Т.Ф. ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МОЛОДІ НА РИНКУ ПРАЦІ **139**

Кабак В.В. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ КОМП'ЮТЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ТЕХНІЧНОГО ВНЗ **144**

Кот Г.М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ **149**

CONTENTS

SECTION 4
THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Babenko T.V. ORGANIZATION OF SCHOOL'S METHODICAL WORK IN MODERN CONDITIONS..... **7**

Hajiyeva F.R. PSYCHO-PEDAGOGICAL FACTORS OF DEVELOPMENT MATHEMATICAL SPEECH OF YOUNGER SCHOOLBOYS..... **12**

Gasanova E.M. FINE ART-RELATED LESSONS IN THE FORM OF DISCUSSIONS AND DEBATES IN 5TH–7TH GRADES AS A FORM OF LEARNING ACTIVITY..... **16**

Zolotaryova I.M., Ponomarov O.S. EDUCATIONAL FUNCTION OF TEACHER'S PERSONALITY IN STUDING HUMANITIES..... **20**

Ivasishina S.V. THEATRICAL SCHOOL PEDAGOGICS AS AN INNOVATIVE MODEL OF TEACHING ENGLISH..... **25**

Mirzayeva Sh.I. THE ROLE OF TEXTBOOKS AND PROGRAMS IN TRANSITION FROM "MEMORY" SCHOOL TO "MENTALITY" SCHOOL..... **30**

Primina N.N. ESSENCE OF THE PROCESS OF INFORMATION PERCEPTUAL TRANSFORMATION WHILE TEACHING MARITIME CADETS READING IN A FOREIGN LANGUAGE..... **35**

Sundenko H.I. ANALYSIS OF THE ASSIMILATION OF FUNDAMENTAL ASTRONOMICAL CONCEPTS OF SCHOOL GRADUATES..... **40**

Tymoshchuk I.V. ONLINE ENVIRONMENT AS MODERN DIDACTIC TOOLS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES..... **45**

Fedorenko Y.Y. CREATIVE TASKS AS A MEAN OF FORMATION PUPIL'S COGNITIVE SKILLS..... **50**

Khomyacova O.V., Zolotaryova I.M. LANGUAGE AND PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF HIGH TECHNICAL EDUCATION CULTURAL MISSION..... **55**

Shirinova K.F. MODELING IN SCHOOL MATHEMATICS TO SOLVE PROBLEMS **60**

Shmyr M.F. ACTIVATION OF EDUCATIONAL-COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTSIN THE CONTEXT OF THE ACTIVITY APPROACH..... **63**

SECTION 5
THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Berest O.O. PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF RECREATIONAL ACTIVITY IN THE SYSTEM OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS..... **67**

Vakhrina O.V. INTERCULTURAL COMPETENCE IN SHAPING PROFESSIONAL VALUES OF POLISH STUDENTS..... **72**

Dovga T.Ya. SELF-MANAGEMENT AND EGOMARKETING AS PREDICTORS OF VOCATIONAL AND EDUCATIONAL SUCCESS..... **76**

Isayeva O.S. "PROFESSIONAL INTEGRITY AND HONESTY" OF FUTURE DOCTORS..... **81**

Kononenko N.V. EFFICIENCY OF TECHNIQUES OF FORMATION OF SYSTEMACITY OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL KNOWLEDGE IN THE TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS IN HIGH SCHOOL..... **85**

Kravets R.A. VALUE DETERMINANTS OF FUTURE AGRARIANS' MULTICULTURAL EDUCATION AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....**90**

Lashuk N.M. ABOUT THE ANALYSIS OF MEDIA COMPETENCE CATEGORY..... **95**

Makovetska N.V. IMPLEMENTATION OF INTENSIVE TECHNOLOGIESAS A CONDITION FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS SPECIALISTS IN THE FIELD OF EDUCATIONAL AND RECREATIONAL ACTIVITIES.....**101**

Martynec L.A. TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT: ESSENCE AND CONTENTS.....**106**

Rebukha L.Z. FORMATION OF SOCIAL WORK AS ACTIVITY: FROM SOCIAL SUPPORT TO CULTURAL CIVILIZED FORMS OF SOCIAL ASSISTANCE.....**111**

Sigaeva L.E., Bilobrovko T.I. FOREIGN EXPERIENCE OF HIGHER EDUCATION: KEY TRENDS.....**117**

Stadniichuk I.P. CONTENT AND STRUCTURE OF THE TECHNICAL COMPETENCE OF THE FUTURE MECHANICAL TECHNICIAN.....**122**

Strityevych T.M. MANAGEMENT IN ART AS A PART OF PREPARATION OF FINE ARTS EXPERTS.....**127**

Fateeva E.M. DATAWARE OF PREPARATION OF FUTURE MANAGERS OF EDUCATION.....**131**

Shevchenko A.V. ORGANIZATIONAL PEDAGOGICAL CONDITIONS AND STRUCTURALLY FUNCTIONAL MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE LOGISTICS OFFICERS IN THE PROCESS OF TRAINING IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....**134**

SECTION 6
MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Ippolitova I.Ya., Vasylieva T.F. THE BLENDED LEARNING AS A FACTOR TO INCREASE THE YOUTH'S COMPETITIVENESS IN THE LABOUR MARKET.....**139**

Kabak V.V. PECULIARITIES OF IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF STUDENTS OF COMPUTER SPECIALTIES OF TECHNICAL UNIVERSITIES.....**144**

Kot G.N. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AND METHODS OF PSYCHOLOGICAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS IN THE SPHERE OF CULTURE AND LEISURE ACTIVITIES..... **149**

СЕКЦІЯ 1. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ

УДК 37.091.113

ОРГАНІЗАЦІЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Бабенко Т.В., к. пед. н.,
доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

У статті висвітлено питання змісту та організації методичної роботи в сучасному навчальному закладі в умовах переходу до ринкових відносин. Порівняно поняття «розвиток персоналу» та «методична робота». Розглянуто шляхи підвищення ефективності методичної роботи, яка є важливим фактором забезпечення якості освіти та конкурентоспроможності навчального закладу на ринку освітніх послуг.
Ключові слова: *методична робота, розвиток персоналу, ефективність методичної роботи, умови ефективності методичної роботи, стратегічне управління.*

В статье освещены вопросы содержания и организации методической работы в современном учебном заведении в условиях перехода к рыночным отношениям. Проанализированы понятия «развитие персонала» и «методическая работа». Рассмотрены пути повышения эффективности методической работы, которая является важным фактором обеспечения качества образования и конкурентоспособности учебного заведения на рынке образовательных услуг.
Ключевые слова: *методическая работа, развитие персонала, эффективность методической работы, условия эффективности методической работы, стратегическое управление.*

Babenko T.V. ORGANIZATION OF SCHOOL'S METHODICAL WORK IN MODERN CONDITIONS
The article highlights the issues of content and organization of methodological work in modern educational institutions in the conditions of transition to market relations. We analyzed the concept of "staff development" and "methodical work". The ways to improve the efficiency of methodical work, which is an important factor in ensuring the quality of education and the competitiveness of the institution in the education market.
Key words: *methodical work, staff development, efficiency technical work, provided methodological work efficiency, strategic management.*

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни, що відбуваються в українському суспільстві загалом та в освітній сфері зокрема, реформування національної системи освіти актуалізують проблему автономності навчальних закладів, формування їх конкурентоздатності, позитивного іміджу, привабливості для замовників та споживачів освітніх послуг. Суттєва модернізація системи освіти передбачає передусім оновлення управлінської діяльності керівників освітніх закладів, нові життєві умови виявляють потребу та необхідність будувати індивідуалізовану конкурентоспроможну освітню політику.

Зміни, що відбуваються в сучасному освітньому закладі на шляху поступового переходу до ринкових умов функціонування, стосуються не лише економічної, фінансово-господарської діяльності, але й змістовної сторони навчання, форм і методів організації освітнього процесу,організації методичної роботи. Відповідаючи на вимоги часу, менеджери у сфері освіти повинні, зважаючи на закони ринку, використовувати сучасні підходи до освітнього менеджменту, професійно забезпечувати стабільне функціонування та розвиток навчальних закладів, високу якість надання освітніх послуг, раціонально управляти ресурсами установи.

Якість освіти багато в чому залежить від тих ресурсів, які є в навчальному закладі, і перш за все цими ресурсами є якісна матеріальна база та висококваліфіковані педагоги. Ефективне функціонування будь-якої організації насамперед визначається ступенем розвитку її персоналу. В сучасних умовах здатність навчального закладу постійно здійснювати розвиток педагогічних кадрів є одним з найважливіших факторів забезпечення конкурентоспроможності її на ринку освітніх послуг.

Коли йдеться про підвищення майстерності, професійної компетентності персоналу навчального закладу, традиційно використовується поняття «методична робота», хоча у більшості європейських нав-

чальних закладах використовують поняття «розвиток персоналу», яке більш характерне і для бізнес-середовища, тому оскільки оновлення функцій управління сучасними навчальними закладами неможливо без впровадження нових принципів їх економічної діяльності, то слід детальніше розглянути і порівняти ці поняття.

Методична робота, як зазначається в Рекомендаціях Міністерства освіти і науки України від 3 липня 2002 р. № 1/9–318, – це важлива складова післядипломної педагогічної освіти, що має цілісну систему дій і заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу педагогічних колективів навчальних закладів, досягнення позитивних результатів навчально-виховного процесу.

Як зазначають В. Пуцов і Л. Набока, методична робота в школі – це цілісна, основана на досягненнях науки, освітніх інноваціях, конкретному аналізі стану навчально-виховного процесу система діагностичної, пошукової, аналітичної, інформаційної, організаційної діяльності та заходів, спрямованих на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вчителя, розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу школи загалом та удосконалення якості навчально-виховного процесу [1, с. 497–498]. Методична робота сприяє поліпшенню фахової підготовки педагогічних кадрів у школах, спонукає кожного вчителя до підвищення свого фахового рівня; сприяє взаємному збагаченню членів педагогічного колективу педагогічними знахідками, дає змогу молодим учителям вчитися педагогічної майстерності у старших і досвідченіших колег, забезпечує підтримання в педагогічному колективі духу творчості, прагнення до пошуку.

Поняття «розвиток персоналу» є складним та багатогранним, воно охоплює широке коло взаємопов'язаних соціальних, економічних, психологічних і педагогічних проблем, тому дослідники по-різному трактують його зміст. Так, Н. Том під системою розвитку персоналу розуміє цілеспрямований комплекс інформаційних, освітніх та прив'язаних до конкретних робочих місць елементів, які сприяють підвищенню кваліфікації працівників конкретного підприємства згідно із завданнями розвитку самого підприємства і потенціалом та нахилами співробітників [8]. Дослідники Р. Марра та Г. Шмідт розглядають розвиток персоналу як навчання та підвищення кваліфікації працівників [10]. В. Савченко визначає розвиток персоналу як системно організований процес безперервного професійного навчання працівників для підготовки їх до виконання нових виробничих функцій, професійно-кваліфікаційного просування, формування резерву керівників та вдосконалення соціальної структури персоналу [5, с. 17]. Дещо ширше розглядає це поняття А. Кібанов. На його думку, розвиток персоналу – це сукупність організаційно-економічних заходів служби управління персоналом організації у сфері навчання персоналу організації, його перепідготовки і підвищення кваліфікації. Ці заходи охоплюють питання професійної адаптації, оцінки кандидатів на вакантну посаду, поточної періодичної оцінки кадрів, планування ділової кар'єри та службово-професійного просування кадрів, роботу з кадровим резервом [9].

Таким чином, розвиток персоналу – це системно організований процес безперервного професійного навчання працівників для підготовки їх до виконання нових виробничих функцій, професійно-кваліфікаційного просування, вдосконалення соціальної структури персоналу.

Проаналізувавши зміст понять «методична робота» та «розвиток персоналу», можна зробити висновок, що їх головною метою є безперервне удосконалення кваліфікації працівника, підвищення рівня його компетентності. Різниця між цими поняттями полягає в тому, що поняття «методична робота» вживається щодо розвитку саме педагогічних кадрів. Отже, з метою підвищення ефективності методичної роботи сучасного навчального закладу доречно керуватися як нормативно-правовими документами, надбанням світової педагогічної думки, так і принципами економічної діяльності, теорією розвитку персоналу, які використовуються в бізнес-середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літератури, нормативних документів, практичного досвіду з обраної проблеми свідчить про те, що організація методичної роботи в навчальних закладах належить до надзвичайно важливих завдань модернізації системи загальної середньої освіти. Так, питання ефективності методичної роботи в навчальних закладах знайшли своє відображення в дослідженнях Ю. Бабанського, В. Беспалька, В. Гуменюк, А. Єрмоли, І. Жерносека, В. Лізинського, В. Павленка, О. Половенко, М. Поташника, Б. Тевліна. Дослідження, спрямовані на визначення вимог до системи методичної роботи, представлені в роботах Н. Василенко, В. Крижка, Є. Павлютенкова. Питанням функціонування методичної роботи в загальноосвітніх закладах присвячені роботи Т. Борзенкової, В. Громового, Т. Десятова, О. Коберника, Н. Чепурної та інших науковців.

Незважаючи на велику кількість робіт, присвячених організації методичної роботи, питання ефективності методичної роботи в умовах переходу до ринкових відносин, реформування освіти залишається актуальним.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в обґрунтуванні умов підвищення ефективності методичної роботи в сучасних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливого значення методична робота набуває в період реформування освіти, оскільки вона допомагає педагогу не тільки підтримувати необхідний рівень професійної компетентності, але й опановувати нові ідеї, інноваційні технології, методи, які характеризують сучасні процеси в освіті. Здійснення повноцінних результативних змін в діяльності навчального закладу неможливе без високого рівня науково-методичного забезпечення і стабільно творчо працюючих педагогічних працівників.

Методична робота спрямована не лише на послідовне вдосконалення професійних якостей, збагачення й оновлення нової системи знань і вмінь керівників та педагогів, але й на розвиток їх особистісних якостей, самореалізації в процесі професійної діяльності, серед яких слід назвати гуманізм, високу загальну культуру й моральність, активність і комунікабельність, рішучість, наполегливість, ініціативність, вимогливість, уміння володіти собою, тактовність і самостійність, творчу уяву, самокритичність [3, с. 33].

Зміст методичної роботи з педагогічними кадрами визначає її сутність (мету), внутрішню особливість організації в навчальному закладі. До змісту методичної роботи можна віднести:

1) систематичне вивчення й аналіз нормативно-педагогічних джерел;

2) вивчення та використання на практиці сучасних досягнень науки, передового досвіду;

3) вивчення й аналіз стану якості освіти навчального закладу;

4) надання практичної допомоги педагогічним кадрам з підвищення рівня розвитку фахової компетентності підготовки вчителів;

5) підготовку та проведення методичних заходів (форм методичної роботи), спрямованих на розвиток навчального закладу [1, с. 22].

Звертаючись до питання ефективності методичної роботи, слід уточнити сутність поняття «ефективність». Ефективними називають дії, що приводять до потрібних наслідків, дають найбільший ефект. Проблемам управління методичною роботою в школі, зокрема визначенню її ефективності, присвячено чимало праць. На думку О. Половенко, рівень науково-методичної роботи визначається насамперед рівнем навчально-виховного процесу та залежність від чітко побудованого управління методичною роботою [5].

На думку Б. Тевліна, ефективність науково-методичної роботи визначається співвідношенням основної мети методичної роботи (підвищення рівня майстерності вчителя) з прикінцевою метою (підвищення ефективності і якості навчально-виховного процесу) та перспективною метою (розвиток особистості вчителя й учня) [7].

Відомий дослідник І. Жерносек зазначає щодо цього: «Під ефективністю ми розуміємо співвідношення між досягнутими результатами та цілями (завданнями) даної діяльності з урахуванням інтелектуальних та фізичних зусиль, часу, матеріальних і фінансових ресурсів, витрачених на їх досягнення» [3, с. 117].

Ми погоджуємося з думкою І. Жерносека про те, що ефективність будь-якої системи визначається ступенем задоволення висунутих до неї вимог і ступенем впливу всіх її форм на зміст і якість навчально-виховного процесу.

Проаналізувавши дослідження, присвячені цій проблемі, а також шкільну практику, можна окреслити такі основні проблеми організації методичної роботи в навчальному закладі:

– відсутність стратегічного управління навчальним закладом загалом та методичною роботою зокрема, що призводить до хаотичності, епізодичності та безсистемності методичної діяльності, випадковості, а також необґрунтованість вибору її проблеми та теми, відсутність діагностично-прогностичного підходу під час організації, використання застарілих форм і методів;

– слабка позитивна мотивація вчителів до методичної роботи та експериментальної діяльності, що обумовлює низький прояв ініціативи, формальне відношення до участі в методичних заходах, низький прояв активності вчителів.

Отже, існування зазначених проблем обумовлює необхідність обґрунтування умов підвищення ефективності методичної роботи.

Першою умовою ефективної організації методичної роботи є стратегічне управління методичною роботою навчального закладу. Стратегічне управління є важливим чинником успішного розвитку організацій, в тому числі освітніх, у ринкових умовах. Розвиток педагогічного персоналу навчального закладу має стати важливою складовою управління розвитком навчального закла-

ду. Проте дуже часто можна спостерігати відсутність стратегічної спрямованості в діях керівників навчальних закладів, що і призводить до простого їх функціонування без розвитку структурних підрозділів та людських ресурсів.

Процес стратегічного керування розпочинається з обґрунтування мети та завдань розвитку системи на близьку й далеку перспективи, передбачення заходів, які забезпечують їхню реалізацію. Саме від якісно проведеного аналізу можливостей і загроз залежить вдале визначення пріоритетів, цілей та завдань перспективного планування розвитку навчального закладу, як наслідок, виведення закладу на якісно новий рівень конкурентоздатності.

Основний зміст стратегічного управління відображається в концепції, тобто системі поглядів. Концепція стратегічного управління – це система поглядів, ідей, положень, уявлень, що детермінують мету, завдання функціонування і розвитку організації, механізми суб'єкт-об'єктної взаємодії, характер відносин у внутрішній організаційній структурі, ступінь урахування факторів впливу внутрішнього і зовнішнього середовища на її розвиток.

Одним з варіантів стратегічного планування є розроблення програми розвитку організації. Програма розвитку – це робочий документ для організації перспективної та поточної діяльності, який містить відомості про вихідний стан організації загалом та її окремих підсистем зокрема, гіпотетичну модель, бажану в майбутньому; описує зміст діяльності та послідовність дій, що призведуть до передбачуваного. Програма розвитку виконує такі завдання: визначає напрями діяльності та цільові орієнтири, виступає засобом цілеспрямування спільної роботи персоналу, забезпечує координацію зусиль, виступає як засіб моніторингу протікання робіт та умов їх виконання, виступає як засіб розробки рішень у разі відхилень від запланованого.

Наступною умовою покращення організації методичної роботи, яка тісно пов'язана з попередньою, є планування і здійснення методичної роботи на діагностичній основі. Функціонування системи методичної роботи повинно спиратися на всебічний моніторинг її стану, визначення потреб педагогів щодо розвитку й вдосконалення їх особистісних, професійних, ділових якостей. Продумане, правильно організоване діагностування професійної компетентності педагогів, діагностування підготовки вчителів до наступного року допоможе ліквідувати формальний підхід до організації методичної роботи, обрати ті методи, форми, змістове наповнення методичної роботи, які задовольнять інтереси, потреби кожного педагога щодо підвищення їхнього професійного рівня відповідно до сучасних вимог.

Практика свідчить про те, що методична робота найефективніша там, де вона організована як єдина система дій і заходів. Тому створення оптимальної, дієвої, мобільної структури методичної роботи – необхідна умова її ефективності. Під структурою методичної роботи навчального закладу ми розуміємо сукупність взаємопов'язаних різних форм методичної роботи, визначених на певний строк. Оптимальна структура методичної роботи повинна містити кількість і види форм методичної роботи, їх зв'язки, підпорядкованість, бути динамічною, щороку удосконалюватись, будуватись на підставі широкої диференціації, враховувати конкретну ситуацію в педагогічному колективі, матеріальні, морально-психологічні умови.

Підвищення ефективності методичної роботи тісно пов'язане із розвитком та функціонуванням системи інформаційного забезпечення цього процесу, з умінням правильно і плідно використовувати його можливості [3, с. 13]. Інформаційне забезпечення управління методичною роботою навчального закладу – це спеціально організована система збору, обробки, збереження та наступного використання чітко визначеного комплексу інформації, яка відображає та забезпечує реалізацію цілей і завдань управління науково-методичною роботою. Система управління методичною роботою із використанням сучасних інформаційно-комунікативних технологій буде суттєво впливати на підвищення рівня методичної роботи за умови створення в навчальному закладі дієвого інформаційного освітнього середовища. На необхідності формування інформаційного освітнього середовища із відкритим доступом для всіх учасників навчального процесу, можливістю зовнішнього доступу до навчального закладу, що дає змогу спілкуватися, розміщувати інформацію, розраховану на широке коло користувачів і службову інформацію для вузького кола учасників навчально-виховного процесу, наголошує у своїй праці і Н. Василенко [1, с. 101].

Здійснення всіх названих напрямів діяльності керівника неможливе без вивчення й оцінки мотивів діяльності, створення програми управління розвитком потреб і мотивів, здійснення мотивації через стимулювання, розвиток творчих здібностей, настанови на досягнення успіху в діяльності, партнерських стосунків у колективі. Проте, як правило, директори шкіл не ма-

ють у своєму активі бази стимулів, не ведуть облік стимулювання членів колективу, посилаючись на обмаль часу і велику завантаженість іншими справами. Учителі ж основним стимулом вважають матеріальне заохочення, та їм важко назвати інші види стимулювання.

Таким чином, необхідно, щоб керівник вибирав методи стимулювання та мотивації, враховуючи особистісно-індивідуальні особливості вчителя; організовував науково-методичну роботу з метою усвідомлення кожним учителем своїх індивідуальних проблем, створював у процесі цієї роботи умови для реалізації цілей і задач, які стоять перед школою та всіма учасниками освітнього процесу. Отже, ще однією умовою ефективності методичної роботи є врахування в керівництві мотивів діяльності педагогів. У зв'язку з цим необхідно вивчати провідні мотиви діяльності педагогічного колективу, вивчати провідні мотиви діяльності кожного вчителя окремо, створювати систему стимулів, вивчати рівень задоволеності вчителів, учнів, батьків результатами діяльності.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, ефективне функціонування будь-якої організації насамперед визначається ступенем розвитку її персоналу. В сучасних умовах здатність навчального закладу постійно здійснювати розвиток педагогічних кадрів є одним з найважливіших факторів забезпечення конкурентоспроможності її на ринку освітніх послуг. Щодо розвитку педагогічних кадрів навчального закладу використовується поняття «методична робота». Отже, методична робота є важливим фактором забезпечення якості освіти та конкурентоспроможності навчального закладу на ринку освітніх послуг.

Ми визначили такі умови підвищення ефективності методичної роботи в сучасних умовах, як стратегічне управління методичною роботою навчального закладу, здійснення методичної роботи на діагностичній основі, врахування освітніх потреб конкретних педагогічних працівників, створення дієвого освітнього інформаційного середовища навчального закладу, формування позитивної мотивації до методичної роботи.

Результати проведеного дослідження не вичерпують усіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективи дослідження ми бачимо в обґрунтуванні критеріїв ефективності методичної роботи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Василенко Н. Науково-методична робота в школі / Н. Василенко. – Х. : Вид. група «Основа», 2013. – 176 с.

2. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України ; головний ред.: В. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

3. Жерносек І. Організація науково-методичної роботи в школі / І. Жерносек. – 2-ге вид., доповнене. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 128 с.

4. Жерносек І. Формування управлінської науково-методичної культури керівника ЗНЗ / І. Жерносек. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 192 с.

5. Половенко О. Аналітична діяльність методиста / О. Половенко, А. Постельняк // Методист. – 2012. – № 1. – С. 17–20.

6. Савченко В. Управління розвитком персоналу : [навч. посібник] / В. Савченко. – К. : КНЕУ, 2002. – 351 с.

7. Темченко О. Науково-методична робота як засіб формування професійної позиції вчителя / О. Темченко. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 128 с. – (Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 2 (86)).

8. Том Н. Развитие персонала как инструмент управления предприятием / Н. Том // Проблемы теории и практики управления. – 1993. – № 2. – С. 69–74.

9. Управление персоналом организации : [учебник] / под. ред. А. Кибанова. – 3-е изд., доп. и перераб. – М. : ИНФРА-М., 2005 – 638 с.

10. Управление персоналом в условиях социальной рыночной экономики / пер. с нем. ; науч. ред. пер. А. Флястер ; под ред. Р. Марра, Г. Шмидта. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1997. – 480 с.

УДК 37: 07

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Гаджиева Ф.Р., преподаватель
Нахичеванский государственный университет

Приоритетом в формировании математической речи у младших школьников является учет роли речи в познавательной деятельности человека в целом. В статье сделан краткий экскурс в историю исследования проблемы речи, в частности анализ речевого мышления детей, где общение рассматривается как форма мышления, учитывается звуковая сторона речи, определяется роль знаний в умственном развитии детей и роль здесь речи, определяется методика развития математической речи младших школьников.

Ключевые слова: *речь, математическая речь, мышление, обучение, речевое мышление, умственная деятельность.*

Пріоритетом у формуванні математичної мови в молодших школярів є врахування ролі мови в пізнавальній діяльності людини загалом. У статті зроблено короткий екскурс в історію дослідження проблеми мови, зокрема аналіз мовного мислення дітей, де спілкування розглядається як форма мислення, враховується звукова сторона мови, визначається роль знань в розумовому розвитку дітей і роль тут мови, визначається методика розвитку математичної мови молодших школярів.

Ключові слова: *мова, математична мова, мислення, навчання, мовне мислення, розумова діяльність.*

Hajiyeva F. R. PSYCHO-PEDAGOGICAL FACTORS OF DEVELOPMENT MATHEMATICAL SPEECH OF YOUNGER SCHOOLBOYS

The priority in the formation of mathematical speech in primary school children is the account of the role of speech in human cognitive activity in general. The article made a brief excursion into the history of the study of the problem of speech, in particular the analysis of verbal thinking of children, where the communication is considered as a form of thinking, take into account external aspects of speech, determined the role of knowledge in the mental development of children and the role of speech, is determined by the method of mathematical speech of younger schoolboys.

Key words: *speech, mathematical language, thinking, learning, verbal thinking, mental activity.*

Постановка проблемы. Человек – единственное живое существо, которое обладает речью, что тесно связано с его познавательной деятельностью. Обладая речью, человек воспроизводит то, что он познает из окружающей среды. Речь как средство общения играет важную роль и для систематизации приобретенной информации.

Анализ последних исследований и публикаций. Речь тесно связана с мышлением. Этой проблемой занимались такие знаменитые ученые-психологи, как, в частности, Ж. Пиаже, В. Штерн, Л.С. Выготский, В. Келлер. Исследуя психологический механизм мышления, Л.С. Выготский отмечал, что единство мышления и речи является источником их развития. Отношение мысли к слову является одним из главных вопросов развития речи. При анализе речевого мышления оно расчленяется до основной единицы, сохраняющей в себе все свойства целого, – такую основную и исходную единицу мышления и речи Л.С. Выготский находит во внутренней стороне слова, в его значении. «Само слово представляет собой живое единство звука и значения и содержит в себе все основные свойства, присущие речевому мышлению в целом. Именно в значении слова завязан узел того единства, которое мы называем речевым мышлением» [3, с. 9].

«Слово всегда относится не к одному отдельному предмету, но к целой группе или к целому классу предметов, и с психологической точки зрения значение слова прежде всего представляет собой обобщение» [3, с. 10].

Постановка задания. На основе вышеизложенного можно сформулировать задание исследования, которое заключается в том, чтобы сделать краткий экскурс в историю исследования проблемы речи, а также определить методику развития математической речи младших школьников.

Изложение основного материала исследования. Обобщение как мыслительную операцию можно рассматривать как диалектический переход от чувственного познания предметов и явлений посредством ощущений и восприятий к мышлению как более сложному и качественному отражению действительности. Известная формула «от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к прак-

тике» напоминает нам учебный процесс – передачу новых знаний и формирование навыков. Следовательно, значение слова составляет сущность мышления. Отношение звуковой стороны слова к его значению рассматривается как существенный признак звуков человеческой речи, которые носят определенную функцию, связанную с известными значениями. Звуковая сторона речи сохраняет такие свойства, присущие речи, как звуковая и смысловая стороны. Переходные формы от внешней речи к внутренней, от социальной речи к индивидуальной связаны с поведением и всей деятельностью ребенка и взрослого, вытекают из особенностей высшей нервной деятельности человека на различных возрастных этапах его развития. Отношение между мышлением и речью является на всем протяжении развития не постоянной, а переменной величиной.

Обладая речью, человек в процессе своей жизни приобретает знания. Это в первую очередь относится к процессу обучения. В целом формирование и развитие речи детей дошкольного и школьного возрастов являются главными этапами в жизни детей, ведь они здесь приобретают необходимые в жизни знания.

Знания являются основным материалом для умственной деятельности. Без знаний мышление неосуществимо. Знания приобретаются в виде представлений и понятий, так как обогащение знаниями непосредственно влияет на умственное развитие ученика. Именно через знания происходит развитие, и они является его показателем. Этот показатель часто выявляется при помощи речи. С помощью различных познавательных процессов добываются знания. В этом процессе важную роль играет речь учителя, а также его методика, все это влияет на то, как формируется речь ученика. В этих случаях простое воспроизведение не имеет дидактическую значимость, а актуализация приводит к формированию особых умений, которые относятся к категории интеллектуальных умений. Перед современной общеобразовательной школой ставится также задача готовить для общества кадры с интеллектуальными возможностями. Известно, что в содержание понятия «интеллектуальные умения» входят:

1) знание способа;
2) прием умственной деятельности;
3) практическое владение приемом;
4) самостоятельная умственная деятельность.

В процессе обучения понятия «знания», «умения», усвоение», «применение» образуют систему, хотя они тесно связаны с психологическими факторами и достаточно отчетливо различаются. Эти понятия во многом определяются речью учащихся.

В процессе обучения математике в начальных классах часто соблюдается следующая схема приобретения знаний, умений и навыков: от представлений к понятиям, умение применять добытые знания, что служит образованию навыков. На всех этих этапах и речь ученика в целом, и математическая речь в частности играют решающую роль в повышении уровня математической подготовки ученика. Но уровень подготовки учащихся разный, поскольку эти различия обусловлены специфическими особенностями умственной деятельности младших школьников, то есть в индивидуально-психологических свойствах самого субъекта [6, с. 97]. Например, в процессе решения задач ранее усвоенные знания находят применение при творческом подходе ученика, причем устное объяснение, рассуждение играет немаловажную роль. Прогрессивные изменения качества ума младшего школьника говорят о его активности и самостоятельности, продуктивности и гибкости. Эти изменения тесно связаны между собой и отражаются на различных психических процессах, в частности на памяти. Младшие школьники часто опираются на механическую память. Иногда ученик наизусть знает таблицу умножения, а во время решения примеров не может объяснить запись умножения 8Ч6 в виде сложения. Ученики должны приобрести осмысленную память, опирающуюся на процессы мышления: соотнесения, выделения в материале смысловых опор. Это реализуется тогда, когда приобретает значение формирование специальных приемов запоминания и воспроизведения учебного материала. Взаимодействие мышления и памяти (как произвольной, так и непроизвольной) проявляется в речи учащихся. Психологи и математики подходят к языку с противоположных позиций. Для психолога основными функциями являются слух и речь, так как человек в среднем координирует слушание слов, их произношение, чтение и написание.

Математики, с другой стороны, склонны полагать, что сущность языка заключается в чтении и письме, и редко рассматривают слова как звуки, артикулируемые гортанью, слушаемые ухом или узнаваемые глазом; точно так же они не спрашивают, каким образом слова и предложения передаются или сохраняются в мозгу [2, с. 32].

Математическое мышление начинается в раннем детстве, сначала с арифметики. Прежде чем научиться арифметике, необходимо научиться считать. Это делается повторением слышимых звуков. На 3-м году жизни большинство детей может воспроизводить последовательность фонем достаточно хорошо: чтобы сказать «раз, два, три, четыре, пять», ученик же должен помнить при этом из каждого числа, какого множества. Изучая свойства натурального ряда (аксиомы Дж. Пеано), дети на основе конкретной наглядности (на примере количества) индуктивным подходом определяют, что:

– натуральный ряд начинается с 1;

– каждое непосредственное следующее число на 1 больше предшествующего;

– кроме единицы, каждое число на 1 меньше последующего.

Эти три аксиомы дети берут за основу, осуществляя правильный счет.

После этого или после усвоения способа счета в десятичной системе и его значения дети переходят к изучению арифметических действий, так как вторая и третья аксиомы Дж. Пеано определили сложение и вычитание натуральных чисел на интуитивной основе: например, 4=3+1; 4=5–1.

Изучая сложение и вычитание натуральных чисел в первом классе школы, дети знакомятся с компонентами и результатами сложения и вычитания, опять-таки интуитивно опираясь на указанные выше знания (аксиомы).

Изучение умножения как частного вида сложения происходит во втором классе, и путем механического повторения они запечатлевают в памяти таблицы сложения и умножения конкретных чисел натурального ряда. Отметим, что изучение арифметических действий следует за нумерациями натуральных чисел в определенных пределах.

Младшие школьники параллельно с арифметическим материалом знакомятся с простыми свойствами геометрических фигур, с измерением непрерывных (длина, площадь, объем, масса, время) величин. С дискретными величинами (опирающимися на счет) они на интуитивном уровне знакомы еще в детском саду обучения.

Все эти приобретенные ими знания устанавливаются учителем путем опроса в устном и письменном виде. Учитель подбирает необходимые упражнения для развития математической речи, в процессе их выполнения особое внимание уделяется правильному произношению математических понятий, суждений и умозаключений.

В начальных классах развитию творческой математической речи эффективно помогает решение математических задач, особенно арифметическим способом (решение задач по отдельным действиям), в процессе которых ученику приходится анализировать задачу, расчленять на простые задачи и среди них определять полную простую задачу, решение которой является ответом на поставленный первый вопрос. Далее этот процесс продолжается до решения последней простой задачи, которая отвечает на требование данной задачи. В этом процессе больше участвует мыслительная деятельность ученика, и все количественные отношения между величинами становятся прозрачными для них.

Решение задач с составлением уравнения имеет свои преимущества (определение неизвестной величины, обозначенной буквой, на основе количественных связей между величинами, описываемыми в задаче, составляется отношение вида уравнения или неравенства). Очевидно, в процессе решения каждый шаг обосновывается, а это требует правильного рассуждения, которое является результатом правильно построенной математической речи.

Достичь правильной математической речи – трудоемкая работа, которая требует от учителя обращения внимания на следующие моменты:

– насколько ученик понимает смысл математического понятия;

– как развита общая речь ученика;

– как он умеет составлять математическое предложение;

– насколько он соблюдает правила элементарных логических знаний;

– каков уровень общематематической подготовки ученика;

– насколько он правильно воплощает устную речь в письменную, как правильно произносит письменную запись в устной форме.

Известно, что традиционным мерилом усвоения арифметических знаний была способность учащегося быстро и точно выполнять с ними сложные устные и письменные вычисления над числами. Упражнения на доказательство (на основе рассуждений), которые опираются на известные свойства или утверждения, являются развивающими и направляют учеников к поиску новых знаний, умозаключений, в результате которых развивается математическая речь учащихся. Формирование и развитие речи ребенка состоит из двух этапов:

1) эгоцентрическая речь, она связана с практической деятельностью ребенка и его мышлением;

2) социальная речь – следующая за эгоцентрической в ее развитии.

Единство происхождения мышления и речи не исключает, а предполагает разли-

чие в развитии обеих функций, их происхождение, борьбу и взаимное проникновение этих противоположностей.

Развитие речи учащихся тесно связано с учебной деятельностью, с трудом в данной сфере.

Выводы из проведенного исследования. Методические требования к формированию у учащихся навыков математической речи основаны на учебном материале предметов, изучаемых школьниками младших классов. Кроме того, здесь учитываются навыки и знания, получаемые ими в течение всей предыдущей жизни, в семье и социальном окружении. Формирование математической речи тесно связано с процессом мышления и познания окружающего мира. В азербайджанских школах восприятие и усвоение математических знаний в определенной степени связаны с социальным окружением и ментальностью населения. Большое значение имеет учебный комплекс по математике, основанный на интерактивном обучении.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Березина Р.Л. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / Р.Л. Березина. – М. : Просвещение, 1988, 303 с.

2. Биркгофф Г. Математика и психология / Г. Биркгофф. – М. : Сов. радио, 1972. – 96 с.

3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М ; Л : СОЦЭКГИЗ, 1934. – 324 с.

4. Венгер Л.А. Педагогика способностей / Л.А. Венгер. – М. : Знание, 1973. – № 7.

5. Пономарев Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. – М. : Наука, 1975. – 304 с.

6. Пышкало А.М. Актуальные проблемы методики обучения математике в начальных классах / А.М. Пышкало. – М. : Педагогика, 1977. – 247 с.

УДК 70: 07

УРОКИ-БЕСЕДЫ ОБ ИСКУССТВЕ В V–VII КЛАССАХ КАК ВИД УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Гасанова Э.М., диссертант
кафедры теории и методики обучения и воспитания
Гянджинский государственный университет

В статье рассматриваются особенности методики преподавания изобразительного искусства в V–VII классах средней общеобразовательной школы. Урок-беседа основан на интерактивном использовании вспомогательных средств: наглядных пособий, предметов изобразительного искусства и т. д. Изобразительное искусство как учебная дисциплина занимает особое место в средней школе. С целью повышения эффективности преподавания, оптимизации процесса обучения необходимо использовать различные инструменты. Урок-беседа имеет в этом смысле особое значение, является важным звеном обучения со своими обучающими и развивающими возможностями. Урок-беседа, который отражает новые образовательные идеи и стили, делает обучение эффективным, интересным, привлекательным, располагает детей к работе через введение элементов игры, открывая возможности для обсуждения.

Ключевые слова: *изобразительное искусство, урок-беседа, процесс обучения, 5–7 классы, куррикулум по предмету изобразительного искусства.*

У статті розглядаються особливості методики викладання образотворчого мистецтва в V–VII класах середньої загальноосвітньої школи. Урок-бесіда заснований на інтерактивному використанні допоміжних засобів: наочних посібників, предметів образотворчого мистецтва тощо. Образотворче мистецтво як навчальна дисципліна посідає особливе місце в середній школі. З метою підвищення ефективності викладання, оптимізації процесу навчання необхідно використовувати різні інструменти. Урок-бесіда має в цьому сенсі особливе значення, є важливою ланкою навчання зі своїми навчальними та розвиваючими можливостями. Урок-бесіда, який відображає нові освітні ідеї і стилі, робить навчання ефективним, цікавим, привабливим, скеровує дітей на роботу через введення елементів гри, відкриваючи можливості для обговорення.

Ключові слова: *образотворче мистецтво, урок-бесіда, процес навчання, 5–7 класи, куррікулум з предмета образотворчого мистецтва.*

Gasanova E.M. FINE ART-RELATED LESSONS IN THE FORM OF DISCUSSIONS AND DEBATES IN 5TH–7TH GRADES AS A FORM OF LEARNING ACTIVITY

The article reviews the peculiarities of the methodology of teaching the fine arts in V–VII classes of secondary school. Lessons in the form of discussions are based on the interactive use of auxiliary aids: visual aids, art works, etc. Art as an academic discipline has a special place in high school. In order to improve teaching effectiveness, optimizing the learning process it is necessary to use various tools. Lessons in the form of discussions are in this sense of special importance; they are an important part of learning, with peculiar training and development opportunities. Lessons in the form of discussions reflect new educational ideas and styles, make learning interesting, engaging and efficient, and involve children to work through the introduction of elements of the game, opening up opportunities for discussion.

Key words: *fine arts, lessons in the form of discussions, education process, 5th–7th grades, fine arts curriculum.*

Постановка проблемы. Изобразительное искусство занимает своеобразное место в школьном обучении. В методическом руководстве для V класса, служащем методическим пособием для учителя, написано, что «цель предмета – это воспитание личности, обладающей эстетическим мировоззрением, богатой духовностью, художественным вкусом, творческим воображением, относящейся с уважением к общечеловеческим ценностям, умеющей понимать и ценить произведения искусства, обладающей образным и символическим мышлением» [1, с. 3].

Для достижения этой цели предполагается наличие у учителя педагогического мастерства, теоретической и методологической подготовки, навыков управления классом для создания правильной системы взаимоотношений между учителем и учащимися, условий для взаимного сотрудничества.

При этом особенно важно правильно реализовывать правила этического поведения для учителей. Что предполагает кодекс этического поведения для учителей?

«Кодекс этического поведения учителей» был утвержден приказом Министра образо-

вания Азербайджанской Республики от 16 мая 2014 года. В Кодексе говорится: «Правила этического поведения учителей представляют собой набор правил, регулирующих на всех уровнях образования общее поведение обучающих в отношении участников образовательного процесса» [2].

Визуальные средства, оборудование, новые учебные технологии просто необходимы. Однако без активной деятельности учителя они сами по себе не могут быть эффективными. Учителя должны быть творческими личностями.

Постановка задания. На основе вышеизложенного можно сформулировать задание исследования, которое заключается в рассмотрении особенностей методики преподавания изобразительного искусства в V–VII классах средней общеобразовательной школы.

Изложение основного материала исследования. Как и предполагается в учебной программе, ученики V–VII классов общеобразовательной школы должны быть ознакомлены с историей изобразительного искусства, его видами и жанрами. С этой целью можно использовать уроки-беседы, в которых изобразительное искусство делится на такие разделы, как периоды, этапы, виды, жанры, по которым проводятся и практические занятия, наряду с изложением теоретического материала.

В итоге ученики должны освоить основы языка изобразительного искусства, уметь понимать произведение искусства в единстве его содержания и формы, уметь самостоятельно анализировать и различать его жанры и формы. Тем самым они получают необходимую ценную информацию о произведениях искусства как своей страны, так и других стран, в частности о картинах, статуях, памятниках архитектурного искусства.

Как известно, вот уже на протяжении нескольких лет в стране действуют «Государственные стандарты общего среднего образования Азербайджанской Республики» [3]. Еще в 2006 году в стране была принята «Общеобразовательная концепция Азербайджанской Республики (Национальный Курикулум)» [4]. Этот документ отражает в себе общую панораму образования, его основные параметры. В 2010 году в указанном документе были проведены определенные изменения, которые утвердили как «Программы и стандарты общего образования (Курикулумы)».

В бытность страны Советов, в том числе в нашей стране, входившей в СССР, в обязанности учителя входила необходимость донести до сознания учащихся знания и информацию, предусмотренную школьной программой. На сегодняшний день учитель является как бы путеводителем. Он ориентирует своих учеников на использование многих источников при изучении предмета, в итоге личность учащегося развивается, он может проявить свое отношение к какому-либо предмету или явлению с собственной позиции.

В настоящее время одним из существенных направлений развития и реформирования школы является переход от школ «памяти» к школам «мышления». Вышеуказанные стандарты играют необходимую направляющую роль в оценке качества образования и учительского труда. Отвечая на вопрос «Что должен учить и знать ученик, когда мы говорим о последствиях общеучебной подготовки по изобразительному искусству?», мы выделили такие составляющие учебного процесса:

– следует уметь объяснять значение изобразительного искусства в жизни общества;

– необходимо обладать знаниями о выдающихся представителях искусства Азербайджана и других стран, представлять и комментировать их;

– выделять виды изобразительного искусства, их основные жанры, характерные особенности;

– иметь абстрактное и конкретное представление о жизненных ситуациях, связанных с искусством;

– уметь сравнивать и объяснять национально-стилистические особенности произведений искусства;

– демонстрировать художественные потребности и умения дизайнера [5, с. 375].

Имеются необходимые рекомендации также и по линии содержания художественных произведений для получения качественных результатов обучения. Линии содержания на уровне общеобразовательных учреждений считают необходимой реализацию таких положений.

Для учеников V класса:

1) объяснять содержание произведений искусства как отражения действительности;

2) комментировать и объяснять характерные особенности жанров и видов изобразительного и декоративного искусства (графика, живопись, скульптура);

3) комментировать и объяснять сущность произведений выдающихся представителей азербайджанского и мирового искусства (таких как, например, Масуд Ибн Давуд, Солтан Мухаммед, Эльмира Шахтахтинская, Ибрагим Зейналов, Григорий Гагарин, Сандро Ботичелли, Донателло, Паоло Уджелло);

4) изображать в различных видах изобразительного искусства (графика, живопись, скульптура) на реальном и абстрактном уровнях с использованием различных средств жизненные картинки и ситуации;

5) демонстрировать умения создания и дизайна (оформления) из простых предметов произведений искусства;

6) уметь выделять виды изобразительного искусства, объяснять на эмоционально-чувственном уровне на основе отдельных образцов национально-стилистические особенности [5, с. 384].

Успешное решение стоящих перед учеником задач основано на рациональной организации уроков по искусству. Учеников привлекают прежде всего уроки, организованные живо, интересно; на них школьники становятся активными, проявляя также и творческую активность. Учитывая все это, учитель обязан прибегать к различным организационным формам для достижения поставленной цели. Среди них своеобразное место занимают и уроки-беседы.

Что означает урок-беседа? В чем его преимущество? У учащихся появляется интерес к новым программным материалам, их объяснению, становится возможным привлечение учащихся к целенаправленной беседе. Уроки-беседы проводятся с учетом возрастных и психологических особенностей учащихся, помогают получить в итоге качественные знания, умения и навыки в исследуемой области.

Не стоит считать данную форму обучения второстепенной или незначительной. Именно такие уроки изучения изобразительного искусства приносят довольно значительную пользу. На уроках-беседах появляются новые возможности создания педагогических идей и образа мысли, что делает обучение более эффективным, интересным, привлекательным, здесь можно использовать игровые элементы, обсуждения и другие формы работы. Для этого здесь создаются самые благоприятные условия.

Представления об изобразительном искусстве создаются у учащихся уже с первого класса. Им даются сведения о времени появления и становления изобразительного искусства, показываются произведения искусства, к примеру, картины, произведения архитектуры, скульптуры и т. д. Учащиеся знакомятся с различными видами изобразительного искусства (рисовать с натуры, по памяти, эскизы и т. д.), а также с произведениями изобразительного искусства (картины, рисунки, иллюстрации к книгам, гравюры, статуи, скульптуры, образцы декоративно-прикладного искусства и т. д.), ученикам дается дополнительная информация о самом мастере, учащиеся изучают творчество художника, уточняя, какие события (в качестве первичных представлений о жанре) здесь изображаются.

Урок-беседа требует от учителя особой профессиональной подготовки. Учитель внимательно изучает вопросы, с которыми он предполагает обратиться к учащимся, заранее определив возможные варианты ответов.

В начале урока дается повторение прошлого с целью выявить уровень подготовленности учащихся V–VII классов, затем с целью сделать переход к следующей теме проводится опрос по теме. Преимущество урока-беседы состоит в том, что обучаемые проявляют необходимую активность, думают над вопросами и проблемой, вспоминают уже пройденный материал, старательно готовятся к ответам на новые вопросы, приходят к необходимому заключению. Естественно, что педагог направляет работу класса, делает обобщения, выражая свое отношение к процессу обучения.

Необходимо стремиться к тому, чтобы в уроке активно принимали участие не отдельные ученики, а весь класс, проявляя свое отношение к тому, что здесь происходит. Для повышения уровня эффективности урока данное требование является достаточно актуальным. Учитель организует работу класса, проводит фронтальный опрос. На занятиях по изобразительному искусству к началу каждого урока уже должен начаться процесс формирования здоровой мотивации. При этом у учащихся формируется интерес к предмету, они начинают охотно принимать участие в учебном процессе. Для этого необходимо активизировать их деятельность, обращаясь с необходимыми вопросами и заданиями. Используются наглядные пособия, все это интегрирует каждого учащегося в общий процесс обучения.

Полные и правильные ответы оцениваются и вносятся в журнал. Те учащиеся, которые не справляются с заданием или справляются слабо, также не должны оставаться вне внимания учителя.

После того, как задается вопрос, учитель обращается к конкретному учащемуся с просьбой ответить на него. Ученик отвечает, и если он затрудняется в ответе, следует ему помочь. Все остальные внимательно слушают этот диалог. Учитель обращается к другим учащимся за помощью и затем просит первого ученика повторить правильный ответ. Для того чтобы оптимизировать и совершенствовать работу учащихся, повысить эффективность урока-беседы, учитель должен создать в аудитории соответствующую нравственно-психологи-

ческую обстановку. К личности учащегося следует подходить с уважением, не торопить с ответом, дать возможность ему подумать и не волноваться.

Уроки-беседы по изобразительному искусству обладают богатыми обучающими, воспитывающими и развивающими возможностями. Эти уроки крайне важны для раскрытия творческого мышления и воображения учащихся, помогают формировать в них нравственную веру и кредо, любовь к родине, художественный вкус. Опытные преподаватели тесно связывают уроки труда и искусства, нравственного воспитания, способствуя тому, чтобы учащиеся охотно занимались изобразительной деятельностью, могли рисовать с натуры, по памяти, а также изготавливать декоративные предметы.

На уроках-беседах учащихся следует обучать оценке художественного произведения, его содержания, своеобразия, формы, богатства образов, а также умению ценить и уважать произведения искусства, созданные народами мира. Художественные картины воспринимаются также и на эмоциональном уровне.

Искусство является одним из видов и форм общественного сознания, отображением действительности. Учащиеся должны иметь об этом ясное представление. Не рекомендуется чересчур перегружать учащихся многочисленными сведениями. На каждом уроке-беседе рекомендуется рассмотреть 5–6 произведений искусства. На уроке можно широко использовать технические средства обучения.

Учитель, обладающий творческим мышлением, стремится преподнести материал в более приемлемой форме, демонстрируя соответствующее произведение искусства, разбирает его содержание и особенности, обращаясь к необходимым учебным материалам для активизации внимания учащихся.

Опытные учителя стремятся воспитывать у учащихся любовь к искусству также и через чтение, просмотр телевизионных передач и кинофильмов, коллекционирование репродукций произведений искусства (альбомы, буклеты, марки и т. д.). Они дают детям необходимые советы, чтобы те получали эстетическое и художественное воспитание и во внеучебное время. На основе концентрически-последовательного подхода изучается материал, что дает возможность улучшить эстетическое и художественное воспитание, повысить его эффективность.

Уроки-беседы обладают такими преимуществами:

1) формируют творческое воображение учащихся;

2) формируют их мышление;

3) дают поддержку в деле успешной реализации принципа проблемного обучения;

4) развивают речь и память школьников;

5) в процессе такого урока ученик получает возможность самостоятельно, правильно и грамотно излагать свои мысли;

6) формируют у школьников поисковые способности, стремление к исследованию;

7) развивают стремление соревноваться, побеждать;

8) после проведенных бесед улучшается качественный уровень рисунков, которые создают учащиеся;

9) дети в своем творчестве становятся более точными и раскованными, повышается эффективность их работы;

10) развивают детскую фантазию;

11) в итоге знакомства с творчеством художников Азербайджана и других стран мира у школьников усиливается интерес к искусству, формируются чувства красоты, любовь к природе и родине.

Выводы из проведенного исследования. Таким образом, можно с уверенностью сказать, что использование уроков-бесед в проведении уроков по искусству в V–VII классах может иметь высокую эффективность. При проведении таких уроков важно обеспечение наглядными пособиями и техническими средствами.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Изобразительное искусство : [методическое пособие для учителей] / [М. Мамедова, Б. Мирзоева, Н. Алиева]. – Баку : Азполиграф, 2012 (на азербайджанском языке).

2. Правила этического поведения учителей : Приказ Министра Образования Азербайджанской Республики от 16 мая 2014 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://edu.gov.az (на азербайджанском языке).

3. Общеобразовательные государственные стандарты Азербайджанской Республики [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://edu.gov.azhttp://www.e-qanun.az/alpidata/framework/data/4/f_4751.htm (на азербайджанском языке).

4. Общеобразовательная Концепция Азербайджанской Республики (Национальный Курикулум) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://edu.gov.azhttp://portal.edu.az (на азербайджанском языке).

5. Стандарты общеобразовательных предметов (I–XI классы). – Баку : Мутарджим, 2012 (на азербайджанском языке).

УДК 37.013.77

ОБУЧАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Золотарева И.Н., к. психол. н.,
доцент кафедры языковой подготовки, педагогики и психологии
Харьковский национальный университет
городского хозяйства имени А.Н. Бекетова

Пономарев А.С.,
старший преподаватель
кафедры языковой подготовки, педагогики и психологии
Харьковский национальный университет
городского хозяйства имени А.Н. Бекетова

В данной статье понятие «обучающая функция личности преподавателя» анализируется в контексте теории педагогического общения. Основываясь на общей теории общения, авторы рассматривают перцептивный аспект в качестве основного компонента педагогического общения, внутри которого обучающая функция личности преподавателя может быть реализована на практике в процессе изучения студентами дисциплин гуманитарного цикла. В контексте перцептивного аспекта педагогического общения проанализированы и сформулированы основные психолого-педагогические условия реализации обучающей функции личности преподавателя в учебной деятельности.

Ключевые слова: *обучающая функция личности преподавателя, коммуникативный, интерактивный, перцептивный аспекты общения, психолого-педагогические условия реализации обучающей функции личности преподавателя.*

У даній статті поняття «навчальна функція особистості викладача» аналізується в контексті теорії педагогічного спілкування. Ґрунтуючись на загальній теорії спілкування, автори розглядають перцептивний аспект в якості основного компонента педагогічного спілкування, всередині якого навчальна функція особистості викладача може бути реалізована на практиці в процесі вивчення студентами дисциплін гуманітарного циклу. У контексті перцептивного аспекту педагогічного спілкування проаналізовано і сформульовано основні психолого-педагогічні умови реалізації навчальної функції особистості викладача в навчальній діяльності.

Ключові слова: *навчальна функція особистості викладача, комунікативний, інтерактивний, перцептивний аспекти спілкування, психолого-педагогічні умови реалізації навчальної функції особистості викладача.*

Zolotaryova I.M., Ponomarov O.S. EDUCATIONAL FUNCTION OF TEACHER'S PERSONALITY IN STUDING HUMANITIES

In this article the term «educational function of teacher's personality» is analyzed in the context of pedagogical theory of communication. Based on the general theory of communication, it is particularly emphasized the importance of perceptual aspect in pedagogical communication in order to realize educational function of teacher's personality in the learning process of Humanities. In the context of the perceptual aspect of pedagogical communication, we have analyzed and formulated the basic psycho-pedagogical conditions of realization of educational functions of the teacher's personality in training activities.

Key words: *educational function of teacher's personality, communicative, interactive, perceptual aspects in communication, psychological and pedagogical conditions of realization educational function of teacher's personality.*

Постановка проблемы. В условиях современной информационной среды требования к организации процесса обучения в высшем учебном заведении постоянно изменяются, что влечет за собой переосмысление в этом процессе роли преподавателя. В век современных информационных технологий преподаватель перестал быть единственным источником информации. Соответственно, содержание и методы организации его работы существенно изменились – преподаватель становится не только источником знаний, но и тем, кто умеет заинтересовать, мотивировать и помочь студенту в его учебной деятельности. В подобной ситуации непременно возникает вопрос о том, как правильно скорректировать профессиональную и личностную функции преподавателя в общей системе современного образовательного процесса.

Данная проблема обретает особое значение при изучении студентами дис-

циплин гуманитарного цикла. Гуманитарная составляющая высшего образования предполагает формирование у студентов широкого кругозора, деловых и личностных качеств будущих профессионалов. В условиях современной информационной нагрузки общество нуждается в специалистах, обладающих достойными человеческими качествами, имеющими активную жизненную позицию, способных творчески решать профессиональные задачи, что подразумевает наличие у современного профессионала разнообразных компетенций в различных областях знаний. Гуманитарные дисциплины помогают студенту правильно ставить, грамотно формулировать и решать профессиональные и жизненные проблемы, сформироваться как личность.

Кроме того, на сегодняшний день большинство гуманитарных дисциплин имеют статус выборочных, и от того, какой информационно-воспитательный потенциал заложен в их содержании, а главное, насколько профессионально и интересно эти дисциплины преподносятся аудитории, зависит как выбор студента, так и объем учебной нагрузки преподавателя.

Анализ последних исследований и публикаций. Роль личности преподавателя в образовательной деятельности достаточно широко отражается в современной психолого-педагогической литературе. Исследователи отмечают, что современная педагогическая практика перешла на новый уровень межличностных отношений. Учебно-воспитательный процесс рассматривается как своеобразный диалог между студентом и преподавателем, в ходе которого осуществляется личностный рост как студента, так и преподавателя.

Общеизвестно, что основными функциями преподавателя вуза являются обучающая, воспитательная, организаторская и исследовательская, которые тесно взаимосвязаны и проявляются в единстве.

По данным исследования А.В. Барабанщикова [1], преподавателей вуза можно условно разделить на три группы: преподаватели с преобладанием педагогической направленности (2/5 от общего числа); с преобладанием исследовательской направленности (примерно 1/5); с одинаковой выраженностью педагогической и исследовательской направленности (1/3). При этом ведущей направленностью считается педагогическая [2]. В работах В.А. Кан-Кулика отмечается необходимость и способность преподавателя творчески подходить к решению текущих педагогических задач [3].

Анализ современного состояния рассматриваемой проблемы позволяет сделать вывод о том, что понятие «обучающая функция личности преподавателя» не находит должного отражения в современных психолого-педагогических исследованиях, что, на наш взгляд, и определяет актуальность теоретического осмысления данного понятия.

Постановка задания. Цель статьи – попытаться сформулировать основные психолого-педагогические условия реализации обучающей функции личности преподавателя в процессе изучения студентами дисциплин гуманитарного цикла, вызванные необходимостью переосмысления роли преподавателя в контексте гуманитарной составляющей современного высшего образования.

Изложение основного материала. Термин «обучающая функция личности преподавателя» был введен в педагогическую практику доктором филологических и психологических наук, профессором А.А. Леонтьевым и трактовался как потенциальная способность преподавателя с помощью своих личностных качеств и свойств вносить позитивные изменения в познавательную и эмоциональную сферу студентов [4].

Основные психолого-педагогические условия реализации обучающей функции личности преподавателя логично проанализировать в контексте педагогического общения как основной составляющей его профессиональной деятельности.

По своему содержанию педагогическое общение, процесс взаимодействия двух субъектов образовательного процесса – того, кто обучает, и тех, кого обучают, – представляет собой разновидность общения как психологической категории и, соответственно, содержит в себе три взаимосвязанные универсальные составляющие: коммуникативную – получение и передачу информации; интерактивную – взаимодействие в ходе общения и перцептивную – понимание, восприятие и оценку общающимися друг друга [5].

Все три составляющие педагогического общения представлены в процессе обучения и находят свое отражение на практике с помощью преподавателя как основного средства их реализации. Именно поэтому личность преподавателя обретает особые функции, содержание которых включает: процесс трансляции определенной информации, организацию взаимодействия, взаимопонимание и взаимооценку субъектов образовательного процесса. В своей совокупности, полностью реализованные на практике в контексте педагогического общения, эти функции рассматриваются нами как обучающая функция личности преподавателя.

Педагогический опыт преподавания курса «Психология» на кафедре языковой подготовки, педагогики и психологии Харьковского национального университета имени А.Н. Бекетова свидетельствует о том, что в целом студенты воспринимают данный курс с живым интересом, что позволило провести психолого-социологический опрос студентов 4 курса, прослушавших тему «Общение». Студентам предлагалось ответить на ряд вопросов, один из которых был сформулирован следующим образом: «Какая из трех сторон процесса педагогического общения представляется вам наиболее важной и почему?» В результате проведенного опроса 60% испытуемых назвали основной составляющей педагогического общения перцептивный аспект – понимание, восприятие и оценку общающимися друг друга; 30% – получение информации; 10% – организацию взаимодействия.

Полученные данные свидетельствуют о том, что выражение «преподаватель глазами студента» не утратило своего значения в век информационных технологий и оценочное, эмоционально-личностное начало в учебной деятельности играет существенную роль. По мнению испытуемых, учебный материал должен включать не только информационную, но и эмоциональную составляющую, от лекции должно оставаться определенное впечатление. А поскольку способность оставить впечатление целиком зависит от личности преподавателя, уровня его профессиональной подготовки, отношения к своей дисциплине и к аудитории, перцептивную составляющую можно рассматривать как одну из важнейших компонентов педагогического общения, внутри которой может быть реализована обучающая функция личности преподавателя.

В плане рассматриваемой проблемы интересна точка зрения А.Т. Ашерова и его коллег, анализирующих понятие «проектная культура» (designed culture). Говоря о проектной культуре специалиста, авторы отмечают, что она «…передбачає гармонійний розвиток як проектних знань, умінь та навичок роботи в професійній сфері, так і професійно важливих якостей, які характеризують особистісні якості людини незалежно від фаху» [6, с. 127].

Профессионально важные качества специалиста и способы их формирования рассматривались во многих педагогических, психологических и социальных исследованиях. Так, в работе М.Т. Громковой [7, с. 8] отмечается, что «профессионально важные качества – это совокупность таких качеств специалиста, которые служат успешному выполнению профессиональной деятельности, эффективному решению профессиональных задач, личному профессиональному росту и совершенствованию». О.И. Гура дополняет определение профессионально важных качеств тем, что они «…є стійкими, суттєвими, рівноцінними та можуть бути оцінені» [8].

Интерес представляют высказывания специалистов, наиболее близкие к теме настоящей работы. Так, А.О. Кравцов определяет проектную культуру субъектов образовательного процесса как «социально-прогрессивную категорию творческой деятельности субъектов образовательного процесса во всех доступных им сферах бытия и сознания, которая при этом выступает диалектическим единством процессов опредмечивания (создание ценностей, норм, знаковых систем) и распредмечивания (овладение культурным наследием), направленную на преобразование окружающей их среды, на преобразование богатств человеческой истории во внутреннее богатство личности…» [9]. По определению М.Н. Ахметовой, «проектная культура учителя – составная часть его профессионально-педагогической культуры, совокупность проектных способов инновационного преобразования педагогической реальности на основе прогнозирования, планирования, конструирования и моделирования образовательно-воспитательных явлений, процессов и систем» [10].

Преподаватели нашей кафедры преподают дисциплины гуманитарного цикла студентам 1–4 курсов. Контингент учащихся представлен как отечественными, так и иностранными студентами, что ставит перед преподавателем дополнительные учебные и личностно-ориентированные задачи в процессе обучения и воспитания.

Практический опыт преподавания таких дисциплин, как русский язык для иностранных студентов, психология, основы психологии и педагогики, позволил сформулировать такие психолого-педагогические условия реализации обучающей функции личности преподавателя в учебном процессе.

Высокий уровень профессиональной подготовки – свободное владение предметом. Только такой уровень может вызвать уважение аудитории как к преподавателю, так и к его предмету.

Личная заинтересованность преподавателя в результатах своего труда – не формальное озвучивание материала, а демонстрация личностного отношения к учебному материалу, что позволяет сформировать определенное впечатление как о преподавателе, так и о читаемой дисциплине. Личная заинтересованность включает так-

же постоянную работу над повышением профессионального уровня. В ситуации широкой доступности научной информации мнение преподавателя должно стать основным критерием ее достоверности и научной обоснованности.

Общая психолого-педагогическая подготовка. Независимо от содержания и особенностей читаемых дисциплин такая подготовка является непременным условиям успешного решения как текущих педагогических задач, так и быстрой адекватной реакции преподавателя на возможные изменения в педагогических ситуациях.

Индивидуальный стиль педагогического общения. Известно, что традиционно выделяется три основных стиля педагогического общения – авторитарный, либеральный и демократический. Каждый из них имеет свои преимущества и недостатки. Каждый конкретный преподаватель вряд ли может быть однозначно отнесен к одному стилю. В разных педагогических ситуациях преподаватель может проявлять себя в разных педагогических стилях, но каждый непременно вносит в него элементы своей индивидуальности. Данный факт свидетельствует о возможности работы над своим собственным стилем педагогического общения. Основа индивидуальности – непосредственность в общении: если человек непосредственен, он не похож ни на кого на свете.

Интерес к личности студента как будущего специалиста. Преподаватель обязан понимать и донести до студента, в чем значение читаемой дисциплины для его будущей специальности, какие профессиональные теоретические и практические задачи помогает решить данная дисциплина.

Учет индивидуально-психологических особенностей обучаемых. Общеизвестно, что студенческий контингент социально неоднороден. Уровень общеобразовательной подготовки студентов также различен. Многие из них испытывают значительные трудности в процессе освоения будущей профессии и отстают в учебе. Как свидетельствует опыт, такая ситуация часто складывается не только в силу нерадивости студентов, но и как результат неумения организовать свою учебную деятельность, в чем преподаватель может оказать существенную помощь. Кроме того, дифференцированный подход к индивидуально-психологическим особенностям студента, таким, как темперамент, способности, особенности восприятия, памяти, внимания, предполагает варьирование заданиями разной степени сложности, что дает возможность отстающим студентам решать теоретические и практические задачи последовательно, по мере нарастания их сложности.

Учет национальной специфики обучаемых. Процесс формирования профессиональной компетенции студента-иностранца протекает параллельно с процессом формирования компетенции лингвистической. Это обстоятельство существенно повышает требования к работе преподавателя. Опыт обучения языку студентов-иностранцев свидетельствует о том, что уровень языковой подготовки иностранных студентов, особенно на первом курсе, очень разнится, что создает определенные психологические трудности как в освоении языка, так и в процессе формирования межличностных отношений. Кроме того, уровень общей культуры, национальные традиции и религиозные убеждения играют существенную роль в процессе формирования как лингвистической, так и профессиональной компетенции, что следует учитывать при формировании учебных групп, а также в ходе самого процесса обучения.

Неформальная, личностно-ориентированная организация работы. Организация работы преподавателя не ограничивается его функционально-ролевой деятельностью. Стремление студента знать больше и уметь больше скорее всего является не только изначально существующим профессиональным мотивом деятельности, но во многом – результатом формирования данной мотивации преподавателем. Личностно-ориентированная работа предполагает интеллектуальную и моральную поддержку одаренных студентов, привлечение их к исследовательской деятельности.

Сбалансированность отношений личности: с одной стороны, доброжелательность, с другой – требовательность, в зависимости от педагогической ситуации.

Общая культура и имидж преподавателя – система устойчивых представлений о преподавателе как о личности: культура речи, поведение, внешний вид. Следует помнить слова древнегреческого писателя Ксенофонта: «Никто не может научиться у человека, который не нравится». Культура речи преподавателя предполагает богатый словарный запас и эмоциональный компонент. Один известный психолог в шутку сказал: «В речи имеет значение три вещи: кто говорит, как говорит и что говорит. При этом наименьшее значение имеет третья». От общения с преподавателем должна остаться не только информация, но и соответствующее впечатление, поскольку эмоции, как известно, стимулируют интеллектуальную деятельность.

Выводы. Обучающая функция личности преподавателя реализуется в процессе его профессиональной деятельности. Современные студенты ценят в преподавателе широкий кругозор, знание предмета и увлеченность им, интерес к личности студента, уважение, доброжелательность, терпимость.

Гуманитарные дисциплины в силу специфики своего содержания, доступности понимания, непосредственной связи с практическим жизненным опытом человека в полной мере содержат перцептивную составляющую процесса педагогической коммуникации и этим открывают огромные возможности для полной реализации обучающей функции личности преподавателя в учебном процессе. Поэтому личность преподавателя можно рассматривать как профессиональное орудие, от умения использовать которое во многом зависит успешность процесса обучения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Барабанщиков А.В. Проблемы педагогической культуры / А.В. Барабанщиков, С.С. Муцынов. – М., 1980. – 206 с.

2. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З.Ф. Есарева. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1974. – 112 с.

3. Кан-Кулик В.А. Основы профессионально-педагогического общения / В.А. Кан-Кулик. – Грозный, 2005 – 531 с.

4. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М. : Академия, 2007.

5. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М. : Академия, 2008. – 512 с.

6. Ашеров А.Т. Професійно важливі якості фахівця як складова його проектної культури / А.Т. Ашеров, В.І. Шеховцова, Ю.М. Полякова // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць. – Київ, 2010. – № 2(29). – С. 127–131.

7. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности / М.Т. Громкова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.

8. Гура О.І. Логіко-концептуальні аспекти дослідження формування особистісно-професійних характеристик педагога / О.І. Гура. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Pfto/2009_1/files/ped_01_09_Gura.pdf.

9. Кравцов А.О. Воспитание творческих установок как составляющая становления проектной культуры субъектов образовательного процесса / А.О. Кравцов // Инновации и образование : сб. материалов конференции. Серия «Symposium». – Вып. 29. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 324–330.

10. Ахметова М.Н. Проектная культура будущего учителя / М.Н. Ахметова // Интеренет-портал «Исследовательская деятельность школьников» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.idshc.ru/publications.

УДК 372.881.111.1

ШКІЛЬНА ТЕАТРАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ЯК ІННОВАЦІЙНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Івасішина С.В., к. пед. н.,
доцент кафедри практики англійського усного та писемного мовлення
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У статті розглядаються питання, що стосуються використання шкільної театральної педагогіки як інноваційної моделі навчання на уроках англійської мови. На базі широкого кола психолого-педагогічних джерел робиться детальний аналіз організації та змісту театрально-творчої діяльності учнів, розглядаються вікові особливості школярів стосовно їх прищеплення до театру та драматизації. Представлений матеріал ґрунтується на широкій джерельній базі, основний масив якої утворили наукові та методичні твори, та призначений для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, викладачів, науковців, учителів іноземних мов загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів.

Ключові слова: *шкільна театральна педагогіка, організація та зміст театрально-творчої діяльності школярів, вікові особливості сприйняття драматизації, види мовленнєвої діяльності, інноваційні моделі навчання англійської мови.*

В статье рассматриваются вопросы, касающиеся использования школьной театральной педагогики как инновационной модели обучения на уроках английского языка. На базе широкого круга психолого-педагогических источников делается подробный анализ организации и содержания театрально-творческой деятельности учащихся, рассматриваются возрастные особенности школьников по их приобщению к театру и драматизации. Представленный материал основывается на широкой литературной базе, основной массив которой составили научные и методические произведения, и предназначен для студентов высших педагогических учебных заведений, преподавателей, научных работников, учителей иностранных языков общеобразовательных и специализированных учебных заведений.

Ключевые слова: *школьная театральная педагогика, организация и содержание театрально-творческой деятельности школьников, возрастные особенности восприятия драматизации, виды речевой деятельности, инновационные модели обучения английскому языку.*

Ivasishina S.V. THEATRICAL SCHOOL PEDAGOGICS AS AN INNOVATIVE MODEL OF TEACHING ENGLISH

This article discusses the issues relating to the use of school theatrical pedagogics as an innovative model of teaching English. A detailed analysis of the content and organization of theatrical activity is madeon a base of different psychological and pedagogical sources. Presentation of students' age characteristics which are suitable for different theatrical activities is made as well. The materials are based on a wide source basis, which consists of the scientific and methodological works. This work is intended for students of higher educational institutions, researchers, teachers of foreign languages of secondary and specialized educational institutions.

Key words: *school theatrical pedagogics, contents and organization of students'theatrical activity, age peculiarities of perception to dramatization, types of speech activity, innovative models of learning English.*

Постановка проблеми. Як відомо, розвиток особистості не припиняється ні на хвилину. Виховання – це об'єктивний процес, який відбувається в суспільстві незалежно від волі і бажання педагога, але піддається його впливу. Завдання педагога полягає в тому, щоб направити виховний процес у бік сходження дитини до людської культури, сприяти самостійному освоєнню досвіду і культури, вироблених людством за багато десятиліть.

Слід також зазначити, що в умовах формування нової освітньої системи суспільству потрібні люди ініціативні, інтелектуальні, здатні мислити творчо. Шкільна театральна педагогіка як інноваційна модель навчання в освітньому закладі – це цікавий і різноманітний шлях, що має схожу пульсацію, спрямовану на перспективу розвитку саме такої особистості. Завдання на цьому шляху належить вирішувати сучасній школі. У рамках реалізації національної освітньої ініціативи робота вчителя спрямована на розкриття творчого потенціалу в дітей, соціально адаптованих до суспільства. Творча дитина – захоплений підліток – цілеспрямований студент – успішний спеціаліст – щаслива людина. Саме тому, на нашу думку, будь-які питання, що стосуються розвитку шкільної театральної педагогіки в нашій країні, є дуже актуальними і своєчасними.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Вивчення науково-педагогічних джерел свідчить про те, що останнім часом значно збільшився інтерес учених до питань, що

стосуються розвитку шкільної театральної педагогіки. З іншого боку, узагальнення наукової літератури з теми дослідження свідчить про те, що увага більшості педагогів зосереджена на загальному розгляді поняття «шкільна театральна педагогіка» (Л.М. Некрасова, О.О. Лапіна, С.В. Нікітін) або стосується окремих аспектів її використання на уроках іноземних мов (Ю.Г. Кропов, А.А. Архітекторова, Є.В. Дзюіна, О.А. Колеснікова). Таким чином, на сьогодні в науково-педагогічних дослідженнях в Україні проблема використання шкільної театральної педагогіки як інноваційної моделі навчання англійській мові є недостатньо розробленою і дослідженою, що і зумовило вибір теми дослідження.

Постановка завдання. Метою цієї статті є систематизація теоретичних ідей та узагальнення практичного досвіду щодо використання шкільної театральної педагогіки як інноваційної моделі навчання на уроках англійської мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження нових методів навчання і виховання дітей. Інновації в педагогіці пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією. На сьогодні основним завданням сучасної школи є створення інноваційного простору для розвитку обдарованої та гармонійно цілісної особистості. Сьогодні кожний учитель та викладач повинен намагатися організовувати інноваційний процес під час навчальної діяльності таким чином, щоб створити сприятливе навчальне середовище, в якому теорія і практика учнів засвоювалась би одночасно. Для того, щоб викликати інтерес в учнів до вивчення іноземної мови, учителі повинні шукати нові, цікаві й результативні моделі, форми і методи навчання. Саме такою інноваційною моделлю вивчення англійської мови є шкільна театральна педагогіка.

Сучасні дослідники І.М. Дичківський, О.А. Лапіна, С.В. Нікітін стверджують, що поява шкільної театральної педагогіки обумовлена рядом соціокультурних та освітніх факторів. Саме в шкільній «атмосфері» формується особистісне становлення самосвідомості, формується культура почуттів, здатність до спілкування, оволодіння своїм тілом та голосом, пластичність та виразність рухів, виховується почуття міри і смак, які необхідні людині для перспективного успіху в будь-якій сфері діяльності. На думку дослідниці, найуніверсальнішим засобом розвитку особистості, особистісних здібностей людини є саме театрально-естетична діяльність, яка органічно включається в освітній процес [2; 5; 8].

Вивчаючи зміст поняття «шкільна театральна педагогіка», О.А. Лапіна акцентує увагу на тому, що, будучи частиною театральної педагогіки й існуючи за її законами, шкільна театральна педагогіка переслідує інші цілі і завдання, серед яких провідною не є професійна підготовка акторів і режисерів. Шкільна театральна педагогіка виховує особистість учня засобами театрального мистецтва. Шкільний театр постає як форма художньо-естетичної діяльності, що відтворює життєвий світ, який пізнає особистість. На думку Ю.О. Полікарпової, залучання до театру, починаючи зі шкільних років, дає можливість учням зрозуміти й усвідомити для себе, що театральне виховання – це багатий духовний пласт. На початку XXI століття заняття в шкільному театрі стає одним із найбільш бажаних захоплень підростаючого покоління України. Звичайно, тепер у школярів є багато привабливих видів дозвілля – ТВ, відео, комп'ютер, Інтернет, але живе спілкування один з одним за допомогою сценічного слова, театральної дії залишається незамінним [10].

Як відомо, сьогодні особливо популярною стає підготовка театралізованих вистав на уроках англійської мови. Як стверджують сучасні педагоги Ю.Г. Кропова та А.А. Архітекторова, театралізовані уроки є однією з форм навчання, яка передбачає використання прийомів драматизації й інсценування для інтенсивності процесу оволодіння іноземною мовою. Постановка вистави та творчий характер завдань, що пропонуються в ході підготовки до неї, дозволяють індивідуальним здібностям дітей розвиватися в колективній формі навчання, відкриваючи тим самим широке поле для здійснення принципу співпраці і співтворчості [4]. На нашу думку, позитивним аспектом цього виду діяльності є і те, що в процесі підготовки вистави та безпосередньо в процесі драматизації брати участь можуть усі учні, незалежно від їх рівня володіння мовою. Цей вид навчальної діяльності неминуче несе в собі високий потенціал, адже діти долучаються до спільної діяльності.

З іншого боку, цей прийом також відкриває широкі можливості для індивідуальної роботи школяра. Драматизація розвиває емоційну й афективну сферу і цим збагачує особистість, розвиває симпатію, співчуття, виховує вміння перевтілюватися в інших, жити їхнім життям, відчувати їх радість і горе. Драматизація змушує учнів пропускати ситуацію через себе, придаючи їй особистісний характер. Сучасний науко-

вець О.А. Колеснік стверджує, що досвід вивчення іноземних мов показує, що особистісна орієнтація значно підвищує ефект їх засвоєння, адже в цьому випадку поряд з інтелектом підключаються емоції [3].

Відзначимо також, що деякі вітчизняні дослідники (А.К. Маркова, Т.Н. Фоміна) розглядають драматизацію як засіб розвитку розумових дій і засіб розвитку довільної поведінки. На їх погляд, гра-драматизація – це завжди емоції, а там, де емоції, – там активність, увага й уява, там працює мислення [6; 11]. На їх думку, шкільна театральна педагогіка призводить до формування асоціативного мислення, розвитку пам'яті, навичок спілкування, творчої ініціативи.

Сучасна дослідниця театралізованої педагогіки Є.В. Дзюіна також стверджує, що драматизація і творчі вправи розвивають різноманітні здібності й функції: мову, інтонацію, уяву, пам'ять, увагу, технічні та художні властивості (робота над сценою, костюмами, декораціями), ритм тощо. Все це сприяє розвитку творчої особистості дитини [1]. Підготовка драматизації розвиває творчу уяву, комунікативність, моральність і художній смак.

Крім того, драматизація давно і добре зарекомендувала себе як комплексний метод навчання іноземній мові і культурі, який, окрім того, що активізує лексику і комунікативні навички дитини, також залучає предмети творчого циклу, такі як театр, музика, малювання. Приймаючи участь у театралізованих постановках, учні збільшують свій інтерес як до самого предмету, так і до культурних традицій країни, мова якої вивчається. Відзначимо, що дослідниця Є.В. Дзюіна розглядає драматизацію в навчанні мови як унікальний методичний прийом, що сприяє як формуванню мовних навичок, так і більш глибокому розумінню інших предметних областей, зокрема літератури і психології. Прихильниця використання драматизації, вона вказує на багато плюсів цього прийому навчання. Так, вона стверджує, що використання драматизації у викладанні іноземної мови допомагає:

1) розвивати соціальну свідомість;

2) розвивати лінгвістичну свідомість;

3) діагностувати інтереси і потреби учнів;

4) стимулювати учнів із різним мовним рівнем до використання іноземної мови [1].

У ході аналізу великої кількості науково-педагогічних джерел було також встановлено, що організація театрально-творчої діяльності школярів на уроках англійської мови повинна відповідати віковим інтересам і можливостям дітей. У цьому напрямку на особливу увагу заслуговує дослідження завідуючої лабораторії театрального мистецтва Інституту художньої освіти Л.М. Некрасової, яка виокремлює різні форми театральної роботи зі школярами залежно від їхнього віку (учні початкової школи, підлітки, старшокласники) [9]. Так, розглядаючи зміст театральної роботи з дітьми в початковій школі, дослідниця більшу увагу приділяє створенню перших позитивних вражень про театр. На її думку, дуже важливо, щоб із першого класу розпочалося накопичення того мінімуму театральних вражень, який би став основою для естетичного розвитку і подальшого інтересу до інсценувань на уроках англійської мови. Найістотнішим у період 6-8 років видається питання про якість перших побачених дітьми спектаклів. Саме перші враження дитини стають тим основним фундаментом, на базі якого відбувається надалі формування потреб, смаку та світогляду школярів.

Підготовку дітей до сприйняття театрального спектаклю можливо здійснювати безпосередньо в процесі їх власної діяльності на уроках, але педагогові необхідно створити певні умови для такої роботи: використовувати на занятті з дітьми елементи театрального костюму, реквізиту, декорації, а також музичне супроводження.

Слід також додати, що включення елементів театру в уроки в початковій школі дозволяє створити психологічно комфортну атмосферу заняття. Театральні вправи, які діти виконують на уроках, спрямовані на реалізацію наступних цілей:

1) занурення дітей у властиву для цього віку стихію гри;

2) розвиток у дітей уваги, уяви, мислення, пам'яті;

3) розвиток і підтримка пізнавальної потреби дитини;

4) створення для дитини звичної ігрової атмосфери, що дозволяє їй плавно перейти від однієї провідної діяльності (ігрової) до іншої (навчальної).

У віці 9-10-ти років можливе виховання більш усвідомленого естетичного відношення до витворів мистецтва. У цей період у школярів з'являється стійкіший інтерес до окремих видів мистецтва, яскравіше проявляються здібності до певного роду творчості. Діти можуть пред'являти більш усвідомлені вимоги до якості своєї художньої діяльності. Але також слід зауважити, що в цьому віці ролі дитини в театральних виставах повинні бути короткими, з ясною метою, що стоїть перед нею, з чіткими уявленнями про те, що вона повинна зробити на цьому відрізку своїх театральних досягнень. Проте зайняття в театральному колективі для школярів молодшого віку вважаються передчасними, адже в цей період дитина

ще не готова трансформувати і грамотно застосувати на практиці технологічну театральну інформацію. Поступове включення в серйознішу роботу театральної студії школи може розпочинатися лише з молодшого підліткового віку і тільки в невеликих епізодичних ролях.

Як показують психолого-педагогічні дослідження, старший шкільний вік – період життєвого самовизначення людини, період інтенсивного формування особистості. Це період формування світогляду, цілісної системи наукових, моральних і естетичних поглядів, із позицій яких старшокласник сприймає явища навколишнього світу і визначає своє місце в суспільстві. У зв'язку з дедалі ширшим життєвим і художнім досвідом в учня старшого шкільного віку зростають можливості для повноцінного художнього сприйняття театрального мистецтва. Саме тому старшокласники вже можуть реалізувати свої творчі потреби безпосередньо в постановці спектаклю.

У ході нашого дослідження було також виявлено, що уроки у вигляді драматизації призводять до розвитку основних видів мовленнєвої діяльності. Також драматизація сприяє збільшенню словникового запасу, розвиває навички говоріння і доставляє естетичну насолоду. Прийом драматизації служить засобом стимуляції інтелектуального розвитку, покращує якість мови за рахунок використання різноманітних граматичних конструкцій і розширення словникового запасу. Вітчизняна дослідниця А.К. Маркова також відзначає, що драматизація покращує якість мовлення учнів ще й фонетично, адже тон голосу і виразність є важливими компонентами будь-якої усної презентації [6]. Як відомо, конкретні ролі висувають певні риторичні вимоги: учні повинні модулювати свій голос залежно від почуттів та настрою героя. Важливу роль також грає артикуляція: учні повинні вимовляти слова чітко, виразно, якісно, так, щоб виступ був зрозумілим для присутньої аудиторії.

Значення шкільної театральної педагогіки в оволодінні вміннями і навичками мовленнєвої діяльності визначається, перш за все, тим, що вона виключає механічне відтворення матеріалу. У ході драматизації встановлюються прямі зв'язки з конкретною ситуацією, що створює сприятливі умови для засвоєння мовних структур і формування здатності спілкуватися на мові, що вивчається.

Оскільки неодмінною умовою драматизації є виступ перед однолітками, навчання мовної діяльності відбувається як у формі говоріння (для виступаючих), так і у формі аудіювання (для глядачів) [4]. Крім того, застосування елементів інсценування розвиває креативне й інтуітивне мислення, сприяє більшої зосередженості, формує навички та вміння в читанні.

Використання прийому драматизації на уроках вимагає ретельного попереднього опрацювання твору або його частини. Зміст уривка, а також відмінні риси кожного героя повинні бути ретельно опрацьовані і зрозумілі, адже це полегшує постановку. Саме тому використання елементів драматизації на уроках англійської мови позитивно впливає на розвиток навичок читання. Враховуючи всі очевидні переваги драматизації, слід також зазначити, що сьогодні сучасні викладачі активно використовують цей прийом у процесі навчання, особливо на уроках домашнього читання.

У процесі драматизації учні також вдосконалюють уміння і навички діалогічного мовлення, вчаться виразно й емоційно читати свої ролі, опановують деякі елементи сценічної грамоти. Розглядаючи питання збільшення мотивації навчання школярів, М.В. Матюхіна відзначає, що в процесі вивчення англійської мови драматизація зустрічається на кожному кроці: будь-яка лексика, будь-які розмовні форми відпрацьовуються не тільки в монологічному мовленні, але і в діалогах. Учні спілкуються англійською мовою на задану тему, нерідко складають власні діалоги за ключовими словами, і у всіх цих вправах присутній елемент драматизації. Але більш продуктивним у розвитку діалогічного мовлення є використання театральних постановок на уроках англійської мови. У цих умовах збільшується емоційність учнів, інтерес до того, що відбувається. Також стає легко переборним «мовний бар'єр», адже як тільки учні потрапляють у ситуацію гри, рольової взаємодії, вони стають залученими до загального творчого процесу [7].

Висновки. Підводячи підсумки, зазначимо, що в статті було систематизовано теоретичні ідеї та узагальнено практичний досвід щодо використання шкільної театральної педагогіки як інноваційної моделі навчання на уроках англійської мови. Подальшої розробки потребує більш ґрунтовний аналіз окремих методів і прийомів, які використовуються в процесі драматизації на уроках англійської мови.

Виходячи з результатів нашого дослідження, можна зробити висновки, що в сучасному процесі вивчення іноземної мови театральні постановки є важливим і необхідним елементом. Використання театралізованої вистави як елементу шкільної театральної педагогіки забезпечує активну участь кожної дитини в заході, знімає

мовний бар'єр, розкриває творчі здібності дітей, згуртовує дитячий колектив, а найголовніше – приносить радість, створюючи позитивну атмосферу для вивчення мови.

У той же час для вчителя робота над сценарієм, репетиції дає можливість додатково відпрацювати вимову учнів, ввести і закріпити нові лексичні одиниці, а також унікальну можливість спілкування з учнями в новому для обох сторін контексті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дзюина Е.В. Театрализованные уроки и внеклассные мероприятия на английском языке / Е.В. Дзюина. – М. : ВАКО, 2006. – 176 с.

2. Дичківський І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / І.М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

3. Колесникова О.А. Ролевые игры в обучении английскому языку / О.А. Колесникова // Иностранные языки в школе. – 1989. – № 4. – С. 14–16.

4. Кропова Ю.Г. Театральные постановки на английском языке как средство развития коммуникативной компетенции / Ю.Г. Кропова, А.А. Архитекторова // Проблемы и перспективы образования. – М., 2013. – № 24. – С. 100–105.

5. Лапина О.А. Школьная театральная педагогика – опит междисциплинарного синтеза. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium», выпуск 22. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2002 г.

6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.

7. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.

8. Никитин С.В. Роль театральной педагогики в становлении и развитие личности учащегося / С.В. Никитин, Е.В. Кузнецов // Педагогика: традиции и инновации:материалы междунар. науч. конф. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 20–22.

9. Некрасова Л.М. Театр как вид искусства и его возможности в воспитании школьников / Л.М. Некрасова [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://www.art-education.ru/

10. Полікарпова Ю.О. Інноваційні педагогічні технології у викладанні іноземних мов студентам магістратури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.academia.edu/1613464/.

11. Фомина Т.Н. Инновационные технологии в преподавании иностранных языков в неязыковом ВУЗе / Т.Н. Фомина, Т.Г. Зеленова // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 1(34). – С. 36–42.

УДК 37.01

РОЛЬ ПРОГРАММ И УЧЕБНИКОВ В ДЕЛЕ ПЕРЕХОДА ОТ «ШКОЛ ПАМЯТИ» К «ШКОЛАМ МЫШЛЕНИЯ»

Мирзаева Ш.И.,
преподаватель школы № 30 г. Баку, докторант кафедры педагогики
Бакинский государственный университет

В Азербайджане в 1999 году была принята концепция курикулума на основе реформы образования. Основной целью была замена не отвечающей требованиям времени традиционной программы образования более прогрессивной. Это означало прогрессивное развитие азербайджанского образования. Курикулум в Азербайджане является инновацией в прямом смысле этого слова. Основная цель – активизация работы мышления учеников, пробуждение у них интереса к обучению. Чтобы достигнуть этой цели, создаются новые учебники. При этом надо учитывать возрастные особенности, а для того, чтобы обеспечить активность мышления, следует пользоваться разными технологиями.

Ключевые слова: *Азербайджанская Республика, реформа образования, курикулум, программы, учебники.*

В Азербайджані в 1999 році була прийнята концепція курікулуму на основі реформи освіти. Основною метою була заміна, що не відповідає вимогам часу, традиційної програми освіти прогресивнішою. Це означало прогресивний розвиток азербайджанського освіти. Курікулум в Азербайджані є інновацією в прямому сенсі цього слова. Основна мета – активізація роботи мислення учнів, пробудження в них інтересу до навчання. Щоб досягти цієї мети, створюються нові підручники. При цьому треба враховувати вікові особливості, а для того, щоб забезпечити активність мислення, слід користуватися різними технологіями.

Ключові слова: *Азербайджанська Республіка, реформа освіти, курікулум, програми, підручники.*

Mirzayeva Sh.I. THE ROLE OF TEXTBOOKS AND PROGRAMS IN TRANSITION FROM ”MEMORY” SCHOOL TO “MENTALITY” SCHOOL

In 1999 Azerbaijan accepted the concept the curriculum on the basis of education reform. The main goal was to replace the traditional system which was not meeting modern requirements any more with the more progressive one. This was the beginning of progressive development of Azerbaijani education. Curriculum in Azerbaijan is an innovation in true sense. The main goal is to activate thinking processes of students, and encourage their interest to study. To achieve this goal, new textbooks are being developed. During the process of textbooks development age characteristics are taken into account. There are used various technologies in order to ensure proactive thinking.

Key words: *Azerbaijan Republic, education reform, curriculum, programmes, textbooks.*

Постановка проблемы. Для дальнейшего развития общества одним из важных условий является то, чтобы люди понимали объективные законы развития мира, определили бы возможности полезного использования этих законов. Вторым важным условием является то, чтобы законы развития науки, их использование было доступно молодому поколению. Выполнение первого условия – функция научного разума, выполнение второго условия – функция процесса обучения научному разуму. Эти функции, несущие в себе две разные цели и содержание, нельзя считать ни равными, ни, в то же время, противоположными друг другу.

Результаты науки обогащают содержание обучения, а обогащённое обучение, в свою очередь, подготавливает почву для дальнейшего развития науки.

Отметим, что знания, относящиеся к теории обучения, расширяют методологическую основу деятельности учителя и, следовательно, создают гносеологическую почву для улучшения обучения. Работу учителя в основном определяют программы и учебники.

Анализ последних исследований и публикаций. Требования к современным учебникам опубликованы в статье И. Искендерова: «Учебник, как компонент активного процесса обучения, должен побуждать ученика к разумной активности, направлять его к исследованию и созиданию. В этом случае функция учебника,

опирающаяся на прошлые традиции, как датчика знаний переходит на задний план. Основными качествами новых учебников, несущих прикладной характер, считается привлечение учеников к деятельности, наличие возможности формирования у них умений, что оценивается как положительная черта. Для этого требуется использование достаточного количества различных заданий и упражнений. Одной из характерных черт должна считаться возможность развития интерактивных умений, превращения их в качества личности; кроме того, в центре внимания нужно держать и формирование когнитивных умений учеников. Для восприятия окружающего мира нужно отдать предпочтение использованию нужных материалов обучения» [12]. В статье говорится о сохранении ряда важных педагогических принципов для современных учебников и о том, что в настоящее время авторы учебников стараются четко их придерживаться.

Учебники, прошедшие через тендер Министерства Просвещения Азербайджана, должны, на основе соответствующих методов образования и возрастных особенностей детей, держать в центре внимания требования выработки у учеников разумной активности.

Книга «История школы и педагогической мысли Азербайджана» Г. Ахмедова дает нам богатые сведения об учебниках, программах и школах, а также в целом об образовании с древних времен до наших дней. Опираясь на эти сведения, можно сказать, что в Азербайджане ещё в XIX веке в центре внимания интеллигенции было создание оптимальных учебников [7].

До начала XX века в Азербайджане в программах и учебниках под активным разумом в основном понималось только собрание знаний.

Цель данной статьи – определение степени влияния современных программ и учебников на педагогический процесс в школе, в том числе в азербайджанской. Для этого мы попытались выявить основные направления совершенствования школьных программ и учебников, формирование здесь научной и материальной базы. Дан также исторический обзор процесса становления научной базы в формировании учебников в Азербайджане.

Методологической базой послужили концептуальные подходы к формированию учебников и учебной литературы, разработанные ведущими педагогами мира, а также нашей страны, взгляды на систему образования в современном обществе, научная литература по проблеме.

Изложение основного материала. Социально-экономические трудности в развитии страны 20-30 годов оказали влияние и на сферу подготовки научно-педагогической литературы. Трудности с учебниками и учебными принадлежностями, нехватка образованных кадров, общая безграмотность масс сказывалась на приобретение знаний и навыков у получавших образование. К сожалению, и в 30-40 годы сталинского режима эта проблема не была решена на нужном уровне.

Долгое время ошибочно считали, что если учеников обучить содержанию какого-то предмета, то у них сформируются такие качества, как ответственность и практичность. Во время обучения знаниям и в процессе формирования навыков пользовались как можно больше фактами, преобладало сохранение в памяти сведений.

В 90-х годах в утвержденных новых учебных планах демократизация, гуманитаризация и дифференциация образования в школах стали причиной серьезных изменений в программах и составленных учебниках. В составлении программ предмета стали показывать себя элементы концентрического принципа. Это ясно можно наблюдать в программе предмета «Азербайджанский язык».

«Программа азербайджанского языка V-XI классов средней общеобразовательной школы», утвержденная в 1993 году, в 1999 году была доработана и усовершенствована группой Отделения азербайджанского языка и литературы Научно-Методического Совета Министерства Образования. До подготовки интерактивной программы основного плана образования в школах пользовались этой программой.

В объяснительной записке программы говорится, что наряду с обучением учеников фонетике, морфологии, синтаксису, лексикологии, фразеологии и другим теоретическим знаниям от них требуется, на основании полученных знаний, создание базы для формирования у учащихся всесторонне развитого языка.

Подчеркиваются условия связи воспитательного значения предмета с обучением:

1) у учеников воспитывается правильное восприятие каждого языкового случая;

2) анализы, сравнения, обобщения оказывают сильное воздействие на развитие их логической мысли;

3) в процессе обучения ученики приобретают разные навыки: выбрать нужные примеры, рассуждать, доказывать, анализировать, составлять различные тексты и усовершенствовать их и т.д.

4) у них формируются научные воззрения на социальную природу языка, его корни и развитие и т.д.

Как видим, эта программа была шагом вперёд в развитии образовательного процесса.

Назначенная Министерством Образования рабочая группа составила для V-VI классов программу под названием «Программа азербайджанского языка и литературы для пилотных школ». Она была выиграна в тендере, сюда были выключены учебник, методическое руководство для учителя и рабочая тетрадь.

В учебниках в разделе «Подготовка к изучению темы» тексты из литературных произведений связаны с приобретением новых знаний и навыков и поэтому важны для привлечения внимания. В учебниках разделы под названием «Задания», «Самостоятельная работа» были предложены для самостоятельной работы, и все они имели цель формирования необходимых навыков. Это было новое в учебниках литературы. Это были первые шаги в привлечении технологии нового обучения.

В связи с этими учебниками было подготовлено руководство для учителей [14].

Утвержденная на государственном уровне «Общеобразовательная Концепция Азербайджанской Республики (Национальный Курикулум), отражающая современный мировой опыт, стала основанием для этого документа. В истории образования страны форма, содержание и суть нового документа играют важную роль в формировании личности того, кто получает знания. Это оценивается как серьезный шаг в образовании новой системы. Не случайно документ Общеобразовательной Концепции (Национальный Курикулум) держит в центре внимания последовательное развитие обучения учеников.

Курикулум отражает в рамках модели современного урока по каждому разделу цель, содержание, работу по обучению и воспитанию, успеваемость, ее оценивание.

1. Основной курикулум объединяет в себе нижеследующие цели:

– цель обучения в общеобразовательной системе;
– общий межпредметный переход;
– многоуровневое и улучшенное обучение;
– цель по разделам курикулума;
– общая цель изучения школьных предметов;
– основной план образования;
– стандарты образования.

2. По разным предметам курикулум обхватывает нижеследующее:

– концепция предмета;
– цель изучения предмета;
– базовые цели;
– образец годового изучения;
– содержание изучения;
– методическое распоряжение по оцениванию;
– библиография.

Согласно мнению многих исследователей суть курикулума состоит из ответов на следующие вопросы:

– для чего изучать?
– что изучать?
– когда изучать?
– где изучать?
– с кем изучать?

Требования XXI века в основном состоят в формировании нового подхода к содержанию изучаемого предмета.

Передать знания учащимся еще не является первоочередной задачей. Знание тогда приобретают нужную значимость, когда ученик с помощью приобретенных знаний получает и жизненные умения, когда формируется качество внедрения этих знаний. Само собой разумеется, что если полученные в школе знания не приходят на помощь ученику в самостоятельной жизни, они сводятся к нулю.

Долгое время получать ответы на вопросы «что?», «в каком масштабе?», «для чего?», необходимость изучать вопросы традиционно были на первом плане, а в центре внимания было обилие фактов и сведений. В результате интерес к знаниям у учеников уменьшался от года к году.

Во-первых, каждая ступенька знаний или результаты подготовки по изучаемым предметам в рамках этой ступеньки, конкретизируясь в форме информативно-коммуникативных и когнитивных навыков, должны соответствовать требования личности, быть направлены на формирование его кругозора, на развитие интеллекта. Другими словами, на основании полученных знаний и навыков выпускник средней школы должен уметь найти своё место в обществе, настроить свою жизнь в правильном направлении, уметь получать образование на следующей ступени обучения.

Во-вторых, сформированные стандарты по предметам на каждой ступени, по каждому классу должны отвечать возрасту, физиологическому и когнитивному развитию учеников. Государство, приступая к реформам в общеобразовательной системе Азербайджана с учетом опыта развитых стран, ставит перед выпускниками общеобразовательной школы цели, которые основаны на разработанных компетенциях. Так, после начала реформ в образовании

в первую очередь известные иностранные эксперты и профессионалы провели широкие исследования, на основании которых пришли к нижеследующим выводам:

– существующая модель курикулумов в Азербайджане в основном построена на особенностях отдельных дисциплин;

– во время формирования знаний и умений на основе обучения предметам в основном используются факты, предпочитается сохранение в памяти сведений;

– по отдельным классам идёт ненужное повторение одних и тех же предметов, что мешает направленности нужного внимания на качество результатов;

– не уделяется должного внимания подготовке выпускников к реальной жизни.

В настоящее время в образовании Азербайджана основная задача – переход от школы «памяти» к школам «мышления». С этой целью введение метода интерактивного обучения в процесс образования поможет ликвидировать пассивность учеников и даст возможность развития мышления, творческого подхода, создаст условия для поднятия качества обучения. Программа реформ в образовании Азербайджанской Республики даст возможность развития принципов демократизации, гуманитаризации, дифференциации, индивидуализации, интеграции. Таким образом, основное преимущество активного обучения в образовании – формирование мотивации в реальном мышлении, интереса к получению знаний. А это опирается на необходимость решения реальных проблем. Восприятие, рождённое реальными проблемами, активизирует умственную работу, процессы мышления, дает возможность сосредоточиться, быть внимательным. Знания принимаются не в готовой форме, а через их освоение в виде развивающейся системы; процесс обучения активен.

В процессе обучения результаты активизации мышления – следующие:

– знания приобретаются более свободно и самостоятельно;

– формируется критическое, логическое и созидательное мышление, также формируются умения в решении проблем, навыки принятия решений. Формируются научно-исследовательские навыки;

– прививается чувство взаимного уважения и сотрудничества;

– увеличивается польза обучения (в более короткое время приобретать больше информации).

Вышеуказанное происходит:

1) за счёт деятельности мышления и формирования мотивации обучения учеников;

2) за счёт умения, опираясь на мышление, приобретать знания в самостоятельной и созидательной форме.

Если сравним приготовленные на основе Национального Курикулума Предметные Курикулумы и традиционные программы, то ясно увидим прогрессивные особенности куриулума.

Традиционная программа	**Современный курикулум**
Направленность на знания	Направленность на личность
Направленность на предмет	Направленность на результат
Направленность на предложение	Направленность на требование
Внутрипредметная и межпредметная связь не носит целевого и системного характера	Интеграция принята как основной принцип
Для некоторых предметов определены нормативы оценки.	Определены стандарты и механизмы оценки.

В разных странах мира мнение о сути и содержании предметных курикулумов различно. К становлению этого понятия, его развитию как важного педагогического документа имеется разное отношение.

Исследования показывают, что в некоторых странах (Австралия, Финляндия, Швеция и др.) в курикулум включаются только общие требования. А в некоторых странах (Канада) довольствуются только включением стандартов обучения. А есть и такие страны (США, Англия), где курикулум применяется во всех сферах обучения.

В Азербайджане к курикулуму относятся как к серьёзному концептуальному документу. Считается важным возможность этого документа направить его действия на соответствующие предметы. Поэтому там первостепенное место отводится содержанию предмета. Результаты, которые могут получить ученики, определяются по ступеням образования и классам.

Они, как необходимые стандарты содержания, включаются в курикулумы и выступают как основное руководство в методике преподавания. В этом документе впервые в отделении о стратегии образования даны сведения о формах и способах обучения.

В настоящее время с целью увеличения активности мышления в программах и в учебниках использование технологии обучения по курикулуму стоит в центре внимания. Это мы можем ясно увидеть из взятой в основу системы оценки написанных учебников Министерства Образования.

Например: «Ответы на дидактические требования (личность, результат, требование, воспитание); последовательность единиц обучения и материалов от простого к сложному; внутрипредметная и межпредметная интеграция; пропаганда заботливого отношения к окружающей среде, к природным ресурсам в соответствии с устойчивой концепцией развития; считаться с возрастным уровнем и разнообразием в упражнениях и заданиях; удовлетворение инклюзивности и обеспечение материалами для дифференциального обучения; дать возможность самостоятельного обучения, и т. д.)».

Критерии для оценки учительского руководства тоже очень интересны. Рассмотрим их: «Основание требований реализации механизмов предметного курикулума; объяснение принципов приготовления учебников; общие методические указания, связанные с материалами обучения преподавания; разъяснение технологии преподавания тем; цели обучения стандартам, роль реализации содержания стандартов при их применении; соблюдение иерархии целей обучения (связь, степень); уровень применения методов инновации с учётом возрастных особенностей учеников; степень использования в мышлении технологий (знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка); группировка каждого параграфа учебника по материалам; передача различных видов средств оценки и т.д.».

Выводы. Как видно из изложенного материала, учебники, написанные по курикулуму, способствуют активизации деятельности мышления на основе целевого использования технологий. Есть в этой работе и трудности. Основной путь их ликвидации – правильное сочетание традиций с современностью, проведение серьёзных исследований.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Программа реформирования образования. Постановление Кабинета Министров № 168, 15 июня 1999 года.

2. Создание Национального Курикулума в Азербайджанской Республике. – Баку, 2009.

3. Министерство образования, Института проблем образования. Стандарты дисциплин общешкольного образования (I–XI классы). – Баку, 2012.

4. «Азербайджан 2020: видение будущего концепции развития». Указ Президента Азербайджанской Республики от 29 декабря 2012 года.

5. Закон об образовании Азербайджанской Республики. – Баку, Ганун, Юридическая литература, 2009.

6. Аббасов А.М. Виды общеобразовательных курикулумов / А.М. Аббасов // Журнал «Curriculum». – Баку. – 2008. – № 3.

7. Bloom B.S., Max D. Engelhart, Edvard J.Furst, Walker H.Hill, David R.Krathwohl Taxonomy of educational objektives. The classification of educational goals. Handbook I : Cognitive domain.New York, David Mckay, 1956.

8. Декларация принципов толерантности. Принята резолюцией Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года.

9. Ализаде А.А. Новое педагогическое мышление, идеи, принципы, проблемы / А.А. Алиадзе. – Баку : изд. «Адыльоглу», 2001.

10. Ахмедов А. Реформа системы образования в рамках курикулума: реальные результаты / А. Ахмедов // На пути к разработке и реализации учебных программ (методические рекомендации). – Баку : изд. «Каусар», 2008.

11. Ахмедов Х. Школа и педагогическая мысль / Х. Ахмедов // Журнал «Наука и образование». – Баку, 2014.

12. Искендеров И. Какими должны быть новые учебники? / И. Искендеров // Газета «Учитель». – № 15, 25 апреля 2008 г.

13. Программы по языку для V-XI классов средней школы Научно-образовательный центра Института проблем образования Министерства образования Азербайджанской Республики. – Баку, 1999.

14. Гулиев А., Гусейнзаде С., Гасанлы Б. Уроки литературы. Методическое руководство для учителя V–VI классов пилотных школ г. Баку / А.Гулиев и др. – Баку : Чашыоглы, 2003.

УДК 378+811.111

СУЩНОСТЬ ПРОЦЕССА СМЫСЛОВОЙ ПЕРЕРАБОТКИ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ КУРСАНТОВ СУДОВОДИТЕЛЬСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Примина Н.Н.,
преподаватель кафедры английского языка
Национальный университет «Одесская морская академия»

В статье показаны психологические особенности обучения будущих судоводителей чтению англоязычной профессиональной аутентичной документации. Проведен анализ психологических механизмов смысловой переработки информации в процессе обучения иноязычному чтению будущих судоводителей. Описаны психологические операции осмысления содержания аутентичных англоязычных лоций.

Ключевые слова: *чтение англоязычной профессиональной документации, смысловая переработка иноязычной информации, будущие судоводители.*

У статті порушено проблему вивчення психологічних особливостей навчання майбутніх судноводіїв читанню англомовної професійної автентичної документації. Проведено аналіз психологічних механізмів смислової переробки інформації в процесі навчання іншомовному читанню майбутніх судноводіїв. Описано психологічні операції осмислення змісту автентичних англомовних лоцій.

Ключові слова: *читання англомовної професійної документації, смислова переробка іншомовної інформації, майбутні судноводії.*

Primina N.N. ESSENCE OF THE PROCESS OF INFORMATION PERCEPTUAL TRANSFORMATION WHILE TEACHING MARITIME CADETS READING IN A FOREIGN LANGUAGE

In the given article the psychological peculiarities of teaching future navigators reading English professional authentic documentation have been analyzed. The analysis of psychological mechanisms of perceptual transformation of foreign language information while teaching future navigators reading has been conducted.

The content of psychological operations of English authentic sailing directions comprehension is described.

Key words: *reading English professional authentic documentation, perceptual transformation of foreign language information, future navigators.*

Постановка проблемы. Сущность профессионально ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности. Подготовка специалистов в неязыковых вузах заключается в формировании умений, которые позволили бы осуществлять профессиональные контакты на иностранном языке в различных сферах и ситуациях. Поэтому большое внимание стало уделяться разработке новых методик профессионально ориентированного иноязычного обучения. В настоящей статье рассмотрим одно из ключевых профессиональных умений, необходимых для любых разнопрофильных специалистов, включая будущих судоводителей, – чтение профессионально ориентированной документации.

Анализ последних публикаций. Что касается проблемы обучения английскому языку курсантов судоводительской специальности, то учеными (И. Беляев, Б. Бичаев, И. Драгомирецкий, И. Емельянова, В. Зеленин, В. Зыкова, В. Леонтьев, Л. Новик, Е. Нужная, И. Пенина, Ю. Песков, В. Сидорченко, В. Тенищева, Л. Шверова, Е. Цибульская) рассматриваются различные аспекты их языковой подготовки. Однако за рамками исследований вышеперечисленных авторов остаются проблемы обучения чтению англоязычной профессиональной аутентичной документации, а именно лоций. Таким образом, актуальность темы исследования не вызывает сомнений.

Цель статьи. *Целью* работы является определение психологических механизмов обучения будущих судоводителей чтению иноязычной профессиональной документации. *Объектом* исследования выступает обучение будущих судоводителей чтению англоязычной профессиональной документации, а *предметом* – психологические механизмы смысловой переработки информации в процессе обучения будущих судоводителей иноязычному чтению.

Изложение основного материала. Изучение теоретического аспекта проблемы дало нам возможность рассмотреть психологические основы понимания печатной информации вообще и иноязычной в частности. Было установлено, что психологи (В.П. Зинченко, Ю.А. Сорокин, М.С. Шехтер) рассматривают понимание читаемого

в виде двух процессов: 1) перцептивной обработки воспринятого текста и 2) смысловой обработки воспринятого текста. Подобное разграничение носит условный характер, т.к. на практике перцептивная и смысловая обработка воспринятого текста происходит одновременно и в тесной взаимосвязи. Однако для исследователей изучение сущности каждого этапа понимания имеет принципиально важное значение, так как позволяет раскрыть специфику изучаемого феномена и разработать рекомендации по организации обучения понимания текста в целом.

В данной статье предлагается анализ смысловой переработки информации в процессе чтения иноязычных текстов.

Сущность смысловой переработки печатной информации, представленной на иностранном языке, изучалась многими психологами (В.П. Зинченко, Ю.А. Сорокин, М.С. Шехтер). Они определяли этот процесс как понимание смысла иноязычных печатных текстов и обосновывали целесообразность его достижения на основе языковой и контекстуальной догадки незнакомых языковых явлений с целью нивелирования трудностей при восприятии смысла читаемого. В таком случае смысл воспринимаемой информации редуцировался или сокращался. Первое происходило, если читатель воспринимал в тексте незнакомые языковые явления в их синонимичных значениях, то есть не в тех, в которых их выражал автор, а в некоторой степени близких к ним. Второе происходило, если читатель не мог понять смысл незнакомых языковых явлений ни по их лексико-грамматической структуре, ни по контексту, и поэтому он опускал эти явления, сохраняя при этом общее понимание текста. В том же случае, если эти языковые явления носили доминирующий смысл, читатель понимал содержание в искаженном варианте.

Возможно, такой уровень понимания читаемого вполне достаточен, если цель описываемого речевого действия состоит в получении основной информации, при которой не требуется ее детализация. В соответствии с темой нашего исследования понимание аутентичных лоций на основе языковой догадки не только не правомерно, но и противоречиво по отношению к сути их применения.

Другой способ понимания иноязычных текстов состоит в их компрессии, то есть сжатии общего смысла. Компрессирующая сущность понимания читаемого описана такими учеными, как А.А. Вейзе, Т.А. ван Дейк, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев и др.

Так, А.А. Вейзе считает, что семантические операции по преобразованию поверхностных структур текста в смысл связаны с комплексом сложных умственных процессов, таких как сравнение, анализ, синтез, обобщение, абстракция и конкретизация, а также реконструкцией текста на такие составляющие, как цитирование, перемещение смыслов, сгущение значимости какой-либо информации [1, с. 51–52].

Того же мнения придерживается и Т. А. ван Дейк, который считает, что реципиент в качестве способов деятельности чтения использует правила сокращения, обобщения, реконструкции и построения, в результате которых выводится макроструктура текста, представляющая собой общий смысл читаемого [11]. В результате этой деятельности реципиенту удается, опираясь на внешнюю структуру текста, раскрыть его внутреннюю структуру, замысел автора, то есть главный смысл читаемого; поэтому в качестве продукта деятельности чтения выступает смысловое решение, к которому приходит человек в процессе рецепции.

Согласно концепции Н.И. Жинкина формой существования смысла являются отношения, в которые включаются предметы реальной действительности [3]. Сам же смысл читаемого, по мнению А.А. Леонтьева, является отражением фрагмента действительности через призму того места, которое фрагмент в действительности занимает в деятельности субъекта [5].

Из сказанного очевидно, что смысл любого текста можно компрессировать до одной пропорции, одного суждения, включающего логический (текстовый) субъект и логический (текстовый) предикат. Однако продукт деятельности чтения не адекватен его результату, а является лишь условием достижения последнего. Отсюда следует, что понимание смысла читаемого необходимо для последующего применения полученной информации. Применение в учебно-речевой деятельности проявляется в виде пересказа прочитанного, его обсуждения и интерпретации. Применением прочитанного в производственной деятельности является поведение человека, адекватное содержанию воспринятой печатной информации.

Применительно к теме нашего исследования нас, безусловно, будет интересовать результат деятельности чтения, проявляемый в профессиональной деятельности будущих судоводителей. Однако полагаться на то, что их профессиональные действия будут безопасны для судна и экипажа только на основании понимания общего смысла читаемых лоций не представляется возможным.

Будущие судоводители должны понимать всю информацию, изложенную в лоциях, в полном объеме и во всех ее деталях. Поэтому в условиях подготовки к чтению на таком уровне мы будем рассматривать понимание содержания лоций в последовательности постепенного увеличения смысла каждого учебного текста; а для недопущения забывания языкового материала каждой предыдущей учебной лоции он будет повторяться в полном объеме в каждой последующей учебной лоции, что, в свою очередь, обеспечит нарастание смысла от одного учебного текста к другому. И невзирая на то, что чтение в нашем случае будет основано на хорошо усвоенном языковом материале, оно сохранит для читателя определенные трудности. О них С.Л. Рубинштейн говорил так: «При чтении нужно без помощи всех вспомогательных средств, опираясь на один лишь текст, определить относительный удельный вес и правильное соотношение входящих в данный текст слов и дать им в совокупности каждой фразы самостоятельное истолкование. Трудность при этом состоит в том, чтобы по словам текста определить его смысл, заложенный автором, и тем самым воспринять все его содержание как смысловое целое» [6, с. 412].

Для достижения такого уровня смысловой переработки информации студентам необходимо научиться одновременно с чтением представлять себе конкретные картины реализации заложенного в тексте смысла. Так, например, если первый учебный текст будет включать в себя всю возможную информацию об огнях описываемой акватории, то студент должен, даже не будучи в ней, только при помощи восприятия излагаемой информации, представить себе те их типы в тех местах, которые описываются в лоциях. Если проанализировать психологические операции, которые сопровождают такую учебно-речевую деятельность, то они окажутся свернутыми во внутренней речи в их лингвистическом аспекте и развернутыми в смысловом.

Психологическими операциями осмысления содержания аутентичных англоязычных лоций могут быть следующие:

1) представление, т.е. воображение постепенно расширяющейся смысловой информации;

2) повышенный уровень мотивации однозначного (точного) понимания содержания читаемого из-за возможной опасности;

3) анализ и синтез постепенно расширяющейся из текста в текст информации;

4) трансформация системного анализа и системно усложняющегося синтеза в свернутые умозаключения;

5) моделирование схемы профессионального поведения на основе прочитанных лоций.

Рассмотрим каждую из названных психологических операций детально.

1. По данным психологических исследований, одним из действенных способов осознания читаемого является его представление в реальных динамических картинах. Так, С.Л. Рубинштейн в связи с этим говорил: «Деятельность воображения естественно и закономерно порождается преобразующим воздействием направленности личности на образы сознания, отражающие действительность, при этом они являются не статичными, не мертвенными вещами, а динамическими образованиями. Стоит сделать попытку фиксировать какой-нибудь образ, чтобы убедиться в том, как он каждый раз в наших глазах изменяется, в какой-то мере трансформируется: то одни его стороны выступают на передний план, то другие» [6, с. 297–298].

В нашем случае тождественность образа предмета в сознании человека тому, который описывается в лоции, будет свидетельствовать о доскональности понимания текста. А необходимость в воображении читаемого обосновывается, прежде всего, его связью с запоминанием информации, так как «запоминание начинается с запечатления, которое первоначально совершается непроизвольно в той или иной деятельности, а затем выполняется преднамеренно для того, чтобы представить себе в наиболее ярком виде воспринимаемую информацию» [6, с. 273].

Мы в нашем исследовании предлагаем восприятие информации по ее лингвосмысловым блокам, которые будут накапливаться из текста в текст. Это позволит обучаемому неоднократно представлять одни и те же сведения, но в разных, постепенно расширяющихся картинах реальной действительности. Запечатление всех этих образов при их соотнесении с системно повторяющимся лингвистическим материалом создаст предпосылки запоминания лингвосмысловых блоков профессиональных знаний: с одной стороны, – по предмету «судовождение», а с другой стороны, – по предмету «иностранный язык».

2. Из психологии организации учебной деятельности известно, что успех ее протекания во многом зависит от мотивации ее выполнения. При таком виде учебной деятельности, как чтение, мотивом ее выполнения является интерес к содержанию читаемого. Однако интерес может являться движущей силой чтения в том случае, когда содержание увлекает читающего либо

интригующим раскрытием фабулы, либо сенсационной информацией.

При чтении иноязычных текстов мотивация выполнения читательских действий может быть обусловлена не только интересным содержанием, но и возможностью понимания информации, изложенной на иностранном языке. Другими словами, стимулом для чтения в данном случае может быть результат самого чтения, т.е. удовлетворение умениям легко и безошибочно понимать как иноязычный языковой материал, так и грамматические формы его объединения в предложения, а отсюда – в целом содержание читаемого.

Применительно к теме нашего исследования успех чтения аутентичных иноязычных лоций будет обусловлен не столько интересом их содержания, сколько беспрепятственной возможностью прочитать то, что излагается на иностранном языке, т.к. языковой материал текстов будет предварительно досконально изучен обучаемыми. Они будут уверены в семантизации каждого языкового явления, и поэтому само чтение не будет вызывать у них каких-либо лингвистических трудностей, что и обеспечит возможность читающим концентрировать свое внимание на воспринимаемой смысловой информации.

3. Из психологии восприятия иноязычной речи, устной или письменной, известно, что психическими операциями, сопровождающими ее, являются: синтез, анализ и повторный синтез. При этом первичный синтез, как утверждает И.М. Румянцева, состоит в целостном охвате всего содержания, в восприятии его (пусть пока не детального) основного смысла. Последующий анализ воспринятого основывается на более глубоком осмыслении содержания, а также на интуитивной догадке значения незнакомых языковых явлений. При повторном осмыслении воспринятой речи синтезируется в единое целое первично воспринятый и понятый материал с тем, который подвергался самостоятельному семантическому анализу [7, с. 166].

Весь этот психологический процесс при обучении чтению англоязычных аутентичных лоций имеет свои специфические особенности. Во-первых, первичный синтез воспринимаемой информации будет не столь абстрактен, как при чтении иноязычных текстов с большим количеством неизвестных языковых явлений. Это значит, что уже первичный синтез сможет быть достаточно продуктивен и приводить читателя практически к полному охвату содержания читаемого. Во-вторых, следуемый за первичным синтезом анализ информации сразу сможет быть смещен с его филологической формы на смысловую. Ведь обучаемые будут освобождены от затруднительных операций семантизации незнакомых языковых явлений, и поэтому их внимание сможет быть сразу направлено на детальное осмысление излагаемого содержания. В-третьих, повторный синтез воспринятой информации будет состоять в воображении излагаемых в тексте сведений не только в их деталях, но и в способах взаимодействия описываемых предметов и явлений.

4. Вышеописанный процесс ускоренного протекания умственных операций при чтении англоязычных аутентичных лоций приводит к свернутым умозаключениям. Это психолингвистическое явление детально исследовано и описано А.Н. Соколовым. Ученый доказал, что свернутые умозаключения характерны при автоматизации умственных операций, которые могут из редуцированных форм перейти в нулевые, т.е. полностью исчезнуть из умственного процесса, но при этом сохранить внешнее речевое поведение человека абсолютно адекватным его нормам [8, с. 59]. Результаты психолингвистических исследований подтверждают правомерность избираемого нами пути обучения чтению англоязычных аутентичных лоций, который приведет к трансформации автоматизированного «синтеза-анализа-синтеза» воспринимаемой информации к свернутому умозаключению в связи с прочитанным содержанием, а следовательно, к точным и оперативным действиями будущих судоводителей.

5. Чтение лоций, в отличие от чтения любой другой профессионально-направленной литературы, т.е. литературы по другим специальностям (экономической, технической, политологической, медицинской и т.д.), должно приводить читателя не столько к удовлетворению его читательских интересов, пусть даже профессионально мотивированных, сколько к мгновенному прогнозированию его будущих действий. Такое прогнозирование психологи называют моделированием профессионального поведения; а в нашем случае оно состоится на основе осмысления прочитанных англоязычных аутентичных лоций.

Наиболее типичной характеристикой моделирования профессиональной деятельности Ю.В. Громыко называет связь приобретенной информации с будущей. В связи с этим он выделяет две стороны такой связи: нормирующую и проспективно-ориентирующую [2, с. 12]. Выделение теории и построение видения будуще-

го внутренне связаны в проектном мышлении, хотя могут и расходиться. Будучи противопоставлены друг другу и взаимоисключая, а не дополняя друг друга, нормирующие функции превращаются в ограничительные, которые наиболее полно свое выражение находят в знании реальных опасностей продвижения судна; а проспективно-ориентирующие выступают как мистико-пророческие. Они проявляются в визуализации критической ситуации и трагических последствий.

Для достижения описанного уровня осмысления информации, изложенной в лоции на иностранном языке, необходима интеграционная компетентность судоводителя, состоящая не только в глубоких профессиональных знаниях и абсолютном понимании читаемого, но и имеющемся личном профессиональном и иноязычном лингвистическом опыте.

Выводы. Итак, можно констатировать, что психологическими механизмами осмысления содержания англоязычных аутентичных лоций являются следующие: 1) представление, т.е. воображение постепенно расширяющейся смысловой информации; 2) повышенный уровень мотивации однозначного (точного) понимания содержания читаемого из-за возможной опасности; 3) анализ и синтез постепенно расширяющейся из текста в текст информации; 4) трансформация системного анализа и системно усложняющегося синтеза в свернутые умозаключения; 5) моделирование схемы профессионального поведения на основе прочитанных лоций.

Перспективным направлением исследования может стать разработка методики обучения будущих судоводителей чтению англоязычной профессиональной документации.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Вейзе А.А. Работа над художественным отрывком на занятиях по домашнему чтению / А.А. Вейзе // Актуальные вопросы лингвистического и методического изучения художественного текста: Межвуз. Сб. науч. тр. – Владимир, 1981. – С. 48–58.

2. Громыко Ю.В. Проектирование и программирование развития образования / Ю.В. Громыко. – Москва : МАРО, 1996. – 546 с.

3. Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М. : АПН РСФСР, 1958. – 370 с.

4. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание / П.И. Зинченко ; под редакцией В.П. Зинченко и Б.Г. Мещерякова. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 130 с.

5. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 365 с.

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.

7. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И.М.Румянцева. – ИГ Логос, 2004. – 550 с.

8. Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление / А.Н. Соколов. – М. : Просвещение, 1968. – 248 с.

9. Сорокин Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста / Ю.А. Сорокин. – М. : Наука, 1985. – 168 с.

10. Шеварнев П.А. Обобщенные ассоциации в учебной работе школьника / П.А. Шеварнев. – М. : Просвещение, 1959. – 302 с.

11. Dijk T.A. Van. Text and context: Explorations in the semantics and pragmatics of discourse / T.A. van Dijk. – L. : N-Y., 1980. – 261 p.

УДК 372.852

АНАЛІЗ СТАНУ ЗАСВОЄННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ АСТРОНОМІЧНИХ ПОНЯТЬ У ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ

Сунденко Г.І.,
аспірант кафедри фізики та методики її навчання,
завідувач обсерваторії кафедри фізики та методики її навчання
Херсонський державний університет

У статті наведено результати опитування студентів І курсу природничо-математичних спеціальностей Херсонського державного університету. Визначено низький рівень залишкових знань випускників шкіл. Запропоновано шляхи підвищення ефективності навчання астрономії в школі.

Ключові слова: *природознавча компетентність, залишкові знання, астрономічна картина світу, науково-природнича картина світу.*

В статье приведены результаты опроса студентов І курса естественно-математических специальностей Херсонского государственного университета. Определён низкий уровень остаточных знаний выпускников школ. Предложены пути повышения эффективности обучения астрономии в школе.

Ключевые слова: *природоведческая компетентность, остаточные знания, астрономическая картина мира, научно-природоведческая картина мира.*

Sundenko H.I. ANALYSIS OF THE ASSIMILATION OF FUNDAMENTAL ASTRONOMICAL CONCEPTS OF SCHOOL GRADUATES

The article represents the results of a survey of first year students of natural and mathematical specialities of Kherson State University. The low level of residual knowledge of scool students has been identified. Ways of improving the effectiveness of teaching Astronomy in school have been suggested.

Key words: *natural competence, residual knowledge, astronomical world view, natural science world view.*

Постановка проблеми. Астрономічні явища супроводжують людину від народження. Зміна дня і ночі, пір року, фаз Місяця, метеор на зоряному небі тощо – елементарні речі, суть яких кожна освічена людина повинна розуміти.

Головна мета курсу астрономії в школі – «формування загальнокультурної компетентності, наукового світогляду та основ системи знань про методи й результати вивчення законів руху, фізичної природи, еволюції небесних тіл та Всесвіту в цілому» [5].

Інтерес до вивчення астрономії, як правило, виникає в дітей молодшого шкільного віку і, якщо не знаходить своєчасної підтримки, то згасає з кожним наступним роком навчання. Досвід показує, що в 11 класі вивчення астрономії переважною більшістю учнів не сприймається серйозно. У школі укорінився статус астрономії як другорядного предмету, що є однією з причин низького рівня астрономічних знань. Це зумовлено низкою чинників: предмет, на вивчення якого виділяють 1 годину на тиждень протягом одного семестру, не може претендувати на роль хоча б скільки-небудь значущого предмета; неадекватне ставлення вчителя астрономії до свого предмету – часто вчителі замінюють уроки астрономії більш «важливим» предметом (фізикою) або викладають матеріал у нецікавій формі, зводять навчання до написання учнями рефератів, скачаних з Інтернету; невідповідність рівня підготовки вчителів сучасному рівню розвитку астрономічної науки і сучасній освітній парадигмі, відсутність засобів наочності і астрономічного обладнання тощо [3].

З іншого боку, астрономія – комплекс наукових знань про Всесвіт, який дає змогу узагальнити знання про наш світ, про його утворення, еволюцію, складові та подальший розвиток. Така особливість зумовлює вивчення астрономії як навчального предмета на завершальному етапі середньої освіти. У той же час астрономія користується математичним апаратом, застосовує фізичні й хімічні закони, наукові надбання з географії, біології, філософські умовиводи. У такому аспекті вивчення астрономії саме в 11 класі – обґрунтоване і беззаперечне.

Проте, на нашу думку, навчального часу для вивчення астрономії замало для засвоєння системи астрономічних понять лише протягом одного семестру з темпом 1 година на тиждень.

Щоб зробити висновок про ефективність загальної астрономічної освіти, з'ясуємо, з яким багажем астрономічних знань випускник середньої школи починає здобувати вищу освіту.

Постановка завдання. Метою статті є визначення рівня сформованості базових астрономічних понять у студентів 1 курсу природничо-математичних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Беручи до уваги розподіл навчального матеріалу з астрономії в основній та старшій школі, неважко помітити, що астрономічний компонент входить до дисципліни «Природознавство» в 5 класі, і потім лише в 11 класі учні повертаються до вивчення астрономії. Такий розрив сприяє тому, що учні забувають основні астрономічні поняття природознавчого характеру або засвоюють їх на недостатньому науковому рівні.

Основна мета навчального предмета «Природознавство» в 5 класі – формування природознавчої компетентності учнів через засвоєння системи інтегрованих знань про природу і людину, основ екологічних знань, удосконалення способів навчально-пізнавальної діяльності, розвиток ціннісних орієнтацій у ставленні до природи [6].

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти в програмі предмета «Природознавство» визначено такі змістові лінії: «Методи пізнання природи. Природознавство – комплекс наук про природу»; «Об'єкти і явища природи. Природні й штучні системи»; «Земля – планета Сонячної системи. Умови життя на Землі»; «Людина і природа. Природне середовище і життя людини. Охорона і збереження природи» [1].

Астрономічний компонент займає важливе місце в курсі «Природознавства». У таблиці 1 наведені теми, які пов'язані з астрономією, та зміст навчального матеріалу, який відповідає цим темам. Аналізуючи підручники з природознавства [2; 8], слід зазначити, що вони відповідають вимогам програми, представлений у них матеріал викладений у формі, зрозумілій для учнів, без втрати необхідної науковості.

У той же час деякі астрономічні поняття розглядають на уроках предметів природничого циклу. Наприклад, причини зміни сезонів, дня і ночі – в курсі географії; прямолінійне поширення світла і затемнення Сонця, Місяця, закон Всесвітнього тяжіння – в курсі фізики; хімічний склад зірок – у курсі хімії.

Такі астрономічні відомості, що вивчаються не в системі знань, не засвоюються належним чином, швидко забуваються. Унаслідок цього знання учнів на початку вивчення курсу астрономії в старшій школі – нечіткі, сплутані, а іноді й помилкові.

З метою визначення рівня залишкових знань з астрономії було проведене локальне опитування 146 студентів І курсу спеціальностей «Фізика», «Математика», «Екологія», «Географія», «Хімія» Херсонського державного університету. З них 28% вказали, що рівень їх знань з астрономії був оцінений як високий. Розподіл навчальних досягнень опитуваних (за власними свідченнями) показаний на рис. 1.

Залишкові знання учня з навчальної дисципліни – це та частина вивченого матеріалу, що залишилася в пам'яті учня. Забезпечення високого рівня залишкових знань необхідно розглядати як головну мету навчального процесу, а сам цей рівень – як показник кінцевих результатів спільної роботи вчителя і учня.

Результати опитування виявились гіршими, ніж результати Всеукраїнського моніторингу рівня астрономічних знань серед учнів 5 та 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів [5]. З одного боку, це можна пояснити тим, що опитуваними були не учні шкіл, які відвідують уроки астрономії на даний момент, а студенти, що вивчили даний предмет, отримали відповідні бали й одразу могли забути все, що вивчали. Проте, з іншого боку, для опитування ми обрали студентів саме природничо-математичних спеціальностей, для яких знання хоча б основних понять з астрономії є важливими для надбання фахових знань.

Таблиця 1

Вміст астрономічного компоненту в курсі природознавства основної школи

№	Розділ	Астрономічний компонент
1.	ВСТУП	Астрономія – наука, що вивчає природу. Спостереження – один з методів вивчення природи. Телескоп.
2.	РОЗДІЛ ІІ. ВСЕСВІТ	Небо і небесна сфера. Небесні світила. Видимі рухи світил. Поняття сузір'я. Значення зоряного неба в історії людства. Небесні тіла. Зоря – самосвітне небесне тіло. Відмінності між зорями. Міжзоряний простір. Планети та планетні системи. Сонячна система. Відмінності між планетами. Зоряні системи – галактики. Відмінності між галактиками. Скупчення галактик. Всесвіт та його складові. Людина і Всесвіт. Астрономія – наука, що вивчає Всесвіт. Методи та засоби астрономічних досліджень.
3.	РОЗДІЛ ІІІ. ЗЕМЛЯ – ПЛАНЕТА СОНЯЧНОЇ СИСТЕМИ	Тема 1. Земля як планета. Гіпотези та сучасні уявлення про виникнення Землі. Форма і розміри Землі. Внутрішня будова Землі. Рухи Землі. Пори року. Місяць – супутник Землі. Сонячні та місячні затемнення. Способи зображення Землі. Масштаб.

Запитання під час проведення опитування випускників були відкритого і закритого типу, розділені на тематичні блоки.

1. Питання про будову Сонячної системи були спрямовані на з'ясування того, чи чітко випускники шкіл засвоїли те, що в центрі Сонячної системи розташоване Сонце, навколо якого обертаються інші тіла цієї системи. Близько s респондентів вірно відповіли на запитання «Якій моделі відповідає будова Сонячної системи» (1) та «Що розташоване в центрі Сонячної системи» (2) (рис. 2). Але ж j (!) вважає, що в центрі нашої системи світу – Земля. Кілька студентів вказали, що центром є Юпітер.

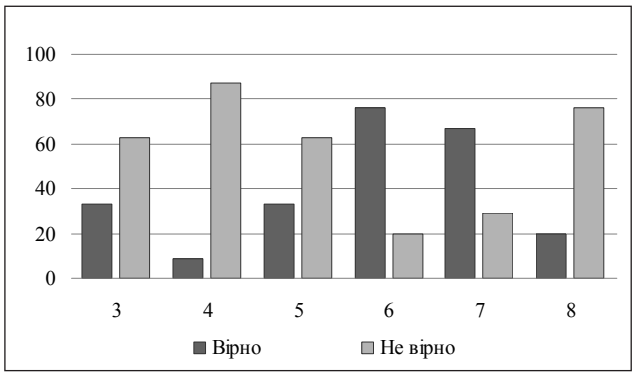


Рис. 3. Результати відповідей блоку питань природознавчого характеру

2. Аналіз відповідей на питання загальноприродничого характеру про конфігурації Землі, Місяця та Сонця показав, що опитувані найкраще засвоїли, що є причиною зміни пір року (7) та дня і ночі на Землі (6): вірні відповіді близько у s опитуваних (рис. 3). Пояснити, чому Місяць повернутий лише одним боком до Землі, змогли 34% опитуваних (3). Близько половини студентів вважають причиною цього явища рівність орбітальних періодів Землі та Місяця (що не піддається інтерпретації навіть із погляду здорового глузду). На запитання «Коли Сонце освітлює найбільшу частину Місяця для стороннього спостерігача?» 67% опитуваних зазначили, що у фазі повного Місяця, і лише 9% вірно відповіли, що однаково у всіх фазах (4). 59% опитуваних вірно вважають, що сонячне затемнення зумовлене взаємним розташуванням Землі, Місяця та Сонця, але лише 34% конкретно вказують причину цього явища (5). Деякі опитувані плутають механізм зміни фаз Місяця із сонячним затемненням, третина вважає причиною зміни фаз Місяця потрапляння тіні від Землі на поверхню Місяця. Вірно на запитання «Чим зумовлена зміна фаз Місяця:» відповідають лише 21% випускників (8).

3. Блок питань про поняття «планета» містив 1 запитання відкритого типу та 3 тестові.

Розподіл відповідей на питання відкритого типу «Що таке планета?» наведений на рисунку 4.

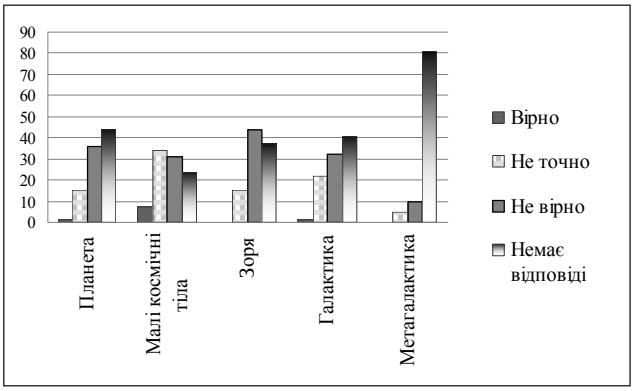


Рис. 4. Результати відповідей на відкриті запитання

2/3 опитуваних вірно вказують кількість класичних планет у Сонячній системі (10). Лише 20% правильно вказали назви об'єктів, які відносять до планет-карликів, а близько 40% опитуваних до планет-карликів разом із Плутоном віднесли Уран і Нептун (11). Близько 1/3 опитуваних, від-

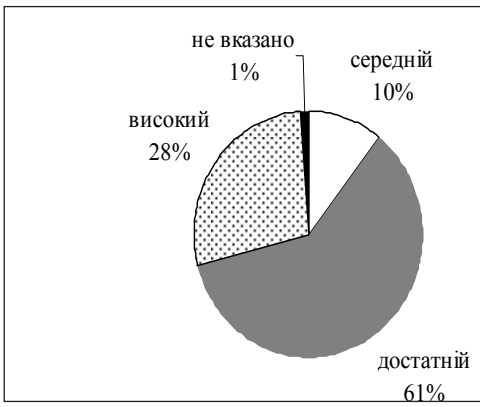


Рис. 1. Оцінка опитуваними власних досягнень з атрономії

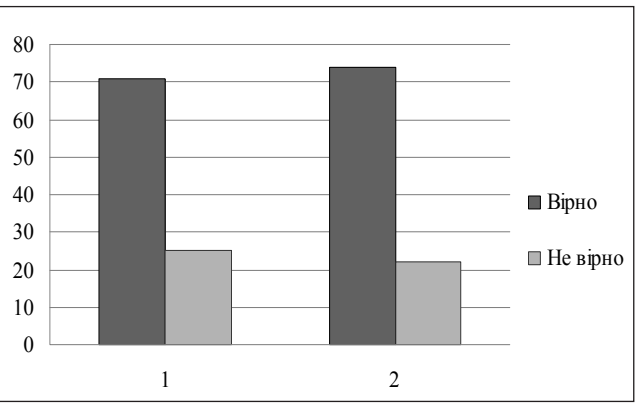


Рис. 2. Результати відповідей на запитання про систему світу

повідаючи на запитання «Чому ми можемо бачити планети на небі?» правильно вказують, що планети світять відбитим від зорі (Сонця) світлом (12) (рис. 5).

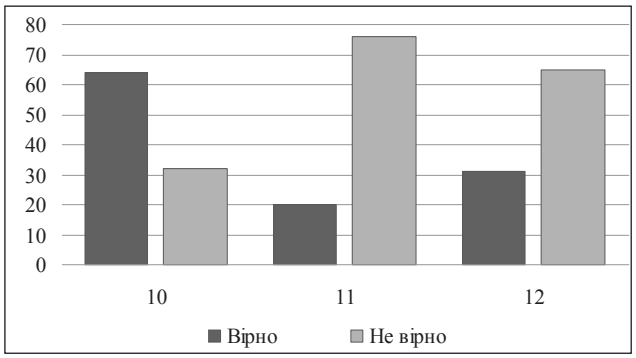


Рис. 5. Результати відповідей на блок питань про поняття «планета»

4. Блок питань, які стосуються поняття «мале космічне тіло» містив 3 запитання.

Лише 7% опитуваних вірно вказали всі об'єкти, які відносять до малих космічних тіл Сонячної системи. Частково вірно вказали 35% (рис. 4).

У даному блоці було запропоновано два тестові питання: «Як зазвичай спрямований хвіст комети відносно Сонця» (14) та «Чому ми не зможемо спостерігати метеори на Місяці» (15). Розподіл відповідей показаний на рис. 6.

5. Блок питань, які стосуються поняття «зоря», містив 4 запитання.

Жоден з опитуваних не дав правильної відповіді на питання, що таке зоря (рис. 4). Лише 15% дали неточну відповідь на це запитання.

Половина опитуваних помилково засвоїла, що найближчою зорею до Сонячної системи є або Полярна зоря, або Сіріус (17). Майже половина опитуваних вважає, що Сонце відносять до гігантів (18), правильно відносять Сонце до жовтих карликів лише 24%. Хімічний склад зір вірно вказують 38% опитуваних (19) (рис. 7).

6. Блок питань, які стосуються поняття «галактика», містив 3 питання.

Лише одна (!) людина дала вірну відповідь на запитання, що таке Галактика (рис. 4).

Результати відповідей на питання «Де розташований центр нашої Галактики?» та «Яку форму має Галактика?» представлені на рис. 8. При цьому третина помилково вважає, що центр Галактики розташований біля Сонця (21), а більше половини відносять Галактику до еліптичних (22) (рис. 8).

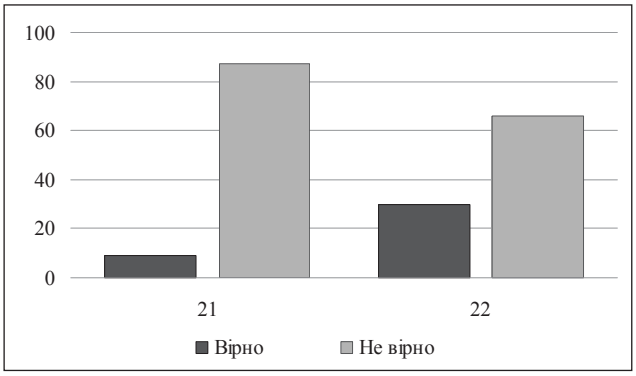


Рис. 8. Результати відповідей на блок питань про поняття «Галактика»

7. Блок питань, які стосуються поняття «Метагалактика», представлений 3 питаннями.

На питання «Що таке Метагалактика?» правильно не відповів жоден з опитуваних (рис. 4). Хоча близько 40% опитуваних вірно вказали вік Метагалактики (24); 45% зазначили, що Всесвіт розширюється (25) (рис. 9).

У цілому можна відмітити, що з відкритими запитаннями студенти впорались найгірше. Більша частина опитуваних не дала відповіді на жодне з них взагалі. Усереднюючи результати відповідей, можна зазначити, що правильно і повно відповіли на відкриті запитання менше 2% опитуваних.

Аналіз відповідей на тестові завдання показав, що найкраще опитувані впора-

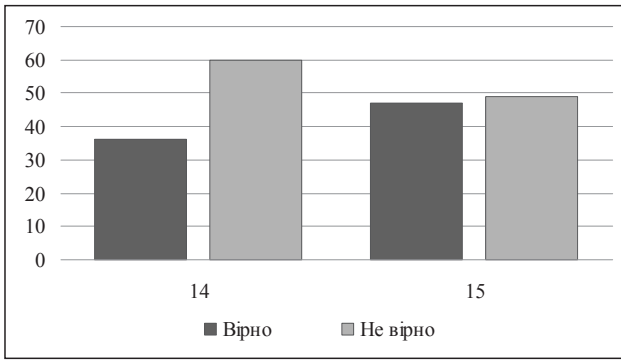


Рис. 6. Результати відповідей на блок питань про поняття «малі космічні тіла»

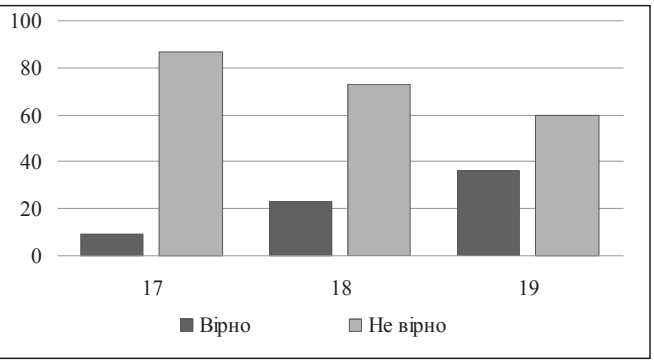


Рис. 7. Результати відповідей на блок питань про поняття «зоря»

лись із питаннями блоку про систему світу (74% правильних відповідей); найгірше – з питаннями, що стосуються понять «зорі» (23% правильних відповідей) і «Галактика» (19% правильних відповідей).

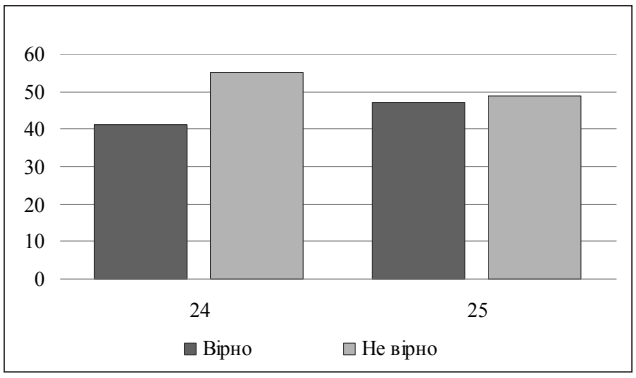


Рис. 9. Результати відповідей на блок питань про поняття «Метагалактика»

Необхідно відмітити, що студенти спеціальності «Географія» дали найбільшу кількість правильних відповідей (близько 50%) по кожному блоку, що свідчить про достатній рівень сформованості основних світоглядних знань та природознавчих понять на основі міжпредметних зв'язків предметів природничо-математичного циклу (зокрема, астрономії та географії).

Висновки. Наше дослідження дало змогу оцінити залишкові знання випускників шкіл. Більшість понять засвоєні на низькому рівні. Відповідно, й уявлення про будову, походження і еволюцію Всесвіту – неточні або зовсім помилкові. Такі результати відповідей випускників свідчать про несформованість астрономічної картини світу. А оскільки астрономічна картина світу є складовою науково-природничої картини світу, то й остання не сформована належним чином. Отже, основна мета вивчення природничого циклу в школі не досягнута – науковий світогляд сформований не повною мірою.

Один із розв'язків цієї проблеми ми бачимо в застосуванні міжпредментих зв'язків під час вивчення предметів природничо-математичного циклу. Під час організації навчального процесу необхідно приділяти особливу увагу плануванню міжпредметних зв'язків. Спланувати на поурочному рівні такі зв'язки досить складно, вчитель повинен зробити глибокий аналіз усієї освітньої програми школяра. Але ще важче реалізувати таке планування на уроці, оскільки це вимагає глибокої теоретичної підготовки не лише зі свого предмету, але й з інших. Вчитель має бути готовий до співпраці зі своїми колегами та до застосування нетрадиційних форм організації навчальної діяльності учнів (уроки у вигляді комплексних семінарів, міжпредметних конференцій). Важливим етапом є проведення міжпредметних екскурсій, міжпредметних факультативів.

Зазначимо, що застосування міжпредметних зв'язків на всіх рівнях може вирішити не лише актуальну проблему розриву у вивченні астрономії між 5 і 11 класами, а й проблему формування астрономічної та науково-природничої картин світу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#n9.

2. Коршевнюк Т.В. Природознавство. Підручник для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Т.В. Коршевнюк, В.І. Баштовий ; за заг. ред. О.Г. Ярошенко. – К. : Генеза, 2013. – 256 с.

3. Кузьменков С. Актуальні проблеми астрономічної освіти / С. Кузьменков // Фізика ф астрономія в школі: наук. метод. журн. – 2011. – № 7. – С. 27–32.

4. Кузьменков С.Г. Підготовка сучасного вчителя астрономії / С.Г. Кузьменков. – Херсон : ХДУ, 2011. – 332 с.

5. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Астрономія. 11-й класс. Рівень стандарту, академічний рівень [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html.

6. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Природознавство. 5 клас [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html.

7. Хоменко О. Основні результати Всеукраїнського моніторингу формування в учнів світоглядних і загальнокультурних уявлень про небесні тіла та Всесвіт / О. Хоменко // Фізика та астрономія в школі : наук. метод. журн. 2009. – № 5. – С. 3–8.

8. Ярошенко О.Г. Природознавство: [підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл.] / [О.Г. Ярошенко, В.М. Бойко]. – К. : Видавництво «Світоч», 2013. – 240 с.

УДК 372.881.1

ОНЛАЙН-СЕРЕДОВИЩЕ ЯК СУЧАСНИЙ ДИДАКТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Тимощук І.В., к. пед. н.,
доцент кафедри іноземної мови та перекладу
Київський національний університет культури і мистецтв

Із розвитком онлайн-середовища з'явилося більше можливостей для поліпшення навичок з іноземної мови, які передбачають взаємодію з іншими людьми за допомогою соціальних мереж.

Використання в повсякденному житті онлайн-середовища сприяло розвитку і розширенню наукової інформації та публікацій, а як результат – збільшенню електронних книг, підручників, посібників, журналів, відеофільмів, аудіопродукції.

Значення веб-мережі не може бути проігнорованим, адже вона усунула кордони між країнами всього світу.

Серед основних причин використання онлайн-середовища для вивчення іноземних мов можна виділити автентичність, грамотність, взаємодію, життєздатність та розширення можливостей.

Перевагами Інтернету як у вивченні, так і в поглибленні знань з іноземної мови можна назвати широкі можливості, економію часу, доступну ціну, гнучкість, практичну спрямованість, перевірку рівня знань.

Ключові слова: *іноземна мова, онлайн-середовище, дидактика, викладання, комунікація, глобалізація, носій мови, медійний ресурс.*

С развитием онлайн-среды появилось больше возможностей для улучшения навыков по иностранному языку, которые предусматривают взаимодействие с другими людьми с помощью социальных сетей.

Использование в повседневной жизни онлайн-среды способствовало развитию и расширению научной информации и публикаций, а как результат – увеличению электронных книг, учебников, пособий, журналов, видеофильмов, аудиопродукции.

Значение веб-сети не может быть проигнорировано, ведь она устранила границы между странами всего мира.

Среди основных причин использования онлайн-среды для изучения иностранных языков можно выделить аутентичность, грамотность, взаимодействие, жизнеспособность и расширение возможностей.

Преимуществами Интернета как в изучении, так и в углублении знаний по иностранному языку можно назвать широкие возможности, экономию времени, доступную цену, гибкость, практическую направленность, проверку уровня знаний.

Ключевые слова: *иностранный язык, онлайн-среда, дидактика, преподавание, коммуникация, глобализация, носитель языка, медийный ресурс.*

Tymoshchuk I.V. ONLINE ENVIRONMENT AS MODERN DIDACTIC TOOLS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES

With the development of the online environment there have appeared more opportunities to improve foreign language skills that involve interaction with others through the social networks.

The use of the online environment in the everyday life contributed to the development and expansion of scientific information and publications, and as a result – an increase of e-books, manuals, textbooks, magazines, videos, audio products.

The value of the web can't be ignored, because it has eliminated the borders between countries around the world.

Among the main reasons of the online environment use for learning foreign languages there can be distinguished authenticity, literacy, cooperation, vitality and widening of opportunities.

The advantages of the Internet in studying and deepening the knowledge of foreign languages are: vast opportunities, saving time, reasonable price, flexibility, practical orientation, testing the level of knowledge.

Key words: *foreign language, online environment, didactics, teaching, communication, globalization, native speaker, media resource.*

Постановка проблеми. Вивчення мови − одне з непростих завдань, яке ставить перед нами сучасне суспільство. Цей процес потребує безліч часу, терпіння, відданої та наполегливої праці. Разом із тим за стінами цієї праці стоять перспективи, які відчиняють нам двері до нових висот, нових культур та способів мислення. На щастя, Інтернет дещо полегшив нам виконання цього непростого, але вкрай необхідного завдання. Сьогодні вивчення іноземної мови включає в себе набагато більше, ніж перечитування підручників, виконання тестових завдань та здачі зазубреного ма-

теріалу. Із появою Інтернету в нас з'явилося більше можливостей для поліпшення навичок іноземної мови, які передбачають взаємодію з іншими людьми за допомогою соціальних мереж.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання вивчення та ролі іноземної мови в професійній підготовці майбутніх фахівців різних спеціальностей були предметом наукового інтересу таких учених, як Я.В. Булахова [1], М.М. Галицька [2], Н.В. Логутіна [3], В.В. Марчук [4], Л.Л. Петльована [5], М.Л. Писанко [6], Г.В. Турчинова [7] та ін.

Водночас аналіз наукових досліджень свідчить, що в працях указаних науковців досліджувались загальнонаукові проблеми сучасної педагогіки та особливості мовної підготовки в процесі здобуття вищої освіти.

Специфіка використання можливостей мережі Інтернет у процесі вивчення іноземної мови не була належно вивчена вітчизняними дослідниками.

Як усім нам відомо ще зі шкільних років, мова – це найважливіший засіб спілкування та пізнання. У кожному народі існує безліч мудрих висловів, які надають глибшого значення даному твердженню.

Одне відоме прислів'я говорить: «Скільки мов ти знаєш – стільки раз ти людина». Інший вислів стверджує: «Ті, хто нічого не знають про іноземні мови, нічого не знають про свою» [8, с. 91].

Мова є тією ознакою, яка вирізняє людину поміж інших живих істот на земному шарі.

Народна мудрість каже: «Хто володіє мовами – той володіє світом».

За словами Франка Сміта, «..знання однієї мови дозволяє увійти в коридор життя, знання двох мов відкриває вам усі двері в цьому коридорі» [10, с. 32].

Так, дійсно, знання іноземних мов відкривають перед людиною всі горизонти, а в першу чергу, – можливість отримати пристойну роботу. Крім того, це перспективи побачити всі барви нашого багатогранного світу, познайомитися з цікавими людьми.

Цей список можна ще довго продовжувати, але зрозуміло одне: мова – це найцінніший дар, яким володіє людина.

Постановка завдання. Метою статті є виявлення та розкриття можливостей мережі Інтернет як у початковому вивченні, так і в поглибленні знань з іноземної мови.

Для досягнення зазначеної мети потрібно вирішити наступні завдання:

– виявити можливості Інтернету як комунікаційного середовища у вивченні іноземної мови;

– встановити ресурсний потенціал Інтернету для опанування та поглиблення знань іноземної мови;

– з'ясувати переваги Інтернету щодо інших інструментів вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Із появою Інтернету спілкування між людьми перейшло на інший рівень сприйняття, особливо за останні 10 років. Науковці зазначають, що величезний ріст Інтернет-додатків та комп'ютерних ігор генерував глобальний інтерес та призвів до дослідження комп'ютерно-опосередкованої комунікації. Проте інші вчені вважають, що загальна тенденція до поширення інформації, комунікаційних технологій, а особливо Інтернету ставить перед нами запитання: «А який вплив ці технології будуть мати на різні нації та культури?». Звичайно, можна було б стверджувати, що Інтернет зробив людину асоціальною, замкненою в собі, особою, яка боїться подивитися у вічі іншій людині та висловити свою думку, але очевидним є той факт, що все більша кількість людей із різних країн може легко увійти в контакт один з одним, пізнати один одного, дізнатися про культуру, мови та спосіб життя. Статистика показує, що люди користуються Інтернетом для того, щоб завжди бути на зв'язку зі своїми рідними та друзями, передавати важливу інформацію, здійснювати купівлю та продаж різноманітних товарів і послуг та завжди тримати руку на пульсі щодо подій, які відбуваються у світі [9].

Крім того, поява Інтернету сприяла розвитку і розширенню наукової інформації та публікацій, а як результат – збільшенню електронних книг, підручників, посібників та журналів.

Значення Інтернету не може бути проігнорованим, адже він усунув кордони між країнами усього світу та створив віртуальну реальність, яка дуже тісно пов'язана з реальним життям.

Усе це дає нам змогу без жодних сумнівів стверджувати, що Інтернет є визначним винаходом XX століття, без якого сьогодні не мислить себе жодна сучасна людина.

На додаток до всіх вищесказаних переваг Інтернету ми не можемо не вказати на його величезні перспективи у вивченні іноземних мов, оскільки сьогоднішнє онлайн-середовище пропонує багато можливостей як для початківців, так і для тих, хто хоче поглибити свої знання.

Зарубіжні науковці М. Варшауер (Mark Warschauer), Х. Шетцер (Heidi Shetzer) та К. Мелоні (Christine Meloni) пропонують 5 основних причин використовувати Інтернет для вивчення іноземних мов, яке вони називають живим. Отже, за цим стоїть автентичність, грамотність, взаємодія, життєздатність та розширення можливостей. Вони вірять у те, що Інтернет надає сенсу

у вивченні іноземних мов за незначну ціну, а також представляє нову важливу форму грамотності, необхідної у XXI столітті. Він надає студентам можливість взаємодії 24 години на добу як з носіями, так і з тими, хто просто володіє бажаною мовою. Це додає можливостей стати незалежними учнями впродовж всього життя, які можуть знаходити те, що їм потрібно та коли потрібно [11, с. 7].

Ряд учених, таких як М. Варшауер (Mark Warschauer) та Ф. Віттакер (Fawn P. Whittaker), визначають інші можливі причини для використання Інтернету під час вивчення іноземних мов. Перша з них – переконання в тому, що лінгвістична природа онлайн-спілкування є бажаною для забезпечення процесу вивчення мови. Друга полягає в тому, що Інтернет створює оптимальні умови для навчання письма, оскільки забезпечується реальна аудиторія для письмового спілкування. До третьої умови відносять можливість Інтернету підвищувати студентську мотивацію. Четвертою можливою причиною є переконання в тому, що навчання комп'ютерним навичкам є життєво важливим для майбутнього успіху студентів. Мається на увазі, що існує необхідність у використанні Інтернету не лише для вивчення іноземної мови, а й вивчення мови з метою вправного користуванням комп'ютером та соціальною мережею в цілому [12, с. 368–369].

Інтернет є цінним ресурсом для викладачів мови та учнів. Адже він надає додаткову можливість практики, включаючи читання текстів, виконання граматичних та лексичних вправ, здійснення тестових завдань із метою перевірки засвоєних знань. За допомогою спеціальних мультимедійних пристроїв також можливе виконання фонетичних вправ.

Крім цього, учні спроможні самостійно знаходити потрібну їм політичну, географічну, економічну, соціокультурну та іншу інформацію. На різних сайтах або ж джерела інформації їм можуть рекомендувати викладачі. Інтернет надає можливість кожному (як учневі, так і викладачеві) читати газети, журнали художню та наукову літературу мовою тієї країни, яка вивчається. Зручним для викладачів є створення внутрішньої інформаційної мережі.

Інтернет-середовище є зручним засобом для перегляду фільмів. Тут можна підібрати той матеріал для перегляду іноземною мовою, який подобається чи потрібен саме конкретній особі. Для початківців, яким важко сприймати швидке мовлення на слух, є можливість скористатися фільмами із субтитрами, що також будуть доступними в арсеналі онлайн-бібліотеки. Сприйняття іншомовного мовлення на слух та одночасна візуалізація допоможуть початківцям у досягненні їхньої мети – за відносно короткий період часу навчитися спілкуватися обраною мовою.

Як відомо, прослуховування пісень іноземною мовою сприяє швидкому запам'ятовуванню слів, за умови, звичайно, якщо пісня подобається, що, у свою чергу, призводить до збільшення словникового багажу. Різноманітні програми, концерти та просто аудіозаписи, які поширюються в Інтернеті, не залишать студентів байдужими до цього заняття, принесуть не лише насолоду, а й користь від вивченого матеріалу.

Інтернет також слугує медіумом для виконання творчих завдань та здійснення презентацій. Так, аналізуючи та узагальнюючи наявну інформацію, учні пишуть твори, реферати, складають цікаві презентацій, що не потребує витрачання зайвого часу на походи до бібліотек та перегортування безлічі книг з не завжди потрібною інформацією.

Зв'язок із носіями мови, який здійснюється за допомогою Інтернету, сприяє розвитку грамотності, дозволяє практикувати певні навички, такі, наприклад, як ведення діалогу в буденному житті і в діловому середовищі, вміння переконувати співрозмовника; формуються навички граматично правильно та коректно з точки зору іноземної мови ставити запитання і надавати відповіді, а також уточнювати інформацію, виходячи з реальних життєвих ситуацій. Покращення грамотності також відбувається в межах соціального контексту. Взаємодія вищевказаних ситуацій може призвести до спільних проектів та розширення зав'язків між студентами з усього світу, що призводить до розвитку соціальних навичок. Таким чином, Інтернет полегшує використання конкретної мови в автентичній обстановці.

Поява Інтернету та комп'ютерів стала незамінним ресурсом для викладачів. Адже тут можна знайти необхідну інформацію, матеріали, плани занять та отримати практичну підтримку. Насправді комп'ютер полегшує життя кожного викладача та робить його працю ефективнішою. На сьогодні Інтернет пропонує безліч сайтів, які покликані допомогти викладачам у викладанні іноземної мови.

Одна з найважливіших особливостей сучасних сайтів – це надання готових планів занять та заходів щодо широкого кола питань. Звичайно, під час одержання чужих матеріалів необхідно в першу чергу задуматися над їх ефективністю для конкрет-

ної студентської аудиторії. Тому іноді слід адаптувати таку інформацію для потреб викладача та студентів.

У мережі Інтернет існує багато форумів, на яких можливо не лише обмінюватися планами уроків, а й спілкуватися на важливі теми, вирішувати проблемні питання, отримуючи інформацію від більш досвідчених працівників, або ж, навпаки, стати наставником чи порадником для тієї людини, яка цього конче потребує.

В Інтернет-середовищі також існує безліч сайтів різних професійно-освітніх організацій, які створюють умови для того, щоб викладачі були їх невід'ємною частиною. Поряд із наданням важливих ресурсів ці організації дають змогу викладачам йти в ногу з останніми світовими досягненнями у сфері науки.

Найбільш популярними є такі Інтернет-ресурси: google.com, teachingengkish.org.uk, newspapers.com, washingtonpost.com, bbc.co.uk, cnn.com.

Однією з найбільш цікавих особливостей Інтернету є електронна пошта, за допомогою якої можна по всьому світі передавати інформацію у вигляді листів, прикріплених робочих документів, фотографій, сканкопій і т.д. Викладачі та студенти всіх країн використовують цю можливість для того, щоб повідомити важливу інформацію, наприклад: передати домашнє завдання, перевірити правильність його виконання, отримати відповіді на хвилюючі питання. Написання листів іноземною мовою забезпечує студентів практичними навиками письма та, що не менш важливо, сприяє їх грамотності.

Висновки. Зважаючи на те, що Інтернет допомагає як у вивченні, так і в поглибленні знань з іноземної мови, а також є незамінним помічником для викладачів, ми можемо визначити ознаки його переваг:

1) *можливості.* Інтернет надає безліч можливостей у використанні сучасних програм та технологій для вивчення іноземних мов;

2) *час.* Для сучасної мобільної людини час – це одна із запорук успіху. Інтернет надає можливість економити свій час, адже сучасні технології дозволяють мати вихід в Інтернет навіть через телефон, яким можна скористатися будь-де та будь-коли;

3) *ціна.* Інтернет є тією моделлю, яка пропонує послуги за незначну ціну. Адже немає потреби купувати всі книги, їх можна просто переглянути онлайн чи зберегти у своєму пристрої;

4) *гнучкість.* Інтернет дозволяє працювати в той час, коли зручно саме викладачу, та використовувати той матеріал, який підходить саме йому;

5) *практика*. Як відомо, найкращий спосіб вивчити іноземну мову – це потрапити в мовне середовище. Для більшості, звичайно, перебування за кордоном протягом якогось періоду часу є нереальним. За допомогою веб-сайтів можна практикувати свої знання з носіями мови, не виїжджаючи за кордон, що покращить і поглибить знання та не принесе додаткових витрат на переїзд;

6) *перевірка*. Вивчаючи мову, неможливо об'єктивно визначити рівень володіння нею. Саме з цієї причини люди часто втрачають інтерес до вивчення іноземної мови. У більшості випадків існує певний прогрес, але оперативно неможливо визначити рівень успіху в оволодінні мовою. Для цього Інтернет пропонує перевірити свої набуті знання, виконавши ряд тестів та отримавши оцінку.

Зважаючи на вищевикладене, ми можемо з впевненістю стверджувати, що вчителі, викладачі, учні, студенти та загалом ті, хто навчається, є основними учасниками процесу навчання в Інтернеті. Адже він є цікавим для кожного своєю новизною, можливостями, зручністю та доступністю, не створює негативного сприйняття, а, навпаки, зацікавлює своєю практичністю.

Немає жодних сумнівів у тому, що онлайн-середовище є важливим засобом для вивчення іноземних мов, але разом із тим необхідно звернути увагу на його правильне використання для досягнення поставлених цілей. За результатами нашого опитування 96 відсотків студентів користуються Інтернетом для виконання домашніх завдань з іноземної мови, а саме перекладу текстів онлайн, забуваючи про існуванні словників та необхідність збагачувати свій словниковий запас. Варто пам'ятати, що Інтернет повинен бути засобом для вивчення чи поглиблення знань, а не тимчасовою допомогою для досягнення короткочасних цілей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Булахова Я.В. Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Я.В. Булахова ; Луган. нац. пед. ун т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2007. – 20 с.

2. Галицька М.М. Формування у студентів вищих навчальних закладів сфери туризму готовності до іншомовного спілкування : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / М.М. Галицька ; Нац. пед. ун т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2007. – 20 с.

3. Логутіна Н.В. Формування готовності до професійного іншомовного спілкування у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н.В. Логутіна ; Вінниц. держ. пед. ун т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2006. – 20 с.

4. Марчук В.В. Формування ціннісних орієнтацій студентів аграріїв у процесі вивчення іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / В.В. Марчук ; Східноукр. нац. ун т ім. В. Даля. – Луганськ, 2011. – 20 с.

5. Петльована Л.Л. Педагогічні основи професійної адаптації студентів-економістів засобами новітніх інформаційних технологій : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л.Л. Петльована ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2008. – 20 с.

6. Писанко М.Л. Формування англомовної соціокультурної компетенції у студентів мовних спеціальностей на базі німецької мови як першої іноземної : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / М.Л. Писанко ; Київ. нац. лінгв. ун т. – К., 2008. – 25 с.

7. Турчинова Г.В. Методика підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Г.В. Турчинова ; Київ. нац. лінгвіст. ун т. – К., 2006. – 21 с.

8. Goethe J.W. Maximen und Reflexionen / Johann Wolfgang Goethe : Vollstandiger, durchgesehener Neusalz mit einer Biographie des Autors bearbeitet und eingerichtet von Michael Holzinger. – Berlin : Berliner Ausgabe, 2013. – 168 p.

9. Internet World Stats : Usage and Population Statistics [Electronic resource]. – Access mode : http://www.internetworldstats.com.

10. Smith F. Essays into literacy: selected papers and some afterthoughts / Frank Smith. – Portsmouth : Heinemann Educational, 1983. – 157 p.

11. Warschauer M. Internet for English Teaching / Mark Warschauer, Heidi Shetzer, Christine Meloni. – Alexandria : Teachers of English to Speakers of Other Languages, 2000. – 179 p.

12. Warschauer M. The Internet for English Teaching: Guidelines for Teachers / Mark Warschauer, Fawn P. Whittaker ; Jack C. Richards, Willy A. Renandya (eds). – Cambridge : Cambridge University Press, 2002. – P. 368–373.

УДК 373.5.016:91

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ УМІНЬ УЧНІВ

Федоренко Ю.Ю.,
аспірант кафедри теорії та методики навчання
природничо-географічних дисциплін
Інститут природничо-географічної освіти та екології
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

У статті порушено проблему пошуку навчальних засобів для формування пізнавальних умінь учнів основної школи на уроках фізичної географії. Здійснено спробу довести, що завдяки виконанню школярами 6–8 класів спеціально розроблених творчих завдань можливо сформувати уміння працювати в будь-яких нестандартних умовах та швидко перелаштовуватись від одного виду діяльності на інший, бути незамінним інтелектуально розвиненим та висококваліфікованим фахівцем своєї справи. Розроблено та запропоновано систему творчих завдання для учнів основної школи.

Ключові слова: *творчі завдання, пізнавальні уміння, освітній процес, пізнання, формування умінь учнів.*

В статье затронута проблема поиска учебных средств для формирования познавательных умений учащихся основной школы на уроках физической географии. Предпринята попытка доказать, что благодаря выполнению школьниками 6–8 классов специально разработанных творческих задач возможно сформировать умение работать в любых нестандартных условиях и быстро перестраиваться от одного вида деятельности на другой, быть незаменимым интеллектуально развитым и высококвалифицированным специалистом своего дела. Разработана и предложена система творческих заданий для учащихся основной школы.

Ключевые слова: *познавательные умения, творческие задания, процесс образования, познание, формирование умений учащихся.*

Fedorenko Y.Y. CREATIVE TASKS AS A MEAN OF FORMATION PUPIL'S COGNITIVE SKILLS
This article was written about the problem of finding training facilities for the formation cognitive skills of students still in the process of schooling on lessons of Physical Geography. Attempted to prove that specially developed creative tasks by students of 6 – 8 classes should form untempered ability to work in unusual conditions and rearranging quickly from one activity to another, be indispensable intellectually advanced and highly qualified specialists in their field. Developed and proposed the system of creative tasks for secondary school pupils.

Key words: *cognitive skills, creative tasks, the process of education, cognition, formation of pupils' skills.*

Постановка проблеми. Становлення системи географічної освіти в Україні вимагає реалізації нових підходів до навчання та виховання в школі, оскільки на сучасному етапі розвитку суспільства і педагогічної думки підвищуються вимоги до рівня інтелектуального розвитку учнів. Сьогодні, як зазначається в Державній національній програмі «Освіта» України XXI століття, виникла потреба «відродження і розбудови національної системи освіти як найважливішої ланки виховання свідомих громадян держави, формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я, забезпечення пріоритетності розвитку людини» [3, с. 50]. Отже, виховання творчої особистості є головним завданням української школи.

Пріоритетним напрямом розвитку вітчизняної освіти є формування в учнів предметної компетентності. На сучасному етапі компетентнісно спрямованого навчання актуальною проблемою є співвідношення наукового змісту та методики формування умінь учнів [2, с. 96]. У світі знання стають більш доступними для тих, хто хоче оволодіти ними, тому переосмислюється самоцінність знань. Сьогодні підвищились вимоги, яким має відповідати молода людина для успішного входження в самостійне життя. Зростає роль умінь самостійно здобувати, переробляти інформацію, одержану з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку, самовдосконалення людини. Тема дослідження є актуальною на етапі модернізації української шкільної географічної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Ідею перебудови шкільної освіти на основі компетентнісного підходу підтримують такі вчені, як Б.П. Бітінас, О.Я.Савченко, М.В. Рижаков, С.Е. Шишков та ін. Педагогічною проблемою, як навчити учнів вчитися, займаються вітчизняні науковці:

М.В. Гриньова, О.П. Кравчук, Т.Г. Назаренко, Л.А. Покась, О.М. Савченко, В.Ф. Паламарчук. Пізнавальні завдання для учнів із різних предметів були предметом дослідження І.Я. Лернера, В.Ф. Паламарчук, В.І. Паламарчук, О.М. Топузова, А.В. Усової, В.Д. Шарко, В.О. Шелонцева.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз та обґрунтування методичних можливостей застосування різних засобів навчання, а саме творчих завдань, у процесі формування пізнавальних умінь учнів під час вивчення фізичної географії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Завдання, зазначені Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, Концепцією розвитку освіти України на період 2015–2025 років (проект), орієнтують учителя на запровадження таких форм методів навчання, які формують уміння вчитись, здатність організовувати самопізнання, самореалізацію особистості в різних видах творчої діяльності впродовж життя.

Фізична географія як універсальний шкільний предмет, який вивчають учні 6-8 класів, має можливості для формування вмінь вчитися, пізнавальних (тобто інтелектуальних) умінь упродовж життя.

Прийоми формування пізнавальних умінь можна застосовувати на уроках усіх типів. Найповніше продемонструвати застосування цих прийомів можна під час контролю (перевірки та оцінювання), засвоєння учнями навчального матеріалу, а саме: етапі закріплення вивченого матеріалу (самостійна робота на 10–15 хв), під час поточного опитування, виконання домашнього завдання, на тематичній контрольній роботі.

Формування умінь школярів здійснюється в навчальній діяльності. Навчання – свідомий тривалий процес, який складається з урочної, позаурочної та позакласної роботи. Основною формою для навчання залишається урок. Формування умінь учнів 6-8 класів має відбуватись, на нашу думку, під керівництвом учителя, оскільки свідомість учнів на цьому віковому рівні є низькою. Урочна система має можливість надійно, контрольовано, системно, на належному педагогічному рівні формувати уміння в учнів і в позаурочний час учити через методичні розробки (алгоритми дій і інструктажі), закріплювати уміння [6, с. 105]. Успішний результат буде за умови, якщо виконання завдань буде регулярно перевірятись, аналізуватись у позакласний час у підготовці до шкільної предметної олімпіади, у роботі шкільного гуртка. Учитель географії має можливість впливати на формування умінь школяра [5, с. 24].

Пізнавальні уміння, ключові слова дослідження розглядаються як компоненти накопичення теоретичних знань. Вітчизняні методисти пізнавальні уміння розглядають як здатність розпізнавати окремі географічні об'єкти, процеси, явища; аналізувати природні явища і процеси; зіставляти та порівнювати об'єкти навчання; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; систематизувати й узагальнювати, робити висновки світоглядного характеру.

На даний час вагоме значення набуває процес формування особистості, яка спроможна реалізувати свій природний потенціал, вміння саморозвитку та конкурентоспроможності [7, с. 203].

Використання творчих завдань у загальноосвітній школі є одним із способів формування такої всебічно розвиненої особистості. Адже творче завдання – це взаємозв'язок пізнавального та розумового завдань. Його рішення вимагає від учня «застосовування раніше засвоєних знань та умінь у новій ситуації, їх комбінацію та перетворення, побудову їх на основі способу рішення, бачення нової проблеми в традиційній ситуації, бачення структури і нової функції об'єкта» [1, с. 13]. Тому саме засобом формування пізнавальних умінь учнів 6-8 класів ми обрали творчі завдання, тобто розвивальні, захоплюючі, спонукальні до пізнання, до способу здобувати знання.

Творчі завдання за нашою методикою мають використовуватись на уроках фізичної географії як дидактичний матеріал для виконання не окремими учнями (навчальною групою), а цілим учнівським колективом, тоді потрібно враховувати, що рівень навчальних досягнень та природних можливостей в учнів різний. Учитель має розробляти різнорівневі завдання для сильних і слабких за рівнем знань учнів.

Теорія та методика використання творчих завдань у процесі становлення особистості учнів розроблялась у працях відомих учених: Г.С. Альтшуллер, В.В. Давидова, А.Ф. Єсаулова, О.М. Леонтьєва, С.Д. Максименка, В.О.Моляко, З. І. Слепко, О.М.Топузова.

Проблема структурно-психологічної характеристики людини як суб'єкта творчої діяльності, психологічні особливості розвитку відображені в роботах К.А. Абульханової-Славської, Л.І. Божович, Л.М. Попова, В.А. Петровського та ін.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень Н.А. Менчинської, І.І. Резвіцького, Д.Б. Ельконіна та ін. показав, що для учнів актуальним є прагнення до самореалізації, до творчого самовираження, що дає підставу вважати творчі завдання засобом

розвитку пізнавальних умінь у процесі навчання учнів, одним із способів становлення особистості, яка в майбутньому зможе знайти своє місце в житті, досягти успіху та самореалізуватись [4, с. 177].

Творчі завдання та їх розробка є одним із шляхів підвищення продуктивності навчально-виховного процесу в школі. Творчі завдання розглядаються як ефективний засіб розвитку пізнавальних умінь і творчої активності, креативності особистості зустрічаються в дослідженнях В.І. Андрєєва, В.І. Загвязинского, І.Я. Лернера, І.І. Малкіна, А.М. Матюшкина, Н.А. Менчинской, П.І. Пидкасистого, Н.А. Половнікова, В.Є. Столина, А.І. Умана, А.В. Хуторського.

Завдання є творчими, якщо в їх зміст закладена багата уява, елемент захопленості (цікавості), інформаційна накопиченість, причинно-наслідкова закономірність, спонукання до пошуку, до пізнання нового, і результати їх виконання спрямовані на логічно послідовну зв'язаність набутих знань, відкриття нового, розвиток особистості [8, с. 24].

Отже, аналіз літературних джерел показав, що науковці та вчителі ведуть активний пошук засобів ефективного формування умінь в учнів для навчання впродовж усього життя. Головне на сьогодні не мати багаж, а вміти ними оперувати на практиці.

Як бачимо, тема дослідження – актуальна, але розроблена недостатньо.

Проаналізувавши ряд концептуальних підходів до трактування терміну «творчі завдання», можна зробити узагальнення, що це визначений для виконання обсяг розумової та пізнавальної діяльності, який передбачає використання знань, умінь, навичок у новій ситуації, що були отримані в процесі навчання (таблиця 1).

Наведемо приклади **творчих завдань пізнавального характеру**:

1. Уявіть, що Ви – міністр із питань екологічної безпеки навколишнього середовища. Які заходи Ви запропонували б для вирішення питань чистоти атмосферного повітря в містах та сільській місцевості? Складіть порівняльну характеристику.

2. Чи правда, що влітку вночі на березі Чорного моря температура морської води буде тепліша, ніж температура піщаного пляжу? Відповідь обґрунтуйте.

3. Логічно подумайте, якби на півночі материк Південна Америка омивав би ще один – третій – океан, як це вплинуло б на природу континенту? Відповідь обґрунтуйте.

Творчі завдання пізнавального характеру

1. Що було б з природними особливостями України, якби Дніпровський льодовик не зупинився, а продовжив свій рух далі? Відповідь обґрунтуйте.

2. Чи можливо, що в різних частинах географічної оболонки утворюються однакові за характеристиками ландшафти. Поясніть, чому?

3. Уявіть, що Ви – вчений-географ. За яким власним планом запропонували б давати характеристику одиницям фізико-географічного районування?

Таблиця 1

Творчі завдання причинно-наслідкового характеру для шестикласників
Розділ «Оболонки Землі». Тема: «Атмосфера»

Встановіть причини фізико-географічних процесів та явищ, якщо відомі наслідки:

№	Наслідки	Причини
1	Без атмосфери життя на нашій планеті було б не можливим. Чому? Встановіть причини.	1. Атмосфера – повітряна оболонка Землі, що оберігає її від надмірного нагрівання сонячним промінням вдень і сильного охолодження – вночі. 2. Прозора повітряна оболонка виконує захисну функцію від тіл космічного походження, зокрема метеоритів, більшість із них згорає, не долетівши до поверхні. 3. Киснем, що є в повітрі, дихають усі живі організми на Землі.
2	Вміст води та вуглекислого газу в атмосфері змінюється, на відміну від інших складових повітря. Чому?	1. Атмосферне повітря – суміш газів. До його складу входить 20 різних газів. 2. Основними складовими є: азот (78%) і кисень (21%), на решту припадає лише 1% (аргон – 0,96%, вуглекислий газ – 0,03%). Такий склад повітря майже скрізь на Землі однаковий до висоти 100 км. 3. Справді, вміст водяної пари і вуглекислого газу може змінюватись, оскільки водяна пара потрапляє в атмосферу в результаті випаровування, а вміст вуглекислого газу залежить від процесу фотосинтезу рослин.
3	Зі зміною температури повітря безперервно змінюється атмосферний тиск, чому так? Відповідь обґрунтуйте.	1. Атмосферний тиск – це сила, з якою повітря тисне на земну поверхню і на всі предмети на ній 2. Під час нагрівання об'єм повітря збільшується, воно стає менш щільним і легшим. Тому зменшується атмосферний тиск. 3. Внаслідок охолодження повітря відбуваються зворотні явища.

Творчі завдання причинно-наслідкового характеру з географії для 7 класу
Розділ «Материки». Тема: «Південна Америка».

Встановіть причини, якщо відомі наслідки:

№	Наслідки	Причини
1	У північній широкій частині материка Південна Америка випадає багато опадів. Чому? Встановіть причини.	1. Обриси Південної Америки нагадують трикутник, який, звужуючись, простягнувся з півночі на південь. 2. Материк перетинається екватором у північній широкій частині. 3. Материк омивається водами Тихого та Атлантичного океану.
2	На південному заході Південної Америки розташована пустеля Наміб. Поясніть, чому так сталось.	1. На південному заході материка спостерігається мала кількість опадів – до 100 мм на рік. 2. Південно-західні береги Південної Америки омиває холодна Перуанська течія, яка впливає на формування пустелі, адже повітряні маси, що рухаються від узбережжя материка вглиб, не насичені вологою.
3	Озеро Маракайбо називають скарбницею «чорного золота». Чому? Поясніть причини.	1. Оз. Маракайбо є найбільшим озером-лагуною тектонічного походження на материку, що славиться значними запасами паливних корисних копалин. 2. Це озеро є унікальним за запасами нафти, що називають «чорним золотом». 3. На його дні пробурено понад 6 тис. нафтових свердловин, де ведеться активний видобуток даного ресурсу.

Творчі завдання пізнавального характеру

1. Що було б з материком Південна Америка, якби він не відколовся від Гондвани в результаті дрейфу літосферних плит? Відповідь обґрунтуйте.

2. Уявіть, що Ви – океанолог. Які гідрологічні об'єкти Південної Америки для дослідження обрали б? Відповідь обґрунтуйте.

3. Чи правда, що індіанці є представники монголоїдної раси? Наведіть конкретні приклади, що доводять чи спростовують це твердження.

Творчі завдання причинно-наслідкового характеру для восьмикласників
Розділ «Ландшафти та фізико-географічне районування».
Тема: «Природні територіальні комплекси».

Встановіть причини фізико-географічних процесів та явищ, якщо відомі наслідки:

№	Наслідки	Причини
1	Одним із найважливіших завдань науки є систематизація знань. У фізичній географії систематизація знань про природні об'єкти здійснюється у вигляді фізико-географічного районування. Чому? Поясніть причини.	1. Фізико-географічне районування – виділення й опис великих територій, для яких характерна певна єдність і неповторність рис природи. 2. Комплексні дослідження ландшафтів потребують їхнього узагальнення, поєднання за розмірами, особливостями природних умов та іншими особливостями. 3. На основі генералізації фізико-географічних досліджень ландшафтів складають карти фізико-географічного районування.
2	Відповідно до фізико-географічного районування фізико-географічна країна відповідає одному класу ландшафтів. Чому? Поясніть причини.	1. На формування ландшафтів та фізико-географічних одиниць впливають одні й ті ж чинники: тектонічний та циркуляційний. 2. Фізико-географічна країна та клас ПТК розташований більшою своєю частиною на Східноєвропейській літосферній плиті. 3. Як у фізико-географічній країні, так і в класі ландшафтів чітко виражена зональність грунтово-рослинного покриву та представників тваринного світу
3	Під час створення карт фізико-географічного районування ландшафтів межі узагальнюють за переважаючим класом, типом, чи видом ландшафтів. Чому? Поясніть причини.	1. У природі ландшафти утворюють складну мозаїку, що потребує генералізації під час створення карт за переважаючим видом. 2. Географічні карти фізико-географічного районування відображають основні одиниці даного районування. 3. Між одиницями фізико-географічного районування та одиницями класифікації ландшафтів існує певна відповідність: фізико-географічна країна = клас ландшафтів, природна зона = тип ландшафтів, фізико-географічна підзона = підтип ланшафтів, фізико-географічний район = вид ландшафтів

Висновки з проведеного дослідження. Отже, особливу роль у вирішенні проблеми активізації продуктивної розумової діяльності учнів набувають дослідження творчості, а саме використання творчих завдань, метою яких є розробка методів, що дозволяють підвищити ефективність творчої діяльності в процесі навчання географії в основній школі. Тому для переходу до усвідомленого володіння розумовими прийомами та операціями потрібно змінити методику викладання та організувати навчальний процес на основі більш широкого застосування методів стимулювання розумової діяльності за рахунок використання творчих завдань у процесі навчання учнів основної школи. А саме методи активізації розумової діяльності – це спеціальні практичні психолого-педагогічні прийоми, спрямовані на підвищення ефективності протікання процесу навчання, його продуктивності в процесі розвитку пізнавальних умінь. Розробка методу обумовлена тим чи іншим теоретичним підходом до розуміння продуктивної природи мислення, його механізмів [2].

Аналіз навчальних програм із географії показав, що використання творчих завдань як засобу розвитку пізнавальних умінь на уроках закладене в змісті державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Уміння є дуже важливими для навчальної діяльності, вони є інструментом дії, що формується і розвивається в процесі діяльності.

Тому ефективність формування пізнавальних умінь учнів можливе за умов використання творчих завдань у процесі навчання, мотивації до фізичної географії, свідомого бажання вчитись, активної самостійної діяльності учнів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Воробйова Р. Розвиток творчої особистості учня на уроках географії / Р. Воробйова. – Київ : Педагогічна преса, 2004. – № 2. – 53 с.

2. Глебова М.В. Методы психологической активизации продуктивной умственной деятельности учащихся / М. В. Глебова // Молодой ученый. – 2011. – № 12. – Т. 2. – 110 с.

3. Державна національна програма «Освіта» Україна XXI ст.. – К. : Райдуга, 1994. – 272 с.

4. Мілерян Є.А. Психологія формування загальнотрудових політехнічних умінь / Є.А. Мілерян. – М. : Наука, 1973. – 236 с.

5. Покась Л. Групова діяльність учнів на нестандартних уроках з фізичної географії / Л. Покась. – 2005. – 53 с.

6. Топузов О.М. Проблемне навчання географії в школі: теорія та практика / О.М. Топузов – К. : Фенікс, 2007. – 303 с.

7. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект. Посібник для вчителів і студентів / В.Д. Шарко. – К. : [б.в.], 2006. – 220 с.

8. Шматова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шматова. – М. : Педагогика, 1982. – 246 с.

УДК 37.013.77

МОВНО-ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНОЇ МІСІЇ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Хом'якова О.В., к. культурології,
викладач кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології
Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова

Золотарьова І.М., к. психол. н.,
доцент кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології
Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова

У статті аналізуються роль і місце мовно-педагогічного спілкування в сукупності професійного та соціально-культурного аспектів. Розглядаючи вищий технічний навчальний заклад як феномен культури, мовно-педагогічне спілкування розуміємо як систему загальної професійної підготовки та визначаємо як процес мовно-культурної взаємодії викладача та студента, під час якого формуються мовно-культурні компетентності студентів. Розкрито зміст поняття «мовно-культурна компетентність студента», визначено чинники, що впливають на процес формування такої компетентності.

Ключові слова: *мовно-педагогічне спілкування, культурна місія вищих навчальних закладів, мовно-культурна компетентність.*

В статье анализируются роль и место языкового и педагогического общения в совокупности профессионального и социально-культурного аспектов. Рассматривая высшее техническое учебное заведение как феномен культуры, языковое и педагогическое общение понимаем как систему общей профессиональной подготовки и определяем как процесс языкового и культурного взаимодействия преподавателя и студента, во время которого формируются языково-культурные компетентности студентов. Раскрыто содержание понятия «языково-культурная компетентность студента», определены факторы, влияющие на процесс формирования такой компетентности.

Ключевые слова: *языковое и педагогическое общение, культурная миссия высших учебных заведений, языково-культурная компетентность.*

Khomyacova O.V., Zolotaryova I.M. LANGUAGE AND PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF HIGH TECHNICAL EDUCATION CULTURAL MISSION

In this article the role and function of language and pedagogical communication is analyzed in both aspects such as professional and social and cultural once. In the context, that is viewed high technical education as a cultural phenomenon, language and pedagogical communication is examined like the sub-system in general professional training and is defined as the process of interaction of the teacher and his student, with which student's language and cultural competences are formed. It is definite the student's language and cultural competence and it is discovered factors that influence on the process of its formation.

Key words: *language and pedagogical communication, high technical education cultural mission, language and cultural competence, language and pedagogical communication.*

Постановка проблеми. В останнє десятиліття проблеми мови як індикатора культурної визначеності та ідентифікації особистості постають як об'єкт наукового дослідження в різних сферах. Особливого змісту вони набувають у контексті вищої освіти, зокрема коли питання стосуються формування професійних та особистісних якостей майбутніх фахівців, впливу соціокультурного середовища вищого навчального закладу на поведінку студента, міжособистісних стосунків і системи цінностей, що в цілому визначається нами як культурна місія вищих навчальних закладів.

В умовах набуття технічної освіти проблеми мови особливо загострюються в результаті їх ігнорування, коли мова та спілкування не є ані об'єктом вивчення, ані об'єктом будь-якої серйозної уваги.

Водночас вища технічна освіта – феномен культури, саме тому в контексті такої освіти проблеми мови та спілкування постають в єдності соціально-культурного та професійного аспектів. Особливого значення набуває спілкування студента з викладачем, у ході якого викладач постає не лише джерелом певної професійної інформації, а й носієм відповідної культури, зразком ставлення до своєї професійної діяльності, до людей і світу навколо їх. Ми визначаємо таке спілкування як мовно-педагогічне, одна з головних цілей якого –

коригування рівня загальної культури майбутнього фахівця шляхом формування його мовно-культурної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання мовно-культурної компетентності, зокрема питання мовної культури сучасної студентської молоді, висвітлено в працях К. Савич [1]. Певною мірою узагальнювальним можна вважати дослідження О. Білецької [2]. На її думку, мовну культуру потрібно розглядати як симбіоз національної традиції та субкультурних явищ, в історичній динаміці якого роль кожної складової частини є однаково важливою. Соціолінгвістичні аспекти змін в освітньо-культурному середовищі України сформульовані в працях Л. Ставицької, яка акцентує увагу на соціальній диференціації мови [3]. Новаторські аспекти праці Л. Ставицької ґрунтуються на тому, що об'єктом уваги фахівців має бути не лише літературна мова, а й мовні елементи соціокультурного походження поза її межами.

Мета статті. Визначаючи мовно-педагогічне спілкування як різновид культурної практики, вважаємо доцільним у контексті культурної місії вищої технічної освіти проаналізувати зміст мовно-педагогічного спілкування в єдності професійного та соціально-культурного аспектів і спробувати визначити ті чинники, що безпосередньо впливають на процес формування мовно-культурних компетентностей студентів у ході такого спілкування.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні освіти як культурного явища одним з найбільш використовуваних теоретичних підходів є діяльнісний.

Ю. Габермас підкреслює, що найвищою метою освіти в сучасний період є створення системи міжособистісних зв'язків, спрямованих не на домінацію, а на взаєморозуміння, діалог і підтримку постійного функціонування такої системи. Тільки завдяки освіті можлива комунікація: лише система комунікативної підготовки веде до справжньої інтеграції та стабільності в суспільстві [4].

Специфіка професійної діяльності сучасного фахівця з вищою технічною освітою полягає в тому, що вона є комунікативною та передбачає наявність відповідних компетентностей, як професійних, так і мовно-культурних.

Н. Хомський визначав мовну компетентність як ідеальне знання мовця-слухача про свою мову. Він зазначав, що потрібно мати на увазі фундаментальну відмінність між компетенцією як знанням своєї мови мовцем-слухачем і вживанням – реальним використанням мови в конкретних ситуаціях [5, с. 15].

Мовно-культурну компетентність майбутнього інженера ми розуміємо як професійну характеристику фахівця, що може розглядатися в системі освіти як основа формування таких особистісних рис, що допомагають ефективно здійснювати міжмовну, міжкультурну та професійну комунікації, і є складовою частиною професійної компетентності. Саме тому процес формування мовно-культурної компетентності майбутніх інженерів може бути визначений як підсистема загальної професійної підготовки у вищій технічній освіті.

Взаємодія викладача та студента як особистостей – це не абстрактний пізнавальний процес, адже ставлення студента до викладача переноситься і на досліджуваний предмет, а ставлення викладача до студента є надзвичайно ефективною спонукальною передумовою його наукової та викладацької діяльності. Без такого зворотного впливу, який часто ігнорується, науковець не може бути викладачем, оскільки в нього немає прагнення закарбувати свої досягнення в інших особистостях і, спираючись відповідно до їхніх запитів та очікувань, рухатися далі в суто гносеологічній сфері [6].

Спілкування в системі освіти є засобом вирішення навчальних завдань, системою взаємозумовленого особистісного прямого та зворотного впливу викладача і студента як носіїв певної культури, а також способом існування таких взаємин викладачів і студентів, під час яких становлення фахівця переростає в процес розвитку особистості та творчої індивідуальності. Визначаючи мовно-педагогічне спілкування як різновид культурної практики, що відбувається у вищій школі, ми розуміємо його як процес мовно-культурної взаємодії викладача і студента, під час якого відбувається такий обумовлений станом культури обмін інформацією, досвідом, уміннями та навичками, що сприяє позитивним змінам в особистій культурі учасників спілкування, формує мовно-культурні компетентності студентів.

З метою дослідження чинників, що впливають на формування мовно-культурних компетентностей студентів, у Харківському національному університеті імені О.М. Бекетова нами було проведено анкетування студентів різних напрямів професійної технічної підготовки щодо значення спілкування з викладачем в процесі опанування обраної спеціальності.

За результатами анкетування, найбільший вплив викладачі здійснюють на професійну культуру студентів, що зазначили 71% студентів, і лише 38% оцінили вплив викладачів на стан загальної культури. Висновок зводиться до того, що існування

культурної складової частини мовно-педагогічного спілкування студенти визнають реальністю, але така складова частина недостатньо ними оцінена.

Зважаючи на отримані результати, ми поставили за мету дослідити взаємну сприйнятливість студентами рівня культури мови. Дослідження проводилося за методикою, запропонованою Л. Почебут [7].

Відправною точкою дослідження була взята формула культурного сприйняття. Відповіді студентів щодо особливостей спілкування зі співкурсниками оцінювалися в балах. Відповідь «намагаюсь корисно запозичувати для себе» оцінювалась у +3 бали, «приязне спілкування» – у +2 бали і «спілкування з позицій доцільності» – у +1 бал. Негативні оцінки в балах визначалися таким чином: «болісна реакція на прояви культурної неграмотності» – у –3 бали, «не звертаю уваги» – у -2 бали, «лише в разі професійної необхідності» – у –1 бал; відповідь «не замислювався» оцінювалась як нульова. Відповідно до запропонованої формули взаємної сприйнятливості культури найвищим ідеальним коефіцієнтом є 0,5. Результати дослідження надано в таблиці 1.

Згідно з наведеними в таблиці даними, культурна сприйнятливість із деяких напрямів є вдвічі меншою від норми і не перевищує в цілому двох третин. Однією з причин цього є невиразна культурна ідентичність учасників навчального процесу. Зниження ефективності комунікацій пов'язане з некритичністю самооцінки, з методологічними недоліками організації самого процесу навчання, нерозумінням взаємозалежності людського спілкування та професійної діяльності.

За результатами опитування, серед вимог студентів щодо спілкування з викладачами були виявлені очікування, пов'язані переважно з нормами етикету спілкування – звертання на «Ви», повага до особистості, відсутність хамства та образ під час спілкування.

Вимоги ж до однокурсників у спілкуванні виявилися різноманітнішими і змістовнішими. На першому місці – вимога «прагнути до взаєморозуміння» та «повага думки співбесідник»а, «повага до майбутнього фахівця», «повага до своєї точки зору», «товариськість». Насторожує лише те, що питома вага прихильників таких вимог є досить невеликою – від 15% до 23%. Цей факт зумовлює необхідність коригування наявних мовно-педагогічних практик.

Зміст наступної анкети передбачав відповіді студентів щодо мовної поведінки викладачів у процесі спілкування. Результати анкетування засвідчили, що серед деструктивних моментів на першому місці – байдужість, викладачі «не цікавляться студентською думкою». Стосовно інших проблем спілкування виявляються значні розбіжності залежно від фаху студентів. Студенти за спеціальністю «Промислове та цивільне будівництво» акцентували увагу на культурно-етичних аспектах спілкування. Недоліки, що переважали у відповідях, – різкість і тиск у спілкуванні, а також підвищення голосу. Студенти за спеціальністю «Електротехніка та електротехнології», крім зазначених недоліків, назвали «нестачу професійних і загальних знань».

Порівнюючи результати, можна простежити таку закономірність щодо ставлення студентів до викладачів у мовно-педагогічному спілкуванні: чим технологічно складнішою є спеціальність, тим більшу вимогливість виявляють студенти не до зовнішніх правил культури, а до професійного та культурно змістовного аспектів мовного спілкування [8, с. 490].

Загальні результати опитування студентів щодо спілкування з викладачами свідчать про те, що серед головних чинників формування мовно-культурних компетентностей студентів можна визначити високий рівень професійної культури викладача, дотримання норм етикету, особисту зацікавленість у результатах спільної праці, культуру мовленнєвої діяльності.

Мовно-педагогічне спілкування базується на міжсуб'єктних відносинах, саме тому його характер визначається професійним і культурологічним змістом цих відносин. У контексті формування мовно-культурних компетенцій доречно розглянути питання щодо форми та стилю мовно-педагогічного спілкування.

Таблиця 1

Взаємна сприйнятливість культури мови студентами ХНУМГ ім. О.М. Бекетова

№ з/п	Напрями професійної підготовки	Значення коефіцієнту сприйнятливості
1.	Будівництво	0,29
2.	Електротехніка та електротехнології	0,37
3.	Друга вища технічна освіта	0,31
4.	Економіка підприємства	0,41
5.	Менеджмент (студенти з Туркменістану)	0,23

На нашу думку, оптимальним є діалогічне спілкування, тобто таке, що передбачає обмін досвідом усвідомлення проблем, що обговорюються, та прагненнями до пошуку компромісу. Крім того, діалог є відкритою мовленнєвою системою. На відміну від монологу, у якому єдиним активним суб'єктом є промовець, діалог передбачає зіткнення різних точок зору з різним культурним підтекстом, і в цьому сенсі він має необмежену сферу використання. Ми вважаємо, що неодмінним підґрунтям мовно-педагогічного спілкування, що відбувається в діалогічній формі, має бути взаєморозуміння в його культурному аспекті. Ключовою ланкою такого взаєморозуміння є виховання толерантності, визнання за співрозмовником права мати власні погляди й переконання та відкрито висловлювати їх.

Відповідно до сучасних психолого-педагогічних досліджень, можна запропонувати декілька різновидів мовно-культурних стилів педагогічного спілкування викладачів:

а) елементарний – основою спілкування зі студентами є прості, майже побутові правила та вимоги;

б) стандартизований – формальне дотримання норм культури за надзвичайно слабкої орієнтації на особистість студента;

в) діловий – викладач не зважає на особистісні характеристики студента, розглядаючи їх лише в контексті ефективності діяльності;

г) особистісний – спілкування з викладачем базується на визнанні самоцінності особистості студента, студент довіряє викладачу, викладач є авторитетом і посередником між ним і знаннями не лише професійними, але й про навколишній світ, людей і навіть про себе [9].

Кожен викладач формує свій власний стиль мовно-педагогічного спілкування, який базується на професійному та педагогічному досвіді, усвідомленні цілей викладання відповідних дисциплін, особистісних індивідуально-психологічних якостях викладача. На нашу думку, саме особистісний стиль педагогічного спілкування можна розглядати як такий, що допомагає відтворити культурологічну складову частину спілкування, сприяти формуванню мовно-культурних компетентностей студентів. Такий стиль дає змогу реалізувати навчальну функцію самої особистості викладача як професіонала та носія культури.

Проблема стилю поведінки студента як суб'єкта мовно-педагогічних комунікацій є однією з найменш розроблених. Проте, коригуючи результати наявних досліджень, можна визначити певні типи:

а) дикторський – студент є суб'єктом інформаційного повідомлення за відсутності культурно-психологічного контакту з викладачем;

б) диференційований – студент орієнтований на окремих викладачів і широкий спектр їхніх професійних і психологічних якостей;

в) гіперрефлексивний – студента цікавить не стільки зміст взаємодії з викладачем, скільки те, як він його сприймає;

г) авторитарне спілкування – студент вважає себе єдиною дієвою особою в спілкуванні та прагне нав'язувати коло навчальних проблем, незалежно від їх реального змісту й цінності;

д) кооперація – взаємодія здійснюється на засадах прагнення до знань, креативної ініціативи та позитивної налаштованості [10].

Стиль спілкування зумовлює формування ключових принципів організації освітнього середовища. «Педагоги, – зазначає П. Макларен, – орієнтовані на соціальну справедливість, можуть запропонувати учням «мову критики» і «мову можливостей» для того, щоб вони могли концептуалізувати й аналізувати свій досвід, теоретизувати й розмірковувати над ним» [11, с. 73].

Мовно-педагогічне спілкування повинно мати за мету допомогти студенту вірно сформувати свій власний стиль як суб'єкта комунікації, професіонала у своїй галузі та носія культурних традицій суспільства, що розглядається нами як задача формування мовно-культурних компетенцій.

Висновки. В умовах набуття вищої технічної освіти мовно-педагогічне спілкування слід розглядати як важливу складову частину загальної професійної освіти. Воно має стати матрицею формування мовно-культурних компетентностей студента, механізмом, що допомагає використовувати як фаховий, так і культурний досвід у процесі становлення особистості. Мовно-педагогічне спілкування відкриває простір до формування загальної культурної свідомості та саморозвитку майбутніх фахівців, допомагає особистості розкрити повною мірою свій творчий потенціал, формує мотиваційну основу професійної діяльності. Мовно-педагогічне спілкування у вищих навчальних технічних закладах можна розглядати як передумову забезпечення формування таких якостей особистості, що відповідають не лише професійним критеріям, але й вимогам суспільства. Формування мовно-культурної компетентності фахівців у системі вищої технічної освіти має відбуватися на національно-культурному ґрунті рідної мови.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Савич К. Сленг як складова молодіжної субкультури / К. Савич // Актуальні питання культурології : альманах. Вип. 5.. – Рівне : РДГУ, 2007. – С. 82–84.

2. Білецька О.О. Мовна культура сучасної молоді України : автореф. дис. … канд. культурології : спец. 26.00.01 / О.О. Білецька ; Київ. нац. ун-т культури і мистецтв. – К., 2011. – 18 с.

3. Ставицька Л.О. Арго, жаргон, сленг: соціальна диференціація української мови / Л.О. Ставицька. – К. : Критика, 2005. – 464 с.

4. Габермас Ю. Філософський дискурс модерну / Ю. Габермас. – К. : Четверта хвиля, 2001. – 424 с.

5. Хомский Н. Язык и мышление / Н. Хомский. – пер. с англ. / под ред. В.В. Раскина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.

6. Янова М.Г. Антиномичность как структурирующий принцип формирования организационно-педагогической культуры студента / М.Г. Янова, В.А. Адольф // Alma mater (Вестн. высш. школы). – 2012. – № 2. – С. 82–87.

7. Почебут Л.Г. Взаимопонимание культур: методология и методы этнической и кросскультурной психологии / Л.Г. Почебут. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2007. – 281 с.

8. Хом'якова О.В. Культурологічні проблеми мовного відчуження у вищих навчальних технічних закладах у світі Болонського процесу / О.В. Хом'якова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Зб. наук. пр. Додаток 1 до вип. 31. – 2013. – Том 5 (47): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору» / редкол. Кремень В. Г. та ін. – С. 484–492.

9. Языковая номинация: (общие вопросы) / Ин-т языкознания АН СССР. – М. : Наука, 1977. – 326 с.

10. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавания : [учеб пособие для высш. учеб. заведений] / И.Ф. Исаев. – М. : Академия, 2002. – 208 с.

11. Макларен П. Жизнь в школах: введение в критическую педагогику / П. Макларен // Вопр. образования. – 2006. – № 2. – С. 61–74.

УДК 372.30

МОДЕЛИРОВАНИЕ В КУРСЕ ШКОЛЬНОЙ МАТЕМАТИКИ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ

Ширинова К.Ф.,
преподаватель кафедры естественных наук и методики преподавания
Азербайджанский государственный педагогический университет (Шекинский филиал)

В статье рассматриваются основные проблемы методики моделирования в курсах математики в средней школе. В данной статье кратко освещаются следующие вопросы: особенности современных компьютерных технологий и развития математических наук; пути совершенствования образовательных технологий в обучении математике; разработана математическая модель объекта и моделирования; содержание концепции моделирования и требований, предъявляемых к ней; приложения моделирования; способы ведения дел; использование моделирования, его прикладного аспекта; качественное сравнение двух методов решения математических задач обучения.

Ключевые слова: *обучение математике, математическая задача, этапы решения задачи, дидактические функции задачи, моделирование при решении задач.*

У статті розглядаються основні проблеми методики моделювання в курсах математики в середній школі. У даній статті коротко висвітлюються наступні питання: особливості сучасних комп'ютерних технологій і розвитку математичних наук; шляхи вдосконалення освітніх технологій у навчанні математиці; розроблена математична модель об'єкта і моделювання; зміст концепції моделювання та вимог, що пред'являються до неї; додатки моделювання; способи ведення справ; використання моделювання, його прикладного аспекту; якісне порівняння двох методів розв'язання математичних задач навчання.

Ключові слова: *навчання математиці, математична задача, етапи виконання завдання, дидактичні функції завдання, моделювання під час вирішення задач.*

Shirinova K.F. MODELING IN SCHOOL MATHEMATICS TO SOLVE PROBLEMS

This article briefly highlights the following types of questions: modern computer technology and the development of the mathematical sciences;improvement of educational technology in teaching mathematics;a mathematical model of the object and modeling;the content of the concept of modeling and requirements for it;modeling applications;ways of doing things; the use of modeling;qualitative comparison of the two methods for solving mathematical learning tasks.

Key words: *teaching mathematics, mathematical problem, steps for solving the problem, didactic task function modeling in solving problems.*

Постановка проблемы. Развитие науки содействует развитию техники. К примеру, современная электронно-вычислительная и компьютерная технологии повысили возможности и достижения человечества, интеллектуальный потенциал каждого человека. Широкое применение математических методов и компьютерной технологии открыло новые возможности увеличения производительности труда, дальнейшего развития производства, совершенствования управления, привело к появлению новых эффективных методов познания законов реального мира и их использованию в практической деятельности людей. Использование компьютерной техники связано с построением математических моделей изучаемых объектов и созданием вычислительных алгоритмов.

На современном этапе математика как наука используется для познания реальной действительности, с широким применением в технике, и как учебная дисциплина – для подготовки учащихся к жизни.

На развитие математики существенное влияние оказало два фактора:

1) уровень развития математического аппарата;

2) степень зрелости знаний об изучаемом объекте, возможность описать его наиболее существенные черты и свойства на языке математических понятий и уравнений, возможность построить «математическую модель» изучаемого объекта [3].

Анализ исследований и публикаций. Вопросами моделирования в преподавании математики в средней школе занимаются многие специалисты, о чем говорят многочисленные публикации. В частности, есть работы российских авторов М.В. Лурье, В.И. Александрова [2], диссертационная работа Т.Ю. Студеновой [5], разработки Г.Р. Зайнутдиновой [6], многих других, в Азербайджане – работы С.С. Гамидова

[4] и др. Вместе с тем существует настоятельная потребность развивать данное направление методической работы в связи с усложнением информации, получаемой школьниками в современных условиях.

Постановка задания. Цель настоящего исследования – определить характерные особенности моделирования на современных уроках математики.

Изложение основного материала. Математическая модель некоторого объекта должна удовлетворить следующим требованиям:

1) упрощенность;

2) выполнение идеализации;

3) нетождественность описываемому объекту;

4) модель является приближенным отражением данного объекта.

Благодаря замене реального объекта соответствующей ему моделью появляется возможность сформировать задачу по его изучению как математическую и воспользоваться для анализа универсальным математическим аппаратом, который не зависит от конкретной природы объекта. Известно, что математика позволяет единообразно описать широкий круг фактов и наблюдений, затем провести их детальный анализ и предсказать, как поведет себя объект в различных условиях. На основе этих исследований можно дать прогноз относительно объекта.

Сложность построения и исследования математической модели существенно зависит от сложности изучаемого объекта.

Встречаются также математические задачи, решение которых не удается получить в виде формулы, связывающей искомые величины с заданными. Такие задачи не решаются в явном виде. Применение многочисленных методов на базе компьютера расширяет класс математических задач, допускающих исчерпывающий анализ. Благодаря современным электронным технологиям возможно правильно учесть все наиболее существенные особенности изучаемого объекта и отразить их в математической модели [2].

После построения модели встает вопрос о разработке алгоритма решения соответствующей математической задачи.

В научно-методической литературе встречаемся с такими понятиями, как математическая задача и прикладная задача.

К математическим задачам можно отнести и школьные учебные задачи, которые классифицируются как 1) задачи на вычисление, 2) задачи на доказательство, 3) задачи на построение.

К задачам на доказательство можно отнести и теорему, которая по своей структуре состоит из данных, условий и требований. На основе первых двух нужно установить ее истинность или ложность.

Процесс решения (доказательства) проводится на языке строго определенных математических понятий, причем следует полное изложение исходных предпосылок.

А прикладные задачи отличаются от математических. В них непосредственно задается реальный «нематематический» объект. К ним можно отнести: явление природы, строительный объект, производственный процесс, конструкцию, экономический план и т.п. Исследование начинается с формализации объекта, с построения соответствующей математической модели.

При применении математических методов для изучения объекта сначала выделяются его наиболее существенные черты и свойства, и они описываются с помощью математических уравнений или неравенств.

Какие требования предъявляются к математической модели для прикладной задачи?

Как отмечалось выше, математическая модель никогда не бывает тождественна рассматриваемому объекту, т.е. она не передает всех его свойств и особенностей. Основанная на упражнении, идеализации, она является его приближенным отражением. Поэтому результаты анализа модели всегда носят для объекта приближенный характер.

Их точность определяется степенью соответствия, адекватности модели и объекта.

Сложная ситуация возникает тогда, когда наши знания об изучаемом объекте недостаточны. В таких случаях для построения математической модели делают дополнительные предположения, которые носят характер гипотез. Полученные выводы в результате исследования носят для изучаемого объекта условный характер. Для их проверки нужно сопоставить результаты исследования модели со всей имеющейся информацией об изучаемом объекте. Следовательно, вопрос применимости математической модели к изучению рассматриваемого объекта не является чисто математическим вопросом. Основным критерием истинности является эксперимент, практика в самом широком смысле. Критерий практики позволяет сравнить различные гипотетические модели и выбрать из них такую, которая является наиболее простой и в рамках требуемой точности правильно передает свойства изучаемого объекта.

Решение прикладных задач – это один из способов использования возможности математики познать законы реального мира и использовать их в практической деятельности людей.

После того, как модель задачи построена, встает вопрос о разработке алгоритма решения данной математической задачи, так как при решении математической задачи очень важно указать систему правил, которая задает строго определенную последовательность математических операций, приводящих к искомому ответу. Такую систему правил называют алгоритмом, хотя это понятие в общем виде относится к числу основных понятий математики.

Построение модели данного объекта позволяет изучить задачу как математическую. После этого наступает второй этап исследования – поиск метода решения задачи.

Понятия «модель», «моделирование», «математическая модель» вошли в школьный курс математики недавно, хотя эти понятия в неявной форме употребляются очень давно. Так, в школьном обучении математике задачи, начиная с начальных классов, решаются в основном двумя способами: а) арифметическим и б) алгебраическим.

Первый способ с дидактической точки зрения очень полезный, продуктивный, содействует развитию творческого мышления учащихся.

Второй способ, алгебраический, заключается в составлении уравнения. Он менее полезный, но оперативный, и потому ученики (и даже учителя) склоняются к этому способу [4].

Решение задачи состоит из нескольких этапов. Но главные этапы – это усвоение содержания задачи, краткая запись задачи (моделирование содержания задачи), решение арифметическим способом или составлением уравнения (моделирование).

Второй этап решения – это описание содержания задачи при помощи схем, условными знаками или при помощи геометрических фигур. Здесь особое внимание уделяется наглядному представлению количественных отношений между данными искомыми задачи. Такое представление, или описание краткого содержания задачи в методических пособиях также называют моделированием задачи.

Решение математической задачи способом уравнения называют алгебраическим, и уравнение в данном случае называется моделью или алгоритмом решения.

Мы не сторонники применения только одного из этих способов. Самым эффективным является решение задачи арифметическим путем, затем переходим к составлению уравнения, или наоборот. Ведь обучение математике – это развитие логико-математического мышления учащихся. А оно реализуется, как правило, в процессе решения задач.

Выводы. В современной школе, начиная уже с младших классов, формируется логико-математический аппарат мышления детей. Это делается с целью развития рационального мышления в познании мира. Самые простые модели основаны на арифметическом способе моделирования, а более сложные – на алгебраическом способе. Учитель должен умело лавировать при работе с детьми, в зависимости от уровня общей и математической подготовки учащихся.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Куррикулумы по учебным дисциплинам общеобразовательных школ Азербайджанской Республики. – Баку : «Тахсил», 2012. – 480 с.

2. Лурье М.В., Александров В.И. Задачи на составление уравнений / М.В. Лурье, В.И. Александров. – М. : «Наука», 1990. – 95 с.

3. Новое в школьной математике / составитель И.М. Яглом. – М. : «Знание», 1992.

4. Гамидов С.С. Методические проблемы обучения решению задач в школе / С.С. Гамидов. – Баку : АГНА, 2009. – 193 с.

5. Студенова Т.Ю. Осознание семиотических закономерностей при изучении алгебраического материала в начальных классах / Т.Ю. Студенова // Психологические условия повышения эффективности обучения в педвузе. – М. : МГОПИ, 1992. – 7 с.

6. Зайнутдинова Г.Р. Использование метода моделирования при решении математических задач в начальных классах. Методы обучения моделированию / Г.Р. Зайнутдинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://pedsovet.su/.

УДК 378.147

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Шмир М.Ф., к. пед. н., доцент,
завідувач кафедри німецької філології
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка

У статті розкривається з точки зору діяльнісного підходу використання різних методів, прийомів і засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення іноземної мови, різноманітних форм самостійної роботи, створення сприятливих умов для розвитку навчально-пізнавального інтересу, формування мотивації навчання.

Ключові слова: *навчання, знання, мотивація, активність, діяльність, діяльнісний підхід.*

В статье раскрывается с точки зрения деятельностного подхода использование различных методов, приёмов и средств активизации учебно-познавательной деятельности студентов в процессе изучения иностранного языка, различных форм самостоятельной работы, что создает благоприятные условия для развития познавательного интереса, формирования мотивации обучения.

Ключевые слова: *учеба, знания, мотивация, активность, деятельность, деятельностный подход.*

Shmyr M.F. ACTIVATION OF EDUCATIONAL-COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTSIN THE CONTEXT OF THE ACTIVITY APPROACH

The article is devoted to the purposeful use of methods of receptions and methods of activation of educational-cognitive students' activity. Application of forms of independent work of students, create favourable terms for development of educational-cognitive interest, forming of motivation of studying.

Key words: *studying, knowledge, motivation, activism, activity, activity approach.*

Постановка проблеми. Основні завдання сучасної освіти зорієнтовані на інтелектуальний і творчий розвиток особистості, формування її комунікативної компетентності, здатності до інноваційної діяльності.

У цьому контексті досить актуальною стає проблема реалізації діяльнісного підходу в навчанні [1]. Відправною точкою в розкритті суті діяльнісного підходу є поняття «діяльність». Діяльність є основним принципом для всіх етапів навчання [2, с. 175–181]. Діяльність – це головна характеристика буття людини в соціумі, а навчальна діяльність, що властива будь-якому етапу її розвитку і становлення, є необхідною для неї, оскільки без цієї діяльності неможливе засвоєння соціального досвіду, набутого минулими поколіннями [3, с. 39–44]. Діяльність – це форма активності, що характеризує здатність людини бути причиною змін у бутті. Її можна розглядати в загальному значенні цього слова, а також у вузькому, конкретному, – як специфічну форму активності людини. Активність проявляється шляхом свідомої постановки мети, яка формується в процесі виникнення певних потреб, що є джерелом активності [4, с. 15–16].

Сама по собі потреба не породжує свідомої діяльності. Для її виникнення необхідне співвіднесення потреби з предметом, за допомогою якого можна задовольнити дану потребу. Усвідомлена потреба стає мотивом поведінки. Мотивом називається те, що спонукає діяльність, заради чого вона здійснюється. Для суб'єкта його мотив виступає як безпосередня спонукальна сила. Мотив тісно пов'язаний із діяльністю, він визначається метою. Мотив належить до потреби, яка спонукає до діяльності, мета – до предмета, на який спрямована діяльність, і який у ході її виконання повинен бути перетворений у продукт, що є метою діяльності. Так, наприклад, предметом пізнавальної діяльності є будь-яка інформація, предметом навчальної діяльності – знання, уміння, навички. Діяльність тісно пов'язана з активністю, яка спрямована на особистісні зміни і є основою діяльнісного підходу, змістом якого є формування в студентів уміння самостійно вирішувати проблеми в різних сферах та видах діяльності. Передбачаючи організацію самого процесу навчання як організацію і керування навчальною діяльністю студентів, діяльнісний підхід означає переорієнтацію цього процесу на постановку і самостійне розв'язання конкретних навчальних завдань.

У реалізації діяльнісного підходу завдання викладача полягає в тому, щоб викликати активність у студентів.

Отже, активізація процесу навчання є однією з актуальних проблем реалізації діяльнісного підходу в навчанні іноземної мови, оскільки навчання носить діяль-

нісний характер. Активізація навчання є ключовою проблемою в підвищенні ефективності та якості навчального процесу. Особлива значущість активізації полягає в тому, що навчання спрямовується не тільки на сприймання навчального матеріалу, а й на формування позитивного ставлення студентів до самої пізнавальної діяльності. Діяльність студента носить перетворюючий характер тому, що його активність дає можливість піднятись на вищий рівень знань. Здобуті знання в процесі діяльності студент може застосовувати на практиці і, навпаки, отримані знання в готовому вигляді викликають у студентів певні труднощі під час їх застосування або під час вирішення конкретних завдань, що зумовлено формальним вивченням теоретичних положень і невмінням їх застосувати на практиці.

Інтерес до навчання, ініціативність у навчальній роботі, пізнавальна самостійність, напруження розумових сил під час розв'язання поставленої пізнавальної задачі позитивно впливають на активність студентів у навчанні, створюючи сприятливі умови для розвитку їх навчально-пізнавальної діяльності.

Вирішення проблеми підвищення ефективності навчального процесу вимагає наукового переосмислення перевірених практикою умов і засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності – це вимога часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічні основи процесу пізнання в сучасних вищих закладах освіти досліджували такі вчені, як А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Давидов, В. Лозова, П. Підкасистий, М. Пістрак; вивченням структури процесу навчання займалися Т. Ільїна, І. Ільясов, І. Лернер, В. Фоменко, В. Ягупов; процес керування навчально-пізнавальною діяльністю молоді відображено в наукових працях Є. Бєлкіна, Л. Клименко, Н. Тализіної, Ю. Щербаня; умови ефективної організації навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді розглядали П. Автономов, В. Буряк, Л. Петренко, М. Скаткін, А. Сорокін; форми та методи активізації навчально-пізнавальної діяльності знайшли відображення в працях М. Єнікеєва, В. Лозової, В. Онищука, Л. Степашко, І. Харламова, Т. Щукіної та ін.

Постановка завдання. Мета статті – висвітлити методи, прийоми і засоби активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, що створюють сприятливі умови для розвитку навчально-пізнавального інтересу, формування мотивів і мотивації навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. У навчальному процесі вищого навчального закладу особливе місце займають такі організаційні форми, які забезпечують активність студентів на заняттях, підвищують знання і індивідуальну відповідальність за результати праці. Ці завдання можна успішно вирішувати через технологію застосування активних форм навчання.

Навчання – найважливіший і надійніший спосіб отримання систематичної освіти. Відображаючи всі істотні властивості педагогічного процесу (його двосторонній характер, спрямованість на всебічний розвиток особистості, єдність змістовної і процесуальної сторін тощо), слід зазначити, що навчання має свої специфічні якісні відмінності.

Навчання – складний і багатогранний процес відображення у свідомості студентів реальної дійсності. Саме спрямовуюча роль педагога забезпечує повноцінне засвоєння студентами знань, умінь і навичок, розвиток їх розумових сил і творчих здібностей.

Навчання завжди відбувається в процесі спілкування й ґрунтується на вербально-діяльнісному підході. Слово водночас виступає засобом вираження та пізнання суті явища і знаряддям комунікації та способом організації практичної пізнавальної діяльності студентів.

Навчання, як і будь-який інший процес, пов'язане з рухом уперед. Воно, як і цілісний педагогічний процес, має задачну структуру, отже, і рух у процесі навчання йде від рішення одного завдання до іншого, просуваючи пізнання від незнання до знання, від неповного знання до більш повнішого і точнішого. Навчання, будучи двостороннім процесом, не зводиться до механічної «передачі» знань, умінь і навичок, оскільки в ньому тісно взаємодіють викладач і студент. Саме від якості цієї взаємодії залежить і якість навчання.

У процесі оволодіння знаннями, уміннями та навичками чинне місце займає їх пізнавальна активність, уміння викладача активно керувати ними. З боку викладача навчальний процес може бути керованим пасивно і активно. Пасивно керованим процесом вважається такий його спосіб організації, де основна увага приділяється формам передачі нової інформації, а процес надбання знань для студентів залишається стихійним. У цьому випадку на перше місце виступає репродуктивний шлях набуття знань. Активно керований процес спрямовується на забезпечення міцних знань студентів, на посилення зворотного зв'язку. Тут передбачається урахування індивідуальних особливостей студентів, моделювання навчального процесу, його прогнозування, чітке планування, активне керування навчанням і розвитком кожного

студента. У процесі навчання студент також може проявити пасивну і активну пізнавальну діяльність.

Для пізнавальної діяльності притаманні єдність чутливого сприйняття, теоретичного мислення та практичної діяльності. Вона відбувається на кожному життєвому кроці, в соціальних стосунках студентів (продуктивна і суспільно-корисна праця, ціннісно зорієнтована художньо-естетична діяльність, спілкування), а також шляхом виконання різних предметно-практичних дій у навчальному процесі (експеримент, вирішення дослідницьких завдань тощо).

Застосовуючи в процесі навчання прогностичні методи, вкрай необхідно пам'ятати про їх як суб'єктивний, так і об'єктивний характер. Суб'єктивний шлях організації навчальної діяльності – використання методів переконання, пояснення, інформування. Об'єктивний – створення відповідних умов, які б сприяли розвиткові в студентів позитивної мотивації до навчальної діяльності, щоб вони починали діяти. І тоді, якщо сама ця діяльність викличе в студентів інтерес, задоволення, азарт, можна бути впевненим, що поступово виникне потреба в такій діяльності, а значить, формується стійкий пізнавальний інтерес до неї.

Ставлення студентів до навчання зазвичай характеризується активністю. Активність (учіння, засвоєння, зміст і тому подібне) визначає ступінь (інтенсивність, міцність) «зіткнення» студента з предметом його діяльності.

У структурі активності виділяються такі компоненти:

1) готовність виконувати завдання;

2) свідомість виконання завдань;

3) систематичність навчання;

4) прагнення підвищити свій особистий рівень тощо.

Активність разом із самостійністю тісно пов'язана з визначенням об'єктів, засобів діяльності, її прагнення вчитися без допомоги дорослих і викладачів. Будучи важливою складовою структури освіти, мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів має декілька значень: як продукт формування особистості, вона водночас виступає як чинник її подальшого розвитку; надаючи загальну стимулюючу дію для протікання розумових процесів, стає джерелом інтелектуальної активності; мобілізує творчі сили на пошук і вирішення навчальних завдань, позитивно впливає на якість знань, їх глибину і дієвість, широту і систематизацію; є найважливішою внутрішньою умовою розвитку прагнення до самоосвіти; має діагностичне значення, тобто служить показником розвитку багатьох важливих якостей особи.

Пізнавальна активність і самостійність не відділені один від одного: більш активні студенти, як правило, є більш самостійними; недостатня особиста активність студентів ставить їх у залежність від інших, тим самим позбавляє самостійності.

Керування активністю студентів традиційно називають активізацією. Активізацію можна визначити як довготривалий, постійно діючий процес спонукання студентів до цілеспрямованого навчання, орієнтований на подолання пасивної і стереотипної діяльності, уникнення спаду і застою в розумовій роботі. Головна мета активізації – формування активності студентів, підвищення якості навчально-виховного процесу.

У педагогічній практиці використовуються різні шляхи активізації пізнавальної діяльності: різноманітність форм, методів, засобів навчання, виправданий і свідомий вибір яких, за умов умілого та педагогічно виправданого поєднання, суттєво впливає на ефективність навчальної діяльності, стимулює активність і самостійність студентів.

Найбільшої активності студентів можливо досягти тоді, коли під час занять створюються ситуації, в яких студенти самі повинні:

1) відстоювати свою думку;

2) брати участь у дискусіях і обговореннях; ставити питання своїм товаришам і педагогам;

3) рецензувати відповіді товаришів;

4) оцінювати відповіді й письмові роботи товаришів;

5) самостійно обирати посильне завдання;

6) знаходити декілька варіантів можливого вирішення пізнавальної проблеми;

7) застосовувати самоперевірку, аналіз особистих пізнавальних і практичних дій;

8) вирішувати пізнавальні завдання шляхом комплексного застосування відомих способів розв'язання.

Шляхом спеціально підготовлених завдань, які поступово ускладнюються, створюється проблемна ситуація, для виходу з якої студентові не вистачає наявних знань, і він змушений сам активно формувати нові знання за допомогою викладача і за участю інших слухачів, спираючись на особистий або чужий досвід, логіку. Отже, студент отримує нові знання не в готових формулюваннях викладача, а в результаті власної активної пізнавальної діяльності. Ця діяльність студента має бути спрямованою на вирішення відповідних специфічних дидактичних завдань: руйнувати невірні стереотипи, формувати прогресивні переконання, розвивати економічне мислення.

Одне з головних завдань навчання полягає у формуванні та вдосконаленні вмінь

і навичок, зокрема вміння застосовувати нові знання. Можна стверджувати, що сучасні технології самостійного навчання мають на увазі, перш за все, підвищення активності студентів: істина, здобута шляхом власної напруги зусиль, має величезну пізнавальну цінність.

Активізація пізнавальної діяльності студентів неможливо уявити без активізації їх уваги. Відсутність або нестача уваги стримує активність, не дозволяє студентові приймати повноцінну участь у колективній роботі під час занять, негативно впливає на сприйняття та розуміння навчального матеріалу, його запам'ятовування, не дозволяє уникнути помилок під час виконання завдань.

Активізувати колективну та індивідуальну увагу студентів можливо такими прийомами, як метод евристичної бесіди, різного роду дидактичної опори (наочно-образні, або логічні схеми, плани-конспекти тощо), виконання самостійних завдань, які передбачають активізацію уваги студентів (наприклад, виконати завдання, аналогічне розглянутому викладачем), порівняння результату своїх дій відповідно до наданого зразка (контроль), прийоми самоконтролю на різних етапах занять, рецензування робіт або відповідей студентів чи викладачів, самоперевірка та взаємоперевірка.

Під час вибору тих чи інших методів навчання слід прагнути до продуктивного результату. При цьому студент має не тільки зрозуміти, запам'ятати й відтворити отримані знання, але й уміти ними оперувати, застосовувати їх в практичній діяльності, розвивати тощо. Адже ступінь продуктивності навчання багато в чому залежить від рівня активності навчально-пізнавальної діяльності студента.

Висновки. Якщо необхідно не тільки зрозуміти і запам'ятати, але і практично оволодіти знаннями, то природно, що пізнавальна діяльність студентів не може зводиться тільки до слухання, сприйняття та фіксації навчального матеріалу. Знов отримані знання студент намагається одразу ж у думках застосувати, прикладаючи до власної практики і в такий спосіб формувати новий образ професійної діяльності. Чим активніше протікає цей розумовий і практичний навчально-пізнавальний процес, тим більш продуктивним є його результат. У студентів починають формуватися стійкі нові переконання і значно поповнюється багаж професійних знань. Отже, активізація навчально-пізнавальної діяльності в навчальному процесі має дуже важливе значення.

В умовах гуманізації освіти існуюча теорія та технологія масового навчання мають бути спрямовані на формування сильної особистості, здатної жити і працювати в складних умовах нашого сьогодення, сміливо визначати власну стратегію поведінки, здійснювати етичний вибір, бути відповідальним за нього, бути спроможною до навчання впродовж усього життя, до саморозвитку та самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонов Г.А. Деятельностный подход в обучении / Г.А. Антонов. – Д. : ЕАИ-пресс, 2011. – 160 с.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность сознания. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1975. – С. 175–181.

3. Тарнавська Л.П. Організація диференційної підтримки пізнавальної активності студентів інституту підприємництва у вивченні іноземної мови / Л.П. Тарнавська // Вісник Запорізького державного університету. – 2002. – № 1. –С. 39–44.

4. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе [Кн. Для учителя] / Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 1986. – С. 15–16.

СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 011.1

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ

Берест О.О.,
аспірант
Сумський державний університет

У статті здійснено спробу автора узагальнити сучасні погляди науковців на проблему організації рекреаційної діяльності в системі фізичної культури та спорту. Встановлено, що важливого значення набуває правильна організація рекреаційної діяльності, що є одним із перспективних напрямків підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури. Наведено основні підходи до визначення понять «фізична рекреація», «рекреаційна діяльність». Визначено напрямки рекреаційної діяльності, зокрема рекреаційно-туристична та рекреаційно-оздоровча діяльність.

Ключові слова: *фахова підготовка, фізична культура та спорт, фізична рекреація, рекреаційна діяльність, рекреаційно-туристична діяльність, рекреаційно-оздоровча діяльність, дозвілля.*

В статье предпринята попытка автора обобщить современные взгляды ученых на проблему организации рекреационной деятельности в системе физической культуры и спорта. Установлено, что важное значение приобретает правильная организация рекреационной деятельности, что является одним из перспективных направлений повышения эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов по физической культуре. Приведены основные подходы к определению понятий «физическая рекреация», «рекреационная деятельность». Определены направления рекреационной деятельности, в том числе рекреационно-туристическое и рекреационно-оздоровительное.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, физическая культура и спорт, физическая рекреация, рекреационная деятельность, рекреационно-туристическая деятельность, рекреационно-оздоровительная деятельность, досуг.*

Berest O.O. PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF RECREATIONAL ACTIVITY IN THE SYSTEM OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

The article offers the author's attempt to summarize the contemporary views of scientists on the problem of the organization of recreational activities in the system of physical culture and sports. Established that is important to the proper organization of recreational activities that is one of the promising directions of increase of efficiency of professional training of future specialists of physical culture. The main approaches to the definition of «physical recreation», «recreational activities». The directions of recreational activity is recreation and tourism.

Key words: *professional training, physical culture and sport, physical recreation, recreation, recreation and tourist activity, recreational activity, leisure.*

Постановка проблеми. Нині у зв'язку з популяризацією масової фізичної культури, оздоровчого та масового спорту особливого значення набуває фізична рекреація. Вона є засобом відновлення, збереження та зміцнення здоров'я людини, однією з форм активного дозвілля, важливою складовою здорового способу життя. Більшість науковців фізичну рекреацію розглядають як діяльність, що задовольняє потреби людей у зміненні роду діяльності, в активному відпочинку, в неформальному спілкуванні під час занять фізичними вправами. У даному контексті важливо говорити про особливості організації рекреаційної діяльності в системі фізичної культури та спорту, оскільки це є базою в професійній підготовці майбутніх фахівців окресленої галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження засвідчує, що різні аспекти організації рекреаційної діяльності вивчали О. Андрєєва, А. Гакман, Л. Заневська, Н. Ковальова, Н. Москаленко, К. Пацалюк, М. Чернявський та ін. Фізична рекреація як особливий вид людської діяльності розглядається в наукових працях таких дослідників, як І. Бейгул, О. Гладощук, Ю. Добуш, С. Єрмаков, В. Кашуба, Т. Круцевич, Л. Максименко, С. Пангелов, С. Свірщук, В. Тонконог, О. Шишкіна та ін.

Водночас недостатньо дослідженими залишаються питання, пов'язані з визначенням особливостей рекреаційної діяльності в системі фізичної культури та спорту відповідно до вимог сучасності.

Постановка завдання. Мета статті – теоретичне дослідження особливостей рекреаційної діяльності в сучасній науково-педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу. У Законі України «Про фізичну культуру та спорт» фізкультурно-оздоровча діяльність визначається як заходи, що здійснюються суб'єктами сфери фізичної культури і спорту для розвитку фізичної культури. Важливою складовою фізкультурно-оздоровчої діяльності є фізична рекреація.

Науковці [8] визначають фізичну рекреацію як вид фізичної культури, діяльність, яка містить різні форми рухової активності і спрямована на активний відпочинок; відновлення сил, втрачених у процесі професійної праці; збереження і зміцнення здоров'я; розвагу й отримання задоволення від процесу занять; частину загальної фізичної культури суспільства, що може розглядатись як окремий напрям фізкультурної діяльності і водночас як складова системи фізичного виховання. Ми погоджуємося з думкою вчених і вважаємо, що результатом рекреаційної діяльності є оптимізація фізичного та психічного здоров'я людини.

С. Пангелов та Т. Круцевич фізичну рекреаційну діяльність розглядають як відпочинок і дозвілля в спеціально відведений час (вільний від навчання і професійної діяльності); як засіб відновлення психофізичного потенціалу людини; як засіб набуття й орієнтації життєвих цінностей [8, с. 20]. Як наголошують О. Андрєєва та Т. Круцевич, специфіка фізкультурно-рекреаційної діяльності, що полягає в розмаїтті форм і умов її здійснення, представляє широкі можливості для задоволення різноманітних біологічних і соціальних потреб людини [9]. Тому рекреаційну діяльність доцільно розглядати як процес організації дозвілля, в результаті якого людина може відновити фізичні, моральні, психологічні сили для збереження та зміцнення власного здоров'я.

І. Коцан наводить визначення поняття «рекреаційно-туристична діяльність», яке розглядає як спосіб життя людини, засіб реалізації різних цінностей, проведення дозвілля й активного відпочинку, фізичного вдосконалення й зміцнення здоров'я [7]. Як наголошує Н. Ковальова [6], з метою уникнення негативного впливу (психоемоційні стреси, імуннодефіцитні стани тощо) технології життя в умовах переходу більшості країн до інформаційного суспільства виникає нагальна потреба комплексного впливу на організм людини раціонально підібраної рухової активності й різноманітних рекреаційно-туристичних ресурсів. Як бачимо, окрім розв'язання виховних завдань, рекреаційно-туристична робота сприяє також фізичному розвитку особистості.

У свою чергу, І. Бейгул, О. Гладощук, В. Тонконог та О. Шишкіна зазначають, що туризм – це сукупність організованих і спланованих заходів, прогулянок, екскурсій, походів, подорожей, що здійснюються з метою пізнання географічних регіонів, нових країн, активного та пізнавального відпочинку, підвищення фізичного рівня [3]. Цінність туризму полягає в його різнобічному впливі на організм людини й студентської молоді тренувальними, відновлювальними навантаженнями, що дуже важливо для людей, професійна праця яких має обмежену рухову активність. Туристичні походи дають змогу відновити працездатність і зміцнити здоров'я внаслідок дії комплексу факторів: зміни обставин, впливу кліматичних умов, раціональної рухової активності. Залежно від ступеня фізичного навантаження туризм може бути або засобом активного відпочинку або тренувальним засобом.

Специфічними рисами фізичної рекреаційної діяльності, як наголошує С. Пангелов [13], є:

1) гедоністична функція;

2) переважання комфортних психофізіологічних відчуттів у процесі здійснення діяльності;

3) відсутність значних фізичних навантажень;

4) відсутність жорсткої регламентації щодо використання засобів, техніки виконання рухових дій, нормативів, умов проведення і форм занять;

5) незначні обмеження за віковими, статевими і функціональними характеристиками тих, хто займається;

6) висока варіативність у регулярності рекреаційних занять.

Таким чином, результатом рекреаційної діяльності є отримання задоволення, насолоди від рухової активності в порівнянні зі звичайними засобами та методами фізичного виховання.

О. Андрєєва та К. Пацалюк у наукових дослідженнях [1] представляють аспекти організації рекреаційно-оздоровчої діяльності в умовах фізкультурно-оздоровчих клубів, такі як: оцінка політики клубного закладу та наявного рекреаційного попиту, що включає оцінку ресурсів закладу, визначення профілю користувача, визначення мотивів та інтересів рекреаційної діяльності, незадоволених запитів та ін.; формулювання мети і визначення конкретних завдань; планування роботи, що включає визначення напрямку рекреаційної діяльності, визначення форми роботи та виду діяльності, пошук ресурсів, визначення

пріоритетів і збалансування рекреаційних програм; втілення рекреаційних програм та заходів, що передбачає розробку маркетингової стратегії, визначення системи методів, контроль процесу реалізації програми, врахування змін; оцінка ефективності запропонованих рекреаційних заходів, окреслення недоліків, зворотний зв'язок, модифікація та удосконалення.

Критеріями успішної рекреаційної роботи у фізкультурно-оздоровчому клубі, на думку О. Андрєєвої та К. Пацалюка, можна вважати впровадження рекреаційних заходів відповідно до потреб різноманітних груп населення, залучення до активної рекреаційної діяльності представників всіх вікових та соціальних груп.

О. Андрєєва визначає поняття «процес проектування рекреаційно-оздоровчої діяльності» та пропонує розуміти його як складний і багаторівневий за своєю структурою, де реалізуються зв'язки між його етапами. Загальна структура проектувальної діяльності, як наголошує О. Андрєєва, складається з таких елементів: мета та завдання, критерії відповідності, принципи, етапи, компоненти, умови, форми впровадження, очікувані результати. А також наводить перелік критеріїв, яким повинна задовольняти технологія проектування системи рекреаційної діяльності: наукової обґрунтованості; професійної компетентності суб'єктів педагогічного процесу; системності й структурності; рекреаційна діяльність повинна являти цілісний і послідовний процес, елементи якого взаємозалежні, взаємозумовлені; економічності й ефективності – гарантованого досягнення запланованих результатів рекреаційної діяльності за умов оптимального рівня ресурсного забезпечення; керованості – можливості внесення необхідних змін, варіювання засобами й методами тренування, параметрами навантаження й відпочинку з метою поточного й етапного корегування процесу й досягнутих результатів занять; відтворюваності – можливості тиражування (повторного відтворення) технології проектування іншими суб'єктами педагогічної діяльності.

Дослідниця пропонує технологію проектування рекреаційно-оздоровчої діяльності, яка передбачає декілька етапів:

1. Підготовчий: формування аналітичних умінь для аналізу та обґрунтування актуальності визначених проблем; уміння діагностувати стан об'єкта проектування; формування наукового підходу у вирішенні поставлених завдань; чітке розуміння взаємозв'язку аналізу проблеми, що вирішується, з висунутими концептуальними ідеями.

2. Основний (конструювання та реалізації проекту): чітке уявлення моделі об'єкта, що проектується, з реалістичним конструюванням процесу проектування; уміння правильної побудови шляхів здійснення цього проекту та визначення етапів реалізації концепції; визначення системоутворюючого фактора в процесі проектування; зв'язок проекту з практичною діяльністю; урахування особливостей об'єкта проектування.

3. Завершальний (результативний) етап: формування навичок моніторингу процесу проектування; висунення адекватних критеріїв оцінювання процесу проектування; визначення проблемних сторін проекту; формування навичок правильного оформлення результатів проектування; внесення доповнень та змін до проекту.

Процес проектування, як наголошує дослідниця, складається з низки послідовно виконуваних дій та операцій, що відтворюють зміст та структуру рекреаційно-оздоровчої діяльності: діагностування, цілепокладання, прогнозування, моделювання, створення концепції проекту, формування умов та засобів його організації, реалізація проекту, моніторинг процесу реалізації, оцінювання та аналіз результатів, внесення змін, оформлення та опис процесу і результатів проектування інноваційної діяльності [2, с. 36–37].

Враховуючи оздоровчу спрямованість фізичної культури та спорту, в науковій літературі набуває популяризації термін «рекреаційно-оздоровчі технології». Проте, як наголошує М. Чернявський [15], незважаючи на наявність загальних підходів до опису інноваційних технологій, загальних принципів, правил їх побудови практично не існує, а застосування тих чи інших технологій визначається конкретним змістом кожного проекту. Т. Круцевич поняття «фізкультурно-оздоровча технологія» розглядає як процес, що об'єднує використання засобів фізичного виховання в оздоровчих цілях і наукову дисципліну, котра розробляє й удосконалює основи методики побудови фізкультурно-оздоровчого процесу [11, с. 320].

У даному контексті вагомими є наукові висновки Н. Москаленко, яка виокремлює напрямки інноваційного розвитку фізкультурно-оздоровчої роботи, а саме: створення нової організаційної структури; вдосконалення системи управління; вибір стратегічних альтернативних систем навчання, спрямованих на підвищення якості освіти [12].

В основі сучасних підходів застосування рекреаційних технологій, як наголошує Л. Максименко, лежить фізична активність,

що поєднує в собі різноманітні рухові дії [10]. Як зазначає дослідниця, мета режиму – досягнення оптимального рівня функціональної активності. Саме такий руховий режим забезпечує потрібний рівень реакцій на вплив чинників зовнішнього і внутрішнього середовища. Під час розробки норм рухового режиму насамперед слід ставити за мету зміцнення здоров'я і гармонійний фізичний і розумовий розвиток особистості.

Основною метою рекреаційно-оздоровчої технології, як зазначає А. Гакман, може слугувати сприяння розвитку здорової гармонійно розвиненої особистості, організація корисного дозвілля та активного відпочинку, виховання позитивних моральних і вольових якостей на основі підвищення ефективності рекреаційно-оздоровчої діяльності [4].

Науковці О. Андрєєва та В. Кашуба [5] наголошують на доцільності використання інформаційних технологій у фізичній рекреації. Такий напрямок є інноваційним у застосуванні в галузі фізичної рекреації. Зокрема, дослідники пропонують структуру інформаційної системи «RECREATION», що представлена блоками: контрольним, експертним і блоком управляючих впливів з індивідуальними програмами, спрямованими на задоволення рекреаційно-оздоровчих потреб. База даних являє собою автоматизовану систему, що має модульну структуру і складається з п'яти модулів:

– модуль «Інформаційні відомості» включає інформацію про структуру бази даних і можливості доступу до неї за допомогою системи управління базами даних. Інструкція для роботи з програмою допомагає користувачам одержати відповіді на запитання, що в них виникають, й вирішити проблеми, пов'язані з одержанням необхідної інформації;

– модуль «Понятійний апарат» включає інформацію, що розкриває розуміння й тлумачення професійних термінів, які зустрічаються в роботі;

– модуль «Мотивація» включає розроблену анкету з оцінки мотивів і інтересів до фізкультурно-оздоровчих та рекреаційних занять і дозволяє визначитися з пріоритетними видами рухової активності для досягнення поставленої мети;

– модуль «Класифікація» дозволяє одержати інформацію про види рекреативно-оздоровчих занять різної спрямованості та їх характеристику; містить ретроспективну інформацію про становлення й тенденції розвитку оздоровчих та рекреаційних технологій;

– модуль «Скринінг». Його використання припускає одержання, обробку й аналіз даних, на підставі яких визначається необхідна спрямованість наступних педагогічних впливів;

– модуль «Програмування занять» включає відомості про побудову самостійних рекреаційних та фізкультурно-оздоровчих занять для людей різного віку, статі, рівня фізичного стану. У даному модулі представлено варіанти занять різної педагогічної спрямованості.

У дійсній версії комп'ютерної програми передбачено можливість систематичного відновлення інформації в модулях. Реалізація сучасних рекреаційних технологій стає більш ефективною з використанням комп'ютерних програм. Запропонована О. ндрєєвою та В. Кашубою система комп'ютерних засобів містить апаратне і програмне забезпечення педагогічного процесу, а також критерії формування управляючих впливів на основі зворотного зв'язку і об'єктивного педагогічного контролю.

Також науковці наголошують, що у висвітленні специфіки результатів занять фізичною рекреацією необхідно розглядати функції занять рекреаційною діяльністю. Головною функцією її є адаптивна – рекреаційні заняття сприяють підвищенню якості адаптації людини до умов життя [8; 9].

Ця головна функція реалізується завдяки вирішенню таких її складових частин, як формування благополуччя особистості в наступних сферах її життєдіяльності: фізичній (відновлення і покращення здоров'я, тілобудови, рухових якостей); особистісній (розвиток адаптивно важливих якостей особистості, формування позитивного відношення до дійсності); соціальній (покращення відношень з оточуючими, професійне зростання, підвищення соціального статусу) [9, с. 20].

С. Пангелов визначає такі фактори фізичної рекреаційної активності населення, як вік, стать, сімейний стан, рівень освіти, психологічні особливості особистості. Також науковець розглядає фактори, які заважають активній фізичній рекреації (так звані «негативні мотиви» занять). Зокрема, автор наводить деякі з них: нестача вільного часу; відсутність матеріальних і фінансових умов для рекреаційної діяльності; стомлення на роботі або під час навчання; недостатній рівень знань у галузі фізичної культури; незручне місце знаходження спортивної бази; негативний попередній досвід занять фізичними вправами; незадовільний стан здоров'я; низький рівень організації рекреаційної роботи в навчальних закладах і за місцем проживання [13, с. 57].

Висновки. Таким чином, особливості рекреаційної діяльності в системі фізичної культури та спорту полягають у наступному: відповідності рівня професійної підготовки фахівця фізичної культури та спорту

соціальним запитам у сфері фізичної рекреації; створенні належних умов для дозвілля людей; застосуванні засобів, форм та методів фізичної культури для активного відпочинку; створенні спеціально відведених територіальних зон для задоволення потреб у відновленні фізичних сил людини, її оздоровленні, лікуванні чи удосконалення пізнавальної діяльності.

Важливим напрямком подальших досліджень є визначення особливостей підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту до рекреаційної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрєєва О. Аспекти організації рекреаційної діяльності фізкультурно-оздоровчих об'єднань / О. Андрєєва, К. Пацалюк // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2011. – № 2. – С. 151–155.

2. Андрєєва О. Концептуальні та прикладні аспекти технологізації проектувальної діяльності в сфері фізичної рекреації / О. Андрєєва // Теорія і методика фізичного виховання та спорту. – 2013. – № 1. – С. 35–39.

3. Бейгул І. Роль туризму як засобу фізичної рекреації в життєдіяльності студентської молоді / І. Бейгул, О. Гладощук, В. Тонконог, О. Шишкіна / Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – 2012. – № 2. – С. 156–160.

4. Гакман А.В. Організація рекреаційно-оздоровчої діяльності дітей 11–14 років в умовах дитячого табору відпочинку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання та спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних верств населення» / А.В. Гакман ; Національний університет фізичного виховання і спорту України. – К., 2012. – 20 с.

5. Кашуба В. Пріоритетні напрями наукових досліджень сфери фізичної рекреації / В. Кашуба, О. Андрєєва // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 3. – С. 31–35.

6. Ковальова Н.В. Розробка рекреаційно-оздоровчої програми для старшокласників / Н.В. Ковальова // Молодіжний науковий вісник. – 2012. – № 6. – С. 37–42.

7. Коцан І.Я. Фізіологічна характеристика впливу туристично-краєзнавчої діяльності школярів на їх організм / І.Я. Коцан. – Одеса : [б. в.], 1998. – 279 с.

8. Круцевич Т. Теоретичні і методичні аспекти поняття «фізична рекреація» / Т. Круцевич, с. Пангелов // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2010. – № 2. – С. 18–20.

9. Круцевич Т. Теоретичні основи дослідження фізичної рекреації як наукова проблема / Т. Круцевич, О. Андрєєва // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2013. – № 1. – С. 5–13.

10. Максименко Л. Сучасні підходи щодо застосування рекреаційних технологій для відновлення стану здоров я дітей 5-ти і 6-ти років / Л. Максименко // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2013. – № 2. – С. 162–165.

11. Методика фізичного виховання різних верств населення / за ред. Т.Ю. Круцевич. – Том 2. – К : Олімпійська література, 2012. – 267 с.

12. Москаленко Н. Проектування концепції інноваційних програм фізкультурно-оздоровчої роботи в загальноосвітніх навчальних закладах / Н. Москаленко // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2011. – № 2. – С. 12–16.

13. Пангелов С.Б. Організаційно-методичні передумови виникнення і розвитку фізичної рекреації як форми активного дозвілля людини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних верств населення» / С.Б. Пангелов ; Дніпропетровський державний інститут фізичної культури і спорту, 2013. – 20 с.

14. Пангелов С. Фактори впливу на рекреаційну активність населення / С. Пангелов // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2011. – № 2. – С. 55–57.

15. Чернявський М.В. Рекреаційно-оздоровчі технології у процесі фізичного виховання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання та спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних верств населення» / М.В. Чернявський ; Національний університет фізичного виховання і спорту України. – К., 2011. – 20 с.

УДК 37.017.7:375.27

INTERCULTURAL COMPETENCE IN SHAPING PROFESSIONAL VALUES OF POLISH STUDENTS

Vakhrina O.V.,
Graduate student of the Institute of Problems of Education
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

The paper highlights the role of intercultural competence in shaping professional values of Polish students. The intercultural competence is studied as an integral component of intercultural communication. Intercultural understanding remains central to the European education policy in growing integration of the world and solving the problems of the contemporary society. The author emphasizes on the essential role of development of intercultural competence through language learning as a means of supporting intercultural dialogue, social cohesion and democratic citizenship. The necessity of foreign language learning in forming professional values of Polish students is examined.

Key words: *intercultural competence, intercultural communication, intercultural education, Polish students, professional values, language training.*

В статье освещается роль межкультурной компетенции в формировании профессиональных ценностей польских студентов. Межкультурная компетенция рассматривается как неотъемлемый компонент межкультурной коммуникации. Межкультурное взаимопонимание остается центральным в Европейской образовательной политике в условиях растущей мировой интеграции и решения проблем современного общества. Автор акцентирует внимание на важнейшей роли развития межкультурной компетенции через изучение иностранного языка в качестве средства содействия межкультурному диалогу, социальной сплоченности и развития демократической гражданственности. Рассматривается необходимость изучения иностранного языка в формировании профессиональных ценностей польских студентов.

Ключевые слова: *межкультурная компетенция, межкультурная коммуникация, межкультурное образование, польские студенты, профессиональные ценности, языковая подготовка.*

Вахріна О.В. МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ ПОЛЬСЬКИХ СТУДЕНТІВ

У статті висвітлюється роль міжкультурної компетенції у формуванні професійних цінностей польських студентів. Міжкультурна компетенція розглядається як невід'ємний компонент міжкультурної комунікації. Міжкультурне порозуміння залишається центральним в Європейській освітній політиці в умовах зростаючої світової інтеграції та вирішення проблем сучасного суспільства. Автор акцентує увагу на важливій ролі розвитку міжкультурної компетенції через вивчення іноземної мови як засобу сприяння міжкультурному діалогу, соціальної згуртованості та розвитку демократичної громадянськості. Розглядається необхідність вивчення іноземної мови у формуванні професійних цінностей польських студентів.

Ключові слова: *міжкультурна компетенція, міжкультурна комунікація, міжкультурна освіта, польські студенти, професійні цінності, мовна підготовка.*

Formulation of the problem. Entering the European Union, Poland faced new challenges related to their functioning in a new cultural environment of different values, sociocultural rules and norms of behavior. European Education Area opened for young Poles more educational and work opportunities that can be fully exploited by them. Effectiveness in intercultural interaction to a large extent depends on the degree of intercultural competence a person possesses. One must have sufficient skills and knowledge to accomplish his job, must be able to adjust properly in a new culture or multicultural environment, and be able to establish interpersonal relations with coworkers and within the culturally differing community. Thus, intercultural competence through language training is considered to be an essential one in achieving success in an increasingly interdependent global society.

Staging jobs. The objective of the article aims at exploration of intercultural competences through language training in the works of Polish scholars and their role in professional shaping of the youth.

The presentation of the main research material. Taking a course on the European Union, Poland considered the education of a person as a priority direction. Joined the European Educational Area, the Polish system of education faced the urgent necessity in developing intercultural competence of graduates. Contemporary challenging society demands from the country an application of new pedagogical achievements in education, focused on the globalization of culture, education and science.

The crucial importance of intercultural dialogue, mobility, education and employability to build a common European future based on the values and principles, which the Council of Europe stands for and promotes, was emphasized at the Third Summit of the Heads of State and Government of the Council of Europe in Warsaw in 2005 [1].

Therefore, intercultural understanding and intercultural policy determined Poland education strategy, where the essential role belongs to developing intercultural competences in students. Being an integral component in shaping of the professional value of a Polish student, intercultural competence proves its significance in preparing for active citizenship in a democratic society and preparing for the labour market.

It is obvious that to be competitive in contemporary world market requires value-oriented young professionals with deep understanding of other cultures, being capable to show themselves in the conditions of social, political and economic instability, ready to settle conflicts and ability to function beyond stereotypes.

According to M. Michalik [4], "one of the contemporary tendencies is to search for and articulate universal values and moral principles that would assist in establishing the civilization of survival that is the civilization of life and peace". Intercultural learning allows broadening and widespread commonly accepted values and norms, combine points of views and moral stands, as well as to overcome particularism and stereotypes.

P. Mazur [3] points out that intercultural communication is a science of being in a constant dialogue. He believes that inasmuch as each culture can offer its own experiences and values, it leads to the strengthening of the civil society and mutual enrichment of communicators.

In the context of intercultural education J. Pilarska [8] is sure that each of the cultures existing in a given area presents its unique material and non-material heritage handed down from generation to generation. Moreover, the cultural borderland implies coexistence of various systems of moral values, which, in its turn, facilitates pluralism and relativism that reflects the multitude and axiological ambiguity of the intercultural borderland.

Thereby, in the emerging contexts related to economic globalization, being successful means having not only technical and professional competences but intercultural awareness and understanding. According to R. Paszkowska's point of view [9], intercultural competence involves knowledge, skills and awareness. It is obvious that gained knowledge and experience in the course of intercultural education, leads to acquiring the competences that help youth to cope with global interdependence and cultural pluralism.

However, the level of intercultural competence is identified by individual's understanding of different cultures, traditions, one's set of values, attitudes, feelings, or behaviors.

Arguing about effectiveness of intercultural education, J. Pilarska [8] emphasizes on the paramount importance of values in this context. She specifies values as the most often derived from developmental tendencies of a culture and society, philosophical or religious concepts of a person, various forms of social ideology, social policy of a state that are experienced and realized in the process of learning and socialization. The values are interrelated and interdependent. Together they make a foundation for intercultural understanding and communication.

Therefore, in this content it should be stressed on linguistic aspect in intercultural communication. The official documents emphasize on the development of intercultural competence through language learning. In this regard educational policy in the knowledge-based society aims to promote the language training as a means of supporting intercultural dialogue, social cohesion and democratic citizenship.

Language learning serves as a communication instrument in challenging European society. As a powerful symbol of the European Union, languages make a bridge to other people and open access to other countries and cultures, promoting mutual understanding.

Linguistic diversity is becoming a precious asset for Polish graduates, increasingly so in today's globalized world. Being the EU Member State, Poland follows the Resolution of European Commission in promoting:

– multilingualism with a view to strengthening social cohesion, intercultural dialogue and European construction;

– lifelong language learning;

– multilingualism as a factor in the European economy's competitiveness and people's mobility and employability;

– linguistic diversity and intercultural dialogue by increasing assistance for translation, in order to encourage the circulation of works and the dissemination of ideas and knowledge in Europe and across the world;

– EU languages across the world.

Being a tool of communication, a language is studied as a part of a shared inheritance. It provides students with developing their interest in culture of a particular country. Intercultural competence, in its turn, obtained through language training, defines a person-

al identity and contributes to shaping his/her professional values.

Therefore, R. Nowakowska-Siuta [7] holds an opinion that educating interculturalism through foreign language training has its own specific dimension that arises from a close relation between language and culture.

According to A. Wierzbicka [11], culture determines ways of speaking, and thus languages develop devices to reflect cultural values. Being a communication instrument in contemporary challenging society, foreign languages will make Polish prospective students perceive their own and other cultures in an intercultural perspective and, as a result, will contribute to raising their intercultural awareness and tolerance of otherness. K. Krzysztofek notes that languages and cultures remain most important distinctive features and physiognomies of communities [2].

Reasoning about intercultural competence A. Niżegorodcew [6] has an opinion of his own: "English as a language of communication in Poland can help Polish youth to co-construct its identity as intercultural users of English as a lingua franca. Putting English into Polish culture, we could acquire intercultural awareness, that is, a more critical attitude towards our own cultures, leading to raised awareness of cultural diversity and tolerance of other cultures".

R. Nowakowska-Siuta [7] emphasizes that language is not seen as a separate skill or capacity in human's cognitive system, but it is linked to and interacts with culture on many levels. Language communication is constantly immersed in situations defined culturally, in which interlocutors negotiate meanings. Therefore, teaching foreign languages cannot be deprived of its natural sociocultural context.

Thus, according to Polish researcher R. Nowakowska-Siuta [7], intercultural competence through language communication is the ability to engage, learn from and work with people whose cultural identity is different from one's own. She is positive about important role of intercultural competence in shaping contemporary personality by:

– gathering information about foreign reality, building awareness of other's country cultural heritage;

– developing the ability to perceive and analyze one's culturally defined behavior;

– developing cultural identity and inclination to preserve motherland's cultural heritage;

– developing ability to identify intercultural misunderstandings and deal with them;

– acquiring a complex intercultural competence;

– developing the ability to describe one's attitude and present subjective points of view, without disrespect towards other's.

In this content language training seems to be an efficient tool, which will allow a young specialist to use intercultural communication to his/her benefit, to meet owns objectives successfully in cross-cultural dialogue, to make decisions in accordance to socio-cultural demands in challenging world. Thus, the strongest emphasis in shaping professional values of youth should be done on developing intercultural competence.

B. Tomalin and S. Stempleski [10] present different educational approaches, which, on their opinion, are of a great usefulness in developing intercultural competence as a value:

– identification of cultural symbols;

– work with products of culture;

– study of everyday behavior;

– study of characteristic cultural attitudes;

– study of different styles of communication;

– analysis of values and attitudes;

– analysis and extension of cultural experience.

The scholars stress that intercultural education leads to increased understanding of cultures and a desire to extend knowledge about cultural customs and concepts. Thanks to it, the youth has the opportunity to begin the process of developing cultural awareness and strategies on how to communicate in an intercultural setting, which will certainly be of a benefit in their professional life. Moreover, young people learn how to revise or dispel stereotypes in a constructive way.

Developing intercultural competence will contribute to professional competitiveness of students in their future career. Thus, increasing multicultural diversity and global economic need from future professionals competencies related to multicultural awareness, knowledge, and skills: critical thinking, awareness of the subjectivity and relativity of culture and thinking, cooperation with other people, increased competence in using different research methods, cultural and language awareness, better understanding of representatives of other cultures ,self-confidence and the ability of expressing own thoughts and opinions.

Today the education policy in Poland is directed to educate a highly-humane, cultural person, who easily uses the modern developments, understands the world and is well-versed in the difficulties of life, perceives different points of view of people, develops his own abilities and interests, improves himself physically and spiritually. This is a person who cognizes the art of living with other people, considers himself a part of the world and takes his place in it. Thereby, the works of Polish authors prove that knowledge of inter-cultural competences seems to be essen-

tials in preparing for active citizenship of the young generation and shaping professional values of Polish graduates. Being an integral component in shaping of communicative values of a Polish student, intercultural competence helps them in future career to be open minded and curious enough to work together; understand cultural and social world around them; be a suitable candidate to vast range of workplaces demanding mediation between people and organizations of different cultural capitals.

Findings from the study. To conclude, it should be stated that in the age of rapid changes due to globalization and technological advances, intercultural competence in shaping professional values of students may be considered a key aspect, aimed not only at wellbeing and at leisure in one's daily life and surroundings, but at integration, high employability and meeting inter-cultural qualifications. Mastering of intercultural competence through language learning in-crease employability of Polish graduates, facilitate access to services and rights and contribute to solidarity through enhanced intercultural dialogue and social cohesion.

LITERATURE:

1. Action Plan, adopted at the Third Summit of the Heads of State and Government of the Council of Europe, Warsaw, 16 – 17 May, 2005. – [Electronic resource]. – Access mode : http://www.coe.int/t/dcr/summit/20050517_plan_action_en.asp.

2. Krzysztofek K. Poland's Integration with the EU as Cultural Universe / K. Krzysztofek // Yearbook of Polish European Studies. – 1999. – № 3. – S. 83–105.

3. Mazur P. Regional, Patriotic and Multicultural Education in Poland / P. Mazur // Girska shkola Ukrainskyh Karpat. – 2013. – № 8–9. – S. 226–231.

4. Michalik M. Uniwersalizm i Pluralizm – Moralne Standardy współczesności / M. Michalik // Aksjologiczne Problemy Współczesnej Pedagogiki / red. Z. Krzysztoszek, W. Rabczuk. – Warszawa : Wydawnictwo WSP TWP, 2004. – S. 25–31.

5. Mikułowski-Pomorski J. Jak Narody Porozumiewają się Pomiędzy Sobą w Komunikacji Międzykulturowej i Komunikowaniu Medialnym / J. Mikułowski-Pomorski. – Kraków : TAiWPN Universitas, 2007. – 75 s.

6. Niżegorodcew A. Local Cultures in English: Intercultural Communication in an International Educational Context / A. Niżegorodcew // Second Language Learning and Teaching / red. M. Pawlak, E. Waniek-Klimczak. – Springer-Verlag Berlin Heidelberg: Issues in Teaching, Learning and Testing Speaking in a Second Language, 2015. – S. 19–28.

7. Nowakowska-Siuta R. The Need for Introducing Intercultural Education in Polish Schools / R. Nowakowska-Siuta // Porivnyalno-pedagogichni studii.–2009. – № 2. – S. 61–67.

8. Pilarska J. Axiology of the Borderlands in the Context of Intercultural Education and Socialization / J. Pilarska // Pedagogika. – 2014. – № 4. –P. 250–260.

9. Paszkowska R. Experiential Approach as a Useful Tool for Developing Students' Intercultural Competence / R. Paszkowska // Eurotimes. – 2005. – № 1(5). – [Electronic resource]. – Access mode : http://janek.uek.krakow.pl/~limes/files/el1(5)2005/rp_limes1(5).pdf.

10. Tomalin B. Cultural Awareness / B. Tomalin, S. Stempleski. – Oxford : Oxford University Press, 1994. – 168 p.

11. Wierzbicka A. Cross-cultural Pragmatics / A. Wierzbicka. –Berlin : Mouton de Gruyter, 2003. – 502 s.

УДК 37.091.12:005.523

САМОМЕНЕДЖМЕНТ І ЕГОМАРКЕТИНГ ЯК ПРЕДИКТОРИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ УСПІШНОСТІ

Довга Т.Я., к. пед. н., професор,
професор кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти
Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

У статті розглянуто сутність і роль самоменеджменту та егомаркетингу в досягненні професійного успіху педагога. Визначено залежність кар'єрного успіху від професійно-педагогічного потенціалу та особистісно-професійного іміджу педагога. Показано сприятливий вплив зазначених чинників на розвиток професійно-педагогічної успішності.

Ключові слова: *самоменеджмент, егомаркетинг, професійний успіх, професійно-педагогічний потенціал, особистісно-професійний імідж, професійно-педагогічна успішність.*

В статье рассмотрена сущность и роль самоменеджмента и эгомаркетинга в достижении профессионального успеха педагога. Определена зависимость карьерного успеха от профессионально-педагогического потенциала и личностно-профессионального имиджа учителя. Показано благоприятное влияние обозначенных факторов на развитие профессионально-педагогической успешности.

Ключевые слова: *самоменеджмент, эгомаркетинг, профессиональный успех, профессионально-педагогический потенциал, личностно-профессиональный имидж, профессионально-педагогическая успешность.*

Dovga T.Ya. SELF-MANAGEMENT AND EGOMARKETING AS PREDICTORS OF VOCATIONAL AND EDUCATIONAL SUCCESS

The article deals with the essence and the role of self-management and egomarketing in achieving teacher's professional success. The addiction of career success on professional and educational potential and student-teacher's professional image was underlined. A beneficial effect of factors on the development of professional and educational success was indicated.

Key words: *self-managemant, egomarketing, professional success, professional and pedagogical potential, personal and professional image, professional and pedagogical success.*

Постановка проблеми. Потреба в забезпеченні ринку освітніх послуг висококваліфікованими фахівцями обумовила проникнення в педагогічний тезаурус термінів, безпосередньо пов'язаних із ринковою економікою, а саме «менеджмент», «маркетинг», «іміджмейкинг» тощо. Характеристиками кваліфікації сучасного фахівця сфери освіти все частіше є «імідж», «рейтинг», «самоефективність», «успішність», а для професійної діяльності педагога стають звичними поняття «Я-концепція», «рефлексія», «самоіміджування», «самоменеджмент», «егомаркетинг». Вчителю XXI століття мають бути притаманні риси успішної, самодостатньої особистості, здатної якісно виконувати професійні обов'язки в умовах конкурентного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади педагогічного менеджменту розробляли В. Бондар, К. Вазіна, Л. Даниленко, Л. Пермінова, М. Приходько, В. Симонов, І. Томашевська. До проблеми професійної успішності педагога звертались С. Дружилов, О. Єрофєєва, Л. Жемухова, Н. Кисельова, Л. Кондрашова, В. Коновалова, В. Маркова, О. Пєхота, О. Рибакова та ін. М. Горчакова-Сибірська дослідила зв'язок егомаркетингу та іміджування на шляху досягнення професійного успіху.

Мета статті – розкрити сутність самоменеджменту та егомаркетингу як чинників, що позитивно впливають на розвиток професійно-педагогічної успішності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Актуалізація управлінського аспекту в освіті обумовила необхідність педагогічного тлумачення поняття «самоменеджмент».

Самоменеджмент (від англ. *management* – управління, організація) – це послідовне й цілеспрямоване використання ефективних методів, прийомів і технологій самореалізації та саморозвитку свого творчого потенціалу. Мета самоменеджменту – максимально використовувати свої можливості, свідомо керувати ходом свого життя з урахуванням зовнішніх обставин, своєчасно вирішувати проблеми в особистому житті й на роботі.

До основних функцій самоменеджмету належать постановка мети, планування, прийняття рішень, реалізація планів, контроль, комунікація та інформація.

І. Томашевська надає важливого значення розвитку управлінської компетентності учителя та наголошує на його здатності «як до компетентного управління процесом розвитку творчого потенціалу учня, так і до творчого саморозвитку та особистісно-професійного самовдосконалення» [12, с. 126].

Дослідниця розглядає педагогічний самоменеджмент як «цілеспрямоване застосування педагогом найбільш ефективних методів, прийомів і технологій професійного самовдосконалення з метою оптимального використання власного потенціалу, суб'єктних особливостей та часу. За такого підходу педагогічний самоменеджмент є способом систематичної самоорганізації з метою приведення власної особистості в необхідний для творчої професійної діяльності стан, що дає змогу ефективно вдосконалювати професійні якості, створювати системи ціннісних орієнтацій і творчо-педагогічної активності особистості» [12, с. 128].

Впровадження елементів самоменеджменту в процес університетської освіти, на думку Л. Пермінової, зумовлене перспективними змінами управлінського середовища вищого навчального закладу, що об'єктивно ускладнюється під впливом технологій і методик управління, відкриттів у сфері психологічної науки [10, с. 413].

Наприкінці XX століття виникло й поширилось поняття «егомаркетинг», утворене від слів *его* – «я» і *маркетинг* – «ринкова діяльність».

М. Горчакова-Сибірська наводить його сучасні тлумачення та, зокрема, зазначає, що під егомаркетингом розуміють: а) маркетинг окремої особистості; б) діяльність, пов'язану з вивченням характеристик і якостей особистості, розробленням методів удосконалення конкретної особистості, втіленням у життя програми просування особистості та досягненням успіху як конкретного результату розвитку особистості.

Сама дослідниця розглядає його як технологію розвитку особистості, що реалізується шляхом визначення та задоволення потреб суб'єкта. Ця технологія містить аналіз можливостей і потреб особистості, відбір цільових ринків, розроблення та втілення в життя програми просування особистості, налаштованої на успіх [1].

У сучасних словниках можна зустріти такі варіанти тлумачення поняття «успіх»: удача в досягненні поставленої мети, визнання такого успіху з боку оточення, увага суспільства, суспільне схвалення досягнень, переваг, хороші результати в роботі, навчанні тощо.

Вважається, що оцінкою ступеня розвитку особистості є успіх. Зазвичай розрізняють три види успіху: особистісний, професійний, життєвий. Особистісний успіх виражається в досягнутому людиною рівні особистісної зрілості, пов'язаному з відчуттям суб'єктивного та сімейного добробуту; професійний успіх визначається творчою своєрідністю кінцевого результату або продукту діяльності; життєвий успіх може асоціюватися з одним із них – особистісним чи професійним – або полягати в їх оптимальному поєднанні.

Різновидом професійного успіху вважається кар'єрний успіх. Болгарська дослідниця Д. Левтерова визначає його як накопичення позитивних матеріальних і психологічних результатів, що виникають у зв'язку з реалізацією професійної діяльності й досвіду. На її думку, суб'єктивний кар'єрний успіх є багатовимірною конструкцією, яка залежить від професійних характеристик і професійної позиції [7, с. 50–51].

Автор книги «Теорія і практика самоменеджменту» М.П. Лукашевич аналізує поняття «потреба в успіху» та розцінює цю потребу як таку, що «є універсальною і, отже, може розглядатися як вихідний елемент мотивації й успішної ділової поведінки. Водночас ступінь реалізації цієї потреби залежить від особистісних рис і ділових характеристик індивіда, тобто ця ідея придатна для пояснення індивідуальної кар'єри кожного працівника. До того ж, якщо розцінювати черговий успіх у діловій сфері як сходинку на шляху до наступного успіху, ділову кар'єру можна уявити як рух по шляху успіху» [8, с. 23].

До ключових моментів учительського успіху дослідниця Я. Такєва віднесла такі професійні характеристики: широка загальна культура; знання пізнавальних можливостей дитини; використання сучасних освітніх технологій; вивчення досвіду інших вчителів, обмін досвідом з колегами, взаємонавчання; планування, організація, моніторинг та оцінка власної діяльності; участь вчителів у дослідницькій діяльності з вивчення професійних проблем [9, с. 54].

Сучасне суспільство зацікавлене також у фахівцях, здатних не тільки якісно виконувати, а й реально оцінювати результати своєї професійної діяльності. Результативність виконуваної діяльності багато в чому залежить від звернення людини до своїх внутрішніх резервів, розумного використання нею своїх ресурсів і потенційних можливостей, оптимального вибору засобів і способів діяльності, побудови певної стратегії діяльності та поведінки.

Властивість людини досягати успіху називають успішністю. Суб'єктивний показник успішності – стійка висока самооцінка, її об'єктивний показник – результативність. Розрізняють *внутрішню* (особистісну) успішність (відчуття задоволеності життям, повноти саморозкриття, втілення ідеалів, самовіддачі тощо) і *зовнішню* (професійну) успішність, яка зазвичай виражається в формальних показниках, а саме у професійному статусі, рейтингу, кваліфікаційній категорії, кар'єрному зростанні тощо. Наведене вище дає підстави припустити, що існує взаємозв'язок між потенціалом (ресурсом) і успішністю людини в особистісному та професійному аспектах. У зв'язку із цим доцільно звернути увагу на особистісний ресурс майбутніх педагогів, який суттєво впливає на розвиток професійного потенціалу.

Ресурс (від франц. *ressource* – допоміжний засіб) визначається як запас, джерело чого-небудь. У найбільш загальному вигляді під ресурсом особистості розуміють її сильні сторони й можливості, які збільшують ймовірність подолання труднощів і успішної реалізації поставлених цілей. Відповідно, для особистісного ресурсу характерна наявність певних якостей особистості, без яких неможливе досягнення поставленої мети.

На думку С. Дружилова, для успішного виконання професійної діяльності людина змушена вдаватися до мобілізації своїх внутрішніх ресурсів і резервів. Ці ресурси використовуються як для отримання позитивного результату, так і для компенсації негативного впливу середовища. Отже, можна говорити про існування в людини деякого індивідуального внутрішнього потенціалу (або ресурсу), що є необхідною основою його успішної професіоналізації [3, с. 36].

Професійно-педагогічний потенціал (від лат. *potensia* – узагальнена здатність, можливість, сила) – головна характеристика педагога. Це система природних і набутих якостей, що розкривають здатність педагога виконувати свої обов'язки і охоплюють базу професійних знань та вмінь у поєднанні зі здатністю активно творити, діяти, втілювати свої наміри й досягати запланованих результатів.

Дослідниця Т. Катербарг здійснила спробу узагальнити наявні наукові тлумачення цього поняття.

Так, деякі дослідники називають професійним потенціалом педагога його внутрішні ресурси (мотиви, потреби, установки, ціннісні орієнтації, здібності, особистісні якості і властивості, знання, вміння, навички та ін.), які, цілком можуть проявитися у професійній діяльності, однак в силу різних причин використовуються частково або взагалі не знаходять застосування. Таким чином, потенціал – це те, що приховане від інших і майже не реалізується в професійній сфері. У цьому разі потенціал є протиставленням щодо особистісних характеристик, які знаходять прояв у різних формах особистісної та професійної активності вчителя.

Інші вчені під професійним потенціалом педагога розуміють всю сукупність внутрішніх (особистісних) ресурсів, зокрема тих, які активно реалізуються в професійній діяльності; можуть бути реалізовані при бажанні та необхідності; відсутні в структурі особистості, але можуть бути сформовані на основі наявних ресурсів і можливостей [5].

Повноцінне використання вчителем свого професійного потенціалу підвищує результативність професійно-педагогічної діяльності, забезпечує досягнення професійного успіху й виникнення професійної успішності як ціннісної особистісно-професійної характеристики.

Дослідженню феномену «професійна успішність» присвячені наукові роботи М. Бітінової, В. Веблера, с. Дружилова, О. Єрофєєвої, З. Каргієвої, Л. Кондрашової, О. Крушельницької, Н. Кузьміної, А. Маркової, Г. Міхалевської, Л. Сімпсон, які розглядають його як комплексне багатоаспектне утворення, необхідне для досягнення продуктивності в професійній діяльності; як здатність людини досягати успіху протягом тривалого часу; як стан фахівця, що відображає високий ступінь його професіоналізму тощо. Нижче наводимо деякі визначення поняття «професійна успішність учителя».

Професійна успішність учителя (за Н. Кисельовою) – це суб'єктно-особистісний стан професіонала, що характеризується проживанням особистісних досягнень у контексті історії його професійної діяльності та виникає на ціннісній основі прагнення до професійного успіху і майстерності. Емоційно позитивний стан (стан успішності) забезпечується соціально й особистісно значущим досягненням (успіхом). Професійна успішність вчителя визначається його ефективною самореалізацією як професіонала та супроводжується внутрішньою мобілізованістю, позитивними емоційними переживаннями. Переважання в учителя позитивного внутрішнього стану успішності в ході виконання професійної діяльності характеризує високий ступінь його задоволеності своєю працею [6].

Професійно-педагогічна успішність вчителя (за О. Єрофєєвою) – це таке виконання професійної діяльності, яке супроводжується позитивним педагогічним результатом,

глибоким знанням предметів цієї діяльності, відповідністю змісту конкретних професійних дій і результатів праці, власних суб'єктивних характеристик, самооцінки та ставлення до праці. Говорити про професійну успішність можна тільки за наявності певного рівня сформованості знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей, а також суб'єктивних якостей учителя, його потреб, ціннісних орієнтацій, уявлень про себе та інших, результати власної діяльності [4].

М.П. Лукашевич виокремлює низку системоутворювальних характеристик, які, на його думку, визначають конкурентоздатність особистості та вказують на її близькість до успішності. До них належать «чіткість цілей і ціннісних орієнтацій, працьовитість, творче ставлення до справи, здатність до ризику, незалежність, здатність бути лідером, схильність до постійного саморозвитку, стресостійкість, прагнення до безперервного професійного зростання, високої якості кінцевого продукту» [8, с. 260].

Як стверджує М. Горчакова-Сибірська, один зі щаблів на шляху досягнення цілей егомаркетингу – робота над удосконаленням особистістю свого іміджу, оскільки факт оцінки успіху залежить не тільки від зафіксованих в документах рівня освіти й професійної компетентності, від готовності й виявлених здібностей особистості, але й від її іміджу [1].

Слово «імідж» (від англ. – *image*, лат. – *imago*) означає «образ», «статуя», «ідол», «уподібнення», «метафора», «вікона». Найбільш уживаним у мовленні вважається значення «образ». Звідси імідж – це деякий синтетичний образ, який утворюється у свідомості людей щодо конкретної особи, організації чи іншого соціального об'єкта; містить значний обсяг емоційно забарвленої інформації про об'єкт сприйняття і спонукає до певної соціального поведінки.

М. Горчакова-Сибірська стверджує, що імідж – це інтегральний показник оцінки й узагальнений портрет особистості, що містить елементи зовнішньої виразності й духовної, соціально-моральної, а також професійної змістовності. Імідж формує в суспільній або індивідуальній свідомості емоційне ставлення до такого узагальненого портрета на підставі того, *що* носій іміджу заявляє і (особливо) *що* робить. Створений для відповідної особи імідж стає фактором комфортності її соціальних відносин [1].

Болгарська дослідниця Г. Димитрова вважає імідж важливою характеристикою майбутньої конкурентоспроможної особистості. Зокрема, вона звертає увагу на те, що в основі сприятливого іміджу перебуває природна чарівність, безпосередньо пов'язана з певними внутрішніми духовними рисами та якостями, які відбиваються у зовнішньому вигляді, проявляються в поведінці та діяльності й сприймаються іншими. Це перш за все доброзичливий інтерес і увага до людей, виражене бажання контактувати з ними, готовність допомогти, створити оптимальні умови для взаємодії та сприятливих взаємин [9, с. 237].

Розрізняють особистісний імідж (імідж особистості) і професійний імідж (імідж фахівця, професіонала). Інтеграцією цих понять обумовлене виникнення поняття «особистісно-професійний імідж», яке трактується як сукупний образ людини (особистості та професіонала), що виникає під впливом виховання й освіти, професійної підготовки та самовдосконалення особистості.

Особистісно-професійний імідж вчителя – комплексна характеристика, що інтегрує в собі особистісні та професійні якості. Вважається, що особистісно-професійний імідж функціонує під дією зовнішніх і внутрішніх факторів. До перших належить зовнішня привабливість – не лише вроджена, але й та, якої набуває вчитель завдяки професіоналізму, загальної культури, управління поведінкою, вмінню самовдосконалюватися, стежити за собою. Роль внутрішніх чинників виконують наявність у вчителя високого життєвого тонусу, який проявляється у виваженості, манері спілкування, стриманій реакції на життєві труднощі, толерантності; вміння приховувати нездужання, незадовільний стан здоров'я, поганий настрій, внутрішній дискомфорт [2, с. 26].

О. Рибакова дослідила факторну структуру іміджу успішних і неуспішних педагогів, у зв'язку з чим визначила професійну успішність вчителя як спосіб виконання професійної діяльності, що супроводжується позитивним педагогічним результатом. З одного боку, професійна успішність є результатом праці педагога, реалізації ресурсів його особистості в досягненні поставлених цілей і подоланні труднощів, з іншого – підставою для самореалізації особистості вчителя, усвідомлення себе й значущості своєї діяльності, а це є чинником, що спонукає до розвитку здібностей [11].

Творчий характер педагогічної діяльності створює передумови для досягнення професійної успішності шляхом мобілізації внутрішніх резервів, до яких, на наш погляд, належить іміджевий ресурс учителя. Його основу становить особистісно-професійний імідж, переважно його сутнісні характеристики, а саме іміджеві якості, іміджева позиція, іміджева компетентність, іміджева

діяльність, іміджева поведінка та інші складники образу вчителя, які проявляються в умовах професійної діяльності. Вчитель повинен систематично працювати над збагаченням свого іміджевого ресурсу зокрема та професійно-педагогічного потенціалу в цілому, що є важливою передумовою успішності його професійної діяльності.

Висновок. Таким чином, застосування вчителем елементів самоменеджменту та егомаркетингу не лише прогнозує розвиток професійно-педагогічної успішності, а й спонукає вчителя вдало презентувати себе як фахівця, щоб витримати сучасну конкуренцію на ринку освітніх послуг.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Горчакова-Сибирская М.П. Эгомаркетинг и имиджелогия в контексте непрерывного образования / М.П. Горчакова-Сибирская // Непрерывное образование: XXI век. – Выпуск 2 (10). – 2015. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://10.15393/j5.art.2015.2811.

2. Довга Т. Я. Імідж сучасного вчителя : [навч.-метод. посібник]. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Кіровоград : ПП «Ексклюзив-Систем», 2015. – 146 с.

3. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // С.А. Дружилов. – Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК, г. Новокузнецк. – 2005 (выпуск 8). – С. 40–49.

4. Ерофеева Е.В. Факторы профессионально-педагогической успешности : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Е.В. Ерофеева. – Саратов, 2001. – 208 с.

5. Катербарг Т.О. Профессиональный потенциал педагогов как педагогическая категория и функциональный компонент образовательного пространства школы / Т.О. Катербарг // Современные научные исследования и инновации. – 2013. – № 4. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://web.snauka.ru/issues/2013/04/23281.

6. Киселева Н.Л. Психолого-педагогические условия развития профессиональной успешности учителя : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Н.Л. Киселева. – Курск, 2002. – 187 с.

7. Левтерова Д. Предиктори на субективния успех в кариерното развитие / Д. Левтерова // Психолого-педагогически проблеми на развитието на личността на професионалиста в условията на университетското образование: сборник с научни доклади / Първа книга. – Том Първи. – Габрово : Изд-во «ЕКС-ПРЕС», 2014. – С. 50–54.

8. Лукашевич Н.П. Теория и практика самоменеджмента : [учеб. пособие] / Н.П. Лукашевич. – 2-е изд., испр.– К. : МАУП, 2002. – 360 с.

9. Образование и възпитание за утре – между традицията и иновациите / Фондация «Човещина» [Съст. чл.-кор. проф. Л. Димитров; съст. и научен ред. доц. д-р В. Господинов]. – София : Издателство «Авангард Прима», 2015. – 504 с.

10. Пермінова Л.А. Засоби формування навичок самоменеджменту майбутнього педагога / Л.А. Пермінова // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. – Випуск 65. – Херсон : ХДУ, 2014. – С. 413–418.

11. Рыбакова Е.Н. Факторная структура имиджа успешных и неуспешных педагогов / Е.Н. Рыбакова // Педагогическое образование в России. – 2012. – Вып. № 2. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : journals.uspu.ru/attachments/article/95/Педобраз_2012_2_рыбакова.pdf.

12. Томашевська І.П. Педагогічний самоменеджмент як передумова ефективної професійної діяльності учителя / І.П. Томашевська // Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки: наук. журн. – Вип. 145. – Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси : Вид-во Черкас. нац. ун-ту, 2012. – С. 126–129.

УДК 378.371

«ПРОФЕСІЙНА ЦІЛІСНІСТЬ І ЧЕСНІСТЬ» МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Ісаєва О.С., к. філол. н.,
доцент кафедри латинської та іноземних мов
*Львівський національний медичний університет
імені Данила Галицького*

«Професійна цілісність і чесність» працівника охорони здоров'я повинна теоретично обґрунтувати сутність трансформації загальних засад і принципів моралі сучасного суспільства, зокрема щодо специфічних умов професійної діяльності медика. «Професійну цілісність і чесність» як культурно-етичний складник слід базувати на теоретичному, прикладному та нормативному компонентах етики, а зміст етико-деонтологічних норм детермінувати характерними завданнями конкретного виду професійної діяльності у процесі викладання гуманітарних дисциплін. Першочергову самореалізацію студента-медика як особистості вбачаємо в сенсі професійної цілісності, тобто розвитку гармонійної та чесної особи.

Ключові слова: *професійна цілісність, чесність, студенти-медики, гуманітарні дисципліни.*

«Профессиональная целостность и честность» работника здравоохранения должна теоретически обосновать сущность трансформации общих основ и принципов морали современного общества, в том числе касательно специфических условий профессиональной деятельности медика. «Профессиональную целостность и честность» как культурно-этическую составляющую следует базировать на теоретическом, прикладном и нормативном компонентах этики, а содержание этико-деонтологических норм детерминировать характерными задачами конкретного вида профессиональной деятельности в процессе преподавания гуманитарных дисциплин. Первоочередную самореализацию студента-медика как личности видим в смысле профессиональной целостности, то есть в развитии гармоничной и честной личности.

Ключевые слова: *профессиональная целостность, честность, студенты-медики, гуманитарные дисциплины.*

Isayeva O.S. "PROFESSIONAL INTEGRITY AND HONESTY" OF FUTURE DOCTORS

"Professional integrity and honesty" of health workers should theoretically justify the transformation of the nature of general principles and morality of modern society on the specific conditions of professional doctors in particular. "Professional integrity and honesty" as a cultural and ethical constituent should be based on theoretical, practical and normative ethical components and the content of ethical and deontological norms should be determined by typical tasks of a particular type of professional activity in the process of teaching humanities. The primary self-realization of a medical student as an individual is regarded in the sense of professional integrity, the development of harmonious and honest person.

Key words: *professional integrity, honesty, medical students, humanities.*

Постановка проблеми. Радикальні зміни відбуваються в усіх сферах нашої держави, а отже, ці процеси не можуть оминути й охорону здоров'я, адже покликання працівників медичної галузі полягає в порятунку та допомозі пацієнтам, забезпеченні здоров'я нації загалом. Тому професійне навчання у вищих закладах освіти України варто спрямовувати на оволодіння студентами сучасних компетентностей, в основу яких закладено культуру, мораль та етику особистості як базові складники медичної освіти. У сьогочасних умовах реорганізації вищої освіти на усіх рівнях зростають вимоги щодо професійних якостей та морально-етичних цінностей майбутніх медичних працівників. Слід зазначити, що не лише національно-патріотичне виховання студентів-медиків, але й гуманітарна підготовка у вишах закладає основи національної свідомості, духовності, чесності та морально-етичних норм на рівні з професійними якостями майбутніх медичних працівників. Отож, вважаємо за необхідне ввести у вжиток термін «професійна цілісність і чесність» майбутніх лікарів у викладанні блоку гуманітарних дисциплін сучасної медичної освіти.

Мету дослідження вбачаємо в закладанні професійних якостей особистості та обов'язкових професійних умінь і навичок, які формують компетенції сучасного медика. Професійна цілісність розглядається нами як важлива константа професійної компетентності та добропорядності студентів-медиків у вивченні гуманітарного блоку, а чесність – це необхідна складова частина характеру та вдачі особистості лікаря, що закладається батьками в дитинстві й виховується упродовж життя. Теоретична значущість дослідження полягає у вирішенні фундаментальної наукової проблеми вищої школи з педагогічної точки зору, що перед-

бачає проектування та реалізацію професійної цілісності та чесності як визначного ресурсу якості вищої професійної освіти, що і є завданням статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика «професійної цілісності та чесності» як складова частина професійної компетентності фахівців сфери охорони здоров'я ще не була предметом дослідження з педагогічної точки зору у викладанні дисциплін гуманітарного блоку. Тому акцентуємо увагу на дослідженнях професійної компетентності майбутніх фахівців (Л. Алексєєва, В. Андрущенко, В. Баркасі, В. Введенський, О. Гура, Т. Добутько, О. Дубасенюк, В. Калінін, Л. Макарова, А. Маркова, с. Сисоєва, В. Сластьонін, І. Соколова, В. Стрельников, Л. Хоружа, Л. Шевчук, В. Юрченко тощо), адже професійна компетентність педагога має спільні характеристики з характеристиками лікаря, оскільки передбачає роботу з людьми, що і є складовою частиною професійної цілісності. Поняття «цілісності» особистості сформульовано та досліджено з точки зору релігійної філософії у працях науковців М. Бердяєва, Л. Карсавіна, І. Киреєвського, М. Лосського, В. Соловйова, О. Хомякова. Також необхідно зазначити і розвідки учених у галузі гуманізації та гуманітаризації сучасної освіти в цілому (І. Зимняя, І. Зязюн, Є. Євладова, Л. Логінова, Н. Михайлова, В. Панченко, І. Радіонова, Ю. Чорний, В. Лутай), які мають безпосередній вплив на становлення майбутнього лікаря та відіграють визначальну роль у формуванні чесної й цілісної особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Становлення професійної цілісності і чесності студентів-медиків є довготривалим і складним процесом, який містить різноманітні змістові та структурні компоненти навчання гуманітарним дисциплінам у сучасних кризових умовах. Перш за все потрібно розробити концепцію становлення особистості фахівця-медика, яка відображатиме усі необхідні компетентності щодо розвитку професіоналізму і добропорядності в сучасних умовах. Також поділяємо думку науковця О. Айрапетової, яка структурними компонентами професійної підготовки вважає спрямованість, компетентність, індивідуально-психологічні властивості та здібності [1], котрі також є базовими і для студентів-медиків. Адже саме в процесі вивчення гуманітарних дисциплін, зокрема іноземної мови, можна виявити здібності студента й закладати ключові якості особистості, які вважаються необхідними у медичній діяльності.

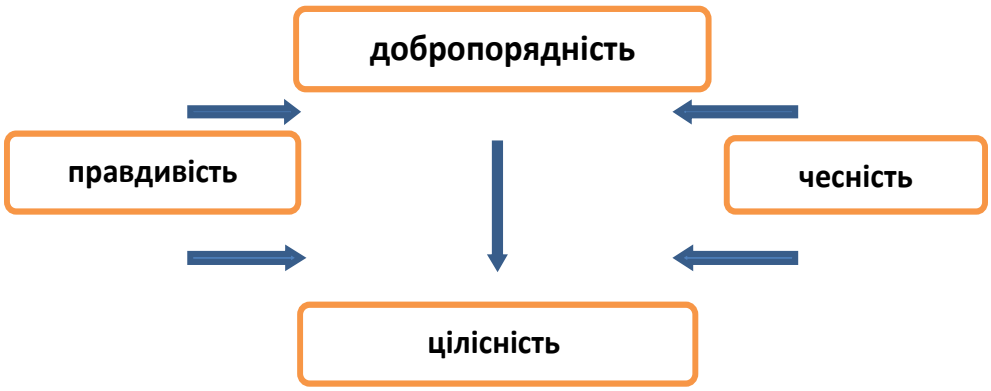
У сучасних умовах технократичних змін формування компетентностей майбутніх лікарів слід ґрунтувати на взаємообумовлених моральних стосунках, які містять:

– ставлення спеціаліста до хворого;
– стосунки фахівця з колегами;
– ставлення фахівця до себе самого;
– ставлення спеціаліста до суспільства.

Як стверджує дослідник А. Хуторський, професійна компетентність становить сукупність ключових, базових і спеціальних компетентностей, які є ієрархічними рівнями-щаблями і виявляються в усіх компонентах структури професійної компетентності фахівця: професійно-діяльнісному, комунікативному й особистісному [9].

Отже, викладачі гуманітарних дисциплін повинні виховувати почуття відданості, вдячності та лояльності, тобто впроваджувати «високу» культуру, яка б відповідала найкращим цінностям й почуттям та формувала високу мораль добропорядності на засадах чесності й професійної цілісності.

Першочергову самореалізацію студента-медика як особистості вбачаємо в сенсі професійної цілісності, тобто розвитку гармонійної особи, яка в критичних ситуаціях повинна діяти швидко, професійно та результативно. Цілісність особистості специфічно охоплює усі структурні й динамічні вияви життя людини. Вона зумовлена не сумою окремих складників, а інтегрованою єдністю трьох витоків існування особистості – біологічного, соціального та духовного [6].



Вважаємо, що «професійна цілісність і чесність» працівника сфери охорони здоров'я повинна теоретично обґрунтовувати сутність трансформації загальних засад і принципів моралі сучасного суспільства, зокрема щодо особливих умов професійної діяльності медиків відповідно до уявлень про професійний обов'язок, благо, добро і зло, справедливість, совість, честь та інші моральні цінності. Термін «цілісність», на думку І. Добронравової, може розумітися як позначення відкритого незамкнутого процесу становлення системи цілим і як позначення властивості (ознаки) системи, що вже стала цілим (властивість «бути цілим»). Відкритість, незамкненість, здатні до самоорганізації цілісності, особливо яскраво проявляються в критичних точках [4].

Цілісність – це стан справжності й добропорядності, чесності, стійких моральних принципів і справедливості, а чесність – це правдивість, уміння діяти і говорити чесно, адже «цілісність людської практики передбачає цілісність пізнання людини» [8, с. 16], тобто поняття цілісності передбачає кореляцію внутрішнього стану особистості та зовнішнього впливу на неї.

Саме тому затвердження в концепції основних ідей гуманізму, добропорядності, толерантності й терпимості, які повинні імплементуватися в навчальний процес вивчення гуманітарних дисциплін на основі чітко виражених реальних прикладів з життя, використовуючи дискурс як важливу вимогу комунікативної компетенції, і необхідно виділяти як культурологічну складову частину кожного практичного заняття. Ретельно обговорена кожна окремо ситуація може змінити установки, принципи та мораль сучасного студента. Тому викладачеві варто чітко планувати заняття й добре обдумувати його виховний складник. Проте слід диференціювати поняття «професійна мораль» студентам-медикам як базовий компонент етичних норм і принципів, тобто підтверджувати прикладами конкретизацію стосунків лікар – лікар, лікар – молодший персонал, лікар – пацієнт та лікар – родина пацієнта з точки зору професійної моралі.

Слід зазначити, що «професійна цілісність і чесність» проявляються в рефлексії, асертивності та діалогічній комунікації в процесі професійної діяльності лікаря. Тому сучасна концепція становлення медика як особистості повинна базуватися як на внутрішніх характеристиках особистості, так і на зовнішніх властивостях впливу навколишнього середовища на становлення студента-медика як професіонала.

Як відомо, гуманізація сучасної освіти вимагає створення новітніх умов у вишах для розвитку професійної цілісності майбутнього фахівця галузі охорони здоров'я. Отож, гуманітарна підготовка у медичних закладах освіти повинна ставити акцент на підготовку медиків-професіоналів, які зобов'язані вкладати у свою повсякденну працю не лише знання та досвід, але й духовні цінності.

Тому «професійну цілісність і чесність» як культурно-етичну складову слід базувати на теоретичному, прикладному і нормативному компонентах етики, а зміст етико-деонтологічних норм детермінувати характерними завданнями конкретного виду професійної діяльності в процесі викладання гуманітарних дисциплін. Як стверджує Н. Бутенко, у структурі професійно-педагогічної компетентності слід розрізняти такі компоненти:

– гуманно-особистісна орієнтація відповідає принципу відповідності діяльності природі людини, допомагає утримати цілі, зміст і результати педагогічних дій;

– системність бачення дає змогу правильної побудови структури методів, конструювання методик, грамотно використати технології;

– технологічність гарантує високу продуктивність дій та орієнтацію на безумовне досягнення запланованого результату;

– здатність взаємодіяти зі своїм і чужим педагогічним досвідом стає джерелом критеріальної інформації про правильність і неправильність дій;

– креативність і рефлективність супроводжують фахівця в процесі вивчення й перетворення системи професійної поведінки [3, с. 33–37].

Вважаємо, що ці компоненти слід упроваджувати в навчальний процес гуманітарного блоку медичних вишів, адже вищезгадані характеристики сприяють таким рисам, як добропорядність, чесність і порядність майбутнього лікаря.

Необхідно систематично говорити майбутнім фахівцям сфери охорони здоров'я, що наполегливість, постійне удосконалення навичок, знань, умінь, бажання допомогти та відповідальне ставлення до пацієнтів, молодшого медичного персоналу та колег у майбутньому отримає адекватну оцінку спеціаліста та спричинить подальший кар'єрний ріст. Дослідниця Т. Ісаєва у змісті професійної компетентності виокремлює такі складники: адаптаційно-цивілізаційний; соціально-організаційний; предметно-методичний; комунікативний; ціннісно-змістовий [5, с. 17]; вони мають безпосередній вплив на становлення цілісності у сфері професійної діяльності та становлення чесного фахівця сфери охорони здоров'я.

Лише гуманітарна освіта може підвищувати внутрішню мотивацію шляхом постійного удосконалення та урізноманітнення системи заохочення студентів-медиків. Тож слід постійно підтримувати атмосферу порядності, дружнього ставлення, підтримки, інтелігентності й культури серед студентів, беручи за основу реальні життєві ситуації щоденного життя чи окремі професійні приклади, тобто діалогічне та монологічне мовлення з висловленням власних міркувань і думок або участь у диспутах, дискусіях чи студентських наукових конференціях. За словами В. Байденко, модель компетенції заснована на параметрах особистості, лежить в основі підходів (перш за все в освіті), які надають особливого значення розвитку моральних, духовних і особистих якостей людини [2, с. 11].

Саме з розвитком теоретичної та практичної медицини лікарі постають перед об'єктивними труднощами щодо професійно-етичних норм і якостей щодо пацієнтів та їхніх родин, а інколи навіть щодо своїх колег. Тому рівень функціонування професійної цілісності майбутніх медичних фахівців вважається основою досвіду вироблення навичок щодо готовності спеціаліста-медика, який вирізняється високою динамічністю, мобільністю та залежністю від професійних чи ситуативних обставин. Адже цінності – це ідеї, переконання, на які фахівець покладається під час прийняття важливих рішень.

Необхідно зауважити, що розрізняють цінності альтруїстичного характеру (допомога, підтримка, захист), етичної відповідальності (гідність і цілісність професії) та цінності, пов'язані з потребами самореалізації, самоствердження, самовдосконалення і досягнення професіоналізму [7]. Тобто майбутній фахівець сфери охорони здоров'я повинен володіти професійними якостями, чітко ідентифікувати себе з гуманною професією медика та розуміти необхідність постійного самовдосконалення, адже «професійна цілісність і чесність» є необхідними складовими частинами добропорядності й професіоналізму особистості.

Висновок. Вишівська медична освіта повинна імплементувати засади гуманізації та гуманітаризації дисциплін гуманітарного блоку з опорою на державні освітні стандарти сучасного покоління, в основі яких повинна бути особистість, її морально-етичні цінності та якості. Беручи до уваги сучасну геополітику, необхідно ускладнити та посилити вимоги до вишівської медичної спільноти, щоб випустити гармонійну особистість із чеснотами, які відповідають вимогам сучасного суспільства. Цінності вважаються ключовим поняттям у становленні особистості лікаря, зокрема особлива увага повинна приділятися базовим цінностям. Адже чесність як складова частина успіху в професійній діяльності формується у дитячому та юнацькому віці, а з накопиченням життєвого досвіду в особистості формуються власні погляди, переконання, закладаються моральні принципи добропорядності та ідеали, які відіграють вирішальну роль у цілісності професійної діяльності медика.

Тому **перспективу подальшого дослідження** вбачаємо у розкритті важливих чинників і компонентів, які впливають на становлення професійної ідентичності медика-професіонала в сучасних умовах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Айрапетова Е. Компоненты профессиональной подготовки менеджера в вузе / Е. Айрапетова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ncstu.ru/content/_docs/pdf/conf/past/2005/pps/15/26.pdf.

2. Байденко В. Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате (дискуссионный вариант). Материалы ко второму заседанию методологического семинара / В. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 20 с.

3. Бутенко Н. Компетенції сучасного викладача вищої школи в контексті реалізації його місії / Н. Бутенко // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 1. – С. 31–39.

4. Добронравова И. Синергетика: становление нелинейного мышления / И. Добронравова. – К., 1990. – 148 с.

5. Исаева Т. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя : труды Международной научно-практической интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке» / Т. Исаева. – Сб. 4. – Ростов-на-Дону : Рост. гос. ун-т путей сообщения. – С. 15–21.

6. Максименко С. Загальна психологія : [навч. посібник] / С. Максименко. – К. : Центр навч. літератури, 2004. – 272 с.

7. Основы социальной работы : [учебник] / отв. ред. П. Павленок. – М. : ИНФРА, 2001. – 395 с.

8. Слободчиков В. Психология человека / В. Слободчиков, Е. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – С. 383.

9. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированого образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

УДК 378.147+371.13+371.15

ЕФЕКТИВНІСТЬ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ У ВИШІ

Кононенко Н.В.,
старший лаборант кафедри дошкільної педагогіки
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

У статті подано результати теоретичного й експериментального дослідження з проблеми формування в майбутніх вихователів дітей дошкільного віку системності професійно-педагогічних знань. Розкрито логіку обгрунтування педагогічних умов, етапів досягнення цієї якості знань у процесі підготовки майбутніх вихователів у виші, описано методику формування системності професійно-педагогічних знань студентів факультету дошкільної педагогіки і психології, її результати і методи оцінювання ефективності.

Ключові слова: *системність професійно-педагогічних знань, майбутні вихователі, педагогічні умови, етапи формування, методика формування, ефективність методики.*

В статье представлены результаты теоретического и экспериментального исследования проблемы формирования у будущих воспитателей детей дошкольного возраста системности профессионально-педагогических знаний. Раскрыта логика обоснования педагогических условий, этапов достижения этого качества знаний в процес се подготовки будущих воспитателей в вузе, описана методика формирования системности профессионально-педагогических знаний студентов факультета дошкольной педагогики и психологи, ее результаты и методы оценки эффективности.

Ключевые слова: *системность профессионально-педагогических знаний, будущие воспитатели, педагогические условия, этапы формирования, методика формирования, эффективность методики.*

Kononenko N.V. EFFICIENCY OF TECHNIQUES OF FORMATION OF SYSTEMACITY OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL KNOWLEDGE IN THE TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS IN HIGH SCHOOL

The article deal with the theoretical and experimental researching results of formation ofsystemacity of professional and pedagogical knowledge of future preschool teachers. The logical justification of pedagogical conditions, achievement stages of this quality of knowledge in the training of future preschool teachers in high school are opened here. In the article is described the techniques of formation of systemacity of professional and pedagogical knowledge of the Pedagogy and Psychology faculty students its results and methods of assessing the efficiency.

Key words: *systemacity of professional and pedagogical knowledge, future preschool teachers, pedagogical conditions, stages of formation, techniques of formation, efficiency of techniques.*

Постановка проблеми. Розвиток теорії і практики сучасної дошкільної освіти значною мірою обумовлений здатністю фахівців, що працюють у цій сфері, до творчості і інновацій. Останні виступають результатом інтелектуального рішення професійних проблем через розробку й отримання нового знання, подолання інертності і консерватизму в сприйманні ситуації і шляхів її розвитку. Розробка і впровадження інновацій у практику розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку в дошкільних навчальних закладах базується на гнучкому й продуктивному використанні різноманітних професійно-педагогічних знань, які опановують вихователі впродовж професійної підготовки у виші.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні наукові дослідження з проблеми покращання якості професійної підготовки майбутніх вихователів у виші висвітлюють різні аспекти їх становлення як фахівців. Досліджено теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх вихователів; сутність компетентнісного підходу і формування професійної компетентності; особливості підготовки вихователів до економічного, фізичного, валеологічного, екологічного виховання дітей; до роботи з неблагополучними родинами тощо (Л.В. Артемова, Г.В. Бєлєнька, А.М. Богуш, Н.В. Гавриш, Н.Г. Грама, Т.Г. Жаровцева, І.А. Княжева, О.Г. Кучерявий, В.В. Нестеренко, Л.Є. Пєтухова, Т.М. Степанова та інші).

Учені наголошують, що виховання і навчання дітей дошкільного віку в умовах дошкільних навчальних закладів закладає основи їх соціалізації і становлення як особистості, забезпечують розвиток здібностей як суб'єктів різноманітної пізнавальної

діяльності, укріплення здоров'я і формування навичок здорового способу життя. Окреслені в Базовому компоненті дошкільної освіти, ці завдання вимагають від вихователя володіння великим арсеналом компетенцій, формування яких у навчальному процесі вишу забезпечується численними навчальними нормативними й елективними дисциплінами. Водночас тенденція до поширення комп'ютерних технологій, оновлення інформації щодо цілей, форм і методів роботи з дітьми дошкільного віку в дошкільному навчальному закладі постійно вимагає визначення нових компетенцій, що пов'язано зі збільшенням кількості навчальних дисциплін в освітньо-кваліфікаційних програмах. Усвідомлення їх місця в загальній моделі професійної діяльності вихователя потребує постійного оновлення й упорядкування професійно-педагогічних юнь.. Однак питання якості професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів, на яких базуються будь-які компетенції, і проблеми управління процесом їх формування у виші в сучасних науково-педагогічних дослідженнях фактично не порушуються.

Постановка завдання. Мета статті – охарактеризувати сутність феномена «системність професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів» та ефективність методики його формування.

Виклад основного матеріалу. В основу теоретичного й експериментального дослідження було покладено ідею, відповідно до якої підготовка майбутніх педагогів дошкільної освіти до інноваційної діяльності, постійного оновлення інформації щодо цілей, сутності і способів організації педагогічного процесу з розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку забезпечується наявністю системної якості професійно-педагогічних знань. Ця якість знань, на відміну від міцності й усталеності, виявляється в гнучкості й варіативності, логічній упорядкованості за визначеними просторово-часовими координатами і цілями професійної діяльності вихователя в дошкільному навчальному закладі.

Сутність системності професійно-педагогічних знань і можливість її формування в процесі професійної підготовки фахівців у виші базується на визнанні об'єктивності системної природи речей і процесів, що оточують людину, системного характеру її діяльності [4]. Системність знань виступає результатом оволодіння фахівцем системним мисленням і системним підходом як аналітичним інструментом пізнавальної діяльності; формою адекватного відображення в його свідомості таких властивостей речей і процесів, які зумовлюють органічну цілісність функціонування їх складових елементів як системи (В. Галузинський, Н. Кузьміна, О. Леонтьєв, В. Лозова та ін.).

Зауважимо, що ідея і методологія системності прийшли в теорію і практику людської діяльності на заміну однобічному і механістичному розумінню зв'язків природи і світу людини, відображенню результатів і наслідків їх взаємодії і співіснування у свідомості людини (Н. Абрамова, Е. Афанасьєв, І. Блауберг, В. Садовський, В. Тюхтин, А. Уйомов, Е. Юдін та ін.). Л. фон Берталанфі наголошував, що системи оточують людину з усіх боків [1]. Це дає підстави характеризувати системність знання як особливу якість результатів пізнавальної діяльності, властивості й ознаки якої формуються в процесі пізнання людиною цілісності оточуючого її світу. Системність знань народжується з пізнання системної природи явищ і процесів і адекватного відображення їх у свідомості людини, тобто знання набувають системної якості завдяки упорядкуванню різноманітних уявлень про певне явище в цілісний образ-систему. При цьому змістом системності знань виступають поняття, судження, теорії, що описують сутність і структуру образа системи; характер і спосіб зв'язку її елементів, завдяки яким вони взаємодіють, впливають і доповнюють один одного, створюючи нову системну властивість [2, 3].

У контексті професійної підготовки у виші майбутніх вихователів системність професійно-педагогічних знань виявляє структурованість і підпорядкованість уявлень про сутність і природу дошкільного дитинства, закони і закономірності, принципи і напрями особистого розвитку дітей раннього і дошкільного віку педагогічними засобами; про форми і методи, варіанти дій в організації взаємодії учасників освітньо-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі. Фактично системність професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів забезпечує інтегрування в їх свідомості розрізнених знань із фахових методик і технологій виховання дитини в цілісний образ педагогічного процесу, що створюється і скеровується їх власною діяльністю.

Системність професійно-педагогічних знань визначаємо як характеристику якості знань майбутніх вихователів, що за своїм змістом і способом функціонування найбільш повно відповідає складності і цілісності процесів і явищ, що відбуваються в педагогічній дійсності, і відбиває їх системні властивості у свідомості педагогів. Натомість досягнення цієї якості в процесі підготовки у виші майбутніх фахівців із дошкільної освіти неможливе поза

дослідженням і виявленням педагогічних умов, за наявності яких вона може бути сформованою.

Уточнимо, що в дослідженні за основу прийнято філософське розуміння поняття «умова», що використовується для позначення середовища або обставин, в яких предмет (явище, процес) об'єктивно може існувати і які визначають можливість його виникнення (або становлення) і розвитку. Отже, педагогічні умови формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів розглядаємо в контексті позначення середовища, в якому відбувається оволодіння цими знаннями і набуття ними певної якості, тобто в навчальному процесі вишу. Ці педагогічні умови належать до особливостей навчального процесу і забезпечуються викладачами вишу як його організаторами.

Підставою для визначення педагогічних умов формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів дошкільної освіти стали закономірності взаємодії викладача і студентів у межах суб'єкт-суб'єктної парадигми. Відзначимо, що, на відміну від суб'єкт-об'єктної, ця парадигма виходить із положень про активність людини й індивідуальну вибірковість психічного відображення в її свідомості, поведінці і діяльності зовнішніх впливів. У ній наголошується, що людина як суб'єкт пізнавальної діяльності сама здійснює перетворювальний вплив на інформацію, що надходить до її свідомості ззовні.

У контексті суб'єкт-суб'єктної парадигми психіка людини розглядається в якості відкритої і постійно взаємодіючої із середовищем, звідки поступає інформація. За цих обставин зміст інформації, на підставі якої формуються знання майбутніх вихователів, набуває вирішального значення в тому, які характеристики и властивості предмета пізнаються і відображаються в їх свідомості. На цих підставах першою педагогічною умовою, що здатна забезпечити формування в майбутніх вихователів системності професійно-педагогічних знань, виділено наявність у змісті навчальних дисциплін інформації, що відображає системні властивості педагогічного процесу і способи їх відтворення завдяки професійній діяльності його суб'єктів – вихователів.

Для визначення другої педагогічної умови формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів за основу було прийняте положення про те, що в процесі пізнання людина не тільки підкорюється об'єктивним властивостям предметів, але й сама здійснює на них певний вплив, адже із всього різноманіття і багатства властивостей предметів вона визначає й об'єктивує лише такі, які відповідають її цілям, що є практично цінними для неї.

Існує багато визначень поняття «знання», що обумовлено різноманіттям функцій, які цей феномен забезпечує в житті і професійній діяльності людини. Виступаючи в освітньому процесі одним із результатів навчання, в житті і професійній діяльності особистості вони відтворюють її погляд на світ і відношення до нього, ставлення до предмета власної діяльності і способів його перетворення. Саме знання відображають ставлення особистості до довкілля, визначають його через моральні погляди і переконання і стають підставою для формування її нових моральних поглядів і переконань, джерелом інтересів і здібностей. Існуючи об'єктивно, знання за своїм змістом і способом відтворення завжди є продуктом діяльності суб'єкта, вони утворюються в результаті цілеспрямованої діяльності суб'єкта, як результат його пізнавальної активності, спрямованої на усвідомлення й оволодіння суттю певного об'єкта.

Із теорії діяльності (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн) відомо, що, вступаючи в певні контакти з предметним світом, людина відчуває на собі його вплив і з необхідністю підкорюється його об'єктивним властивостям. При цьому пізнати можливо лише те, що наявне в сутті, природі предмета, що пізнається. Знання як суб'єктивний продукт пізнавальної діяльності фіксує й об'єктивує цю сутність.

Із теорії систем і системного підходу випливає, що властивостей системи можуть набувати будь-які предмети (Р. Акофф, Л. фон Берталанфі, В. Садовський, Є. Юдін). Забезпечується це здатністю певної множини елементів утворювати цілісність за результатами взаємодоповнюючого і взаємозалежного функціонування, що здійснюється заради досягнення визначеної цілі. Важливо, що системні властивості предметів не піддаються прямому чуттєвому сприйманню, а потребують спеціально організованої і цілеспрямованої пізнавальної діяльності. З урахуванням цих закономірностей перед викладачем вишу постає завдання перетворити інформацію, що необхідна для формування певного знання, в предмет самостійної пізнавальної активності студентів, тобто перетворити його з плану формального засвоєння змісту навчальної дисципліни в процес самостійної пошукової діяльності студентів, спрямованої на визначення сутнісних характеристик і властивостей педагогічних явищ, їх зв'язку і підпорядкованості.

Із цього випливає друга педагогічна умова формування в майбутніх вихователів системності професійно-педагогічних знань – наявність у навчальному процесі спеціальних навчальних завдань, що вимагають від студентів самостійного пошуку й обґрунтування системної (цілісної та органічної) взаємодії явищ, що утворюють структуру педагогічного процесу в ситуаціях розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку, організація і здійснення яких виступає предметом професійної діяльності педагога дошкільної освіти.

Реалізація зазначених педагогічних умов забезпечувалась у процесі дослідження спеціально розробленою методикою. За цією методикою формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів у процесі їх професійної підготовки в навчального процесі вишу здійснювалось у три етапи. Перший етап був пов'язаний з усвідомленням майбутніми вихователями педагогічних категорій і понять як універсального для педагогів словника, що використовується для позначення педагогічних явищ і окреслює їх найбільш суттєві ознаки і властивості. У контексті формування системності професійно-педагогічних знань майбутнього вихователя визначення в педагогічних поняттях і категоріях педагогічних явищ супроводжувалось пошуком і презентацією конкретних прикладів таких явищ із досвіду організації розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку в дошкільному навчальному закладі.

На відміну від складання традиційних педагогічних словничків, опрацювання педагогічних категорій і понять за методикою формування системності професійно-педагогічних знань відбувалось через накопичення визначень понять із різних джерел і різних авторів із подальшим порівняльним аналізом ознак і властивостей педагогічних явищ, що фігурують у визначенні, виявленні розбіжностей в їх позначенні. Подальшим кроком було обговоренням, як ці розбіжності можуть позначитись на розумінні сутті педагогічного явища і його властивостей. Головна мета самостійної роботи майбутніх вихователів на цьому етапі полягала в усвідомленні: наявності єдиного (інваріантного, універсального) набору педагогічних категорій і понять для позначення педагогічних явищ, що є основними складниками педагогічного процесу; припустимості виділення в них різних ознак і властивостей; змінюванні функцій педагогічного явища залежно від змісту його ознак і властивостей, позначених у понятті.

Другий етап методики формування системності професійно-педагогічних знань пов'язаний з усвідомленням і осмисленням майбутніми вихователями найбільш значущих зв'язків і відношень психологічних і педагогічних явищ, що впливають на процес розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку. За змістом цей етап є перебігом декларативних знань майбутніх вихователів у процедурні, де за основу приймається пошук відповідей на питання: які педагогічні дії повинен здійснити вихователь для організації педагогічного процесу з розвитку (навчання, виховання) дітей у бажаному напрямку? Що відбувається в процесі розвитку і виховання дитини дошкільного віку під впливом відповідних дій вихователя? Які очікуються результати, що на них може вплинути?

Методика опрацювання студентами інформації на цьому етапі визначалась набуттям досвіду образної схематизації і презентації власних уявлень щодо дій вихователя у визначеній реальними обставинами або формально заданій ситуації з розвитку, навчання або виховання дітей певного віку в ДНЗ. Створення схематичного образу дій вихователя з перетворення задано ситуації супроводжувалось поясненням й обґрунтуванням, чому вони обрали саме таку схему дій вихователя, наскільки вона повно враховує ресурси професійної діяльності вихователя і його вихованців.

На завершальному етапі формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів визначальним було активне використання засвоєних професійно-педагогічних знань щодо аналізу змісту педагогічних ситуацій, що спостерігались у процесі педагогічної практики, доцільності і ефективності дій вихователя відповідно до поставлених цілей і наявних ресурсів. Саме цей етап став етапом продукування нового для майбутніх вихователів особистого знання щодо наявності різних варіантів організації роботи з дітьми раннього і дошкільного віку відповідно до визначених цілей і наявних засобів педагогічної діяльності.

Таким чином, у свідомості майбутніх вихователів відбувався перебіг професійно-педагогічних знань від первинного і формального оволодіння педагогічними поняттями, їх буквального відтворення для позначення певних педагогічних явищ і процесів до використання цих знань у розробці різних варіантів розв'язання типових і нетипових ситуацій, що супроводжують повсякденну практичну діяльність вихователя в роботі з дітьми раннього і дошкільного віку в дошкільному навчальному закладі.

Ефективність теоретично обґрунтованих педагогічних умов і методики формування в майбутніх вихователів системності профе-

сійно-педагогічних знань досліджувалась у процесі експериментальної роботи.

Експериментальне дослідження сформованості системності професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів здійснювалось на випускному курсі підготовки бакалаврів. Під час визначення контингенту для дослідження враховувалось, що студенти четвертого курсу опанували повний обсяг навчальних нормативних і елективних дисциплін професійно орієнтованого і загального гуманітарного циклів, пройшли всі види педагогічної практики і, як мінімум, теоретично підготовлені до професійно-педагогічної діяльності з організації розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку у дошкільних навчальних закладах.

Оцінювання стану системності професійно-педагогічних знань студентів – майбутніх вихователів здійснювалось за двома критеріями: повнота і гнучкість уявлень про елементний склад педагогічного процесу; характер зв'язку і підпорядкованості його елементів. Відповідно до обраних критеріїв було виділено чотири рівні сформованості системності професійно-педагогічних знань студентів:

1) критичний, що характеризувався розрізненими, фрагментарними професійно-педагогічними знаннями;

2) низький, що відповідав упорядкованості професійно-педагогічних знань у межах навчальної дисципліни;

3) достатній, що характеризувався упорядкованістю професійно-педагогічних знань за визначеним предметом діяльності вихователя;

4) високий, що виявляв упорядкованість професійно-педагогічних знань відповідно до ситуації професійної діяльності вихователя і мети її розвитку (удосконалення, оптимізації).

Дослідження стану сформованості в студентів випускного курсу системності професійно-педагогічних знань здійснювалось методом тестування. Тести першого, або критичного рівня вимагали оперування знаннями на рівні елементарного визначення і перерахування. Тести другого рівня вимагали впорядкування професійно-педагогічних знань у межах певної навчальної дисципліни (методика розвитку мовлення, методика фізичного виховання, дошкільна педагогіка, методика образотворчої діяльності й т.ін.). Тести третього рівня вимагали упорядкування знань із погляду суті ситуації професійно-педагогічної діяльності вихователя й диференціювання уявлень про ресурси її розвитку і способи досягнення бажаних результатів у межах конкретної ситуації діяльності (розвиток мовлення, фізичне, естетичне, морально-етичне виховання тощо). Четвертий рівень базувався на здатності майбутніх вихователів упорядковувати професійно-педагогічні знання задля аналізу конкретної ситуації з навчання або виховання дітей дошкільного віку, доцільності дій учасників навчально-виховного процесу, що забезпечують її розвиток й удосконалення.

Виконання студентами тестів із коефіцієнтом успішності вище 0,81-1,0 відповідало високому рівню й оцінювалась як сформована системність професійно-педагогічних знань. У випадку значень коефіцієнта успішності в інтервалі 0,51- 0,80 системність знань оцінювалась як така, що знаходиться в стадії усталеного формування і відповідає достатньому рівню. У випадку значень коефіцієнту 0,31-0,5 досліджувана якість професійно-педагогічних знань оцінювалась як така, що відповідає низькому рівню і знаходиться в стадії неусталеного прояву; менше 0,3 – оцінювалася як несформована і випадкова.

Висновки. Після проведення формувального експерименту за результатами тестування було виявлено, що з 252 майбутніх вихователів системність професійно-педагогічних знань на високому рівні була сформована у 29,77%, достатній рівень було виявлено у 57,94%, низький – у 11,5% студентів. Критичний рівень системності професійно-педагогічних знань було виявлено у 2 студентів, що складало 0,79% від загальної кількості. Порівняно з результатами констатувального зрізу кількість студентів із високим рівнем сформованості системності професійно-педагогічних знань після завершення формувального експерименту збільшилась на 29,77%, із достатнім рівнем – на 44,05%, із низьким рівнем – зменшилась на 67,07%, із критичним – зменшилась на 6,75%. Отже, позитивна динаміка в кількості студентів, що покращили рівень системності своїх професійно-педагогічних знань, дає підстави констатували, що визначені в дослідженні педагогічні умови і методика їх реалізації в професійній підготовці майбутніх вихователів є ефективними.

Перспектива подальшого дослідження проблеми пов'язана з визначенням домінуючих факторів, що впливають на якість формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів у процесі їх теоретичної підготовки у виші.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блауберг И.В. Системный подход и системный анализ / И.В. Блауберг, Э.М. Мирский, В.Н. Садовский // Системные исследования. – М., 1982. – С. 47– 64.

2. Каган М.С. Система и целостность / М.С. Каган [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http //kiev.philosophy.ru /library/.

3. Ксенчук Е.В. Системное мышление. Границы ментальных моделей и системное видение мира / Е.В. Ксенчук. – М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2011. – 368 с.

4. Малафіїк І.В. Системний підхід в теорії і практиці навчання / І.В. Малафіїк. – Рівне : РДГУ, 2004. – 437 с.

УДК 378:371.32:811

ЦІННІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Кравець Р.А., к. пед. н.,
доцент кафедри української та іноземних мов
Вінницький національний аграрний університет

У статті розкрито сутність поняття цінностей як фундаменту полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі. Охарактеризовано різні типи цінностей. Розмежовано дефініції «цінність» і «ціннісна орієнтація». Висвітлено роль аксіологічного підходу у формуванні полікультурної компетентності, зокрема її мотиваційно-ціннісного компоненту. Визначено ціннісні детермінанти полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови.

Ключові слова: *цінність, полікультурна освіта, професіоналізм, культура, аграрна галузь, аксіологічний підхід.*

В статье раскрыта сущность понятия ценностей как фундамента поликультурного образования будущих специалистов аграрной отрасли. Охарактеризованы разные типы ценностей. Разграничены дефиниции «ценность» и «ценностная ориентация». Отражена роль аксиологического подхода в формировании поликультурной компетентности, в частности ее мотивационно-ценностного компонента. Определены ценностные детерминанты поликультурного образования будущих специалистов аграрной отрасли на занятиях иностранного языка.

Ключевые слова: *ценность, поликультурное образование, профессионализм, культура, аграрная отрасль, аксиологический подход.*

Kravets R.A. VALUE DETERMINANTS OF FUTURE AGRARIANS' MULTICULTURAL EDUCATION AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES

In the article the essence values has been observed as foundation of future agrarians' multicultural education. Different types of values have been described. Definitions "value" and "valued orientation" have been concretized. The role of the axiologicalapproach in forming the multicultural competence, in particular its motivational-value component, has been reflected. The valuedeterminants of future agrarians'multicultural education at foreign language classes have been defined.

Key words: *value, multicultural education, professionalism, culture, agrarian industry, axiological approach.*

Постановка проблеми. Процеси глобалізації та євроінтеграції, демократичні перетворення в соціально-політичному й економічному житті нашої держави детермінують широкомасштабні трансформації в сучасному освітньому просторі. Нинішня система освіти покликана забезпечити у вищому навчальному закладі реалізацію не тільки розвивальної та виховної функції, але й соціокультурної функції педагогічного процесу. Серед концептуальних засад розвитку вищої аграрної освіти України вагоме місце посідає полікультурна спрямованість навчання іноземної мови. Поряд з опануванням іншомовними знаннями, уміннями, навичками значну увагу приділяють формуванню полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі. Це пов'язано із залученням вітчизняних аграрних університетів до міжнародних програм стажування, проведення спільних наукових проектів, семінарів, конференцій, симпозіумів тощо. Як відомо, кожна країна характеризується певною, притаманною лише їй культурою. Знання ж культурних відмінностей інших національностей дозволяє налагоджувати конструктивну полікультурну взаємодію, де іноземна мова слугує за-

собом міжкультурного спілкування. Однак, незважаючи на мовні й культурні розбіжності між націями, існують спільні загальнолюдські цінності, на які рекомендується спиратися як на ціннісні детермінанти полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню цінностей як філософської проблеми присвятили низку праць В. Абрамов, Г. Акмамбетов, С. Анісімов, В. Блюмкін, с. Дробницький, О. Здравомислов, О. Івін, А. Кавалеров, М. Каган, О. Невмержицька, с. П'янзін, Т. Пороховська, М. Розов, Л. Столович, В. Тугарінов, Н. Чавчавадзе. Проаналізувавши їх, можна дійти загального висновку, що цінності – це сукупність реальних предметів та абстрактних ідей, які становлять високу значущість для соціуму чи окремого індивіда.

Постановка завдання. Мета статті – з'ясувати сутність поняття «цінності», охарактеризувати різні типи цінностей, розмежувати дефініції «цінність» і «ціннісна орієнтація», визначити ціннісні детермінанти полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. О. Здравомислов зазначає, що світ цінностей – це світ культури в широкому значенні, це сфера духовної діяльності особистості, її моральної свідомості, її схильностей – тих якостей, в яких знаходить свій прояв міра духовного багатства людини [10, с. 31]. Педагог, виступаючи представником соціуму, залежно від отриманих ним суспільних знань, цінностей і культури впливає на духовний світ майбутнього фахівця агарної галузі на заняттях іноземної мови. Він делегує в духовний світ студента-аграрника наукові знання, світоглядні цінності, культуру суспільства. Його відбір та оцінка детермінують спрямованість і якість особистісних відносин його студентів, ставлення до життя, бачення власної перспективи й розвитку, їхній духовний світ [1].

В. Бевз визначає як цінність «..все те, що має позитивне значення для людини, групи людей, суспільства». Цілком логічним є твердження вітчизняного науковця: «Цінності виникають у процесі різного роду діяльності людини, під час якої індивід не тільки пізнає об'єкти, явища чи процеси, а й намагається дати їм оцінку відповідно до власних потреб. Через культурні цінності людина задовольняє свої потреби, і саме існування цінностей відрізняє людину від тварини. Цінності становлять фундамент культури, і предметним полем формування цінностей є культура [3, с. 7]. На погляд вітчизняного педагога, сутність аксіологічного підходу полягає в спрямованості педагогічної діяльності на гуманістичний розвиток студента, у визнанні кожного учасника освітнього процесу активним ціннісно-мотивованим суб'єктом діяльності. Він наголошує на винятковій ролі аксіологічного підходу в тому, щоб визначені освітні цінності стали надбанням кожного суб'єкта навчально-виховного процесу й основою для становлення його особистісних переконань. Згідно з В. Бевз реалізація аксіологічного підходу під час навчання на заняттях іноземної мови уможливить розкриття цінностей як сутнісних якостей особистості майбутнього фахівця аграрної галузі, його морального, інтелектуального, творчого потенціалу [3, с. 8].

Для І. Беха цінності – це психологічне новоутворення, яке відображає найбільш значущу для особистості узагальнену змістовну сферу довкілля, через ставлення до якої вона (як суб'єкт) усвідомлює, виділяє та утверджує себе, своє «Я», в результаті чого ця сфера постає простором її суспільно-ціннісної життєдіяльності. У ракурсі особистісно зорієнтованої освіти людина розглядається як цінність. На погляд І. Беха, відчуття такої цінності може успішно відбуватися не через трансформацію особистості в «центр Всесвіту», а у випадку вчасного блокування Его-потягів, які деструктивно впливають на моральну довершеність людини. «Виховання на основі цінностей – це провідний шлях формування самої особистості та її духовного світу, у зв'язку з чим піднімається питання не лише про ціннісне виховання, а й ціннісне навчання, що має своїм кінцевим результатом не знання, а формування аксіологічного світогляду, який оперує ціннісними категоріями» [5, с. 124].

О. Тур інтерпретує цінності як узагальнені базисні уявлення людей про норми і цілі власної поведінки, орієнтири, які існують у свідомості кожної особистості. Вони можуть бути охарактеризовані завдяки таким ознакам, як корисність, значущість, необхідність, нормативність, доцільність [18, с. 118].

Б. Геня презентує три визначення цінності як: предмета, який несе певну користь і здатний задовольнити конкретну потребу людини; ідеалу, до якого прагне особистість у вигляді норми; значущості чого-небудь для людини чи соціальної групи. Сенс аксіологічного підходу науковець вбачає в системі аксіологічних принципів, до яких відносяться: рівноправ'я всіх філософських поглядів у рамках єдиної гуманістичної системи цінностей; рівнозначність культурних традицій і творчості, визнання необхідності вивчення і використання учень

минулого й можливості відкриття в сьогоденні і майбутньому; рівність людей, діалог культур [7, с. 9–10].

А. Фальковський звертає увагу на те, що розуміння цінностей із точки зору універсалізму свідчить про наявність певної спільної людської природи й визначається утвердженням загальних для всього людства ціннісно-світоглядних ідеалів і стандартів. Універсалізм в аксіологічному підході пояснюється, передусім, визнанням трансцендентальних цінностей. На його думку, «аксіологічний підхід в універсалістському варіанті стверджує наявність загальнообов'язковості визнання єдиних стандартів прав людини, утвердження їх як загальнолюдської цінності» [19, с. 76].

Т. Гончарова, О. Стеценко і Я. Шем'якін вбачають особливість поняття цінності в тому, що в ньому імпліцитно присутні й переходять один в одного суб'єктивний та об'єктивний виміри людського буття. На їхній погляд, подібні цінності передбачають певне усвідомлення людьми спільності людської природи [9, с. 3].

Над розробкою ідей щодо сприйняття цінностей і норм працювали представники антропологічного напряму. Так, американський антрополог М. Херсковиць висловив точку зору, згідно з якою поза межами культурної реальності не існує будь-якої реальності. На основі цієї позиції він цілком логічно обґрунтував обумовленість ціннісної сфери індивіда його культурним середовищем. Головна теза М. Херсковиця полягає в тому, що особистість сприймає лише ті цінності, що узаконені часом, а її оцінки завжди спираються на конкретний фундамент [6, с. 26]. Характеризуючи культурно-історичний релятивізм, науковець робить акцент на існуванні системи цінностей, характерних для певної культури. Такі цінності супроводжують людину з народження й укорінюються в її свідомості. Культурні традиції слугують певними ціннісними орієнтирами в житті людини як зв'язок поколінь. Однак культурні контексти не завжди уможливлюють неупереджений погляд особи на якусь ситуацію, предмет або явище [6, с. 35].

В. Крижко [12] відводить аксіологічному підходу роль своєрідного мосту між теорією і практикою, оскільки він уможливлює, з одного боку, вивчення різних явищ і подій із точки зору закладеного в них потенціалу щодо задоволення актуальних потреб особистості, а з іншого, – подальшу гуманізацію суспільства й освіти. Відштовхуючись від позицій В. Крижко та І. Мамаєва, бачимо, що аксіологічний підхід до процесу формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови забезпечують шляхом запровадження наступних аксіологічних принципів, таких як: 1) рівноправність різних світоглядних позицій людей у межах єдиної гуманістичної системи цінностей; 2) рівнозначність інновацій та традицій, визнання потреби у творчому використанні досягнень минулого й орієнтації на духовні відкриття сьогодні та в майбутньому; 3) налагодження конструктивного діалогу між традиціоналістами й новаторами, що сприяє їхньому взаємозбагаченню в культурно-ціннісному сенсі; соціокультурний прагматизм і подвижництво замість ціннісної індиферентності й месіанства [12, с. 162–164].

С. Анісімов класифікує цінності на: абсолютні цінності (знання, прогрес, життя, здоров'я, гуманність, справедливість); антицінності (голод, хвороба, невігластво, містика тощо); релятивні (моральні, політичні, класові, ідеологічні, групові, релігійні тощо) [2, с. 53].

В. Сластьонін і Л. Подимова, досліджуючи педагогічні цінності, поділили їх на п'ять типів: цінності, які націлені на утвердження педагога в суспільстві; цінності, які впливають на розвиток комунікативної культури; цінності, що ведуть до самовдосконалення; цінності самовираження; цінності, пов'язані з утилітарно-прагматичними запитами [15, с. 132].

Н. Ткачова, дослідивши аксіологічні засади педагогічного процесу, виділила й систематизувала такі освітні цінності: загальнолюдські (життя, людина, добро, природа тощо); національні (національна ідея, рідна мова, народні свята, традиції й звичаї, фольклор, національні символи тощо); громадянські (демократичні права й обов'язки, повага до культурних і національних традицій інших народів тощо); сімейні (любов, повага, вірність, взаємодопомога тощо); особистісні (повноцінна життєва самореалізація, творча активність, життєвий оптимізм, морально-вольові якості тощо) [17, с. 16].

С. Шарапа виокремлює п'ять типів цінностей: моральні, абсолютно вічні, національні, громадянські, сімейні. Моральні цінності – система уявлень про добро і зло, справедливість і честь, які виступають своєрідною оцінкою життєвих явищ, етичних вчинків і достоїнств людей. Абсолютно вічними цінностями називають загальнолюдські цінності, які мають універсальне значення і широку сферу застосування (правда, доброта, гідність, чесність, любов, краса, справедливість, мудрість тощо). Національні цінності становлять значущість для одного народу, однак їх не завжди поділяють інші народи. Наприклад, наці-

оналізм є близьким і зрозумілим тільки поневоленим народам і не сприймається народами, які ніколи не втрачали незалежності. До цієї групи цінностей відносяться патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять. Громадянські цінності базуються на визнанні гідності людини й характерні для демократичного соціуму. Сюди відносяться права і свободи людей, обов'язки перед іншими, повага до закону, ідеї соціальної гармонії тощо. Сімейні цінності – це моральні основи функціонування сім'ї, стосунки поколінь, піклування про дітей, закони подружньої вірності, пам'ять про предків тощо. На все життя людини накладають відбиток моральні стосунки в сім'ї. Їхній вплив пов'язують із сильними переживаннями й закладають підвалини всіх моральних ставлень особистості до суспільства, до оточуючих людей, до праці. Цінності особистого життя визначають риси характеру людини, її поведінку, стиль життя тощо. Обираючи певну цінність, особистість формує своєрідний довготривалий план своєї діяльності й поведінки. Якщо мотивація відповідає на запитання, для чого особистість діє певним чином, то ціннісна орієнтація, яка її доповнює, пояснює те, заради чого людина діє, на що вона спрямовує свою діяльність. Таким чином, можна констатувати, що сенс одних цінностей визначається наявними інтересами й потребами людини, а інші цінності надають сенс людському існуванню й обслуговують самоствердження особистості [20, с. 226].

Нам імпонує точка зору В. Сластьоніна та Г. Чижакової, згідно з якою формування ціннісних орієнтацій відбувається під час навчання і виховання студентської молоді у вищому навчальному закладі. Науковці вказують на такі основні цінності професійної діяльності педагога, як чесність, гуманізм, любов до дитини, відповідальність, старанність, професіоналізм, обов'язок, справедливість, совість, взаємодопомога, творчість, патріотизм тощо [14, с. 132].

Водночас варто зауважити на нерозривній єдності понять «цінність» і «ціннісна орієнтація». Цінності одночасно лежать у філософській, соціальній, психологічній і педагогічній площинах. Ціннісні орієнтації посідають істотне місце у формуванні полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі. Ціннісні орієнтації, будучи складовою частиною світогляду майбутнього фахівця аграрної галузі, забезпечують йому високий рівень адаптації до сучасних полікультурних умов [4, с. 79]. Аналогічну позиції В. Бєлікова висловлює М. Каган: «Світогляд є не що інше, як система цінностей» [11, с. 41].

С. Гончаренко вважає, що ціннісні орієнтації – це «вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей» [8, с. 356].

Вивчаючи шляхи формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів, В. Сластьонін доходить висновку, що професіоналізм – це не тільки досягнення високих професійних результатів та оптимальна продуктивність праці, але й наявність психологічних складових – внутрішнього ставлення людини до діяльності, стану її психічних якостей. «Насправді під час розгляду та оцінки професіоналізму людини велике значення має те, що рухає людиною в професії, з яких ціннісних орієнтацій вона виходить, заради чого вона займається даною справою, які свої ресурси добровільно і за внутрішнім переконанням вкладає у свою працю» [16, с. 8].

В. Ядов ціннісні орієнтації інтерпретує як багатокомпонентну й багаторівневу структуру, котра складається з когнітивного (змістового) компоненту, який відображає соціальний досвід особистості; емоційного компоненту, для якого характерним є наявність ставлення людини до цінностей і розкриття змісту цього відношення; поведінкового компоненту, який включає в себе плани дій щодо конкретної ситуації [21, с. 153–154].

Із проведених нами досліджень й аналізу наявної наукової літератури, присвяченої вивченню ціннісних детермінант освіти, випливає, що з достатнім рівнем сформованості ціннісного компонента полікультурної компетентності майбутній фахівець аграрної галузі здатен до адекватного осмислення й конструктивного спілкування іноземною мовою з етнофорами в полікультурних ситуаціях професійної сфери діяльності. Важливими ціннісними детермінантами полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови є роль різних культур, їх значущість, полікультурна взаємодія, крос-культурний баланс і діалог культур. Цінність культурного багатоманіття розкривається під час шанобливого ставлення до традицій і звичаїв різних народів. Водночас культурний націоналізм, як зауважує О. Савченко [13, с. 101], нівелюється, оскільки він неминуче веде до ізоляціонізму та шовінізму, коли іншим культурам зовсім не залишається місця в системі вітчизняної освіти. Принципи ціннісної свідомості вказують на важливість певного балансу національної культури й інших світових культур, що постає нормою в сучасному полікультурному світі, тобто рекомендується організовувати викладання

іноземної мови в аграрному ВНЗ з опорою на принцип полікультуралізму, або культурного плюралізму – визнання рівноправності та рівноцінності всіх соціальних іетнічних груп, які складають суспільство. Дискримінації людей за ознаками національної або релігійної належності, статі або віку є неприпустимими. Полікультурна освіта допомагає успішно адаптуватися майбутньому фахівцю аграрної галузі до полікультурних умов існування, які постійно змінюються, сформувати більш багатогранну картину світу, а знання іноземної мови розширює контекст культурного діалогу до планетарного масштабу.

Висновки. На наш погляд, у контексті полікультурної освіти майбутнього фахівця аграрної галузі виняткову вагомість становлять гуманістичні ціннісні детермінанти: визнання людини вищою абсолютною цінністю, розуміння цінності свободи, умов її реалізації, значення для розвитку окремої особистості й суспільства взагалі, розкриття творчого потенціалу людини з метою забезпечення її суб'єктивної потреби в культурній самореалізації, виховання духовно-моральної орієнтації, почуття особистої і соціальної відповідальності перед сучасним полікультурним світом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко В.П. Світоглядна культура сучасного вчителя: проблеми формування / В.П. Андрущенко, С.О. Дорогань // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 5–13.

2. Анисимов С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление / С.Ф. Анисимов. – М. : Мысль, 1988. – 253 с.

3. Бевз В.Г. Реалізація аксіологічного підходу у навчанні майбутніх учителів математики / В.Г. Бевз // Дидактика математики: проблеми і дослідження. – 2013. – № 39. – С. 7–10.

4. Беликов В.А. Философия образования личности: Деятельностный аспект / В.А. Беликов. – М. : Владос, 2004. – 357 с.

5. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І.Д.Бех//Педагогікаіпсихологія.–1997.–№1.–С.124–129.

6. Бидни Д. Понятие ценности в современной антропологии / Д. Бидни // Культурология XX век: Антология. Аксиология, или философское исследование природы ценностей / Отв. ред. И.Л. Галинская, сост. С.Я. Левит. – М. : ИНИОН, 1996. – 144 с.

7. Геня Б.О. Аксіологічний підхід як основа деонтологічних досліджень / Б.О. Геня // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. – Серія : Юриспруденція. – 2013. – № 61. – С. 9–11.

8. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.

9. Гончарова Т.В. Универсальные ценности и цивилизационная специфика Латинской Америки: проблема соотношения универсального и локального / Т.В. Гончарова, А.К. Стеценко, Я.Г. Шемякин. – Москва : ИЛА РАН, 1995. – 145 с.

10. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. – М. : Политиздат, 1986. – 223 с.

11. Каган М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.

12. Крижко В.В. Аксіологічний потенціал державного управління освітою / В.В. Крижко, І.О. Мамаєва. – Освіта України, 2005. – 224 с.

13. Савченко О.О.Аксіологічні аспекти сучасної освіти / О.О. Савченко, Я.О. Панфілова // Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. – Сер.: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. – 2013. – № 2. – С. 100–108.

14. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию / В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.

15. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М. : ИЧП Магистр, 1997. – 224 с.

16. Сластенин В.А. Профессионализм педагога / В.А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 4–9.

17. Ткачова Н.О. Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис.... докт. пед. наук. : 13.00.01 / Н.О. Ткачова. – Луганськ, 2007. – 44 с.

18. Тур О. Аксіологічний підхід до формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності / О. Тур // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2015. – № 11. – С. 117–121.

19. Фальковський А.О. Різноманітність аксіологічних підходів у методології права / А.О. Фальковський // Актуальні проблеми держави і права. – 2009. – Вип. 50. – С. 73–79.

20. Шарапа С. Аксіологічні аспекти підготовки вчителя у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець XX – початок XXI ст.) / С. Шарапа // Людинознавчі студії. Педагогіка. – 2014. – Вип. 29(1). – С. 222–228.

21. Ядов В.А. Социальная идентичность личности / В.А. Ядов. – М. : Высш. шк., 1994. – 428 с.

УДК 378.1

ДО ПИТАННЯ АНАЛІЗУ КАТЕГОРІЇ «МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ»

Лашук Н.М.,
аспірант кафедри мов і методики їх викладання
Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка

У статті розглянуто завдання та необхідність впровадження компетентнісного підходу у вищій освіті України. Узагальнено підходи до визначення сутності понять «медіакомпетентність особистості» та «медіакомпетентність майбутнього фахівця». Запропоновано авторську інтерпретацію формулювання терміну «медіакомпетентність майбутніх маркетологів». З'ясовано принципи формування медіакомпетентності майбутніх фахівців у сфері маркетингу.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, медіа компетентність, медіакомпетентність майбутніх маркетологів, принципи формування медіакомпетентності.*

В статье рассматриваются задания и факторы внедрения компетентностного подхода в высшем образовании Украины. Представлены различные подходы к определению сущности понятий «медиакомпетентность личности» и «медиакомпетентность будущего специалиста». Предложена авторская интерпретация формулировки понятия «медиакомпетентность будущих маркетологов». Выяснены принципы формирования медиакомпетентности будущих специалистов в сфере маркетинга.

Ключевые слова: *компетентностный поход, медиакомпетентность личности, медиакомпетентность будущих маркетологов, принципы формирования медиакомпетентности.*

Lashuk N.M. ABOUT THE ANALYSIS OF MEDIA COMPETENCE CATEGORY

The necessity of implementation and tasks ofthe competence approach in the higher education of Ukraine are considered in the article. The study aims to investigatedifferent approaches to the definition of the concepts «media competence of the personality» and «media competence of the future specialist».The article is focused on the author's interpretation of the term «media competence of the future marketers». The article centers around the idea that media competence provides a high level of motivation and critical thinking for analysis, evaluation, interpretation and production of professionally-oriented media texts.

Key words: *competence approach, media competence of the personality, media competence of the future marketers, principlesof media competence formation.*

Постановка проблеми. Актуальність впровадження компетентнісного підходу в системі вищої освіти України визначається численними факторами, основним з яких є інтеграція України до Європейського освітнього простору. Крім цього, впливає економічна ситуація в Україні та на міжнародній арені: змінюється характер праці, вагомої ролі набуває інтелектуальна праця, змінюється технічна база, структура економічної діяльності, урізноманітнюються організаційні структури управління, з'являються нові види й типи діяльності, які потребують професійної, соціальної та інформаційної мобільності. У зв'язку з вищезазначеними перетвореннями відбувається зміна умов та вимог до рівня знань і кваліфікації працівників, роботодавці очікують від майбутніх працівників творчого підходу до вирішення проблем, гнучкості, відповідальності за свої дії, уміння працювати в команді, комунікабельності, швидкої адаптації до змін, оперативності й ефективності у виконанні завдань, орієнтованості на ринкові відносини, рефлексії й усвідомлення своїх дій та можливостей. Стрімкий розвиток ІТ і запровадження їх до всіх сфер виробництва, а також швидка втрата актуальності знань випускників вищих навчальних закладів зумовлює необхідність у компетентних фахівцях. Не менш важливими факторами, які сприяють модернізації освітньої парадигми, є зміни в структурі суспільства, зміни його поведінки, способу життя та комунікації [2; 4, с.7; 8]. Е. Ґонкзі виділяє такі задачі компетентнісного підходу: забезпечити навчальні програми та плани зв'язком теорії з практикою найдоступнішим на даний момент способом; подолати дихотомію між «знаю, що» і «знаю як»; подолати стереотипи, що практична освіта є гіршою і нижчою рівнем за теоретичну; надати основу для розвитку та впровадження таких технологій і методів навчання, які сприятимуть вищому рівню адаптації студентів – майбутніх фахівців [9, с.182]; сформувати вміння безперервного навчання для підвищення свого освітнього й професійного рівня протягом життя; вміння використовувати різні джерела інформації, шукати інформацію в межах своєї сфери діяльності, а інколи – в суміжних чи несуміжних професійних галузях

[6]. Формування медіакомпетентності майбутніх маркетологів як однієї з ключових компетентностей конкурентоспроможного фахівця, платформи неперервної освіти, засобу самовираження, реалізації творчого потенціалу та певного рівня медіакультури є актуальним у світлі впровадження компетентнісного особистісно-орієнтованого підходу, посиленої ролі ЗМІ на освіту, розвитку і професійного становлення фахівця. Видатний медіа педагог, професор Г.В. Онкович підкреслює актуальність використання можливості професійно-орієнтованої медіаосвіти у формуванні професійно важливих якостей майбутнього спеціаліста і зазначає, що «діяльність кожного фахівця має починатися з формування власної медіакомпетентності й перебувати весь час у пошуку форм і текстів збагачення медіакультури – як особистої, так і громадської» [5, с.152].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми медіаосвіти в сучасному педагогічному дискурсі привертають увагу багатьох учених, зокрема досліджуються теоретико-методологічні засади медіаосвіти (Безелгет К., Букінгем Д., Мастерман Л., Тайнер К., Поттер Дж.), основи медіадидактики (Онкович Г.В., Зазнобіна Л.С.), розвиток критичного мислення в процесі медіаосвіти (Мурюкіна О.В., Челишева І.В., Федоров О.В.). Формування професійної компетентності майбутніх маркетологів досліджували Ромащенко І.В. (сфери управління), Вачевський М.В. (теоретико-методичні засади) та ін. Вагомість питання формування медіакомпетентності майбутніх фахівців із маркетингу та недостатня дослідженість проблеми в цій галузі обумовлюють актуальність дослідження.

Постановка завдання. Метою статті є огляд науково-педагогічної літератури для уточнення сутності терміну «медіакомпетентність особистості» та «медіакомпетентність майбутнього фахівця». Завдання дослідження: розглянути підходи до інтерпретації поняття «медіакомпетентність» вітчизняними та зарубіжними дослідниками; сформулювати визначення поняття «медіакомпетентність майбутніх маркетологів»; з'ясувати принципи формування медіакомпетентності майбутніх фахівців у сфері маркетингу.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи вимоги до професійної підготовки економістів і вимоги до рівня підготовки, сформульовані в ОКХ, необхідно підкреслити, що фахівець із маркетингу повинен: володіти методологією маркетингу та проведенням маркетингових досліджень; володіти комп'ютерними технологіями та операційними системами; вміти організовувати рекламну та презентаційну справу; застосовувати творчі здібності, які характеризують готовність до створення принципово нових ідей, що відрізняються від традиційних; системно мислити; володіти технічними засобами збору та обробки інформації, зв'язку та комунікацій (навички роботи зі ЗМІ щодо інформування про події, що відбуваються у суспільстві; збір та накопичення інформації про політичну й економічну ситуацію в країні; бути здатним розробляти успішні стратегії пошуку інформації, готувати аналітичні доповіді з певної проблеми або завдання; аналізувати інформаційний ринок з урахуванням особливостей маркетингу інформаційних продуктів та послуг; задовольняти власні інформаційні потреби та готувати інформаційно-аналітичні матеріали для працівників бізнес-підрозділів та інших користувачів), брати участь у підготовці медіапланів, у підготовці планів розвитку інтегрованих маркетингових комунікацій; аналізувати комплекс маркетингових комунікацій; уміти використовувати критику та самокритику; організовувати ефективну систему комунікацій підприємства із споживачами його продукції тощо. Ці уміння сприяють реалізації виробничих функцій та задач професійної діяльності, які передбачені ОКХ, зокрема планової (планування стратегічної та поточної діяльності; бізнес-планування й інноваційна діяльність); організаційної (організація роботи служби маркетингу); управлінської (реалізація планів діяльності); консультаційної (консультування з планування та управління бізнесом); моніторингової, комунікативної та інформаційно-аналітичної. Отже, для успішного виконання професійної діяльності маркетологу необхідно постійно стежити за інноваціями в професійній сфері, а також політичними й економічними подіями, що відбуваються в країні і поза її межами, професійно використовувати ІКТ для пошуку, аналізу, систематизації, узагальнення медіатекстів, виробляти незалежні судження щодо медіатекстів, формулювати свою точку зору і відстоювати позицію, взаємодіяти зі ЗМІ. Медіакомпетентність не закладена до структури ОКХ із напряму підготовки «Маркетинг», проте, виходячи з аналізу виробничих функцій та чинників необхідності формування компетентності, вважаємо за доцільне її відображення в змісті підготовки майбутніх маркетологів у ВНЗ.

Розглянемо різні підходи до визначення науковцями й медіапедагогами поняття «медіакомпетентність особистості» і «медіакомпетентність фахівця» у певній сфері діяльності (табл. 1.).

Таблиця 1

Медіакомпетентність особистості (mediacompetence of personality) – сукупність її мотивів, знань, умінь, здібностей (показники: мотиваційний, контактний, інформаційний, перцептивний, інтерпретаційний / оцінювальний, практико-операційний / діяльнісний, креативний), що сприяють вибору, використанню, критичному аналізу, оцінці, створенню й передачі медіатекстів у різних видах, формах і жанрах, аналізу складних процесів функціонування медіа в соціумі	Федоров О.В.
Професійна медіакомпетентність спеціаліста виражає єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення діяльності за допомогою медіа, з одного боку, і використання професійно-орієнтованих медіатекстів – з іншого. Медіакомпетентність, яку набувають у результаті медіаосвіти (в т.ч. – самомедіаосвіти), характеризує фахівця як успішного професіонала	Лоза Г.І., Онкович Г.В.
Результат особистісно-суб'єктних надбань студента в процесі формального та неформального навчання, що характеризує індивідуальну готовність особистості до взаємодії з медіа, яка вдосконалюється самою особистістю під впливом соціалізуючих факторів і педагогічної підтримки	Ольхова Т.А., Мяснікова Т.І.
Осмислене оволодіння теоретичними знаннями, способами мислення, моральними нормами, які дозволяють реалізувати себе у сфері медіаінформації	Немирич А.А.
Медіакомпетенція в її технічному аспекті, так само як і в інформаційному, полягає в технічній здатності експлуатувати та обслуговувати обладнання, а також активному чи пасивному застосуванні відповідних медіакодів. Складниками медіакомпетенції є також здатність до вибіркового та рефлексивного сприйняття ЗМІ (медіакомпетенція в Я-аспекті) та знання того, як ЗМІ та їх сприйняття впливає на суспільство	Вінтехофф-Шпурк П.
Медіакомпетентність – якість медіаграмотної особистості. Це – результат медіаосвіти, що допомагає людині активно використовувати можливості інформаційно-освітнього поля – телебачення, радіо, відео, преси, Інтернету; формує культуру спілкування, розвиває творчі, комунікативні здібності, критичне мислення, вміння сприймати, інтерпретувати, аналізувати й оцінювати медіатексти, навчає різних форм самовираження за допомогою освітніх технологій, у т.ч. медіатехнологій.	Сулім А. А.
Медіакомпетентність студента – сукупність знань, умінь, навичок, якостей, які сприяють усвідомленому сприйманню, вибору, критичному аналізу, оцінці, інтерпретації, використанню текстів ЗМІ, зваженій мотивації медіаспоживання й емоційній стабільності під час сприймання медіатекстів, що забезпечує психологічну стійкість до медіаманіпуляцій.	Чеботарьова Н.І
Медіакомпетентність – компетентність у сприйнятті, створенні та передаванні інформації, що відбувається завдяки технічним та семіотичними системам з урахуванням їх обмеженості й базується на критичному мисленні та здатності вести медіатизований діалог з іншими людьми.	Шумаєва С.П.
Медіакомпетентність – це рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури	Концепція впровадження медіаосвіти в Україні
Медіакомпетентність особистості – це готовність використовувати сукупність знань, умінь, навичок, які сприяють добору, використанню, критичному аналізу, оцінці, створенню й передачі медіаповідомлень у різних видах, формах і жанрах, аналізу складних процесів функціонування медіа в соціумі.	Литвин А.В., Робак В.Є.
«Медіакомпетентність» у сучасних соціокультурних умовах слід розуміти як складне особистісне утворення, що включає в себе сукупність знань про медіа, умінь і навичок їх практичного застосування, досвід використання медіа в різних сферах діяльності, включаючи досвід роботи з комп'ютером як основним медіаінструментом, якості особистості, що характеризують людину, такі як: пізнавальна активність, критичне мислення, творче мислення, комунікативність, рефлексія, а так само позитивна мотивація та ціннісно-смислові уявлення про діяльність щодо використання медіа.	Кутькина О.П.
Медіакомпетенція – відповідальна реалізація соціального спілкування в суспільній практиці, тобто здатність розуміти, аналізувати і оцінювати зміст медіа, вміння використовувати медіа під час навчання і дозвілля, бути співтворцем особистого змісту в масмедіа, володіти навичками самопрезентації та спілкування з іншими користувачами медіа і, якщо потрібно, вміти критично оцінювати власну медіаактивність.	Іванов В.Ф., Волошенюк О.В.

Продовження таблиці 1

Особиста медіакомпетентність – це результат освоєння знань і вмінь суб'єкта по роботі з медіаоб'єктами (об'єктами медіасередовища): пошуку, передачі й продуктивному використанню в аспекті «присвоєння» їх змісту й отримання похідної інформації; це також здатність до адаптації до умов медіасередовища. Це розвиток суб'єкта на підставі особистої медіакомпетенції і її особистісний образ як педагогічної норми.	Слабошевська Т.М.
Потенційна деструкція стратегії транснаціонального управління смислами. Медіакомпетентність, окрім зазначеного, є цілісним показником визначення прогнозованої сприйнятливості цілих соціальних груп, націй до застосування стратегій управління смислами, при цьому сприйнятливість буде тим вища, чим нижчий рівень медіакомпетентності аудиторії – реципієнта.	Талашук К.Ф.
«Медіакомпетентність мовної особистості», яке розуміємо як інтегративну, стратегічну характеристику особистості, що складається із сукупності спеціальних знань, умінь, відносин, що дозволяють особистості функціонувати у світовому інформаційному просторі, здійснювати міжкультурну комунікацію як на міжособистісному, неопосередковому рівні, так і на медіатизованому, опосередкованому сучасними медіа.	Хлизова Н.Ю.
Медіакомпетентність майбутнього інженера – це інтегративна особистісно-професійна якість особистості, що визначає її здатність діяти в системі «інженер – медіа – суспільство» відповідно до засвоєних медіазнань, медіавмінь, позитивного ставлення до медіаосвіти взагалі, що сприяє продуктивній діяльностіінженера.	Міндєєва С.В.
Відтак медіакомпетентність майбутнього вчителя музики є інтегративною професійно-особистісною характеристикою, яка визначає єдність теоретичної і практичної готовності майбутнього вчителя музики до медіадіяльності відповідно до вимог мистецької освіти в умовах інформатизації суспільства..	Шубенко Н.О.
Медіакомпетентність – вид компетентності фахівця, що дозволяє сприймати, створювати і передавати повідомлення за допомогою технічних і семіотичних систем, а також реалізовувати медіатизований діалог з іншими людьми.	Вахрамєєва С.П.
Медіакомпетентність майбутніх державних інспекторів з пожежної безпеки розглядається нами як результат медіаосвіти, сукупність теоретичних знань з галузі медіакультури та практичних умінь, навичок користування засобами масмедіа з метою задоволення особистісних потреб, самоосвіти, самовиховання, взаємодії з навколишнім світом у процесі професійної діяльності.	Гуріненко І.Ю.
Медіакомпетентність майбутнього педагога – здатність особистості здійснювати культуровідповідні види діяльності на матеріалі ЗМК (засоби масової комунікації) (пошук, відбір, використання, критичний аналіз, оцінку інформації, створення і передачу медіатекстів). А також вести професійно-культурний діалог і вирішувати професійні педагогічні завдання в умовах інформаційного суспільства: інтегрувати медіаосвіту в умови навчального предмета; використовувати медіаосвітні технології на уроці; володіти досвідом реалізації соціально значущих медіаосвітніх проектів; володіти навичками організації медіаосвітнього простору освітнього закладу й уроку.	Григор'єва І.В.
Медіакомпетентність менеджера – це вид професійної компетентності, що забезпечує ефективну взаємодію з медіа, яка полягає в отриманні, критичному осмисленні, перетворенні, зберіганні та розповсюдженні в медіасередовищі необхідної для управління інформації.	Гончарова Т.М.
Медіакомпетентность майбутнього учителя інформатики розглядається як інтегрована динамічна сукупність професійних та індивідуальних якостей особистості (знань, умінь, цінностей і здатностей), що формуються під час професійно-педагогічної підготовки студентів за кваліфікацією «вчитель інформатики» та спрямовані на реалізацію майбутньої професійної медіаосвітньої діяльності в процесі навчання інформатики.	Наумук І.М.

Як бачимо з вищезазначеного, медіакомпетеність визначають як сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей (Федоров О.В., Шлудерман У., Чеботарьова Н.І., Наумук І.М.), здатність здійснювати практичну, пізнавальну діяльність, здатність до взаємодії (К'юбі Р., Вінтерхофф-Шпурк П., Тайнер К., Григор'єва І.В., Іванов В.Ф., Волошенюк О.В.); один із видів професійної компетентності (Гончарова Т.М., Гура В.В., Вахрамєєва С.П., Шумаєва С.П., Шаріков А.В); результат медіаосвіти та особистісно-суб'єктних надбань, оволодіння (Сулім А.А., Слабошевська Т.М, Ольхова Т.А.,

Мяснікова Т.І., Немирич А.А.); цілісне утворення, що виконує функції (Іскаков Б.А., Кутькина О.П.); якість особистості, характеристика (Міндєєва С.В, Шубенко Н.О., Хлизова Н.Ю.), готовність (Онкович Г.В., Литвин А.В., Робак В.Є.). На основі дослідження наукових праць, ураховуючи ОКХ і ОПП фахівців напряму підготовки Маркетинг та професіограми маркетологів, ми формулюємо власне розуміння медіакомпетентності майбутніх маркетологів. Медіакомпетентність майбутніх маркетологів розглядається нами як вид професійної компетентності, що включає сукупність теоретичних знань щодо особливостей функціонування медіа для професійної діяльності, освіти і самоосвіти, практичних навичок, вмінь, здібностей і досвіду реалізації медіапроектів, медіапрезентацій, які необхідні для ефективної взаємодії з медіасередовищем та здійснення медіадіяльності в рамках професійної (медіапланування, медіамоніторинг, медіакомунікація, маркетингова комунікація тощо). Медіакомпетентність майбутніх маркетологів – це здатність фахівця ефективно здійснювати маркетингову діяльність на основі використання традиційних (офлайн) і нових (онлайн) медіа для аналізу, обробки, інтерпретації і практичного застосування професійно-орієнтованих медіатекстів. Медіакомпетентність передбачає високий рівень критичного мислення й мотивації щодо усвідомлення власної медіаповедінки, моделі медіаспоживання й спілкування зі ЗМІ та готовність до її змін або адаптації до умов медіасередовища.

Принципами формування медіакомпетентності майбутніх маркетологів, спираючись на наукові розвідки Чичериної Н.В., Кутькиної О.П., Груцо Є.І., вважаємо: принцип культуровідповідності, що передбачає врахування умов навчання, виховання і культури спільнот студентів; принцип суб'єктивності, що передбачає опору на особистісний досвід студента, ініціативність і самостійність; принцип діяльності орієнтує на залучення студентів до медіаосвітньої діяльності та створення медіапродукції; принцип гуманізації базується на студенто-центриському підході до навчання і створенні сприятливих умов для розвитку гармонійної особистості; принцип міждисциплінарної інтеграції передбачає інтеграцію інформації, яку отримують зі ЗМІ до системи знань, у нашому випадку – економічної (маркетингової) освіти, і, навпаки, системні знання з різних дисциплін для інтепретації медіаконтенту; принцип інтертекстуальності полягає у встановленні відповідностей між різними медіатекстами і включає виявлення джерел цитування як прояву інтертекстуальних зв'язків у медіатекстах та аналіз способів представлення однакових образів дійсності в різних формах і жанрах медіатекстів; принцип розвитку критичного мислення, що передбачає етапи розпитування і дослідження, аналізу фактів і їх оцінювання, розмірковування і, як результат, – формування власної точки зору; принцип креативності передбачає розвиток якостей та здібностей особистості для актуалізації творчого потенціалу та створення якісного оригінального медіапродукту; принцип контекстності полягає у відборі й організації змісту медіаосвіти у відповідності до професійної діяльності майбутнього фахівця; принцип актуальності пов'язаний із вивченням питань і вирішенням проблем медіа культури, характерних для маркетингової діяльності; принцип диференціації передбачає застосування специфічних методів і технологій медіапідготовки з урахуванням особливостей професії маркетолога. Крім вищезазначених принципів, ми виділяємо принцип неперервного розвитку, який полягає у необхідності змін у формуванні медіакомпетентності фахівця у зв'язку зі змінами, що відбуваються у світовій економіці, професійній діяльності, на ринку праці, медіасередовищі, медіакомунікації; принцип семіотичності, який відводить належну роль вивченню знаково-символічним системам та мові медіа, зокрема мові рекламної комунікації; принцип пріоритету проблемних форм навчання (evidence-based,problem-based, inquiry-basedlearning) в медіаосвіті, що передбачає використання технологій проблемного навчання для формування медіакомпетентності майбутніх фахівців із маркетингу.

Висновки. Отже, проблема формування медіакомпетентності майбутніх фахівців є надзвичайно важливою в умовах інформатизації, глобалізації та медіатизації суспільства, її досліджують під різними кутами зору: медіаосвітнього, медіапсихологічного, медіадидактичного, медіаманіпулятивного, медіаекологічного тощо. Формування медіакомпетентності майбутніх маркетологів є одним із шляхів підвищення якості їх фахової підготовки. Урахування представлених принципів сприяє ефективній організації освітнього процесу, який спрямований на підготовку студентів до взаємодії з традиційними й новими медіа в процесі освіти, самоосвіти й професійної діяльності та використання професійно-орієнтованих медіатекстів, а також основою для визначення змісту, функцій та структури медіакомпетентності майбутніх маркетологів. Проведене нами дослідження, звичайно, не

охоплює всі аспекти зазначеної проблеми. Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в огляді вітчизняного та зарубіжного досвіду з розвитку медіакомпетентності, визначення структури медіакомпетентності майбутніх маркетологів та її функцій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Груцо Е.И. Медиаобразование как фактор развития личности в условиях перехода к информационному обществу / Е.И. Груцо [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2009/153-smi-mediakultura/7303-mediaobrazovanie-kak-fakt.html.

2. Кристопчук Т.Є. Компетентнісний підхід: європейський вимір / Т.Є. Кристопчук [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/6/5.pdf.

3. Кутькина О.П. Педагогические условия формирования медиакомпетентности будущих библиотечно-информационных специалистов:автореферат дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / О.П. Кутькина. – Барнаул, 2006. – 26 с.

4. Ломакина Т.Ю. Диверсификация базового профессионального образования : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / Т.Ю. Ломакина. – М. : РГБ, 2003 – 409 с.

5. Онкович Г.В. Вектори розвитку сучасної медіаосвіти / Г.В. Онкович // Збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції «Журналістика. Філологія. Медіаосвіта». – Полтава, 2014. – С. 150–156.

6. Сенашенко В.С. О компетенциях, квалификации и компетентности / В.С.Сенашенко, В.А. Кузнецова, В.С. Кузнецов // Высшее образование в России. – 2010. – № 6. – С. 18–23.

7. Чичерина Н.В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов: автореф. дис. на соискание науч. степени докт. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык, уровень профессионального образования)» / Н.В. Чичерина. – Санкт-Петербург, 2008. – 50 с.

8. Шишов С.Е. Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. // Пед. о-во России. – М. : Академия, 1999. – 168 с.

9. Gonczi A. Competency-based learning: a dubious past – an assured future? / A. Gonczi // Understanding learning at work, eds. D. Boud and J. Garrick, Routledge, London and New York, 1999 – P. 180–197

УДК 796: 371.134: 379.152

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕНСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У СФЕРІ ОСВІТНЬО-ОЗДОРОВЛЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Маковецька Н.В., д. пед. н., професор,
завідувач кафедри туризму
ДВНЗ «Запорізький національний університет»

У статті доводиться актуальність проблеми професійного розвитку методистів, інструкторів із фізичної культури, вихователів дошкільних навчальних закладів у сфері освітньо-оздоровлювальної діяльності. Зазначається, що однією з граней цього процесу є професійна компетентність педагога. Висвітлюються наукові підходи до тлумачення цього поняття, його складових. Згідно з одним із них визначається коло спеціальних компетентностей, наявність яких зумовлює ефективне впровадження методистом інтенсивних технологій у процес професійного розвитку фахівців дошкільних навчальних закладів, серед них – комунікативна компетентність, інтерактивна компетентність, ігротехнічна компетентність, перцептивна компетентність. Коротко охарактеризовано кожну з них, окреслено шляхи й умови їх досягнення.

Ключові слова: *професійний розвиток, професійна спеціальна компетентність, інтенсивні технології, фахівці дошкільних навчальних закладів, освітньо-оздоровлювальна діяльність.*

В статье доказывается актуальность проблемы профессионального развития методистов, инструкторов по физической культуре, воспитателей дошкольных учебных учреждений в сфере образовательно-оздоровительной деятельности. Отмечается, что одной из граней этого процесса является профессиональная компетентность педагога. Освещаются научные подходы к толкованию этого понятия, его составляющих. В соответствии с одним из них определен круг специальных компетентностей, наличие которых обусловливает эффективное внедрение методистом интенсивных технологий в процесс профессионального развития специалистов дошкольных учебных учреждений, среди них – коммуникативная компетентность, интерактивная компетентность, игротехническая компетентность, перцептивная компетентность. Коротко характеризуется каждая из них, очерчены пути и условия их достижения.

Ключевые слова: *профессиональное развитие, профессиональная специальная компетентность, интенсивные технологи, специалисты дошкольных учебных учреждений, образовательно-оздоровительная деятельность.*

Makovetska N.V. IMPLEMENTATION OF INTENSIVE TECHNOLOGIESAS A CONDITION FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS SPECIALISTS IN THE FIELD OF EDUCATIONAL AND RECREATIONAL ACTIVITIES

The article proves the relevance of the problem of the professional development of trainers, trainers in physical education, teachers of preschool educational institutions in the field of educational and recreational activities. It is noted that one of the faces of this process is the professional competence of the teacher. The illuminating scientific approaches to the interpretation of this concept, its components. According to one of them, the circle of specialized competencies, the presence of which results in efficient implementation Methodist intensive technologies in the professional development of specialists of preschool educational institutions the process, among them – the communicative competence, interactive competence, competence igrotehnicheskaya, perceptual competence. Briefly characterized by each of them, and the conditions outlined ways to achieve them.

Key words: *professional development, special professional competence, intensive technologies, specialists of preschool educational institutions, educational well-being activities.*

Постановка проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій. Однією з найбільш актуальних і складних проблем розвитку освіти є цілеспрямоване підвищення її внеску в забезпечення благополуччя підростаючих поколінь. Без сумніву, це стосується і проблеми створення умов для освітньо-оздоровлювальної діяльності в дошкільних навчальних закладах, ефективність якої безпосередньо залежить від рівня професійної компетентності педагогів, зокрема вихователів і інструкторів із фізичної культури.

Загальновідомим є той факт, що інтерес до проблем професійного розвитку педагога, його особистісних якостей, формування вершин професіоналізму існував із моменту виникнення педагогічної науки й знайшов відображення як у класичній зарубіжній педагогіці, так і в спадщині українських прогресивних мислителів і педагогів минулого.

Постановка завдання. Мета дослідження – висвітлення погляду на можливості застосування інтенсивних технологій у професійному розвитку інструкторів із фі-

зичної культури і вихователів дошкільних навчальних закладів у сфері освітньо-оздоровлювальної діяльності.

Методи дослідження:

1) теоретичний аналіз;

2) вивчення й узагальнення передового та інноваційного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Сучасні вимоги до професійної діяльності педагога, як зазначає у своїх дослідженнях В.М. Вакуленко, формуються під впливом традицій домінуючої культури, соціально-культурних умов, соціально-економічних і політичних перетворень [1].

Докладніше висвітлимо погляди науковців на основні дефініції в межах означеної проблеми.

Насамперед розглянемо підходи до тлумачення поняття «професійний розвиток».

Зупинимося на різних аспектах розуміння сутності поняття «розвиток».

Згідно з Тлумачним словником української мови розвиток – це розгорнутий у часі процес кількісних та якісних змін в організмі та психіці людини, її мисленні, почуттях і поведінці, що є результатом біологічних процесів в організмі та впливів навколишнього середовища. Отже, з огляду на вищевикладене в результаті розвитку виникає новий якісний стан об'єкта, що виступає як зміна його складу або структури (тобто виникнення, трансформація або зникнення його елементів або зв'язків).

Розглядаючи філософський аспект поняття «розвиток», насамперед слід звернутися до філософських поглядів Г. Гегеля, діалектика якого за своєю сутністю є вченням про розвиток, але виражене в ідеалістичній формі. Спираючись на діалектичний метод, Г. Гегель довів не тільки універсальність принципу розвитку, але й висвітлив його загальний механізм і джерело – виникнення і подолання протилежностей.

З точки зору психології розвиток – це посилення, зміцнення; доведення до певного ступеня духовної, розумової зрілості тощо; розгортання чого-небудь у широких межах, з повною енергією; розширення, розповсюдження, поглиблення змісту або застосування будь-чого; процес і результат переходу до нового, більш досконалого якісного стану, від простого до складного, від нижчого до вищого.

Отже, в залежності від площини, в якій розглядається поняття розвитку, подаються різні його визначення.

Під професійним розвитком будемо розуміти набуття працівником нових компетенцій, знань, умінь і навичок, які він використовує чи буде використовувати у своїй професійній діяльності. Це процес підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації працівників із метою виконання нових виробничих функцій, завдань і обов'язків нових посад. Професійний розвиток – це безперервний комплексний процес, який включає професійне навчання, розвиток кар'єри та підвищення кваліфікації.

Отже, в межах нашого дослідження професійний розвиток інструкторів із фізичної культури і вихователів дошкільних навчальних закладів – це безперервний комплексний процес, що охоплює професійне навчання (оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками, набуття професійного досвіду) з метою досягнення педагогічної майстерності у сфері освітньо-оздоровлювальної діяльності.

Відтепер з'ясуємо наукові підходи до тлумачення поняття «компетентність».

Так, В.О. Сластьонін [4, с. 34–35] визначає професійну компетентність як інтегральну характеристику ділових і особистісних якостей спеціаліста, яка відображає не тільки рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, а й соціально-моральну позицію особистості.

Згідно з довідником «Персонал. Словник понять і визначень» [5, с. 163] під професійною компетентністю розуміється «ступінь властивого людині професійного досвіду в рамках компетенції конкретної посади; глибоке, доскональне знання своєї справи, сутності виконуваної роботи, способів і засобів досягнення намічених цілей, а також відповідних умінь і навичок; сукупність знань, що дозволяють судити про що-небудь зі знанням справи… Компетентність – не тільки і не стільки наявність і значний обсяг знань і досвіду, скільки вміння їх актуалізувати в потрібний час і використати в процесі реалізації своїх службових функцій…».

Вивченню істотних ознак і складових професійної компетентності присвятили свої дослідження Е.Ф. Зеєр, О.І. Казакова, А.К. Маркова, Н.Ф. Радіонова, А.П. Тряпіцина та ін.

Охарактеризувавши професійну компетентність, учені дійшли висновку, що професійна компетентність є сукупністю ключової, базової і спеціальної компетентностей.

Під ключовими вони розуміють компетентності, необхідні для будь-якої професійної діяльності. Ключові компетентності проявляються, насамперед, у здатності вирішувати професійні завдання на основі використання інформації, комунікації, соціально-правових основ поведінки особистості в суспільстві.

Базові компетентності, на думку науковців, відображають специфіку певної професійної діяльності. Так, для професійної педагогічної діяльності базовими є компетентності, необхідні для побудови професійної діяльності в контексті вимог до системи освіти на певному етапі розвитку суспільства.

Спеціальні компетентності, як зазначають учені, відображають специфіку конкретної предметної або надпредметної галузі професійної діяльності. Спеціальні компетентності розглядаються як реалізація ключових і базових компетентностей.

Безперечно, всі види компетентностей розвиваються одночасно і забезпечують становлення професійної компетентності.

Дещо більш об'ємною є класифікація професійних компетентностей, запропонована А. К. Марковою, яка доводить існування спеціального, соціального, особистісного й індивідуального видів професійної компетентності [3, с. 34–35].

Близькою до викладеної є класифікація професійних компетентностей, запропонована Е.Ф. Зеєром [2, с. 136–137]. Науковець виокремлює: соціально-правову компетентність – знання й уміння у сфері взаємодії із суспільними інститутами і людьми; персональну компетентність – здатність до постійного професійного зростання і підвищення кваліфікації, а також реалізація себе в професійній праці; аутокомпетентність – адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики і володіння технологіями подолання професійних деструкцій; спеціальну компетентність – підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, вміння вирішувати типові і професійні завдання й оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно набувати нові знання й уміння за фахом.

Більш докладно з'ясуємо специфіку спеціальної компетентності методистів дошкільних навчальних закладів, необхідної для застосування інтенсивних ігрових технологій. Пояснюємо це тим, що вони є організаторами процесу професійного розвитку педагогічних працівників взагалі й інструкторів із фізичної культури і вихователів зокрема.

Кожний фахівець, який бере участь у реалізації ідеї впровадження інтенсивних ігрових технологій у процес професійного розвитку, має усвідомити необхідність спеціальної ігротехнічної компетентності. Він повинен мати у своєму арсеналі певні вміння та навички. Насамперед, це стосується вміння координувати роботу всіх ігрових груп (внурішньокомандну і міжгрупову), керувати міжгруповою дискусією, коментувати все те, що відбувається, надавати допомогу й емоційну підтримку педагогам під час гри, оцінювати зміст їхньої роботи, контролювати виконання норм і правил тощо. Окрім цього, після завершення всіх запланованих дій і виконання намічених планів організатор має здійснити «зворотній зв'язок» – провести анкетування, моніторинг із метою з'ясування ступеня задоволення працівників результатом гри, ефективністю отриманих у результаті ігрової взаємодії результатів. Важливо не тільки знати проблеми, що моделюються в грі, але й уміти вести гру, контролювати ігровий режим, миттєво реагувати на екстремальні ситуації, керувати конфліктними ситуаціями, корегувати гру по ходу. Як правило, організатор веде гру по пам'яті, а тому достатньо важливим є добре знання ним усіх ролей і сценарію гри.

Отже, управління цим процесом потребує неабияких організаторських здібностей і таких якостей, як здатність до аналізу і прогнозу, рішучість, швидкість реакції, мобільність, вміння вести свою лінію і позитивно впливати на людей. Їх наявність забезпечується рядом компетентностей, сутність яких розглянемо більш детально.

Відомо, що існують «сходи компетентності», згідно з якими цикл навчання розпочинається зі стану, коли відсутні не тільки когнітивні карти, але й референтний досвід, і розуміння цього, тобто неусвідомлена некомпетентність. Методист дошкільного навчального закладу, починаючи проводити ігри, дуже скоро розуміє, що йому недостатньо знань щодо ефективної роботи з інтенсивними технологіями, в результаті чого в нього з'являється усвідомлена некомпетентність, яка і мотивує його до навчання.

Упровадження нових технологій передбачає ведення фахівцем кількох ролей одночасно, а також демонстрування різних видів компетентностей. Зокрема, він виконує обов'язки менеджера, психолога, фасілітатора, ігротехніка, експерта тощо. Кожний із цих нових видів діяльності потребує певного рівня розвитку професійних, соціально-психологічних, педагогічних умінь і навичок. До того ж, для ефективного проведення інтенсивних ігрових технологій, для організації групової взаємодії і надання навчальному процесу інтерактивного характеру, для діагностики його освітньої та розвивальної результативності методисту дошкільного навчального закладу потрібні метакомпетентності, що включають спеціальні комунікативні, інтерактивні, перцептивні та ігротехнічні знання, вміння та навички, а також психологічну готовність до діяльності.

Більш докладно з'ясуємо сутність кожної з компетентностей.

Під комунікативною компетентністю слід розуміти здатність керівника організовувати спілкування між педагогами, засноване на розумінні того, про що говориться, вмінні висловлюватися, здійснювати вербалізацію і слухати. Одними із показників комунікативної компетентності є здатність методиста використовувати навички спілкування з метою визначення «больових точок» інструкторів і вихователів і сфери їх потреби в знаннях, навичках і моделях поведінки, відстежувати невербальні, фізіологічні і будь-які інші сигнали, які свідчать про виникнення в працівників певних труднощів під час інструктажу чи участі в грі.

З огляду на те, що більшість інтенсивних технологій передбачає обов'язкове проведення дискусії, в межах комунікативної компетентності організатор гри має володіти функціями спікера – він не тільки організовує внутрішньогрупове і міжгрупове спілкування, але й стежить за тим, щоб кожен міг висловитись, керує активність учасників ігрової взаємодії, коментує висловлювання, резюмує, підбиває підсумки тощо.

Неабиякого значення тут набуває і виконання педагогом ролі фасілітатора, яка передбачає забезпечення успішної групової комунікації. Наприклад, упродовж гри – питання в межах теми, адресовані всій групі, наприкінці гри – брифінг, спрямований на колективне підбиття підсумків гри. Отже, комунікативна компетентність викладача відіграє важливу роль як на початку й упродовж, так і під час підбиття підсумків інтенсивного заняття.

Відтепер докладніше зупинимося на тлумаченні наступної компетентності – інтерактивної, під якою розуміється здатність організовувати інтерактивну, ефективну взаємодію інструкторів із фізичної культури і вихователів на основі інтенсивних технологій, уміння управляти діяльністю команди. Актуальність цього виду компетентності зумовлюється необхідністю володіння керівником навичками командоутворення і стратегіями взаємодії, а саме: уміння визначати лідера, розподіляти ролі й організовувати внутрішньокомандну і міжгрупову дискусію, коректно управляти всіма процесами взаємодії під час гри тощо. Безперечно, володіння цими навичками забезпечує високу результативність інтерактивних занять.

Наступний вид компетентності – перцептивна – це вміння методиста дошкільного навчального закладу навчити інструкторів із фізичної культури і вихователів правильному сприйняттю одним одного, формуванню сприятливого першого враження і взаєморозумінню на емоційному і когнітивному рівнях.

Не викликає сумніву, що емоційна теплота і щирість у стосунках «керівник – працівники», які є показниками сформованості перцептивної компетентності, багато в чому залежать від стилю, особливостей мислення і професійних навичок фахівців.

Ігротехнічна компетентність методиста визначається як наявність спеціальних знань і вмінь із використання інтенсивних ігрових технологій, зокрема знання різновидів інтенсивних технологій і технологій ігрового моделювання, прийомів «занурення» і «вивантаження», а також конструювання, підготовки, проведення, аналізу й оцінки результативності ігрових технологій, використання технік зворотного зв'язку, підбиття підсумків тощо. Окрім цього, в межах ігротехнічної компетентності передбачається володіння педагогом креативними технологіями й уміннями створювати творчу атмосферу на «ігровій галявині», техніками зняття напруги, надання психологічної допомоги працівникам, проведення психогігієнічних вправ, здатністю швидко поновлювати сили тощо.

Нарешті, важливе місце в діяльності методиста-ігротехніка посідає бенчмаркинг, який застосовується з метою систематичного порівняння власної діяльності з діяльністю кращих фахівців у цій галузі.

З огляду на вищевикладене методисту необхідно мати престижний вербальний, кінестетичний і візуальний імідж, презентаційні вміння і навички. Поруч із цим педагог має користуватись довірою в підлеглих не тільки як людина із сучасними знаннями про інтенсивні інтерактивні технології, але й як людина впевнена, оптимістична.

Шляхи досягнення цього, на нашу думку, можна окреслити таким чином: зацікавленість, ентузіазм навіть тоді, коли знання педагога мають певні обмеження; наявність усіх визначених вище якостей, базових знань і вмінь, здатність до партнерських стосунків навіть за наявності багаторічного досвіду роботи з технологіями активного навчання; вміння виконувати роль експерта; володіння практичними вміннями щодо проведення занять із використанням ігрових технологій; здатність демонструвати впевнену поведінку і поважне ставлення до підлеглих.

Отже, досягти ефективності навчання за допомогою ігрових технологій можна лише в тому випадку, коли методист дошкільного навчального закладу є компетентним ігротехніком, тренингістом, комунікатором, презентатором. Успішна реалізація цих

функцій зумовлена такими його якостями, як уміння слухати інших, ясно і чітко формулювати власні думки, погляди, позицію, бути аналітиком, здатним надавати об'єктивну оцінку результативності впроваджених ігрових технологій, мати високий рівень дискусійної культури тощо.

Саме ці характеристики надають фахівцю змогу бути конкурентоспроможним, швидко оволодівати не тільки новітньою теоретичною інформацією, але й інтенсивними інтерактивними технологіями, за допомогою яких можна довести її до підлеглих у межах партнерського паритетного спілкування і досягти ефективного засвоєння.

Висновки. Отже, постійний професійний розвиток є невід'ємною складовою педагогічної діяльності методиста дошкільного навчального закладу. Однією з граней цього процесу є професійна компетентність, що відіграє неабияку роль у підвищенні якості професійного розвитку інструкторів із фізичної культури і вихователів дошкільних навчальних закладів. У межах нашого дослідження особливого значення набуває спеціальна професійна компетентність, наявність якої зумовлює ефективне впровадження методистом інтенсивних ігрових технологій у процес професійного розвитку працівників, зокрема у сфері освітньо-оздоровлювальної діяльності. Метою подальших досліджень є вивчення шляхів формування спеціальної професійної компетентності методистів дошкільних навчальних закладів щодо професійного розвитку інструкторів із фізичної культури і вихователів у сфері освітньо-оздоровлювальної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вакуленко В.М. Акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусії, Росії (порівняльний аналіз) : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук ; 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / В.М. Вакуленко. – Луганськ, 2008. – 37 с.

2. Зеер Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 258 с.

3. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

4. Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Сластенина. – М. : Академия, 2004. – 368 с.

5. Персонал : Словарь понятий и определений / П.В. Журавлев, С.А. Карташов, Н.К. Маусов, Ю.Г. Одегов. – М. : Экзамен, 1999. – 396 с.

УДК 378.091.12

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛЯ: СУТНІСТЬ І ЗМІСТ

Мартинець Л.А., к. пед. н., доцент,
завідувач кафедри педагогіки та управління освітою
Донецький національний університет імені Василя Стуса

У статті порушено проблему професійного розвитку учителя. Підкреслено, що термін «професійний розвиток» учителя відноситься до міждисциплінарних понять і в різних областях знань (в економіці, соціології, психології, педагогіці, акмеології, менеджменті) розглядається через призму особливих акцентів. Виокремлено суттєві ознаки професійного розвитку педагога.
Ключові слова: *управління, професійний розвиток, акмеологія, менеджмент, кваліфікація.*

В статье затронута проблема профессионального развития учителя. Подчеркнуто, что термин «профессиональное развитие» учителя относится к междисциплинарным понятиям и в различных областях знаний (в экономике, социологии, психологии, педагогике, акмеологии, менеджменте) рассматривается через призму особых акцентов. Выделены существенные признаки профессионального развития педагога.
Ключевые слова: *управление, развитие, акмеология, менеджмент, квалификация.*

Martynec L.A. TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT: ESSENCE AND CONTENTS
The problem of teacher's professional development is raised in the article. It is emphasized that the term "professional development" of a teacher refers to interdisciplinary concepts and in different areas of knowledge (in economics, sociology, psychology, pedagogy, acmeology, management) is seen through the prism of special emphases. The essential features of a professional development of a teacher are distinguished in the article.
Key words: *management, professional development, acmeology, qualification.*

Постановка проблеми. Сучасні зміни в економічній, політичній, соціальній та культурній сферах, що відбуваються в останні десятиліття як у нашій країні, так і в усьому світі, пред'являють все більш високі вимоги до людини, її інтелектуального, морального, професійного вдосконалення, рівня загальної культури, розкриття здібностей і обдарувань. Сформовані протягом десятиліть системи освіти вже не в змозі задовольняти багатоаспектним запитам розвитку країн і народів, зростаючим духовним потребам людей. З огляду на це особлива увага учених та працедавців приділяється різним аспектам освіти дорослих, оскільки сучасний розвиток суспільних і економічних систем вимагає від будь-якого працівника, зокрема педагога, активної позиції по відношенню до власного неперервного розвитку. Тим більше, що сучасними психологічними дослідженнями переконливо доведено, що людина здатна навчатися протягом усього свого життя, незалежно від віку, професійно розвиватися та самовдосконалюватися тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До теперішнього часу досить добре вивчені феноменологія освіти, педагогічна майстерність вчителя, залежність їх від вікових, індивідуальних та інших особливостей суб'єкта педагогічної діяльності (А. Деркач, І. Зязюн, А. Ковальов, Є. Климов, О. Кучерявий, Л. Мітіна, К. Платонов, В. Сластьонін та ін.). Для більшості ж робіт властиво акцентування уваги на специфічних особливостях педагогічної майстерності вчителя, формуванні різних якостей особистості в процесі педагогічної діяльності, розвитку педагогічних здібностей, мисленні, професійної спрямованості. Особливо яскраво це виявляється в рамках такого підходу, в якому педагогічна діяльність ототожнюється тільки лише з викладанням і навчанням. Наслідком такого стану справ є недостатня увага обґрунтування нових напрямків, збагачення змісту і форм самоосвітньої діяльності педагога. Не повною мірою в педагогіці досліджена система управління професійним розвитком педагогів.

Мета даної статті полягає у визначенні сутності поняття «професійний розвиток» педагога.

Виклад основного матеріалу. Розвиток – це процес і результат внутрішніх якісних і кількісних змін, фізичних і духовних сил людини (фізичний розвиток, соціальний, психічний, духовний). Процес, в якому поступове накопичення кількісних змін призводить до настання якісних. Будучи процесом оновлення, народження нового і відмирання старого, розвиток протилежне регресу, деградації [12].

Розвиток людського потенціалу є превалюючим і орієнтованим на підвищення якості життя, розширення можливостей людини у всіх областях. На перший план

висувається здатність особистості бути суб'єктом свого розвитку, самостійно знаходити рішення значущих проблем в умовах швидко мінливого світу.

Проблема розвитку особистості має високу соціальну значимість, у зв'язку з чим незмінно знаходиться в центрі уваги і викликає інтерес не тільки в громадськості, а й у вчених усього світу.

Однією з основних областей широкої сфери розвитку людських ресурсів багато фахівців вважають професійний розвиток особистості, який зазвичай ототожнюють із прогресивним розвитком людини: дозріванням, формуванням, самовдосконаленням, саморозвитком [8].

Існують різні визначення цього поняття, які доповнюють одне одного. Етимологія поняття «професійний розвиток» йде від лат. profiteor («оголошую своєю справою»). Це процес, що характеризує динаміку незворотних змін особистості, її основних мотиваційних потреб, когнітивних, емоційно вольових компонентів під час професіоналізації.

Термін «професійний розвиток» учителя відноситься до міждисциплінарних понять і в різних областях знань розглядається через призму особливих акцентів. «Професійний розвиток» включає в себе напрямок професійного вибору, лінію побудови кар'єри, наявність професійних досягнень, задоволеність від процесу і результатів праці, зміну або стабільність робочого місця, професії.

В *економіці* та *соціології* праці професійний розвиток синонімічно розвитку трудового потенціалу (або розвиток персоналу) – це систематичний пошук, спрямований на поліпшення функціонування організації шляхом підвищення цінності трудового потенціалу персоналу [5].

Сучасний працівник має володіти широкою ерудицією, стратегічним мисленням, підприємливістю, високою культурою. Це ставить на чільне місце вимогу безперервного розвитку персоналу, тобто проведення заходів, що сприяють повному розкриттю особистого потенціалу працівників і росту їхньої здатності вносити відчутний вклад у діяльність організації. Більше 85% опитаних японських менеджерів серед своїх завдань чільну роль відводять розвитку людських ресурсів, у порівнянні з введенням нових технологій – 45% і просуванням на нові ринки – близько 20%, що ще раз доводить значущість професійного розвитку для керівників організацій [11].

Великі західні фірми чудово розуміють, що ринок праці і система освіти не встигають пристосуватися до швидкого зростання потреби в конкретних кадрах, тому все більше вкладають кошти в розвиток персоналу. У складному процесі розвитку персоналу на перше місце висувається професійний розвиток. «Професійний розвиток являє собою процес підготовки співробітника до виконання нових виробничих функцій, заняття нових посад, вирішення нових завдань» [11].

У великих корпораціях працюють спеціальні відділи професійного розвитку. Провідні організації виділяють на професійний розвиток своїх співробітників значні кошти – від 2 до 10% фонду заробітної плати (що для такої компанії, як Дженерал Моторс, наприклад, становить суму понад 1 млрд. доларів США в рік).

Ці витрати є капіталовкладенням організації в розвиток своїх співробітників, від яких вона очікує віддачу у вигляді підвищення продуктивності праці.

Розвиток персоналу сприяє забезпеченню постійної відповідності рівня професійної компетентності працівників вимогам ринку, що розвивається. Сьогодні проблема професійного розвитку приковує увагу багатьох дослідників.

У *психології* під розвитком розуміється процес змін у свідомості та поведінці індивіда: якісні перебудови в психічних процесах і їх взаємозв'язках, поява нових мотивів і інтересів сприяють набуттю нових психічних властивостей [9].

Різноманіття концепцій і теорій професійного розвитку зумовило існування різних його визначень. Л. Анциферова під розвитком розуміє «основний спосіб існування особистості: психічне і соціальне становлення особистості не обмежене якимись певними відрізками часу. Воно здійснюється на всіх етапах життєвого шляху людини. Період зрілості не може розглядатися як кінцевий стан, до якого спрямований розвиток і яким він завершується. Навпаки, чим більш зрілою в соціальному і психологічному сенсі стає особистість, тим більше зростає її здатність до подальшого розвитку» [1].

У психології праці «професійний розвиток» – це активне якісне перетворення вчителем свого внутрішнього світу, внутрішня детермінація активності вчителя, яка веде до принципово нового способу професійної життєдіяльності (Л. Мітіна). При цьому Л. Мітіна принципово звертає увагу на те, що немає абсолютно ніякого зв'язку між віком вчителя і його впливом на професійний розвиток. В основі визначення Л. Мітіної лежать особистісні якості суб'єкта. Професійний розвиток авторка розглядає як зростання, становлення, інтеграцію і реалізацію його особистісних якостей у про-

фесійній праці та, головне, – активне якісне перетворення ним свого внутрішнього світу, що приводить його до творчої реалізації в професії [10].

Протилежну позицію бачимо в Е. Зеєра, який у своїй концепції професійного розвитку спирається на соціальну ситуацію, рівень реалізації в професії і хронологічний вік людини. Під професійним розвитком особистості Е. Зеєр має на увазі «розвиток особистості в процесі вибору професії, професійної освіти та підготовки, а також продуктивного виконання професійної діяльності» [6]. Дослідник доповнює це визначення, включаючи такі характеристики, як формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей і їх інтеграцію, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей людини. Постійний процес становлення – риса характерна психологічної організації особистості і одна з обов'язкових умов її здатності до безперервного розвитку.

В основі теорії А. Ростунова лежить поняття професійної придатності, під якою він розуміє поєднання індивідуально-психологічних особливостей людини, які забезпечують їй найбільшу ефективність її суспільно-корисної діяльності і задоволеності своєю працею [3].

В. Слободчиков у своїх дослідженнях зазначає, що категорія «розвиток» одночасно утримує в собі, як мінімум, три процеси: становлення, формування, перетворення. Становлення – це «перехід від одного певного стану до іншого – більш високого рівня; єдність вже здійсненого і потенційно можливого». Формування – оформлення («отримання форми») і вдосконалення; єдність мети і результату розвитку переважно відноситься до соціально-культурних структур. Перетворення – саморозвиток і зміна основного життєвого вектора, кардинальна зміна переважно відноситься до духовно-практичних структур [13].

Педагогіка розглядає професійне становлення особистості як процес вирішення професійно значущих завдань – пізнавальних, комунікативних, моральних, під час якого фахівець опановує необхідний комплекс пов'язаних із його професією ділових і моральних якостей [8]. Учені, які займаються проблемою професійного розвитку, зазначають, що розвиток професіонала відбувається в результаті систематичного вдосконалення, розширення та підкріплення спектра знань; розвитку особистісних якостей, необхідних для освоєння нових професійних знань, навичок і умінь (Є. Климов). Під час розвитку особистості відбувається і становлення її цілісності. На думку К. Левітана, ця цілісність представляє собою спрямованість, яка дозволяє забезпечити безперервність, наступність всіх періодів розвитку особистості, а також розкриття необхідних відсутніх якостей особистості.

В. Ігнатова сутність професійного розвитку визначає, як «безперервний процес накопичення і прояву «потенційного» в особистості (єдність можливого і здійсненого, потенційного і актуального), що сприяє розширенню і поглибленню її зв'язків із навколишнім світом, суспільством, іншими людьми, самим собою, і забезпечений спадковими, психологічними, соціальними і педагогічними факторами». Шлях «становлення особистості» забезпечується «вихованням, навчанням, освітою, самоосвітою, педагогічною підтримкою, супроводом, корекцією, організованої соціалізацією» [7].

Саме тому професійний розвиток у педагогіці пов'язують не з формальністю або обов'язком, а способом мислення, корисною звичкою. У зв'язку із цим останнім часом говориться про необхідність професійного розвитку протягом усього життя.

Проблема становлення і розвитку людини як професіонала в діяльності досліджується і новою наукою – *акмеологією*, центральним поняттям якої є «творення» провідної діяльності. Умовою продуктивної творчої діяльності сучасної людини є освіта і формуючий на основі освіти професіоналізм особистості, діяльності, індивідуальності у вирішенні практичних і теоретичних, спеціальних і професійних завдань.

Автори акмеологічної концепції професійного розвитку відзначають, що професіоналізм особистості досягається в процесі формування професійно важливих здібностей, розвитку особистісно-ділових якостей, розширення простору особистості, її професійного і морального «збагачення», рефлексивної організації, рефлексивної культури, творчого та інноваційного потенціалу, мотивації досягнень, розкриття творчого потенціалу і наявності сильної і адекватної мотивації [4]. Акмеологи підкреслюють, що, навіть досягнувши високого рівня професіоналізму, фахівці не перестають розвиватися.

У *менеджменті* «професійний розвиток» – це процес підготовки співробітників до виконання нових виробничих функцій, зайняття посад, вирішення нових завдань, спрямований на подолання розбіжності між вимогами до працівника і якостями реальної людини, тобто мова за великим рахунком йде про управління людськими ресурсами.

Оскільки в менеджменті мова про професійний розвиток йде як про процес виконання виробничих функцій, то саме в цьому зв'язку в бізнесі приділяється велике значення постійного навчання персоналу.

Кожна фірма націлена на те, щоб бути конкурентоспроможною і отримати максимально можливий прибуток. Це можливо тільки в тому випадку, якщо всі співробітники будуть готові працювати в нових умовах, які постійно виникають у сучасній економічній ситуації.

У процесі розвитку управління як науки використовувалися різні розуміння того, що є його основою. Варто дотримуватися гуманістичного підходу, який основою управління вважає культурні смисли і цінності і орієнтується на людську сторону організаційної культури. У рамках гуманістичного підходу до управління розвитком педагогічного персоналу виникає розуміння важливості зміни цінностей, які лежать в основі професійно-педагогічної діяльності.

Для успішного просування на ринку менеджери постійно замислюються над питанням: «Як можна змінити управління трудовими ресурсами для отримання необхідних можливостей?» [2, с. 29].

У професії вчителя не менш важливо знати нові тенденції, тому що це одна з професій, яка націлена на майбутнє: на своє майбутнє як професіонала; на майбутнє своїх учнів, які мають адаптуватися в житті. Невипадково важливою вимогою в професійному розвитку вчителя є його професійний саморозвиток. Учитель має прагнути до постійного вдосконалення як особистісних якостей, так і професійних. Професійний розвиток учителя – це усвідомлення відповідальності і своєї участі в тому, що відбувається з ним і його учнями; намагання активно сприяти або протистояти зовнішнім обставинам; планування і цілепокладання своєї професійної діяльності; зміни самого себе для досягнення бажаного результату.

М. Поташник відзначає, що як би вчитель сам не дбав про свій професійний розвиток, скільки б не думав про нього, як би ретельно сам не проектував його, він не зможе не скористатися зовнішніми джерелами, які йому пропонує школа. Таким чином, управління в школі, керівництво педагогічним колективом є необхідним фактором професійного розвитку будь-якого вчителя.

Роль керівника в професійному розвитку вчителів у своїх дослідженнях розкриває Л. Калініна. Дослідниця переконана, що сформована управлінська культура керівника посяде належне місце в складовій системи управління загальноосвітнім навчальним закладом, сприятиме підвищенню ефективності управління, розв'язанню проблем інноваційного розвитку освіти, забезпечуватиме особистісний, культурний та професійний розвиток керівника та педагогічного колективу.

Одним із найбільш поширених способів професійного розвитку є підвищення кваліфікації. Метою підвищення кваліфікації є оновлення теоретичних і практичних знань. У результаті чого вчитель оволодіває новими методами вирішення професійних завдань, підвищує свій професійний рівень, що особливо важливо в постійно мінливих умовах і вимогах суспільства.

Звертаючи увагу на багатогранність поняття «професійний розвиток», воно буде розглядатися як міждисциплінарне для педагогіки, психології та менеджменту. Таким чином, на основі міждисциплінарного аналізу робіт можна виділити суттєві ознаки поняття «професійний розвиток»: особливий вид активності педагога у сфері освоєння освітніх інновацій; найважливіша складова нового педагогічного професіоналізму; результат спільних зусиль особистості, держави і суспільства.

Отже, поєднання понять «управління» і «професійний розвиток» придбають смислове вираження «взаємодія з метою перетворення внутрішньої детермінанти; розвиток професійних знань, умінь, навичок; вдосконалення здатності навчатися протягом всієї професійної діяльності для вирішення нових завдань, зумовлених викликами часу».

Зіставлення наведених вище думок дослідників показує, що в поданих ними визначеннях сутності професійного розвитку простежується схожість думок із питання його розгляду як безперервного процесу, що веде до особистісних змін і формування професійних якостей.

Підсумовуючи різні погляди на дану проблему, категорію професійного розвитку можна визначити як процес закономірної зміни, що включає кількісні і якісні перетворення в професійній діяльності в контексті життєвого розвитку.

Розвиток особистості відображає суттєві зміни в об'єктивній реальності вчителя. Сполучення цих двох слів вже створює специфічний когнітивний зміст. Цей факт змушує нас говорити про значний позитивний вплив професійного розвитку на діяльність учителів і успішність учнів. Відповідно до точки зору українського дослідника С. Синенко для формування здатності вчителя набувати якості, знання і навички, необхідні для успішної діяльності в новому оточенні, кожна країна має розробити власну стратегію з трьома головними напрямками:

1) забезпечення відповідного соціального статусу вчителя і матеріальної захищеності;

2) удосконалення базової освіти вчителя;

3) підтримка постійного навчання вчителя до завершення його професійної кар'єри.

Багато дослідників сперечаються з приводу примусового характеру професійного розвитку вчителів. На думку Н. Авшенюк, це залежить від мети й сподівань учителя в педагогічній професійній діяльності, в якості яких можуть виступати вміння, навички й необхідні знання, вимоги до атестації вчителів або необхідність брати участь у певних розвивальних заходах тощо.

Дослідження вказують на те, що професійний розвиток учителів є довготривалим процесом, пов'язаним із удосконаленням їх професійної діяльності та забезпеченням успішності учнів.

Отже, вивчення робіт вітчизняних і зарубіжних дослідників свідчить про те, що професійний розвиток учителів знаходиться під пильною увагою освітян і дослідників всього світу. Виявлено, що професійний розвиток тісно пов'язаний із рівнем кваліфікації. Так, учителі з низьким рівнем кваліфікації демонструють відносно нижчий рівень співучасті в навчальній діяльності, ніж учителі з високим кваліфікаційним рівнем. Цей факт доводить, що, по-перше, вчителі відіграють роль у навчальній діяльності учнів лише в умовах якісної освіти. По-друге, професійний розвиток специфічно співвідноситься з різними аспектами: навчальним змістом, ситуаціями, особистостями тощо. По-третє, процес професійного розвитку може бути обов'язковим або умовним. Окрім того, професійний розвиток має суттєвий вплив на поведінку вчителя, його очікування і навчальну діяльність. Отже, професійний розвиток учителів можна визначити як довготривалий складний процес якісних змін у викладанні, направлений на удосконалення професійної діяльності в освітньому середовищі та забезпечення успішності учнів. Слід додати, що ефективність професійного розвитку вчителів – багатокомпонентна і передбачає лідерство, знання, доступні ресурси, високий рівень співпраці, відповідне оцінювання роботи і підтримку, регулярний контроль навчальної діяльності вчителя.

Висновки. Таким чином, проведене дослідження допомогло визначити сутність і зміст поняття «професійний розвиток» педагога. Подальше дослідження планується спрямувати на вивчення рівнів професійного розвитку учителів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анцыферова Л.И. Методологические проблемы формирования и развития личности. К психологии личности как развивающейся системе // Психология формирования и развития личности / Л.И. Анцыферова. – М. : Наука, 1981. – 365 с.

2. Афанасьева Т.П., Немова Н.В. Поддержка деятельности образовательных учреждений муниципальной методической службой. Методическое пособие / Т.П. Афанасьева, Н.В. Немова. – М. : АПКиПРО, 2004. – 87 с.

3. Галинская Е.В., Иващенко А.А., Новиков Д.А. Модели и механизмы управления развитием персонала / Е.В. Галинская и др. – М. : ИПУ РАН, 2005. – 68 с.

4. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.

5. Желнова О.Д. Профессиональное развитие личности: межпредметный подход / О.Д. Желнова // Сборник статей магистрантов МП «Управление образованием», НИУ ВШЭ, выпуск первый. – СПб. : НИУ ВШЭ, 2012. – 84 с.

6. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. – М. : Академия, 2006. – 240 с.

7. Игнатова В.В. Содействие как педагогическая стратегия / В.В.Игнатова, Л.А.Барановская // Сибирский педагогический журнал: Научно-практическое издание. – Новосибирск : Немо пресс. – 2008. – № 14 – С. 44–52.

8. Левитан К.М. Личность педагога: становление и развитие / К.М. Левитан. – Саратов : Изд-во ун-та, 1991. – 168 с.

9. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

10. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

11. Оганесян И.А. Управление персоналом организации / И.А. Оганесян. – Мн. : Амалфея, 2000 – 256 с.

12. Основы педагогики: [учебн. пособие] / [Под общ. ред. А.И. Жука]. – Мн. : Аверсэв, 2003. – 349 с.

13. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000.

УДК 378.14+377.35

СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЯК ДІЯЛЬНОСТІ: ВІД СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ДО КУЛЬТУРНО-ЦИВІЛІЗОВАНИХ ФОРМ СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ

Ребуха Л.З., к. психол. н.,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Тернопільський національний економічний університет

У статті проаналізовані літературні джерела для віднаходження такого, що постійно зростає, запиту суспільства щодо створення дієвої системи підтримки населення починаючи від появи перших держав і до середини XVIII століття. Доведено важливість книгодрукування та державних превентивних заходів проти убогості для становлення соціальної роботи. Виокремлені шляхи заміни особистісно-мирської опіки на культурно-цивілізовану соціальну допомогу.

Ключові слова: *благодійність, бідність, доброзичливість, філантропічний період, соціальна допомога, соціальна опіка, соціальна підтримка, соціальна нерівність, приватна благодійність, соціальна робота.*

В статье проанализированы литературные источники для нахождения возрастающего запроса общества по созданию действенной системы поддержки населения начиная от появления первых государств и до середины XVIII века. Доказана важность книгопечатания и государственных превентивных мер против нищеты для становления социальной работы. Выделены пути замены личностно-мирской опеки на культурно-цивилизованную социальную помощь.

Ключевые слова: *благотворительность, бедность, доброжелательность, филантропический период, социальная помощь, социальная опека, социальная поддержка, социальное неравенство, частная благотворительность, социальная работа.*

Rebukha L.Z. FORMATION OF SOCIAL WORK AS ACTIVITY: FROM SOCIAL SUPPORT TO CULTURAL CIVILIZED FORMS OF SOCIAL ASSISTANCE

The literature for finding increasing demands of society to create an effective system of supporting the population, starting from the appearance of the first states and ending the middle of XV century, are reviewed in the article. The importance of printing the books and state preventive measures against the poverty is established in social work. The ways of replacing personal care to cultural and civilized social help are singled out.

Key words: *charity, poverty, goodwill, philanthropic period, social help, social care, social support, social inequality, private charity, social work.*

Постановка проблеми. Розвиток соціальної роботи як професії пов'язують із другою половиною XIX та з таким, що зростає, запитом сучасного суспільства щодо створення дієвої системи соціальної допомоги населенню. Однак історія виникнення і формування засадничих ідей, підходів, концепцій, принципів і засобів, технік і методів соціально-педагогічного практикування сягає в тисячолітню давнину. Тому сьогодні важливо відтворити соціо- та історіогенез становлення соціальної роботи як діяльності. У зв'язку із цим шлях утвердження соціальної допомоги від соціальної підтримки до культурно-цивілізованих форм є педагогічною проблемою сучасності, розв'язання якої допоможе більш ефективно формувати компетентно-діяльнісні якості в соціального працівника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз наукової літератури показав, що для становлення професійної діяльності соціального працівника важливими є знання про види, методи й форми соціальної допомоги та соціальної роботи, що діяли в конкретних історичних умовах.

Поняття «соціальна допомога» є універсальним, по-різному означується та має неоднозначне й багатоаспектне пояснення. Так, П.Я. Циткилов соціальну допомогу окреслює як «сприяння особам, позбавленим необхідних умов для нормальної життєдіяльності, надання їм підтримки та співчуття» [13, с. 7]. У розумінні М.В. Фірсова це «система державного піклування щодо найменш захищених груп населення» [11, с. 12].

У педагогічних дослідженнях немає єдиної думки щодо поняття «соціальна робота». Воно досить широко трактується науковцями. У дослідженнях В.І. Курбатова «соціальна робота – професійна діяльність, пов'язана із застосуванням соціологічних, психологічних і педагогічних методів і прийомів для розв'язання індивідуальних і соціальних проблем» [7, с. 37]. У словнику-довіднику із соціальної роботи знаходимо, що це «специфічний вид профе-

сійної діяльності, надання державного й недержавного сприяння людині з метою забезпечення культурного, соціального та матеріального рівня її життя, надання індивідуальної допомоги людині, сім'ї або групі осіб» [10, с. 235–238].

П.Я. Циткилов вказує на те, що «соціальна робота являє собою певний вид професійної діяльності, який спрямований на кваліфіковане вирішення соціальних проблем людей, на створення умов, що допомагають відновленню і поліпшенню їх здатності до соціального функціонування» [13, с. 10].

В.А. Поліщук у своїх наукових працях доводить, що соціальна робота – частина соціальної допомоги, і розглядає її як форму реалізації відносин турботи та підтримки [9, с. 32–45].

В історичному аспекті соціальна допомога є передумовою соціальної роботи. Тому в дослідженнях з історії соціальної роботи багато авторів, наприклад М.В. Фірсов, П.Я. Циткилов, К.В. Кузьмін, Б.А. Сутирін, А.В. Фурман, В.А. Поліщук та ін., здійснюють аналіз генезису відносин соціальної допомоги як основи соціальної роботи [4; 6; 9; 11; 13].

Підтвердженням є думка М.В. Фірсова: «Якщо ми говоримо про практику соціальної роботи, то вона починається з родового суспільства, коли формуються механізми взаємодопомоги та перерозподілу. При цьому ми екстраполюємо сучасне розуміння професійної допомоги та здійснюємо в історії пошук її архетипових форм і суспільних проявів. В історичному часі ми можемо знаходити такі підтвердження з глибокої давнини» [11, с. 25].

У дослідженнях І.Д. Звєрєвої, А.Й. Капської, О.Г. Карпенко, М.П. Лукашевич та ін. віднаходимо, що загалом поняття «соціальна робота» та «соціальна допомога» співвідносяться як споріднені, оскільки соціальна робота – практична, діяльнісна сторона соціальної допомоги, спосіб її реалізації [8, с. 95–102; 13].

Попри численні дослідження, проблема становлення соціальної роботи як діяльності залишається досить складною і потребує більш глибокого вивчення з огляду на нові соціально-економічні умови, які складаються в суспільстві, що постійно змінюється.

Мета статті полягає в соціально-історичному та педагогічному розкритті основ соціальної допомоги від соціальної підтримки до культурно-цивілізованих форм та її впливу на становлення соціальної роботи як діяльності.

Завданнями статті є теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури з проблем виокремлення та розкриття сутності виникнення і розвитку соціальної допомоги та з'ясування її місця у становленні діяльнісної соціальної роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Історичні джерела вказують на те, що з появою перших держав (від III тис. до н. е. до V ст. н. е.), для яких були характерні соціальна підтримка та співпраця, у розвитку людства мав місце філантропічний період. У перекладі з грецької philanropia (людинолюбство) – це благодійність, допомога. Особливість цього періоду полягає в тому, що самостійною соціальною функцією суспільства було виховання молодого покоління, а благодійність нужденним прирівнювалася до доброї справи [4, с. 10]. Так, найдавніші відомості про соціальну допомогу знаходимо в Давньому Єгипті, де центральна влада допомагала бідним та рівномірно підтримувала мінімальний прожитковий мінімум серед населення [1, с. 36].

Важливими є закони царя Хаммурапі про соціальну справедливість, котрі існували для жителів Вавилону. У законодавчих правових документах обґрунтовувалися гріхи та злочини, які вимагали судового розгляду [6, с. 47].

На відміну від «Законів Ману» Стародавньої Індії, що регулювали механізми успадкування та забезпечення певних соціальних гарантій, у Давньому Китаї підтримувалися ідеї соціальної допомоги вчення Конфуція. У їх основі закладено дотримання традицій і моральних норм, а не закону, що й дало можливість вченому виокремити та закріпити в суспільстві образ людини з ідеальною поведінкою [9]. Тому благодійність у державах Стародавнього Сходу базувалася на традиціях, звичаях і нормах повсякденної моралі, на засадах поваги до старших і хворих людей.

Подальший розвиток людських взаємин вимагає виділення соціальної роботи з-поміж інших царин гуманного буття. Виникнення її елементів відбулося в Давній Греції (VI – V ст. до н.е.). Саме тут були закладені основи державного регулювання та опіки [1]. А доброзичливе ставлення один до одного стали основою інституту сім'ї та гостинності [11, с. 30]

У давніх Афінах державі відводилась частка благодійних функцій у системі соціальної допомоги: покривалися витрати на організацію всенародних святкувань, надавалися соціальні допомоги дітям загиблих воїнів і голодуючим, для навчання новому відряджали мешканців у подорожі в інші країни. На противагу Афінам у Спарті вихованням терплячості та витривалості дітей займалася держава. Саме спартанське

жорстке виховання покоління, що підростає, є причиною занепаду інтелектуального життя держави.

На відміну від Греції, політика Давнього Риму була спрямована на влаштування «видовищ» і свят державним коштом. Однак філантропічний шлях римських імператорів полягав ще й у іншому. Наприклад, Август надав чиновникам посадові обов'язки, згідно з якими вони відповідали за організацію суспільних робіт. При Клавдії появилися можновладці, які відповідали за опіку сиріт. Політичний діяч Цицерон вбачав зміст служіння державі у збагаченні бідних і поверненні полонених. Однак така політика Риму не принесла його жителям внутрішньої соціальної гармонії. Загострення загальної духовної кризи вразило античний світ. З часом, на межі двох ер, популярності набуває християнство та перші його християнські постаті.

Знання про те, як бути милосердними, допомагати знедоленим, любити ближнього і вміти вільно віддавати своє, знаходимо в найдавніших релігійних канонічних книгах. Саме в них окреслено образ і бачення ідеальної людини, в основі яких лежить принцип жертовного служіння знедоленому. Взірцями високої любові до ближнього слугують приклади Ісуса Христа, котрий віддав своє життя за гріхи людей (християнство), Будди, який склав обітницю присвятити себе допомозі всім живим і відчувати їхні муки як власні (іудаїзм), та Аллаха, який навчає усіх полегшувати долю потребуючих (іслам) [6, с. 35].

Крім жертовності, релігійні віровчення навчали благодійності, доброти та гостинності. Духовні вірування виховували в людей такі особистісні особливості, як прагнення до взірця, досконалості. Розповсюдження християнства сприяло формуванню в них саме таких моральних якостей, які тісно пов'язані з християнським вихованням, де основна увага відводилася душі людини, першості віри над науковими знаннями, нерозривному зв'язку навчання із внутрішньо-релігійним вихованням та усвідомлення значення ціни, важливості й ролі праці.

У перші століття нашої ери мандрівними учителями-християнами впроваджувалася практика виховання та навчання нового вчення про людину та Бога. Розпочався новий етап у розвитку Європи – Середньовіччя.

Від Римської імперії епоха феодалізму дістала у спадок католицьку християнську релігію, а разом із нею церкву – опору та фундамент благодійності та опіки. Саме їй відводилася основна роль щодо підтримування громадянського миру та пом'якшення проявів соціальної нерівності. Створювалися перші монастирські лікарні, де об'єктами були знедолені, хворі та бездомні [6, с. 102]. Римській церкві у X–XI ст. належать перші настанови в царині зібрання законів з теоретизування та практикування благодійності через переосмислення християнських текстів про милосердя та співчуття та через певні завдання для тих, хто практикує милостиню. Покликання педагога-християнина та основна його ідея служіння людям полягала в тому, щоб навчити усіх любити свого ближнього [2, с. 99].

Отже, вчення церкви стали основою у становленні та подальшому розвитку конфесійних теоретичних підходів щодо проблеми опіки та допомоги через глибинне усвідомлення найсуттєвіших християнських учень про милосердя, а праці провідних діячів церкви мали великий вплив на формування суспільної думки в питаннях соціальної справедливості та опіки.

Дослідження історіогенезу східних слов'ян вказує на те, що наші предки були лагідними, гостинними та співчутливими. Великий український педагог Г. Ващенко у своїх творах окреслив своєрідний характер українського народу, а саме привітну та мирну вдачу, зичливість, загальну інтелігентність, доброзичливе поводження з полоненими, і причини його виникнення [3, с. 104–105]. Своїм священним обов'язком слов'яни вважали піклування й догляд за старими та хворими. Становлення гуманістичних традицій у давніх українців відбувалося під дією суспільного устрою, особливе місце було відведено громаді, яка спільно об'єднувала господарськими зв'язками родичів щодо обов'язків у матеріальній допомозі знедоленим і здійснення загальних благодійних справ [4, с. 41–78].

Етап суспільної благодійності (громадсько-родової, церковної) в історії соціальної роботи прийшов на зміну філантропічному періоду. Цей етап (VI – XVI ст. н.е.) у Стародавній Русі пов'язаний зі встановленням державності та проникненням у життя людей християнства. Утворилися територіально-політичні та військові відносини, внаслідок яких з'явилися племінні союзи. Із зародженням Київської Русі розвинулися слов'янська культура та духовність, які стали основою у формуванні самобутніх взаємин між людьми. Хрещення Русі стало початком створення християнської концепції допомоги, вершиною якої була любов до ближнього.

Історичний шлях соціальної допомоги в Київській Русі окреслений двома періодами: перший пов'язаний із розширенням впровадження християнства і тривав з часу хрещення до половини XII ст., другий – з

середини XII ст. до кінця XIII ст., коли відбулося поступове злиття благодійності князів у церковну та монастирську опіку, в основі якої лежали головні приписи та ідеї моралі доброго християнина.

Княжа благодійність хоч не вийшла за приватні особистісні межі, однак характеризувалася роздаванням милостині, харчуванням усіх убогих, розвезенням продуктів для злиденних і хворих та не була для них систематично осяжною й обов'язковою для виконання. Крім того, князі заснували перші училища для навчання дітей та перші лікарні, видавали статути, за якими благодійність залишалася у повноваженні церкви, писали статті соціального спрямування щодо захисту дітей. На державному рівні системи опіки не було.

На зміну княжій опіці прийшла церковна та монастирська (з другої половини XII ст.). Впродовж багатьох століть вони були соціальними осередками допомоги бідним і хворим. Так, посилившись економічно, монастирі стали незалежним суб'єктом допомоги. У них безкоштовно лікувалися хворі, забезпечувалися допомогою незаможні та навчалися ремесел [2; 3]. Однак ніхто не здійснював контроль за благодійністю. Це була «сліпа» роздача милостині, хоча допомога була багатоманітна та відповідала потребі нужденним.

Церковна діяльність щодо допомоги розвивалася і в парафіях. Вона була більш відкритою та різноманітною та містила, окрім матеріальної допомоги, виховання та перевиховання парафіян. Парафіяльна доброчинність переслідувала не лише релігійні цілі, але й соціальну підтримку і була громадською. Благодійність за Київської Русі породила також і глибокі соціальні проблеми. Швидкими темпами розвивалося професійне злидарство та жебрацтво, і не ставилося питання подолання соціальної нерівності.

Однак шкідливий вплив чужинців, війни та чвари всередині держави та масова полонізація пробудили в українців національну свідомість. На розвиток культурного відродження та суспільної думки мали вплив європейські гуманістичні та реформаційні ідеї (XV – XVII ст.). У цей час соціальна робота доби Українського відродження збігається з етапом церковно-державної благодійності. Сформувалися два взаємодоповнювані напрями соціальної опіки: продовження звичаїв князів, що втілювалося в особистому прикладі благодіяння та захисті нужденних, і вдосконалення та розширення меж державної підтримки соціально уразливого населення. При цьому ефективно продовжувала функціонувати церковна благодійність, яка суміщала у єдине ціле храм, школу та лікарню.

Особливістю соціальної роботи в Україні доби Відродження є те, що основні обов'язки щодо соціальної допомоги були покладені на громаду, яка несла відповідальність за усіх своїх членів. В обов'язок керівників громади входила організація всебічної допомоги потребуючим та організація притулків убогим.

Своєрідним різновидом громади були церковні братства, котрі вирішували соціальні проблеми не лише своїх членів, а й усього українського суспільства. Вони виконували філантропічні функції, що знаходимо у їх продовженні – братських школах. Братства оновили церковне та духовне життя українців, слугували для порятунку віровчення й народності. У 1574 році львівське Успенське братство допомогло Івану Федорову спорудити друкарню. Високою місією братств було будівництво шкіл по усій Україні, залучення дітей різних груп населення до отримання освіти, створення народних бібліотек, пошук і зберігання давніх книг і літописів. У братських школах давали глибокі знання, навчали моральних принципів співжиття в громаді, привчали молодь до людинолюбства.

Виховання гуманізму та милосердя, моральна підготовка мужніх, фізично загартованих захисників рідного краю, формування в них українського національного характеру та світогляду, високих лицарських якостей, пошани до людей похилого віку – це основні завдання козацької педагогіки.

Соціальна допомога рівноправного козацького братства Запорізької Січі (XVI ст.) характеризувалася самобутніми взірцями благодійних установ та інституцій соціальної опіки. У побуті козакам завжди були притаманні відкритість, гостинність і любов до подорожуючих [14, с. 234].

Поступове проникнення соціальної нерівності в Запорізьку Січ привело до утворення матеріальних статків у руках козацьких старшин, що й дало їм можливість виконувати особистісні благодійницькі функції: зводити величні церкви, оселі та шкільні доми. Отже, у практиці функціонування Запорізької Січі чітко проглядаються два першорядні напрями суспільної опіки, що були притаманні для XV – XVII ст.: приватна благодійність і громадська при збереженні філантропічної діяльності церкви.

За часів Українського відродження відбувалася світська опіка вразливих верств населення. Збагатилася різними формами приватна благодійність. Меценати розвитку церкви, освіти та культури зводили споруди друкарень, шкіл, церков, монастирів, шпи-

талів, що принесли славу не лише їм, але й усій Україні. Завдяки благодійникам-покровителям відкрилися та утримувалися школи вищого ступеня (XVI – XVII ст.), щоб протидіяти впливу на молодь католицько-єзуїтських академічних шкіл [5, с. 69]. Такі школи дістали назву «академії», при них діяли наукові та літературні гуртки. У них молодих людей навчали почуттів патріотизму, любові до культурних цінностей, рідної мови, просвітницьких традицій. Першим таким закладом стала Острозька школа, яка об'єднала найталановитіших вчених того часу. Тут вперше надруковано Біблію, написану церковнослов'янською мовою (1581 р.).

Слід відзначити, що зі Львова з другого десятиріччя XVII ст. осередок релігійного та національно-культурного життя переніс ся до Києва, де в 1615 році було створено братство, яке наслідувало культурно-релігійні цілі своїх попередників. Згодом це братство переросло у Києво-Могилянську академію. У результаті філантропічної діяльності відомих українських меценатів Петра Могили, Богдана Хмельницького, Івана Мазепи, Івана Скоропадського та ін. перший офіційно визнаний вищий навчальний заклад України став знаним європейським центром освіти й науки [12, с. 165–170].

Випускники Острозької та Києво-Могилянської академій стали елітою рідного народу епохи Відродження. На працях відомих письменників, богословів, друкарів, філософів виховувалася молодь в дусі доброчесності, гуманізму та любові до України.

Великий сприятливий вплив на подальший розвиток соціальної роботи і педагогічної думки доби Українського відродження належить книгодрукуванню. У перших навчальних книгах прослідковуються заклики щодо виховання в дітей любові до інших, розсудливості, терпіння, смиренності, милосердя, турботливого ставлення до сиріт і дбайливого ставлення до вдів і вбогих.

Українські діячі у світських творах описують внутрішню сутнісну природу милосердя, зазначають проблеми для суспільства від професійного жебрацтва, пропонують примусово давати здоровим «ледарям-дармоїдам» роботу для самозабезпечення, а немічним та убогим – організовану допомогу через «братства милосердя». Досвідчені педагоги-вихователі дотримувалися думки про важливість і необхідність соціальної гармонії та усунення громадської нерівності. Велику увагу у своїх писаннях відводили державним превентивним заходам. Саме ці основні ідеї зрештою і є загалом метою соціальної роботи.

Отже, в Україні наприкінці XVII ст. – в середині XVIII ст. з'являються перші накреслення-задуми освічених людей з приводу заміни особистісно-мирської опіки на культурно-цивілізовані форми соціальної допомоги.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Аналіз науково-педагогічної літератури та літератури з історії соціальної роботи дає можливість стверджувати, що характерна соціальна підтримка та співпраця існували ще на початку виникнення перших держав, однак кожна із них виконувала благодійні функції в системі соціальної допомоги громадянам по-різному.

У найдавніших релігійних канонічних книгах віднаходимо чітко окреслений образ та бачення ідеальної людини, в основі якого лежить принцип жертовного служіння знедоленому, а вчення церкви стали основою у становленні та подальшому розвитку конфесійних теоретичних підходів щодо проблеми опіки та допомоги через глибинне усвідомлення найсуттєвіших християнських учень про милосердя. Провідні діячі церкви та держави мали великий вплив на формування суспільної думки в питаннях соціальної справедливості та опіки, а тому формували представлення про соціальну роботу як професійну діяльність. Особливо відрізняється соціальна робота в Україні козацької доби та доби Відродження, де навчали моральних принципів співжиття в громаді, а громада у відповідь несла відповідальність за усіх своїх членів. Сприятливий вплив на подальший розвиток соціальної роботи і педагогічної думки належить книгодрукуванню.

Отже, виокремлені нами шляхи історико-соціального функціонування держав до нашої ери та протягом періоду до середини XVIII століття дали змогу розкрити сутність виникнення та розвитку соціальної допомоги, з'ясувати її місце та роль у становленні соціальної роботи як діяльності. Перспективами наших подальших розвідок буде вивчення підходів щодо формування професійної соціальної роботи з кінця XVIII століття дотепер.

ЛІТЕРАТУРА:

1. История Древнего мира. Древний Восток. Египет, Шумер, Вавилон, Западная Азия / [А.Н. Бадак, И.Е. Войнич, Н.М. Золчек и др.]. – Минск : Харвест, 1998. – 832 с.

2. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. : [учеб. пособ. для педаг. учебных, заведений] / под ред. академика РАО А.И. Пискунова. 2-е изд., испр, и дополн. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 512 с.

3. Історія західних і південних слов'ян (з давніх часів до XX ст.) / [В.І. Яровий, П.М. Рудяков, В.П. Шумило та ін.]. – К. : Либідь, 2001 – 632 с.

4. Історія соціальної роботи : [навч. посібник] / А.В. Фурман, М.В. Підгурська. – Тернопіль : ТНЕУ, 2014. – 174 с.

5. Колісниченко Ю.Я. Неопалима купина / Ю.Я. Колісниченко, С.Д. Плачинда. – Хмельницький : Поділля, 1994. – 208 с.

6. Кузьмин К.В. История социальной работы за рубежом и в России (с древности до начала XX века) / К.В. Кузьмин, Б.А. Сутырин. – М. : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2002. – 480 с.

7. Курбатов В.И. Социальная работа / В.И. Курбатов ; под общ. ред. проф. В.И. Курбатова // Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2000. – 576 с.

8. Мельничук І. Теоретико-методологічний аналіз філософських засад соціальної роботи / І. Мельничук // Науковий вісник Чернівецького ун-ту : зб. наук. праць. – 2009. – Вип. 498. Педагогіка та психологія. – С. 94–104.

9. Поліщук В.А. Історія соціальної педагогіки та соціальної роботи : [курс лекцій] / В.А. Поліщук, О.І. Янкович. – Тернопіль : ТДПУ, 2009. – 256 с.

10. Словарь-справочник по социальной работе: к изучению дисциплины / под ред. Е.И. Холостовой. – М. : Юристъ, 1997. – 419 с.

11. Фирсов М.В. История социальной работы : [учеб. пособие для вузов] / М.В. Фирсов. – М. : Академический проект, 2004. – 608 с.

12. Хижняк З.І. Киево-Могилянская академія / З.І. Хижняк – К. : Вища школа. – 1988. – 268 с.

13. Циткилов П.Я. История социальной работы : [учеб. пособие для студ. Вузов] / П.Я. Циткилов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 448 с

14. Яворницький Д.І. Історія запорозьких козаків / Д.І. Яворницький. – Т. 1. – К. : Наукова думка, 1990. – 592 с.

УДК 371.1

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ: ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ

Сігаєва Л.Є., д. пед. н., професор,
завідувач кафедри освітнього менеджменту та освіти дорослих
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди

Білобровко Т.І., к. філос. н.,
доцент кафедри освітнього менеджменту та освіти дорослих,
завідувач відділення післядипломної освіти
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди

У статті розглядаються проблеми управління вищою освітою в зарубіжних країнах, визначаються тенденції розвитку зарубіжної вищої освіти. Автори стверджують, що досвід зарубіжних країн в управлінні вищою освітою свідчить про те, що шляхом розширення та вдосконалення цієї системи можна значно пом'якшити соціальну напруженість у суспільстві та вирішити багато соціально-економічних проблем; якість професійної підготовки повинна забезпечувати конкурентоспроможність випускників вищої школи на ринку праці, а отже, і рівень їхньої соціальної захищеності.

Ключові слова: *освіта, вища освіта, управління вищою освітою, фахова підготовка.*

В статье рассматриваются проблемы управления высшим образованием в зарубежных странах, определяются тенденции развития зарубежного высшего образования. Авторы утверждают, что опыт зарубежных стран в управлении высшим образованием свидетельствует о том, что путем расширения и совершенствования этой системы можно значительно смягчить социальную напряженность в обществе и решить многие социально-экономические проблемы; качество профессиональной подготовки должно обеспечивать конкурентоспособность выпускников высшей школы на рынке труда, а следовательно, и уровень их социальной защищенности.

Ключевые слова: *образование, высшее образование, управление высшим образованием, профессиональная подготовка.*

Sigaeva L.E., Bilobrovko T.I. FOREIGN EXPERIENCE OF HIGHER EDUCATION: KEY TRENDS
The article deals with problems of management of higher education in foreign countries, are determined by trends in the development of foreign higher education. The authors argue that the experience of foreign countries in higher education shows that by expanding and improving this system can significantly mitigate the social tension in society and to solve many social and economic problems; quality of training should be to ensure the competitiveness of graduates in the labor market and, consequently, their social protection.

Key words: *education, higher education, management of higher education and training.*

Постановка проблеми. У новому тисячолітті, в епоху інформатизації та високих технологій конкурентоспроможність країн на світовому ринку значною мірою залежить від рівня освіченості людей, розвитку їхніх творчих сил, готовності й уміння переучуватися, здобувати нові знання, жити й трудитися в постійно мінливому світі; місце країни у світі визначається рівнем її освіти й культури.

З метою реалізації стратегічного курсу України на інтеграцію до Європейського Союзу, забезпечення всебічного входження України у європейський політичний, економічний і правовий простір та створення передумов для набуття Україною членства у ЄС Указами Президента України від 11 червня 1998 р. та 12 квітня 2000 р. було затверджено «Стратегію інтеграції України до Європейського Союзу», а 14 вересня 2000 р. – «Програму інтеграції України до Європейського Союзу». 27 листопада 2003 р. Верховна Рада України ухвалила Закон України «Про Загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу», підготовлений за активної участі експертів Центру європейського та порівняльного права.

Отже, як свідомий суспільний вибір перспектива європейської інтеграції – це вагомий стимул для успіху економічної та політичної трансформації, що може стати основою національної консолідації, переходу від закритого тоталітарного до відкритого демократичного суспільства. Європейський вибір України – це орієнтація на фундаментальні цінності західної культури: парламентаризм, права людини, права національних

меншин, лібералізація, свобода пересування, свобода отримання будь-якого рівня тощо. Все це є невід'ємним атрибутом громадянського критичного суспільства.

Останнім часом своєчасною та надзвичайно актуальною стала ініціатива низки європейських країн щодо загальноосвітньої взаємоузгодженої й толерантної підготовки людини до життя у «новій Європі», яка відома як Болонський процес. Болонський процес – це своєрідний рух освітніх національних систем до єдиних критеріїв і стандартів, які утверджуються в Європі. Головна його мета – консолідація зусиль наукової й освітянської громадськості та урядів для істотного підвищення конкурентоспроможності європейської вищої освіти та науки у світовому вимірі, а також для підвищення ролі цієї системи в соціальних перетвореннях. Адже важливість освіти й освітньої співпраці в розвитку та зміцненні стійких, мирних і демократичних суспільств універсальна і підтверджується як першочергова.

У сучасному світі, коли незалежність України стала незаперечним фактом, а освіта – власною справою українського народу, розбудова системи освіти та її докорінне реформування мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки і техніки на світовий рівень, інтеграції України у світовий культурний та економічний простір.

У розвинутих країнах світу усвідомлюють, що для ефективної виробничої діяльності людина повинна не тільки добре володіти фаховими вміннями, а й мати достатньо високий культурний, моральний, психологічний рівень; людина має відчувати себе повноцінною особистістю, повноправним членом товариства, общини, сім'ї. А досягти цього можна не тільки і навіть не стільки шляхом набуття повної середньої освіти (хоча, звичайно, ця гуманістична мета дуже приваблива), скільки шляхом постійного або принаймні регулярного навчання. Науково-технічна революція, що розгорнулася після Другої світової війни, подальший розвиток неперервності освіти стимулювали реорганізацію навчання дорослих, використання активних методів навчання, які викликали інтерес до пізнавального процесу, розвивали творчий потенціал особистості. Одним із наслідків науково-технічної та «інформаційної» революцій і стає значне підвищення вимог до рівня освітньої та фахової підготовки людини.

Від рівня інтелектуального розвитку людини більшою мірою залежатиме успіх не лише будь-якої виробничої діяльності, але й взагалі будь-якої сфери життєдіяльності. Досвід зарубіжних країн у розвитку управління вищою освітою свідчить, що шляхом розширення та вдосконалення цієї системи можна значно пом'якшити соціальну напруженість у суспільстві та вирішити багато соціально-економічних проблем.

Мета статті – проаналізувати позитивний досвід зарубіжних країн з управління вищою освітою та рекомендувати його для подальшого вивчення з метою запровадження в роботу ВНЗ України.

Постановка завдання. Оцінюючи *системні процеси вищої освіти в країнах Європи й Америки*, важливо зупинитися на найхарактерніших тенденціях розвитку зарубіжної вищої освіти, таких як:

– тенденція до продовження обов'язкової освіти після школи;

– тенденція до диверсифікації структур вищої освіти;

– тенденція до побудови суспільства, яке безперервно навчатиметься (система безперервної освіти);

– тенденція до урізноманітнення вищих навчальних закладів;

– тенденція до розширення завдань вищих навчальних закладів;

– тенденція до вдосконалення та розширення «короткої та професіоналізованої» вищої освіти;

– тенденція до якісних змін у вимогах та умовах праці викладачів вищої школи;

– тенденція до створення та розвитку нових університетів та інших вищих навчальних закладів на території з нижчим освітнім рівнем населення;

– нові тенденції в управлінні вищою освітою та її фінансуванні;

– нові тенденції у взаємодії вищих навчальних закладів і промисловців;

– тенденція до підвищення якості освіти;

– тенденція до вдосконалення систем кваліфікаційного забезпечення вищої освіти;

– тенденція до розширення навчання за кордоном;

– тенденція до зростання конкуренції на світовому ринку освітніх послуг;

– проблема втрати молодих науковців;

– євроінтеграція вищої освіти, яка має на меті створення єдиного європейського освітянського простору (Болонський процес).

Виклад основного матеріалу. ***Тенденція до побудови суспільства, яке безперервно навчатиметься.*** Ідея безперервної освіти (*Lifelong Learning,* LLL) є однією з провідних в освітній політиці початку XXI ст. Нині вона розглядається як унікальний механізм виживання людини та суспільства в інформаційну епоху. Адже перехід від індустріального до технотронного, інформаційного суспільства, у якому наукові знан-

ня й інформація щорічно подвоюються або навіть потроюються, створює для людини принципово нові умови життя, вимагаючи постійного самовдосконалення й оновлення знань, зростання самосвідомості та почуття відповідальності.

Це нова соціально-педагогічна парадигма, формування якої об'єктивно зумовлене всім соціально-економічним і суспільним розвитком під впливом глобалізаційних та інтеграційних процесів, якими характеризується сучасний цивілізаційний розвиток. Вона покликана і здатна забезпечити сучасний рівень професійної підготовки фахівців, наступність і взаємоузгодженість формування професійного мислення як основи професійної культури. Адже з плином часу змінюються суспільства, технології життя, праці та навчання, обсяги знань, системи освіти. Людина як особистість формується та розвивається постійно і безперервно: від народження та протягом усього життя.

Розвиток вищої освіти потребує уваги з боку уряду. У США це добре розуміють. Тому щорічно Конгрес США ухвалює до десяти законів, що стосуються освітньої галузі й супроводжуються виділенням значних фінансових коштів на їх реалізацію. Закони про професійну освіту, підкріплені федеральним фінансуванням (більш ніж 1 млрд доларів щорічно), відкривають можливості для професійної підготовки та перепідготовки людей майже будь-якого віку. Ось деякі з них: Закон «Про освіту з метою національної оборони», Закон «Про розвиток вищої освіти», Закон «Про розвиток професійної підготовки», Закон «Про підтримку сім'ї», Закон «Про освіту та професійну підготовку для підвищення конкурентоздатності Америки», Закон «Про попередження відсіювання учнів зі школи» та ін. Ці закони стосуються всіх основних ланок освітньої системи, забезпечують умови для навчання, розвитку та самовдосконалення людини протягом усього життя.

Законодавча діяльність Федерального уряду та його фінансові витрати стимулюють активність місцевих влад у побудові системи неперервної освіти. Важливе місце в роботах американських дослідників займають проблеми цілей неперервної освіти. Головними серед них слід вважати професійний розвиток людини протягом усього її життя, збереження національної культури суспільства, підготовку до трудової діяльності й підтримку високої працездатності людини. Досягнення цілей розвитку вищої освіти допускає перегляд змісту навчання й виховання.

В американській дидактиці інтенсивно розробляються методи, що викликають інтерес до навчання та стимулюють пізнавальну активність людей, які навчаються, що є важливим компонентом неперервної освіти. Однак розвиток системи освіти дорослих, як свідчить досвід, йде не «згори», від теоретичних концепцій, а «знизу» – від динамічно змінюваного життя, зумовленого соціокультурною та виробничою діяльністю [3]. Разом із тим вживаються певні заходи щодо поліпшення підготовки вчительських кадрів. Вони передбачають розроблення тестів для відбору тих, хто буде вчителем; збільшення тривалості навчання майбутніх учителів; більш високі вимоги до інтелектуалізації освіти вчителів; піднесення престижу вчительської праці; збільшення оплати праці вчителя. Саме життя виступає чітким регулятором розвитку освітніх структур, гнучких вже за своїм походженням.

Ідея неперервності освіти, розвиток вищої освіти стимулювали реорганізацію навчального процесу, висунули на перший план використання активних методів навчання, які викликають інтерес до пізнання нового, розвивають творчий потенціал особистості. Неперервна освіта тісно пов'язана з пізнанням людиною себе, своїх інтересів, здібностей, містить у собі всі ланки від дошкільного виховання, середньої загальноосвітньої школи, післясередньої освіти (професійна освіта, вищий навчальний заклад, система підвищення кваліфікації) до неформальної освіти. Створюються спеціальні програми для здібних учнів; талановитих учнів старших класів можуть зараховувати до вищих навчальних закладів, або вони можуть вчитися за програмою ВНЗ у школі.

Післясередня та післядимломна освіта охоплюють професійну освіту, навчання в університетах і коледжах, систему підвищення кваліфікації та перепідготовку спеціалістів у навчальних закладах і на підприємствах [4, с. 45–46]. Величезні освітні можливості для людини відкриває так звана неформальна освіта (гуртки, семінари, конференції, форуми, громадська освіта). Саме вона сприяє розвитку самостійності людини, забезпечує неперервність навчання.

У США поняття «неперервна освіта» в основному пов'язується з поняттям суспільства, що навчається та надає рівні освітні можливості та свободу вибору кожному [2]. Американський досвід у галузі неперервної освіти дає змогу виділити низку тенденцій – *доступність, варіативність, гнучкість, адаптивність, диференційованість* – які мають стратегічне значення для розвитку освітніх систем у сучасному світі [6, с. 22]. Система професійної освіти досить велика за обсягом. Близько 20% учнів, що не закінчили середню школу, набувають професію

першого рівня на професійних відділеннях загальноосвітньої школи (їм присвоюється сертифікат професійної компетентності), у регіональних профцентрах, школах і на курсах, організованих підприємствами та установами, у приватних професійних школах.

Професію другого рівня (асоційований ступінь) молодь здобуває в технічних коледжах. Враховуючи гостру боротьбу на світовому ринку, американський уряд розглядає професійну освіту першого та другого рівнів як найважливіший чинник зміцнення конкурентоздатності країни. Суттєвим для подальшого навчання, активної соціальної та професійної діяльності є комп'ютерна грамотність учнів, яка потрібна під час навчання за допомогою інформаційних технологій. Інформатика є важливою ланкою між освітньою школою та наступними рівнями навчання.

У системі вищої освіти США існують різні рівні вишів – від елітних, платних університетів до общинних дворічних коледжів з відкритим прийомом (без іспитів), з гнучкими та різноманітними програмами навчання [1, с. 117–119]. У вишах існують компенсаторні та корегувальні програми, які допомагають першокурсникам у заняттях та адаптуванні до нових умов навчання; вищі навчальні заклади безупинно розширюють обсяг післядипломної освіти різних рівнів. Майже в кожному великому університеті США є центри неперервної освіти. Так, центр неперервної освіти Університету штату Джорджія прагне задовольнити потреби в неперервній освіті мешканців штату незалежно від того, мали вони якийсь стосунок до вищої освіти (закінчили, перервали навчання, мають ступінь бакалавра або магістра) чи не мали [5]. Однією з основних функцій університету є реалізація програм з підвищення кваліфікації на базі самого університету та по усьому штату за допомогою телебачення, комп'ютерної та відеотехніки, інших засобів масової комунікації [1, с. 117].

Великі програми з підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів здійснюють різноманітні промислові фірми та компанії: 74% з них організовують навчання працівників у робочий час; 90% компаній сплачують за навчання своїх співробітників; близько 9% оплачують навчальні відпустки терміном не менше 1 місяця [1, с. 119]. Важливу роль відіграють професійні товариства: вони оцінюють програми навчання вишів для дорослих і навчальні центри при промислових фірмах, розробляють власні програми, готують навчальні матеріали, здійснюють атестацію спеціалістів та акредитацію навчальних закладів.

Витрати освітніх влад на вищу освіту не є великими: 0,1% (Федеральний уряд), 0,4% (влада штату), 0,5% (місцева влада) бюджету на освіту. Однак у реальності Федеральний уряд США здійснює фінансування вищої освіти. Таким чином, останні десятиліття відзначені активними теоретичними та практичними пошуками (як на міжнародному, так і національному рівнях) моделей неперервної освіти, що відповідають потребам нової цивілізації.

Необхідність глибоких, якісних змін в освіті США, як і в інших розвинених країнах, була пов'язана з неперервним навчанням і розвитком людини впродовж її життя. Вивчення досвіду розвитку вищої освіти у США дає змогу більш повно розкрити її сутність як стратегічного напряму розвитку сучасної освіти, виявити нові тенденції та закономірності, зумовлені ідеєю неперервності у світовому педагогічному процесі та відзначити позитивне: масовість охоплення навчанням різновікових верств населення, її доступність, створення законодавчо-правової бази для розвитку освіти дорослих, фінансова допомога для дорослих при навчанні, відсутність вікових обмежень для осіб, які мають бажання навчатися.

Тенденція до розширення завдань вищих навчальних закладів. Слід зазначити, що тенденція до всебічної (єдиної) університетської системи разом із розвитком потужного сектору вищої освіти не університетського рівня сприяли ширшому тлумаченню поняття «університет», яке відрізняється від традиційного визначення європейського університету (установа з інтенсивною співпрацею, узгодженістю між викладанням, навчанням та успіхами у ньому, де велика увага приділяється індивідуальному навчанню). Ця тенденція чітко простежується нині переважно в університетах тих країн, які встигли найглибше зануритися в процес створення інформаційного суспільства. Донедавна малоструктуровані системи вищої освіти виконували досить обмежену кількість завдань щодо збереження та зміцнення державних структур країни, проведення наукових і технологічних досліджень. Водночас вони займалися підготовкою науковців, а також забезпеченням економіки фахівцями високої кваліфікації. У більшості країн вищі навчальні заклади виконували ці завдання шляхом використання моно- (чи мало-) дисциплінарного навчання. Якщо вища освіта була загальною, то фахова підготовка переносилася на робочі місця (класичним прикладом є Японія).

Головні ж завдання щодо організації роботи вищих навчальних закладів з профе-

сійно орієнтованими програмами навчання, паралельно з університетським сектором, майже однакові у більшості країн:

– запропонувати професійно орієнтовані й економічно вигідні типи освіти для задоволення потреб ринку праці;

– забезпечити потреби зростаючої кількості абітурієнтів без істотного збільшення урядових витрат на вищу освіту;

– запропонувати програми, орієнтовані передусім на викладання, у яких частково використовуватимуться дослідження прикладного характеру;

– поновлення та поліпшення вже наявної професійно орієнтованої освіти;

– створення реальних передумов для постійного та безперервного перенавчання переважної кількості зайнятих в усіх секторах економіки фахівців під тиском швидкого подвоєння накопичення людством інформації, відкриття та впровадження нових технологій і відповідних змін ринку праці (система безперервної освіти впродовж усього життя) тощо.

Поряд із розширенням функцій університетів деякі країни обрали шлях створення спеціалізованих вищих навчальних закладів для забезпечення безперервної й нетрадиційної освіти.

Потребують пояснення також ***нові тенденції в управлінні вищою освітою та її фінансуванні***. Наприклад, спеціалісти вважають, що переважна більшість сучасних систем вищої освіти належить до централізованих, коли державі так чи інакше належать економічні або політичні важелі управління закладами. У Європі високою централізацією та громіздкими бюрократичними структурами (у Франції центральний департамент, що відповідає за освіту цієї країни, нараховує понад 6 000 штатних працівників) вирізняються системи вищої освіти Італії, Швеції, всіх країн постсоціалістичного простору тощо. Досить централізованими є системи освіти Японії, Тайваню, Південної Кореї, Сінгапуру тощо). На протилежному полюсі – майже повністю *децентралізована система вищої освіти* США, де уряд майже не втручається навіть у важливі питання академічного життя. Проте це не заважає освітній системі Сполучених Штатів Америки бути однією з кращих у світі, свідченням чого є не лише наукові відзнаки дослідників США, а й значна кількість іноземних студентів та аспірантів.

Окрему групу утворюють *федеративні системи вищої освіти* (Канада, Німеччина, Індія). Наприклад, кожна з 16 земель ФРН має власне Міністерство освіти, яке керує всіма закладами на своїй території. Для координації програм і навчальних планів створено загальнодержавні структури, зокрема з 1969 р. діє Федеральне міністерство освіти.

Світова практика свідчить, що максимальна ефективність національних систем освіти визначається, безперечно, умовами країни. Однак очевидно, що майже всі розвинені держави (навіть США) переходять до дедалі більшого державного фінансування передусім тих вищих навчальних закладів і лабораторій, наукові доробки яких забезпечують конкурентоспроможність національної продукції на світовому ринку. Існує чимало способів *державного впливу на вищу освіту* без створення централізованої державної структури. Для цього використовуються кошти федерального бюджету й наявні механізми розподілу та контролю.

Нові тенденції у взаємодії вищих навчальних закладів і промисловців виявляються у формуванні нової форми взаємовигідної співпраці великої промисловості та великих вищих навчальних закладів. Зокрема, йдеться про створення «технополісів», «технопарків», «комплексів» чи просто «центрів» (назв багато). У розвинених країнах така взаємовигідна співпраця професури та бізнесменів допомагає розв'язати і деякі фахові проблеми, які нині постають перед викладачами.

Тенденція до підвищення якості вищої освіти. Відомо, що поняття якості, яке містить поряд з економічними також соціальні, пізнавальні та культурні аспекти освіти, сприймається як всеосяжна інтегральна характеристика освітньої діяльності, її результатів. Це зумовлено передусім об'єктивними чинниками: від якості людських ресурсів залежить рівень розвитку країни; якість фахової підготовки має забезпечувати конкурентоспроможність випускників вищої школи на ринку праці, а отже, і рівень їх соціальної захищеності. Крім того, в умовах глобалізації виникнення транснаціональної освіти якість вищої освіти стає чинником, який визначає саму можливість існування певного вищого навчального закладу незалежно від форми власності.

Висновки. Якість фахової підготовки має забезпечувати конкурентоспроможність випускників вищої школи на ринку праці на засадах неперервного навчання з використанням активних методів, які викликають інтерес до пізнання нового, розвивають творчий потенціал особистості. Позитивний досвід зарубіжних країн управління вищою освітою слід впроваджувати в навчально-виховний процес вищої школи України.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гаргай В.Б. О повышении квалификации учителей на Западе / В.Б. Гаргай // Педагогика. – 1992. – № 5/6. – С. 117–119.

2. Образование в современном мире: состояние и тенденции развития : сб. ст. / [под ред. М.И. Кондакова]. – М. : Педагогика, 1986. – 245 с.

3. Сігаєва Л. Є. Навчання дорослих у системі неперервної освіти США і Франції / Л.Є. Сігаєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 183–191.

4. Сігаєва Л.Є. Неперервна освіта в Україні: її складові і тенденції розвитку / Л.Є. Сігаєва // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – № 1. – С. 45-46.

5. Сорокоумова Г.Д. Теория и практика развития системы неформального образования в США / Г.Д. Сорокоумова // Экспресс-информация НИИТиИП АПН СССР. Сер. Педагогика и народное образование за рубежем. – 1991. – Вып. 3. – С. 21–25.

6. Теоретические основы непрерывного образования / [В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев, А.А. Загорський и др.]; под ред. В.Г. Онушкина. – М. : Педагогика, 1987. – 207 с.

УДК 159.9:37.015.3:378

ЗМІСТ І СТРУКТУРА ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ТЕХНІКА-МЕХАНІКА

Стаднійчук І.П.,
викладач електротехнічних дисциплін
Ладижинський коледж
Вінницького національного аграрного університету

У статті розглянута підготовка майбутніх техніків-механіків для аграрної галузі, яка повинна бути орієнтована на професійний саморозвиток та формування технічної компетентності. Виділені характерні ознаки технічної компетентності та змістові складники технічної компетентності. А в структурі технічної компетентності виокремлено взаємозалежні та взаємообумовлені компоненти: когнітивний, мотиваційний, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний.

Ключові слова: *технічна компетентність, професійна підготовка, структурні компоненти.*

В статье рассмотрена подготовка будущих техников-механиков для аграрной отрасли, которая должна быть ориентирована на профессиональное саморазвитие и формирование технической компетентности. Выделены характерные компоненты технической компетентности и содержанию составляющие технической компетентности. А в структуре технической компетентности выделено взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты: когнитивный, мотивационный, операционно-деятельностный и личностно-рефлексивный.

Ключевые слова: *техническая компетентность, профессиональная подготовка, структурные компоненты.*

Stadniichuk I.P. CONTENT AND STRUCTURE OF THE TECHNICAL COMPETENCE OF THE FUTURE MECHANICAL TECHNICIAN

The article describes the training of future technicians-mechanics for the agricultural sector, which should be focused on professional self-development and the formation of technical competence. Allocated specific components of the technical competence and the content of the technical competence of the components. In the technical competence of the structure allocated interconnected and interdependent components: cognitive, motivational, operationally-activity and personal-reflective.

Key words: *technical competence, training, structural components.*

Актуальність проблеми. Важливим періодом формування професійної компетентності є юнацький вік, коли розвиток сягає найвищого інтелектуально-теоретичного рівня. Подальші зміни – це лише трансформація профідентичності, яка залежить від різних умов життєдіяльності особистості. Самосприймання в цьому віці полягає не стільки в кількісній оцінці індивідуальних рис, скільки у прагненні оцінювати себе з позицій нового соціального статусу – студента.

Отже, підготовка майбутнього техніків-механіків для аграрної галузі має бути орієнтована на професійний саморозвиток та формування технічної компетентності в єдності структурних компонентів, тому що сучасне сільськогосподарське виробництво базується на механізованих технологіях, ефективність якого залежить від технічної забезпеченості та рівня використання технічного потенціалу господарств.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. І. Бендера, І. Буцик, І. Блозва,

В. Манько, В. Рябець, М. Хоменко та ін. досліджували критерії оцінювання професійної компетентності майбутніх фахівців із механізації сільського господарства.

Мета статті – розглянути зміст і виділити структурні компоненти технічної компетентності майбутніх техніків-механіків.

Виклад основного матеріалу. Можливості ефективної та творчої діяльності спеціалістів аграрного виробництва поки що не реалізуються належним чином. Цілі виробничої діяльності звужені переважно до комплектування та забезпечення працездатності машинно-тракторного парку господарств. Основний час у структурі діяльності припадає на розв'язання поточних виробничих завдань, а функції перспективного розвитку механізованого виробництва займають лише незначну частку часу. Це негативно позначається як на ефективності та культурі виробництва, так і на престижності професії техніка-механіка.

Становлення ринкової економіки, наростання екологічної напруженості, дефіцит багатьох видів ресурсів виробництва вимагають різкого підвищення частки інтелектуальних функцій у виробничій технічній діяльності. Потрібно забезпечити системну єдність техніки, технології та природного середовища, знизити негативні наслідки машинних технологій, цілеспрямовано впроваджувати ресурсоощадні екологічно безпечні механізовані процеси.

Технічна компетентність фахівця є складним інтегральним психологічним, професійним, фаховим і суб'єктним утворенням, вона формується в процесі набуття професійної освіти, актуалізується, розвивається та вдосконалюється в процесі практичної професійної діяльності. Ефективність здійснення суттєво залежить від теоретичної, практичної та психологічної підготовленості, суб'єктних, професійно важливих та індивідуально-психічних якостей фахівця, сприйняття ним цілей, цінностей, змісту, результатів та особливостей цієї діяльності.

До характерних ознак технічної компетентності техніків-механіків аграрного коледжу можна віднести такі характеристики:

1) багатофункціональність: оволодіння технічною компетентністю дає змогу як розв'язувати різноманітні виробничі ситуації в професійній діяльності, так і використовувати знання в повсякденному житті;

2) належність до метаосвітньої галузі – технічна компетентність є надпредметною та міждисциплінарною і може реалізуватися в різних ситуаціях, тобто як у професійній діяльності, так і в певній творчій діяльності;

3) інтелектоємність: технічна компетентність передбачає наявність загального, професійного та фахового видів інтелекту, абстрактного та практичного мислення, професійної саморефлексії та самоідентифікації випускника з конкретною професійною діяльністю, об'єктивного самооцінювання себе в цій діяльності тощо;

4) багатомірність: технічна компетентність включає різноманітні розумові процеси та явища: аналітичні, синтетичні, просторові, комунікативні, діяльнісні, суб'єктні, ноу-хау, професійні відчуття тощо.

Для розв'язання цих завдань необхідно в процесі професійної підготовки майбутніх спеціалістів формувати новий рівень технічної компетентності, який відповідав би складності проблем, що стоять перед сільським господарством і передбачаються в майбутньому.

Техніки-механіки, готуючись до роботи в державних, акціонерних, колективних, фермерських господарствах агропромислового комплексу України, повинні володіти сучасними методами аналізу виробничих ситуацій і систем, уміти обґрунтовувати ефективність прийнятих рішень, володіти ґрунтовними теоретичними та практичними знаннями, уміннями, прийомами та методами впровадження передових технологій сільськогосподарського виробництва тощо, оскільки «практика поглибленого розподілу праці в сільському господарстві та відповідна їй система підготовки вузькоспеціалізованих працівників себе вичерпала» [6, с. 107].

На землі повинні працювати творчі та ініціативні люди, які повинні вміти вирощувати, переробляти та реалізовувати сільськогосподарську продукцію. Тому, враховуючи професійно-кваліфікаційні вимоги до техніка-механіка агропромислового виробництва [2], потрібно готувати фахівців з універсальною професійною підготовкою, які не тільки вміло виконують доручені завдання, а й самостійно приймають рішення з широкого кола питань, поєднуючи в собі функції виконавця, організатора й управлінця.

Отже, виокремимо такі змістові складники технічної компетентності, у межах якої працівник має:

– використовуючи нормативну, планову, звітну та облікову документацію, комп'ютерну техніку, методи та інструментарії аналітичної роботи, проводити аналіз та оцінку організації та якості технічного обслуговування, ремонту і зберігання сільськогосподарської техніки, надійності та технічної готовності машинно-тракторного парку, техніко-економічних показників роботи машин, використання машинно-тракторного парку (МТП), використання обладнання та устаткування ремонтної майстерні, ПТО,

гаража, використання обладнання тваринницьких ферм та перевірка його технічного стану експлуатації обладнання й устаткування; аналізувати й оцінювати технологію робіт, її відповідність нормативній та проектній документації, якості продукції, робіт, відповідність науково-технічному прогресу та передовому досвіду; аналізувати економічну ефективність впровадження нової техніки, організації та технології; аналізувати безпечність виробничих процесів і технологічного обладнання; проектувати роботу ремонтної майстерні, пункту технічного обслуговування; розробляти технологію відновлення та ремонту деталей і складальних одиниць; проектувати (конструювати) прості механізми та пристрої, технологію їх виготовлення; визначати обсяг і терміни виконання механізованих робіт у тваринництві; визначати кількість обладнання для робочих місць на фермах і комплексах; складати плани-графіки технічного обслуговування та ремонту машин, обладнання та механізмів; складати плани виконання ремонтно-обслуговуючих робіт майстерні, ПТО; складати плани-графіки зберігання техніки та обладнання; організовувати роботу машинно-тракторних агрегатів в рільництві; забезпечувати ефективну роботу машинно-тракторних агрегатів; організовувати роботу агрегатів на потокових лініях; організовувати технічне обслуговування та ремонт техніки на основі планово-запобіжної системи; організовувати безперебійну роботу ремонтно-технологічного обладнання, його технічне обслуговування, ремонт і випробування; організовувати робочі місця в майстерні та забезпечувати їх обладнанням, устаткуванням, інструментами, матеріалами та запасними частинами; організовувати зберігання сільськогосподарської техніки відповідно до вимог стандартів; забезпечувати безпечну експлуатацію машинно-тракторного парку, машин і обладнання у тваринництві та машин із перероблення сільськогосподарської продукції, технічне обслуговування та ремонт машин і обладнання; спланувати та організувати раціоналізаторську та винахідницьку роботу в колективі, забезпечити впровадження винаходів та пропозицій у виробництво;

– користуючись нормативно-технічною документацією, приладами, обладнаннями, пристроями та інструментом, комплектувати та готувати до роботи машинно-тракторні агрегати; регулювати машини та обладнання на заданий режим роботи; виконувати монтаж нового обладнання та його випробування; виконувати діагностичні операції з визначення технічного стану машин, механізмів і обладнання; виконувати операції технічного обслуговування машин, обладнання і механізмів; виконувати технологічні операції в рослинництві, тваринництві та з відновлення і ремонту деталей, з'єднань, збірних одиниць;

– користуючись технічними умовами, виконувати дефектування та комплектування деталей, з'єднань, складальних одиниць; здійснювати оперативний контроль за виконанням технологічних операцій, процесів; контролювати ефективне використання машин, обладнання і механізмів; перспективи оснащення виробництва новою технікою, обладнанням, впровадження нових технологій; розраховувати машинно-тракторні агрегати та потрібну їх кількість; визначати обсяг і терміни виконання механізованих робіт в тваринництві;

– за визначеними параметрами оцінювати технічний стан та прогнозувати залишковий ресурс машин та обладнання, визначати потребу в ремонті чи технічному обслуговуванні;

– користуючись приладами, обладнанням та технічними вимогами, виконувати дефектування деталей, з'єднань, складальних одиниць, машин та обладнання; керувати тракторами, автомобілями та сільськогосподарськими машинами; виконувати слюсарні, верстатні, зварювальні, ковальські та контрольні операції (роботи); користуватись приладами, інструментом, обладнанням; виконувати технологічну наладку машин, обладнання та устаткування; виконувати технологічні операції (роботи) на механізованих агрегатах в рослинництві та тваринництві.

Для формулювання технічної компетентності майбутніх техніків-механіків у процесі підготовки в аграрному коледжі необхідно детально вивчити структуру досліджуваного явища. Проблеми визначення критеріїв оцінювання професійної компетентності майбутніх фахівців із механізації сільського господарства досліджували І. Бендера, І. Буцик, І. Блозва, В. Манько, В. Рябець, М. Хоменко та ін. Але питання визначення критеріїв оцінювання професійної компетентності техніків-механіків агропромислового виробництва мало досліджено в сучасній педагогічній літературі.

Спираючись на думку Дж. Равена про те, що «компетентність багатокомпонентна, багато її компонентів відносно незалежні один від одного і самі компетентності мають якості кумулятивності та взаємозамінності», ми пропонуємо в структурі технічної компетентності техніків-механіків виокремити взаємозалежні та взаємообумовлені компоненти: когнітивний, мотиваційний, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний.

Важливу роль у процесі формування технічної компетентності майбутнього фахівця, на нашу думку, відіграє когнітивний компонент, який є базовим. Його зміст – це інформація про обраний фах, тобто знання про загальні та спеціальні здібності, уміння. Для студентів аграрних коледжів важливими є технічне, логічне та гнучке мислення, почуття відповідальності, акуратність, розвиток уваги, уяви, уміння знаходити нестандартні рішення, здатність діяти у складних обставинах. Необхідні професійні знання для майбутніх фахівців – це відомості з механіки, конструкцій, ремонту, технічного обслуговування механізмів, технології виробництва. Базові спеціальні професійно-технічні вміння – це вміння планувати, конструювати, проектувати, читати та будувати схеми, проводити розрахунки, діагностувати й усувати технічні несправності, обирати необхідні матеріали чи обладнання, а також працювати з людьми.

Вагомими також є знання щодо кваліфікаційних вимог професії (освіта, стаж), її особливостей, цілей, нормативно-законодавчої бази, оплати праці, умов роботи, перспектив, престижності. Добре засвоєні професійні знання та вміння дають можливість техніку-механіку в майбутньому ефективніше використовувати засоби виробництва, не допускати наднормативних простоїв, передбачати та попереджувати аварії та можливі травми, підвищувати продуктивність, економічну ефективність праці та якість продукції. Сформований чіткий і багатоаспектний образ професійної діяльності сприятиме кращому усвідомленню власної відповідності професії, дасть змогу передбачити можливості самореалізації, спрогнозувати своє майбутнє та рівень доходу, поставити певні професійні цілі тощо.

Мотиваційний компонент є основою, на якій будуються основні професійні якості майбутнього техніка-механіка. Система мотивів виконує регулятивну функцію в процесі використання техніки та сприяє формуванню стійкого прагнення студента до професійного розвитку та зростання, відображає основні потреби, мотиви, цінності та мотивацію професійної діяльності й технічного мислення техніків-механіків сільськогосподарського виробництва. Від цього компонента залежить ступінь активності студента як «суб'єкта навчальної діяльності» [8], прагнення до набуття технічної компетентності, мотивація майбутньої професійної діяльності. Зокрема, аналіз потрібно-мотиваційної сфери студентів-аграрників із високою успішністю навчання міститься в науковій статті В. Манька [7, с. 102–111]. Він наголошує, що «в проведеному дослідженні був виявлений певний взаємозв'язок між результативністю навчально-професійної діяльності та рівнем сформованості її мотиваційної основи, який виражається у ставленні особистості до виконуваної діяльності» [7, с. 109].

Операційно-діяльнісний компонент. Цей компонент відображає діяльнісну складову частину технічної компетентності, яка містить володіння студентами загальнонауковими та конкретними технічними навичками професійної діяльності. Відображає здатність планувати та виконувати навчально-пізнавальну діяльність як цілісний процес на рівні певної сукупності дій і операцій. Сюди входять дії та операції як розумові, так і практичні, а також індивідуальні способи навчально-пізнавальної діяльності, що демонструються техніками-механіками в процесі професійної діяльності. Цей компонент відображає не просто знання студентами методів, способів і прийомів наукового пізнання, а їх застосування у практиці. Проявляється це як знання в дії, у відповідних пізнавальних уміннях, а саме в умінні виконувати технічну діяльність.

Важливим у структурі підготовленості майбутніх техніків-механіків в аграрному коледжі ми вважаємо наявність особистісно-рефлексивного компонента, оскільки особистісно-рефлексивне ставлення людини до власної діяльності є однією з найважливіших умов глибшого її усвідомлення, критичного аналізу та конструктивного вдосконалення.

О. Кузнєцова зауважує, що потреба в професійно-орієнтованій рефлексії виникає тоді, коли є усвідомлення норм, правил, моделі своєї професії (вимог не тільки до технічної діяльності, але й до і спілкування з колегами) як еталонів для усвідомлення своїх якостей. Тут закладаються основи професійного світогляду. Якщо студент не ознайомлений із тим, яким він повинен бути, які технічні навички йому бажано набувати, то йому важко оцінити й себе [5]. Отже, важливість особистісно-рефлексивного компонента в структурі підготовки майбутніх техніків-механіків до здійснення професійної діяльності не викликає сумнівів, оскільки забезпечує здатність оцінювати свою діяльність, досягнуті результати, усвідомлювати зміст своєї професії, зацікавлено ставитися до різних її аспектів, послідовно збагачувати професійний досвід і майстерність.

Виділені в структурі технічної компетентності компоненти досить умовні, але вони тісно переплітаються та поєднуються між собою (рис. 1.).

Рис. 1. Структурні компоненти технічної компетентності

Висновки. Отже, сукупність когнітивного, мотиваційного, операційно-діяльнісного й особистісно-рефлексивного компонентів репрезентують структуру підготовленості майбутніх техніків-механіків до формування технічної компетентності в процесі підготовки в аграрному коледжі. Ця підготовка є особистісним утворенням, яке опосередковує залежність між ефективністю діяльності фахівців та їх спрямованістю на вдосконалення свого професійного рівня.

Підсумовуючи, зауважимо, що всі компоненти описуються через систему відповідних професійних, психологічних і педагогічних знань, професійно значущих якостей і вмінь техніків-механіків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блозва І.Й. Формування у студентів коледжу професійних вмінь і навичок в процесі вивчення предмета «Сільськогосподарські машини» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / І. Й. Блозва. – К., 2001. – 20 с.

2. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика молодшого спеціаліста. Спеціальність 5.10010201 «Експлуатація та ремонт машин і обладнання агропромислового виробництва» / розроб. Ю.О. Борхаленко, М.В. Галчанський, В.В. Кужель та ін. – К. : Агроосвіта, 2013. – 83 с.

3. Іщенко Т.Д. Фахове навчання в системі безперервної аграрної освіти / Т.Д. Іщенко. – К. : Аграрна освіта, 2000. – 242 с.

4. Колодійчук Л.С. Професійна підготовка молодших спеціалістів-електриків в агротехнічному коледжі / Л.С. Колодійчук : дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04. – Тернопіль, 2000. – 192 с.

5. Кузнєцова О.А. Потреба у професійно-орієнтованій рефлексії як умова формування самовизначення майбутнього вчителя / О.А. Кузнєцова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – 2004. – № 5–6. – С. 67–74.

6. Лузан П.Г. Формування активності студентів у навчанні / П.Г. Лузан, А.І. Дьомін, В.І. Рябець. – К. : Вища школа, 1998. – 192 с.

7. Манько В.М. Аналіз потребо-мотиваційної сфери студентів-аграрників з високою успішністю в навчанні / В.М. Манько // Науковий вісник Національного університету. – 2005. – № 88. – С. 102–111.

8. Ягупов В.В. Как сделать студента субъектом учебной деятельности / В.В. Ягупов, В.І. Свистун // Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України: ІІ всеукраїнська науково-практична конференція. Серія: Психолого-педагогічні й філологічні науки (Хмельницький, 20 листопада 2009 р.) / Державна прикордонна служба України, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. – Хмельницький : НАДПСУ, 2009. – С. 273–274.

УДК 378.147.091.3:7

МЕНЕДЖМЕНТ У МИСТЕЦТВІ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Стрітьєвич Т.М., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну
Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

У статті розглянуто особливості менеджменту в мистецтві та його місце в підготовці фахівців з образотворчого мистецтва. Визначено основні методики постановки мети, ефективного планування культурно-мистецької діяльності.

Ключові слова: *менеджмент у мистецтві, фахівці з образотворчого мистецтва, культурно-мистецька діяльність, планування, цілі по smart.*

В статье рассмотрены особенности менеджмента в искусстве и его место в подготовке специалистов по изобразительному искусству. Определены основные методики постановки цели, эффективного планирования культурно-художественной деятельности.

Ключевые слова: *менеджмент в искусстве, специалисты по изобразительному искусству, культурно-художественная деятельность, планирование, цели по smart.*

Strityevych T.M. MANAGEMENT IN ART AS A PART OF PREPARATION OF FINE ARTS EXPERTS
The article deals with management features in art and its place in the training of art. We predetermined the main methods of setting an aim, effective planning of cultural and artistic activities.

Key words: *art management, specialists in fine arts, cultural and artistic activities, planning, goals for smart.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі становлення та стратегії розвитку мистецької освіти актуальною є не лише підготовка фахівців з образотворчого мистецтва в рамках професійних компетенцій, а підготовка фахівців із менеджменту мистецтва і соціокультурної діяльності. Саме на таких фахівців покладена відповідальність за формування сучасної концепції розвитку української культури, підняття її на новий якісний рівень, ефективне використання існуючих історичних і національних культурних надбань нашої держави, активізацію діяльності комерційної сфери української культури. Докорінні зміни в суспільній свідомості, зумовлені переосмисленням суті та принципів формування рушійних сил розвитку нашого суспільства, потребують пошуків нових підходів до організації як економічної, так і культурної та духовної сфер життя.

Аналіз досліджень і публікацій. Менеджмент у мистецтві – доволі вузька та молода направленість менеджменту, на відміну від освітнього та педагогічного менеджменту. Дослідження в цій галузі є актуальним та своєчасним. Зазвичай специфіку менеджменту у сфері мистецтва пов'язують з особливостями світоглядного розвитку. Результати такої діяльності не стільки несуть матеріальний характер, скільки пов'язані з феноменами свідомості (мислення, емоцій, розуміння), не піддаються прямому накопиченню. Їх створення частіше всього співпадає зі споглядачами (перегляд спектаклю, фільму, перегляд виставки; книга, яку не читають, або картина, яку не споглядають, – не є художніми цінностями). Більш того, на відміну від продуктів матеріального характеру, які знищують під час використання, культурні цінності під час використання лише збільшують свою собівартість, тим самим підвищують соціальну важливість мистецтва.

Таким чином, менеджмент у мистецтві – більш вузька галузь, але не менш необхідна для майбутніх вчителів образотворчого мистецтва. Вона була розглянута такими науковцями, як Г. Тульчиновський, що охарактеризував основні положення менеджменту у сфері культури; О. Антонюк – менеджмент культурно-мистецької діяльності; арт-менеджмент аналізує І. Кузнєцов; теорію подієвого менеджменту в мистецтві охарактеризувала Р. Оборська; І. Ніколаєску розглядає умови самоменеджменту. Дані дослідження не обмежують обраної теми, тому нами доцільно розкрити особливості знань менеджменту мистецтва для студентів художньо-графічних відділень мистецьких факультетів.

Мета даної статті – розкрити особливості менеджменту в мистецтві в підготовці фахівців з образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. У XXI столітті швидко зростає потреба у висококваліфікованих, досвід-

чених кадрах, які б відкрили нове бачення на систему освіти. Зараз можна сміливо стверджувати, що наразі в суспільстві існує потреба у фахівцях із професійно-інтелектуальною компетенцією, толерантністю, розумінням себе та інших, відповідальністю. Головне місце в їх діяльності посідатиме планування професійної кар'єри, підвищення рівня своєї творчо-пошукової діяльності в управлінні. Знання, усвідомлення всіх проблем, що виникають у процесі управління професійною кар'єрою, являють собою потенціал для їх удосконалення. Тому доцільним у підготовці майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва є використання здобутків теорії та практики світового менеджменту, адоптації їх до управління художньо-культурною діяльністю.

Однак під послугами у сфері мистецтва тепер вже можна розуміти не тільки послуги відвідувачів, а й меценатів, які готові виокремлювати кошти та підтримувати цю діяльність. Сфера мистецтва – сфера найчастіше некомерційної діяльності, тобто кошти в цій сфері з'являються не на основі залучення коштів, а використання різних сил ті інстанцій: органів влади, які володіють коштами, спонсорів, благочинних організацій. Ці особливості безпосередньо впливають на технології менеджменту у сфері мистецтва, тому й менеджмент у мистецтві має трохи інший ракурс.

Науковці розглядають менеджмент культурно-мистецької діяльності як складову єдиної системи державного управління, на яку покладено завдання контролю та правового, а в межах чинного законодавства – й адміністративного регулювання міжкультурних відносин. У структурі культурно-мистецького менеджменту, який здійснює контрольно-регулятивні функції у сфері суспільних відносин, виділяють із певною мірою умовності кілька рівнів впливу на сферу його компетенції. Насамперед, це стратегічний рівень на вищому законодавчому та виконавчому рівнях держави. Другий рівень – тактичний, який включає розробку конкретних методів, заходів, підходів та засобів реалізації ухвалених рішень. Цим займаються відповідні структури в Кабінеті Міністрів та в центральних урядових установах, передусім Міністерство культури і туризму України. Нарешті, третій рівень – це місцеве управління, на якому відбувається власне реалізація державної культурно-мистецької політики в регіонах, відстежуються результати виконання попередніх завдань, доручень, рішень тощо. Ця робота здійснюється регіональними підрозділами органів державного управління.

Отже, як зазначає О. Антонюк, менеджмент культурно-мистецької сфери як складова державного управління має такі ознаки: організаційний та виконавчо-розпорядчий характер діяльності; в процесі реалізації управлінської діяльності здійснюються функції держави в культурно-мистецькій галузі; забезпечується його функціонування уповноваженими на те суб'єктами управління; є підконтрольним та підзаконним; має державно-владний характер [1]. Проте в сучасних умовах вагомим чинником у розвитку культури та мистецтва відіграє самофінансування та фінансування через громадські організації, міжнародні фонди та проекти, а тому потреба у вивченні менеджменту стає домінуючою в підготовці фахівців із даних галузей. Наразі необхідні подальші кроки модернізації підготовки кадрового потенціалу мистецько-культурної сфери.

Сучасний вчитель образотворчого мистецтва, художник має мати не лише професійні знання з галузі мистецтва, педагогіки та психології, а й бути арт-менеджером. Має бути й культурологом, суспільним діячем, готовим до публічного широкого діалогу із суспільством. Ця обставина актуалізувала паблікрілейшнз. Це діяльність виробничо-комерційних фірм, держав та приватних осіб зі зв'язків із громадськістю, спрямована на формування суспільної думки з рекламними, політичними та іншими цілями. Вона здійснюється відповідно до міжнародного статусу, заснованого на принципах декларації прав людини, й виключає навмисну дезінформацію населення. Сучасний менеджер у сфері мистецтва має бути ґрунтовно обізнаним із технологіями організації і фінансового контролю, маркетингу й психологічно-виховною роботою з персоналом, а також володіти вмінням вирішувати слабко структуровані проблеми, бути здатним піти на розумний ризик заради інтересів справ та суспільства, уміло репрезентувати себе.

Менеджмент мистецтва має свою специфіку і властиві тільки йому закономірності. На нашу думку, домінуючою функцією менеджера в мистецтві стає не управління, як в класичному менеджменті, а організація діяльності яка несе в собі освітнє, культурне, мистецьке, соціальне навантаження. Зважаючи на те, що будь-яка діяльність може бути здійснена за умови правильно поставленої мети, ефективного планування та посильної результативної діяльності, доцільно в підготовку фахівців, які можуть здійснювати культурно-мистецьку діяльність, впроваджувати ефективні методи навчання даним процесам. Тому ми вважаємо доречним на-

вчити студентів ставити цілі по смарту [6]. Дана методика є ефективною в досягненні цілей та апробована світовими організаціями. SMART – абревіатура, використовувана в менеджменті та проектному управлінні для визначення цілей і постановки завдань. Досягнення мети залежить від її формулювання, і перший крок до успіху справи – правильно сформовані цілі. SMART, як зазначалося абревіатура, утворена першими літерами англійських слів: Конкретний (specific); Вимірювальною (measurable); Досяжний (attainable); Значимий (relevant); Співвідноситься з конкретним терміном (time-bounded). Таким чином, правильна постановка мети означає, що мета є конкретною, вимірювальною, досяжною, значущою і співвідноситься з конкретним терміном.

Розглянемо кожний аспект даного методу. Конкретність: під час постановки задачі насамперед потрібно чітко уявляти кінцевий результат. Зауважимо, що під час планування певної культурно-мистецької діяльності не тільки керівник, але й кожен член команди має чітко розуміти кінцевий результат – це сприятиме ефективному досягненню результату. Вимірюваність мети передбачає наявність критеріїв, які дозволили б визначити, чи досягнута поставлена мета і в якій мірі. Якщо немає критеріїв, дуже складно оцінити результати виконаної роботи і об'єктивно контролювати процес. Досяжність: під час постановки завдань необхідно враховувати професійні можливості та особистісні якості своїх членів команди. Головним чинником на даному етапі є врахування індивідуальних та професійних особливостей кожного члена команди. При цьому не повинна занижуватиметься планка, повинен зберігатися досить інтенсивний ритм роботи. Проте поставлена ціль немає бути легкою, вона завжди повинна кидати ризик і виклик, виводити людину із зони комфорту і занурювати її в зону зростання, при цьому зберігаючи здатність реалізуватися за умови докладанні зусиль з боку людини. Значимість – це наступний критерій постановки цілей. Дана дефініція розглядається як мотиваційний аспект для виконуючого поставлену мету, як загальна значимість реалізації мети для суспільства або певної його категорії, групи.

Таким чином, спираючись на методику постановки цілей за стартом, майбутній фахівець з образотворчого мистецтва, арт-менеджер, керівник культурно-мистецького проекту тощо набуває вміння чітко, правильно, результативно ставити конкретні цілі, а тим самим прогнозувати результат та уникати необ'єктивних чинників впливу на реалізацію поставлених цілей.

Головною компетенцією у сфері менеджменту в цілому та менеджменту мистецтва зокрема є планування. На основі загального менеджменту в мистецтві Г. Тульчинський виділив методи планування [5]. Кожна із цих груп дозволяє вирішувати ряд задач та буде корисною для студентів.

Аналітичне планування – метод екстраполяції, оскільки дані методи пов'язані з виявленням тенденцій, що діяли в попередній період, факторів, що визначали розвиток цих тенденцій, і з припущенням, що ці тенденції і фактори будуть діяти і в планований період. Оскільки центральним моментом аналітичного планування є аналіз змісту й підсумків попереднього періоду, іноді його називають також плануванням «від досягнутого рівня». У залежності від конкретних технологій в аналітичному плануванні різняться дві основні групи: інтуїтивні та формалізовані методи. У першому випадку мова йде про використання особистісного досвіду, у другому, в жорстко впорядкованих процедурах (алгоритмах), – про вироблення планового рішення.

Нормативне планування полягає в обґрунтуванні планових завдань за допомогою норм і нормативів. Під нормою розуміється показник витрати ресурсів (фінансових, матеріальних, трудових і т. Д.) на одиницю роботи. Норми і нормативи виражаються в абсолютних і відносних показниках, коефіцієнтах, відсотках, питомих вагах та інших одиницях. Використання нормативного методу передбачає наявність і використання нормативної бази, яка включає в себе: систему показників, методику розрахунку кількісних значень цих показників; розрахунок (визначення) конкретних нормативних кількісних значень показників; затвердження та аналіз конкретних норм і нормативів. Наявність нормативної бази істотно полегшує планування, задаючи конкретні показники бажаних результатів. Більш того, істотно полегшується і спрощується система контролю (як відхилення в ту або іншу сторону від нормативних показників за підсумками діяльності), а також організація стимулювання (у відповідності зі ступенем виконання відповідних норм).

Цільове обґрунтування планів. Розробка будь-якого плану передбачає послідовне проходження ланцюжка. Завдання, таким чином, полягає в послідовній декомпозиції головних цілей на завдання, які необхідно вирішити для досягнення цілей. Завдання потім розписуються на напрямки і форми роботи і так далі, аж до конкретних операцій із необхідним ступенем конкретизації. Графічно ця процедура може бути представлена у вигляді деревовидного графіка,

так званого «дерева цілей», що нагадує перевернуте дерево, послідовне проходження по «гілкам» якого зверху вниз дає уявлення про конкретизацію цілей роботи на певний період.

Найважливішим аспектом обґрунтування реальності планів і програм є планування фінансового та матеріального забезпечення їх реалізації. Для вирішення цього завдання найчастіше використовують балансовий метод планування, що складається з приведення у відповідність (баланс) наявних ресурсів і необхідних витрат. Залежно від природи ресурсів і витрат розрізняють три основні види балансів: матеріальний (натуральний), фінансовий (вартісний) і трудовий.

Для планування організаційного забезпечення, координації діяльності співвиконавців і партнерів також можуть використовуватися спеціальні методики і технології.

На основі чітко сформованих цілей та плану необхідно вміти знаходити шляхи їх досягнення, в цьому випадку слід знову звернутися до загального менеджменту, вивчити метод мозкового штурму та правильність створення дерева задач. Метод мозкового штурму є оперативним методом вирішення проблеми на основі стимулювання творчої активності, за якого учасникам обговорення пропонують висловлювати якомога більшу кількість варіантів рішення, в тому числі фантастичних. Потім із загального числа висловлених ідей відбирають найбільш вдалі, які можуть бути використані на практиці.

Висновки. Запропоновані нами методи не є загальноприйнятими в системі підготовки фахівців з образотворчого мистецтва, але є ефективними і доречними в процесі набуття фахових компетенцій та підвищення якості теоретичної підготовки випускника вузу для мистецької та професійної діяльності, здатності до самостійної творчої праці, професійного саморозвитку. Україна визначала розвиток мистецтва в якості пріоритетного завдання для забезпечення довгострокового економічного розвитку країни. Сьогодні держава приділяє особливу увагу розвитку мистецтва як основного індикатора людського розвитку країни, оскільки найважливіша наша мета – це виховання в людей любові до прекрасного. Саме тому менеджмент у мистецтві та його особливості, на основі загального менеджменту, мають бути покладені в основу методичної системи цілеспрямованих вправ, розвиваючих ігор та тренінгів у процесі фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонюк О.В. Менеджмент культурно-мистецької сфери / О.В. Антонюк // Часопис. Випуск 11. Культорологія. – 2012 р. – С. 104–110.

2. Арт-менеджмент : [учебное пособие] / [Сост. И.В. Кузнецова]. – Тюмень : РИЦ ТГАКИ, 2009. – 246 с.

3. Гагорт Г. Менеджмент мистецтва. Підприємницький стиль / Г. Гагорт ; пер. з англ. Б. Шумиловича. – Львів : Літопис, 2008. – 360 с.

4. Оборська С.В. Подієвий менеджмент у мистецтві / С.В. Оборська // Культура і мистецтво у сучасному світі. – 2014. – Вип. 15. – С. 57–63. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kmss_2014_15_10.

5. Тульчинский Г.Л. Менеджмент в сфере культуры / Г.Л. Тульчинский, Є.Л Шекова. – СПб. : Лань, 2002. – 526 с.

6. George T. Doran. There's a S.M.A.R.T. waytowrite management's goal sand objectives // Management Review. – Volume 70, Issue 11 (AMA FORUM). – P. 35–36.

УДК 378.004

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Фатєєва Е.М., к. пед. н.,
доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту
Херсонський державний університет

У статті висвітлена проблема використання інформаційних ресурсів і технологій у підготовці у вищих навчальних закладах майбутніх менеджерів освіти. Інформаційне забезпечення процесу управління полягає в зборі і переробці інформації, необхідної для прийняття обґрунтованих управлінських рішень. Розглянуто різноманіття типів інформації, використовуваних під час підготовки менеджерів освіти; окреслено напрями залучення інформаційних технологій в учбовий процес підготовки майбутніх менеджерів освіти; визначені характерні риси застосування інформаційних технологій в освітньому процесі вищого навчального закладу підготовки майбутніх менеджерів освіти

Ключові слова: *інформаційне забезпечення, майбутній менеджер освіти, інформаційні ресурси.*

В статье освещена проблема использования информационных ресурсов и технологий в подготовке в высших учебных заведениях будущих менеджеров образования. Информационное обеспечение процесса управления заключается в сборе и переработке информации, необходимой для принятия обоснованных управленческих решений. Рассмотрено многообразие типов информации, используемых при подготовке менеджеров образования; очерчены направления привлечения информационных технологий в учебный процесс подготовки будущих менеджеров образования; определены характерные черты применения информационных технологий в образовательном процессе высшего учебного заведения подготовки будущих менеджеров образования

Ключевые слова: *информационное обеспечение, будущий менеджер образования, информационные ресурсы.*

Fateeva E.M. DATAWARE OF PREPARATION OF FUTURE MANAGERS OF EDUCATION
In the article the problem of the use of informative resources and technologies is lighted up in preparation in higher educational establishments of future managers of education. The dataware of management process consists in collection and processing of information necessary for the acceptance of reasonable administrative decisions. The variety of types of information, managers of education used for preparation is considered; очерченны directions of bringing in of information technologies in the educational process of preparation of future managers of education; the personal touches of application of information technologies are certain in the educational process of higher educational establishment of preparation of future managers of education

Key words: *dataware, future manager of education, informative resources.*

Постановка проблеми. Забезпечення якісної підготовки менеджерів освіти належить до актуальних проблем сучасної вищої освіти. Інформаційні ресурси не лише визначають економічну потужність країни, але і стають національним багатством.

У сучасних умовах світового соціально-економічного розвитку особливо важливою областю стало інформаційне забезпечення процесу управління, яке полягає в зборі і переробці інформації, необхідної для прийняття обґрунтованих управлінських рішень. Перед майбутніми менеджерами освіти зазвичай ставляться завдання отримання інформації, її переробки, а також генерування і передачі нової похідної інформації у виді дій, що управляють. Такі дії здійснюються в оперативному і стратегічних аспектах і ґрунтуються на раніше отриманих даних, від достовірності і повноти яких багато в чому залежить успішне рішення багатьох завдань управління.

Не можна не відмітити, що будь-які рішення, що приймаються, вимагають обробки великих масивів інформації; компетентність керівника залежить не стільки від минулого досвіду, скільки від володіння достатньою кількістю інформації до ситуації, що швидко міняється, і вміння нею скористатися.

Наші дні диктують гостру необхідність упевнено почувати себе на ногах в суспільстві, де значення інформації для всіх сфер громадського життя постійно збільшується. Не викликає сумніву той факт, що ключем до успіху в такому суспільстві являтиметься вміння чітко орієнтуватися у величезному океані інформації і вміння ефективно скористатися цією інформацією.

У зв'язку із цим проблема використання інформаційних ресурсів і технологій у підготовці у вищих навчальних закладах майбутніх менеджерів освіти є дуже актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Широке коло питань вказаної проблематики досліджувалося в наукових працях багатьох українських та зарубіжних вчених, що підкреслює важливість і актуальність розв'язуваних проблем.

Питання інформаційного забезпечення підготовки майбутніх менеджерів освіти знайшли відображення в працях вітчизняних і зарубіжних науковців. У дослідженні піднятої проблеми особливо важливими є наукові роботи В.І. Бондаря, Л.І. Даниленко, Г.В. Єльникової, Ю.А. Конаржевського, В.І. Маслова, О.А. Орлова, Н.М. Островерхової, В.С. Пікельної, В.С. Татьянченко, Т.І. Шамової щодо систематизації управлінської інформації; В.Ю. Бикова, В.Ю. Бодрякова, Н.О. Вербицької, В.І. Журавльова, О.А. Орлова, В.Д. Руденко, Ю.В. Чернова – щодо впорядкування збору, обробки, збереження організаційно-управлінських даних; С.І. Архангельського, І.Є. Булах, Г.А. Дмитренка, Ю.Я. Табакова, Л.І. Фішмана – з питань забезпечення зворотного зв'язку в педагогічних системах [4].

Постановка завдання. Мета статті – показати актуальність залучення інформаційного забезпечення в процесі підготовки майбутніх менеджерів освіти.

Виклад основного матеріалу. Інформаційні ресурси не лише визначають економічну потужність країни, але і стають національним багатством. А активне впровадження технологій інформатизації суспільства не могло не торкнутися системи вищої освіти. Із впровадженням новітніх інформаційних технологій у вищу освіту також пов'язана оптимізація процесу входження вищої школи у світовий освітній простір.

Інформаційне забезпечення – це сукупність форм документів, нормативної бази та реалізованих рішень щодо обсягів, розміщення та форм існування інформації, яка використовується в інформаційній системі [2].

Існує різноманіття типів інформації, використовуваних під час підготовки менеджерів освіти: факти оцінки, прогнози, узагальнені зв'язки, чутки.

Факт – подія або умова, яка спостерігається безпосередньо (простий вид інформації).

Оцінки відрізняються від фактів тим, що базуються швидше на висновках і (чи) статистичних прийомах, а не на прямому спостереженні і підрахунку. Така оцінка може відрізняться від дійсного факту у двох напрямках. Оскільки вона базується на вибірці, на неї впливає помилка вибірки; крім того, на неї впливає також помилка виміру, бо вона ґрунтована не на безпосередньому спостереженні. Наслідки обох помилок можуть бути зведені до мінімуму: першої – шляхом збільшення розміру вибірки, другої – за допомогою точніших методів виміру.

Управлінську діяльність можна умовно розділити на три основні категорії [1]. І саме вони визначають і характеризують переважаючі за важливістю, за поширенням види і категорії управлінської інформації.

Інформація зі стратегічного планування дозволяє вищому управлінню нести відповідальність за встановлення довгострокових цілей, накопичення ресурсів для досягнення цих цілей і формулювання політики їх досягнення. Така інформація може включати перспективні оцінки середовища, економічні прогнози і демографічні тенденції.

Контрольна управлінська інформація використовується менеджерами освіти для координації різних підконтрольних їм дій, приведення ресурсів у відповідність до завдань і розробки погоджених оперативних планів. Інформація, яка потрібна цим менеджерам, може включати виробничі зведення і дії, що робляться іншими керівниками середнього рівня.

Роль контролю в процесі навчання має пріоритетне значення, тому сприяє проникненню інформаційних комп'ютерних технологій у процес контролю, як важливого і невід'ємного елементу процесу навчання.

Оперативна інформація допомагає менеджеру освіти виконувати звичайні і повсякденні операції.

Існує декілька напрямків залучення інформаційних технологій до учбового процесу підготовки майбутніх менеджерів освіти:

1) соціальне – визнання ролі, яку грають технології в суспільстві сьогодні, необхідність для освіти своєчасно і досить точно, повно відбивати інтереси суспільства;

2) педагогічне – інформаційні технології супроводжують процес навчання, надання сучасніших і якісніших матеріалів, підвищення ефективності спілкування між викладачем і студентом за умов індивідуального підходу;

3) професійне – підготовка студентів до таких типів професійної діяльності, які вимагають навичок використання технологій.

Використання досягнень сучасних інформаційних технологій у процесі підготовки майбутніх менеджерів освіти у вищій школі дозволяє їм використовувати нетрадиційні джерела інформації, що розвиває не лише мислення, кругозір, але і підвищує аналітичні здібності й ефективність самостійної роботи [5].

Тому одним із найголовніших напрямків інформатизації сучасного освітнього процесу у вищому навчальному закладі, націленого на довгостроковий стратегічний

розвиток, є забезпечення сфери освіти теорією і практикою розробки і використання інформаційних технологій.

Характерними рисами застосування інформаційних технологій в освітньому процесі вищого навчального закладу підготовки майбутніх менеджерів освіти є:

1) гнучкість – можливість підлаштовувати вже готовий продукт або програму під спеціалізацію спеціальності, під особистий індивідуальний графік студентів;

2) модульність – кожен окремий курс створює цілісне уявлення про певну предметну область. Це дозволяє з набору незалежних курсів-модулів формувати учбову програму, що відповідає індивідуальним або груповим принципам;

3) економічна ефективність;

4) нова роль викладача – на нього покладаються такі функції, як координування пізнавального процесу, коригування курсу, що викладається, консультування, керівництво учбовими проектами, допомога в професійному самовизначенні;

5) спеціалізований контроль якості – як форми контролю використовуються комп'ютерні інтелектуальні тестуючі системи [5].

Інформація має ряд характерних особливостей, таких як корисність, вірогідність, однозначність, періодичність, несперечливість, надмірність.

Корисність інформації прийнято оцінювати за тим ефектом, який ця інформація здійснює на результати управління. На практиці інформація може бути зовсім непотрібною (не змінює ймовірності досягнення мети і розв'язання поставлених завдань) і надзвичайно цінною, дає змогу підвищити ймовірність досягнення цілі.

В інших випадках одержана інформація може призвести до прийняття рішення, що змінює положення об'єкта управління в гірший бік, тобто зменшує імовірність досягнення цілі, – ця інформація називається дезінформацією.

Важливою якісною характеристикою інформації є її вірогідність. Вірогідною вважають інформацію, яка не перевищує припустимий рівень перекручення дійсного явища або процесу і відображає те, що вона повинна відображати. На вірогідність інформації, яка надходить, впливають інформа-ційні бар'єри, тобто перешкоди, що заважають збереженню кількості й якості інформації і призводять до її неповноти (географічні, відомчі, економічні, технічні, психологічні бар'єри).

Надмірність інформації (повторюваність, дублювання) може бути корисною, якщо вона підвищує надійність системи даних, і непотрібною, якщо вона містить дані, які повторюються і не використовуються для прийняття рішень. Кожний менеджер освіти за будь-яких обставин повинен забезпечувати надійну цінність інформації, що передається. Критерієм в оцінці цієї вимоги є глибина, змістовність і ступінь відповідності інформації поставленим цілям.

Для ефективного функціонування системи управління важливе значення має своєчасність надходження інформації. Часткова інформація, одержана своєчасно, значно корисніша для управління, ніж повна інформація за всією формою, яка одержана із запізненням. Досвід показує, що багато простоїв техніки і людей трапляються через недостатнє оперативне забезпечення управлінського апарату потрібною вірогідною інформацією [3].

До важливих характеристик, які визначають якість інформації, належать безперервність і систематичність її надходження. Інформація має надходити постійно, оскільки завжди виникає потреба в розробці і коригуванні управлінських інформаційних рішень.

Інформаційне забезпечення припускає: поширення інформації, тобто представлення майбутнім менеджерам освіти інформації, необхідної для рішення управлінських, науково-виробничих й інших питань, що виникають у процесі діяльності; створення найбільш сприятливих умов для ефективного поширення інформації.

Висновки. Прискорення науково-технічного прогресу пред'являє все більш високі вимоги до інформаційного забезпечення майбутніх менеджерів освіти. Підвищення ефективності підготовки майбутніх менеджерів освіти забезпечується сформованістю особового потенціалу: інформаційного інтересу під час використання автоматизованої повчальної системи; інформаційної культури; практичних навичок роботи в програмному забезпеченні, необхідних менеджерам в майбутній професійній діяльності.

Суперечності, що існують і загострюються із розвитком інформатизації суспільства, актуалізують підхід до підготовки фахівців у контексті розгляду діяльності із впровадження і використання комп'ютерно-інформаційних систем (менеджменту інформаційних систем), акцентуючи соціально-культурну спрямованість інформатизації та інформаційної діяльності.

Подальші дослідження щодо теорії і практики підготовки майбутніх менеджерів освіти впровадженням і використанням інформаційних систем потребують виявлення й об'єктивного аналізу взаємозумовлених закономірностей і явищ соціальної дійсності, які виникають у процесі і внаслі-

док інформатизації, узагальнення існуючих підходів до гуманізації і гуманітаризації підготовки фахівців.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Берека В.Є. Магістерська підготовка майбутніх менеджерів освіти / В.Є. Берека ; за ред. А. Сиротенка. – Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2008. – 357 с.
2. Інформаційне забезпечення [Електронний ресурс].–Режимдоступудоресурсу:https://uk.wikipedia.org.
3. Калініна Л. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом / Л. Калініна. – К. : Айлант, 2005. – 275 с.
4. Калініна Л.М. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, процеси, технології / Л.М. Калініна. – Київ : науково-видавничий центр «ІНФОРМАВТОДОР», 2008. – 444 с.
5. Крижко В.В. Теорія та практика менеджменту в освіті / В.В. Крижко. – Запоріжжя : Просвіта, 2003. – 272 с.

УДК 355.23

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ТИЛУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Шевченко А.В.,
заступник начальника академії з тилу, начальник тилу
Військова академія (м. Одеса)
аспірант заочної форми навчання
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

У статті розкриті практичні підходи до формування фахової компетентності в курсантів, які навчаються на факультеті підготовки спеціалістів матеріально-технічного забезпечення. Головна увага зосереджена на характеристиці організаційно-педагогічних умов, які мають вплив на формування всіх критеріїв фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу. Проаналізовано основні складові структурної моделі, яка впроваджена у професійну підготовку курсантів Військової академії (м. Одеса).

Ключові слова: *фахова підготовка, майбутні офіцери тилу, організаційно-педагогічні умови, педагогічне моделювання, структурно-функціональна модель.*

В статье раскрыты практические подходы к формированию профессиональной компетентности курсантов, которые учатся на факультете подготовки специалистов материально-технического обеспечения. Главное внимание сосредоточено на характеристике организационно-педагогических условий, влияющих на формирование всех критериев профессиональной компетентности будущих офицеров тыла. Проанализированы основные составляющие структурной модели, которая внедрена в профессиональную подготовку курсантов Военной академии (г. Одесса).

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, будущие офицеры тыла, организационно-педагогические условия, педагогическое моделирование, структурно-функциональная модель.*

Shevchenko A.V. ORGANIZATIONAL PEDAGOGICAL CONDITIONS AND STRUCTURALLY FUNCTIONAL MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE LOGISTICS OFFICERS IN THE PROCESS OF TRAINING IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article describes practical approaches to the formation of professional competence of the students who are studying at the faculty of specialist training of logistic support. The main attention is focused on the characteristics of the organizational and pedagogical conditions that have an impact on the formation of all the criteria of professional competence of future logistics officers. The main components of structural model, which was introduced in the professional training of cadets of the Military Academy (Odessa city) were analyzed .

Key words: *professional training, future logistics officers, organizational and pedagogical conditions, pedagogical modeling, structurally functional model.*

Постановка проблеми. Час показав, що нові умови ведення бойових дій вимагають від офіцерів тилу вміння швидко реагувати на запити армії, приймати нестандартні рішення, передбачати наслідки своєї господарсько-економічної діяльності. Доволі часто від фахової компетентності офіцерів тилу залежить успішність усієї бойової опе-

рації та життя і здоров'я військовослужбовців. Серед найбільш вагомих завдань вищої військової освіти є впровадження нових підходів до формування професіоналізму та фахової компетентності майбутніх українських офіцерів, що призведе до задоволення потреби ЗСУ у висококваліфікованих офіцерських кадрах, здатних укріпити обороноздатність держави на якісно новому рівні. З огляду на це виникає нагальна потреба у введенні педагогічно обґрунтованих інновацій у професійну підготовку майбутніх офіцерів тилу під час навчання у ВВНЗ.

Суспільство вимагає від викладацького корпусу факультетів підготовки спеціалістів матеріально-технічного забезпечення вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) підготовки самостійних, відповідальних, соціально активних офіцерських кадрів, що володіють високим рівнем готовності до виконання професійних обов'язків. Однак, як показує аналіз військовий практики, не завжди ВВНЗ справляються із підготовкою висококомпетентних офіцерів тилу. Навіть нині є значна кількість офіцерів-випускників із недостатньою підготовленістю до організації речового, продовольчого забезпечення підрозділів (частин, з'єднань) та забезпечення військ (сил) ракетним паливом пальним і мастильними матеріалами, які мають недостатню рефлексивну культуру, в них відсутня внутрішньо вмотивована потреба в підвищенні професійних знань у галузі фахової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє констатувати, що процес вдосконалення фахової компетентності майбутніх офіцерів перебував у полі зору науковців. Так, організацію освітнього процесу у ВВНЗ вивчали В. Бачевський, І. Біжан, Н. Генералова, Я. Корнійчук, В. Неіжмак та ін. У галузі військової педагогіки робиться головний акцент на підвищенні якості загальновійськової підготовки курсантів (О. Євсюков, С. Кубіцький, А. Протасов, Е. Сарафанюк, В. Шняк). Вагоме значення, з огляду на специфіку нашого дослідження, мають напрацювання науковців, в яких розглядаються практичні аспекти професійної підготовки курсантів (В. Бачевський, І. Біжан, С. Будник, П. Дзюба, Н. Генералова, А. Комишан, Я. Корнійчук, Г. Марченко, В. Неіжмак, В. Ягупов та ін.). Нині військовими педагогами А. Галімовим, С. Максименком, О. Торічним, В. Ягуповим та ін. активно розробляються окремі напрямки формування фахової компетентності майбутніх офіцерів. Відзначимо, що в публікаціях українських військових педагогів С. Каплуна [2], О. Маслія [5], М. Хрупала [7] представлено психолого-педагогічні підходи до формування різних аспектів професіоналізму в майбутніх офіцерів, що навчаються на факультетах спеціалістів матеріально-технічного забезпечення.

Однак у вирішенні пріоритетних завдань у системі вищої військової освіти проблема формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу ще недостатньо розроблена. Науковцями не повною мірою вивчені питання, які пов'язані з практичними механізмами її формування під час вивчення навчальних дисциплін професійної та практичної спрямованості. Потребують більш ґрунтовного дослідження процеси педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх офіцерів та виокремлення ефективних організаційно-педагогічних умов, які би сприяли вдосконаленню фахової компетентності. Дані обставини були покладені в основу написання статті.

Постановка завдання. Мета статті – проаналізувати перспективу впровадження організаційно-педагогічних умов та вивчити можливості педагогічного моделювання під час розробки та впровадження в освітній процес ВВНЗ структурно-функціональної моделі формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу в процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Насамперед відзначимо, що базовою основою забезпечення формування фахової компетентності офіцерів тилу у вітчизняних ВВНЗ виступають статути ЗСУ та Наказ Міністра оборони України від 16.07.97 р. № 300 «Про затвердження Положення про військове господарство ЗС України». Виходячи з цього, серед найбільш вагомих завдань для ВВНЗ поставлено завдання впровадження нових підходів до формування фахової компетентності майбутніх українських офіцерів, що призведе до задоволення потреби ЗСУ у висококваліфікованих офіцерських кадрах, здатних укріпити обороноздатність держави на якісно новому рівні.

Фахову компетентність розглядаємо як інтегральну характеристику професійної підготовленості, яка передбачає становлення особистості курсанта під час професійної підготовки у ВВНЗ, що базується на цілеспрямованій діяльності, яка дозволить йому в майбутньому продуктивно та кваліфіковано виконувати свої професійні обов'язки у військово-професійному середовищі. Фахова компетентність офіцерів тилу передбачає забезпечення раціонального управління всіма процесами тилового господарства. На основі аналізу напрацювань К. Аркадьєва, Є. Бондаренка, З. Бородіна, С. Каплуна, О. Маслія, М. Нещадима,

О. Сапходоєва, В. Плотніка та ін. встановлено, що розв'язання завдань якісного матеріально-технічного забезпечення військ можливе за умови такого рівня сформованості фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу, який би забезпечував широкий діапазон знань і умінь у галузі організаторської, економічної та управлінської компетентності, маркетингу, економіки, застосування сил і засобів тилу, а також навичок системного підходу у виробленні оптимальних рішень.

У змісті фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу чільне місце посідають організаторська, економічна та управлінська види компетентності, практичні вміння (професійно-спрямовані та зовнішні предметні), а також професійно значущі особистісні якості (морально-етичні якості та соціальна відповідальність). Виходячи із цього, в структурі фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу було виокремлено мотиваційний, теоретичний, практичний та аналітичний компоненти.

У процесі вивчення означеного кола питань встановлено, що проблема необхідності формування в майбутніх офіцерів тилу фахової компетентності підсилюється виявленими суперечностями між: об'єктивними вимогами суспільства до вдосконалення якості професійної підготовки майбутніх офіцерів тилу та недостатньою розробленістю науково-педагогічних підходів у цьому напрямі; прагненням викладацького складу кафедр тилового забезпечення ВВНЗ сформувати в майбутніх офіцерів тилу фахову компетентність і відсутністю інноваційного технологічного інструментарію та практичних методичних розробок, які забезпечать продуктивність даного процесу; об'єктивною потребою формування фахової компетентності в майбутніх офіцерів тилу під час навчання у ВВНЗ на основі використання інноваційних підходів та недостатністю науково-методичного забезпечення цього процесу, переважанням традиційного підходу до організації освітнього процесу. З огляду на необхідність розв'язання виявлених суперечностей було прийняте рішення про доцільність впровадження в освітній процес організаційно-педагогічних умов.

Обираючи організаційно-педагогічні умови, були враховані аргументи, які наводить у своїй статті О. Марченко [3]. Так, автор вважає, що «обмежений термін навчання у ВВНЗ, виконання практично-професійних завдань переважно на тренажерах і симуляторах, які лише імітують функціонування реального військово-технічного обладнання, швидке оновлення зразків техніки й озброєння» не дозволяє формувати в курсантів усього широкого спектру фахових компетенцій майбутнього військового фахівця. Отже, з метою виявлення сукупності організаційно-педагогічних умов ми прагнули досягнути співвіднесення змісту професійної підготовки курсантів із формами їх освітньої діяльності таким чином, щоб суттєво підвищити стан фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу та вдосконалити всі показники за мотиваційним, теоретичним, практичним та аналітичним компонентами.

У практичному аспекті під час вивчення професійно орієнтованих навчальних дисциплін («Фінансове забезпечення», «Військово-економічна логістика», «Тилове забезпечення бойових дій військових частин», «Військовий тил і військове господарство», «Основи військового управління», «Управління повсякденною діяльністю підрозділів», «Організація продовольчого забезпечення», «Організація речового забезпечення») було введено чотири організаційно-педагогічні умови: формування освітнього середовища для стимулювання позитивної мотивації фахової діяльності; впровадження інноваційних технологій для підвищення ефективності пізнавальної діяльності курсантів; удосконалення практичної підготовки на основі індивідуалізації та активізації самостійної діяльності курсантів; активізація самовдосконалення особистісних якостей та професійної позиції курсантів. Дамо коротку характеристику виокремленим умовам.

Для вдосконалення показників мотиваційного компоненту було запропоновано вдосконалити соціокультурне навчальне середовище, яке б спонукало внутрішню позитивну мотивацію майбутніх офіцерів тилу та дозволило максимально розвинути закладений потенціал. В основу було покладено позицію В. Ясвіна [8] про те, що освітнє середовище повинно включати систему впливів на формування особистості, передбачати конкретні можливості для розвитку. Тобто головними факторами освітнього середовища у ВВНЗ має бути соціальне, культурне, професійне й фізичне оточення. Динамічність цих факторів, їх інтенсивність та суб'єктивна значущість є визначальною передумовою позитивних змін мотиваційної сфери курсантів. У цьому контексті викладачі кафедри тилового забезпечення Військової академії (м. Одеса) використовували конкретні практичні ситуації, стиль роботи з курсантами будувався на основі демократичного стилю взаємин.

Друга педагогічна умова має позитивний вплив на формування показників теоретичного компоненту фахової компетентності

майбутніх офіцерів тилу та впливала на підвищення ефективності пізнавальної діяльності курсантів шляхом впровадження інноваційних технологій. В її основу поклали тезу П. Вишневського [1] про доцільність введення в професійну підготовку майбутніх офіцерів інновацій, які базуються на інтерактивних технологіях. Військові педагоги О. Капінус, В. Кирилюк, І. Романюк та О. Торічний аргументовано довели у своїх публікаціях той факт, що застосування інтерактивних технологій підвищує ефективність освітнього процесу через залучення курсантів до моделювання майбутньої професійної діяльності. Отже, застосування інтерактивних технологій сприятиме активному залученню курсантів до наукової організації майбутньої професійної діяльності. На думку самих курсантів, участь у навчальному занятті, що організоване на основі інтерактивної технології, дозволило їм позбулися негативних якостей характеру (егоїзм, невпевненість у собі, неорганізованість, закомплексованість, замкнутість, невміння висловити власну думку, скутість у вчинках, відчуженість, нерішучість).

Третя організаційно-педагогічна умова передбачала вдосконалення практичної підготовки на основі індивідуалізації та активізації самостійної діяльності курсантів. Її впровадження передбачало вдосконалення показників практичного компоненту фахової компетентності. Ця умова відображається на зацікавленості курсантів в отриманні практичних умінь та вдосконаленні навичок відповідно до обраних спеціалізацій: «Речове забезпечення підрозділів (частин, з'єднань)», «Продовольче забезпечення підрозділів (частин, з'єднань)», «Забезпечення військ (сил) ракетним паливом, пальним і мастильними матеріалами». У практичній площині основний акцент зроблено на педагогічному впливі на курсантів, які відстають у навчанні, та вдосконаленні навчальних програм із практичної підготовки курсантів.

Четверта організаційно-педагогічна умова була спрямована на активізацію процесу самовдосконалення особистісних якостей та професійної позиції курсантів. Вона вводилася для вдосконалення показників аналітичного компоненту фахової компетентності. Спрямоване самовдосконалення курсантів нерозривно пов'язане з теоретичними та практичними заняттями, рівнем розвитку мотивації навчальної діяльності, інтересами курсантів, не тільки сприяє формуванню міцних знань, навичок і вмінь, але і розвиває творчий потенціал курсантів. У публікації А. Петрунина [6] відзначено, що самовдосконалення курсантів у стінах ВВНЗ включає самовиховання та саморозвиток. У нашому баченні ефективність самовдосконалення курсантів головним чином визначається створенням сприятливих умов для інтенсивного прояву особистісних якостей. Тобто, активізуючи самовдосконалення, впливали на формування особистісних якостей майбутніх офіцерів тилу, а також стимулювали рефлексію професійної позиції.

Виокремлені організаційно-педагогічні умови покладено в основу розробки структурно-функціональної моделі формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу під час професійної підготовки. Тобто використання педагогічного моделювання допоможе вийти на новий рівень якості фахової підготовки курсантів. Результатом педагогічного моделювання є розробка структурно-педагогічної моделі.

Модель розглядаємо як описовий аналог, що має графічне зображення та відображає основні характеристики узагальненого образу майбутнього офіцера тилу. Обґрунтуємо, чому ми використовуємо термін «структурно-педагогічна» модель. Отже, структурною є така модель, яка складається із сукупності структурних блоків, що включають конкретні елементи, між якими встановлено чіткий взаємозв'язок, причому механізми зв'язку всіх блоків створюють цілісну внутрішню структуру. Модель визнано функціональною з огляду на те, що вона спрямована на виконання пізнавальної та освітньої функції, а в її основу покладено конкретні педагогічні підходи та принципи формування фахової компетентності, головними ж детермінантами її дієвості виступають обґрунтовані організаційно-педагогічні умови.

У практичному аспекті для розробки структурно-педагогічної моделі формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу в процесі професійної підготовки використовувалися: систематизація та узагальнення теоретичних положень для розробки складових частин моделі та виокремлення й впровадження дієвих організаційно-педагогічних умов; структурно-системний аналіз, що забезпечив комплексність дослідження ефективності розробленої структурно-педагогічної моделі; узагальнення й корекція експериментальних даних для наукового обґрунтування педагогічних підходів до формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу. У методичному аспекті під час розробки структурно-педагогічної моделі до уваги було взято пораду О. Маслія [4] про те, що в моделі в графічному вигляді необхідно відобразити здатність майбутніх офі-

церів тилу до саморозвитку. Модель має мати блочну структуру, що обумовлює засоби практичної діяльності.

У моделі представлені цільовий блок, який спрямований на виконання цільової функції та проявляється у формуванні мети та завдань через соціальне замовлення. Другим блоком є змістовий, який проявляється в організації відповідного освітнього середовища у ВВНЗ та включає основні принципи та підходи. Третім блоком є технологічний, який відповідає за практичне підкріплення процесу формування фахової компетентності курсантів і спрямований на забезпечення курсантів системою знань, умінь і навичок на основі впровадження конкретних методів та форм організації навчання. Даний блок містить також і організаційно-педагогічні умови, які дозволяють підвищити ефективність фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу. Четвертим блоком є результативний, який спрямований на здійснення діагностики успішності процесу формування в майбутніх офіцерів тилу компонентів та критеріїв фахової компетентності.

Усі блоки в моделі створювали цілісну внутрішню структуру, підпорядковуються меті й спрямовані на результат – суттєве, математично достовірне підвищення фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу. Ефективність структурної моделі визначалася дотриманням конкретних вимог: 1) відповідністю (близькістю) розробленої моделі тій реальності, в якій відбувається професійна підготовка майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах; 2) послідовним впровадженням розробленої моделі в професійну підготовку майбутніх офіцерів тилу; 3) легкістю застосування складових структурної моделі в теорію й практику організації навчально-виховного процесу.

Висновки. Отже, в процесі дослідження ми прийшли до таких висновків. По-перше, як показали результати дослідно-експериментального дослідження, проведеного на базі Військової академії (м. Одеса), процес формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу за спеціалізаціями «Речове забезпечення підрозділів (частин, з'єднань)», «Продовольче забезпечення підрозділів (частин, з'єднань)», «Забезпечення військ (сил) ракетним паливом, пальним і мастильними матеріалами» відбувався значно ефективніше, коли в навчальний процес нами було цілеспрямовано впроваджено виокремлені організаційно-педагогічні умови. По-друге, суттєвому вдосконаленню освітньої підготовки курсантів сприяє використання педагогічного моделювання і розробка та впровадження структурно-функціональної моделі. На основі використання методів математичної статистики з використанням F-критерію Фішера встановлено статистично достовірне підвищення всіх показників фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу.

Перспективи подальших наших досліджень будуть спрямовані на вивчення перспектив комп'ютерного забезпечення формування фахової компетентності на заняттях із навчальних дисциплін професійно-практичного спрямування, а також на наукове обґрунтування кваліфікаційних вимог до майбутніх офіцерів тилу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вишневський П.Р. Удосконалення педагогічного управління навчальним процесом у вищому військовому навчальному закладі на основі інноваційних технологій : автореф. дис. … канд. пед. наук / П.Р. Вишневський. – Х., 2005. – 20 с.

2. Каплун С.О. Професійна компетентність майбутнього офіцера служб тилу як об'єкт наукового аналізу / С.О. Каплун // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : наук. журнал [Педагогічні науки] ; гол. ред. П.Ю. Саух. – Житомир, 2008. – Вип. 42. – С. 111–115.

3. Марченко О.Г. Формування професійної компетентності майбутніх військових фахівців у навчально-виховному середовищі ВВНЗ / О.Г. Марченко // Науковий огляд. – 2015. – № 7(17). – С. 116–134.

4. Маслій О.М. Формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу у сфері військово-економічної логістики : автореферат дис. … канд.. пед. наук : 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти / О.М. Маслій ; Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2011. – 20 с.

5. Маслій О.М. Характеристика професійно важливих якостей майбутнього офіцера тилу / О.М. Маслій // Науковий вісник Чернівецького університету [Педагогіка та психологія] : зб. наук. праць ; наук. ред. І.С. Руснак. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т., 2010. – Вип. 500. – С. 110–115.

6. Петрунин А.М. Совершенствование качества подготовки офицеров на основе системного знания мудрости / А.М. Петрунин // Вестник академии военных наук. – 2012. – № 2(39). – С. 140–143.

7. Хрупало М.М. Особливості формування професійної компетентності майбутніх офіцерів тилу в умовах реформування збройних сил / М.М. Хрупало // Педагогічний альманах : збірник наукових праць / редкол.: І. Бех, Є. Голобородько, В. Олійник [та ін.]. – Херсон : Херсонська академія неперервної освіти, 2014. – Вип. 22. – С. 211–216.

8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

СЕКЦІЯ 3. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 331.5.024.37.091

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МОЛОДІ НА РИНКУ ПРАЦІ

Іпполітова І.Я., к. е. н.,
доцент кафедри економіки підприємства та менеджменту
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
Васильєва Т.Ф.,
студентка
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця

Визначено проблеми працевлаштування молодих спеціалістів в Україні, що обумовлено високими вимогами роботодавців. Проведено дослідження їх вимог до випускників економічних спеціальностей. Визначено набір найбільш затребуваних компетентностей претендентів на економічні посади. Доведено необхідність використання моделі змішаного навчання у вищому навчальному закладі. Досліджено можливості та перспективи його запровадження. Визначено зв'язок між запровадженням змішаного навчання та підвищенням конкурентоспроможності молодих спеціалістів на ринку праці.

Ключові слова: *змішане навчання, компетентності, ринок праці, інформаційні технології, традиційне навчання, конкурентоспроможність молодих спеціалістів.*

Определены проблемы трудоустройства молодых специалистов в Украине, что обусловлено высокими требованиями работодателей. Проведено исследование их требований к выпускникам экономических специальностей. Определен набор наиболее востребованных компетентностей претендентов на экономические должности. Доказана необходимость использования модели смешанного обучения в высшем учебном заведении. Исследованы возможности и перспективы его внедрения. Определена связь между введением смешанного обучения и повышением конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда.

Ключевые слова: *смешанное обучение, компетентности, рынок труда, информационные технологии, традиционное обучение, конкурентоспособность молодых специалистов.*

Ippolitova I.Ya., Vasylieva T.F. THE BLENDED LEARNING AS A FACTOR TO INCREASE THE YOUTH'S COMPETITIVENESS IN THE LABOUR MARKET

The problems of young people's employment in Ukraine are identified in the article. It occurs due to the high requirements of employers. The survey of employer's requirements for graduates of economic specialties is conducted. It is defined the most required competencies for the economic positions. The necessity of blended learning models in higher educational institution is proved. The opportunities and prospects of its implementation are examined. The relationship between implementation of blended learning and increasing the young specialists' competitiveness of in the labour market are determined.

Key words: *blended learning, competence, labour market, information technologies (IT), traditional learning, the young professionals' competitiveness.*

Постановка проблеми. В Україні все більш актуальною стає проблема працевлаштування молодих спеціалістів. За даними Державної служби статистики України рівень безробіття в першому кварталі 2016 року склав 9,9%, порівняно з 9,1% у 2015 році. У тому числі високий рівень безробіття серед молоді – 1 млн. 800 тис., що більше на 100 тисяч порівняно з 2015 роком [1].

Такий стан ринку праці, в першу чергу, обумовлений високими вимогами роботодавців. Крім диплома про вищу освіту, молоді фахівці повинні володіти рядом додаткових знань і навичок, що виходять за межі конкретної спеціальності. Оскільки знання дуже швидко застарівають, майбутні фахівці повинні, ще знаходячись в університеті, самостійно підвищувати свій професійний рівень та формувати додаткові компетентності, необхідні під час майбутнього працевлаштування. Одним із варіантів вирішення цієї проблеми є використання самими студентами концепції змішаного навчання, яке вже частково реалізується у вищих навчальних закладах. Цей процес максимально реалізується шляхом проведення онлайн-занять за допомогою Skype, використання аудіо- та відеозанять та ін-

ших засобів, дистанційної форми навчання. Тому усвідомлення студентами необхідності постійного навчання шляхом формування власної траєкторії розвитку дозволить після закінчення вищого навчального закладу відповідати вимогам певної посади, яку вони планують обійняти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепція змішаного навчання тільки-но набирає обертів. Проте вже багато вчених та науковців займаються дослідженням та розвитком цієї концепції. Так, вивчаючи праці Бабенко В.Г., Бабенко О.М., Баркасі В.В., Баркасі С.Б., Капустіна Ю.І., Кравець Н.С., Рафальської О.О., Рашевської Н.В., Шуневича Б.І. та ін., було визначено, що концепція змішаного навчання є перспективною, бо інтегрує в собі традиційну та дистанційну (онлайн) освіту [2–9]. Проте ці дослідження розглядають процес змішаного навчання з позиції технології організації процесу навчання певній навчальній дисципліні та покращення результатів навчання. Тому розгляд технології змішаного навчання з позиції засобу для формування додаткових компетентностей майбутнього фахівця потребує більш ґрунтовного розвитку та уточнення.

Постановка завдання. Мета статті полягає в доведенні важливості використання студентами змішаного навчання як засобу для розвитку додаткових компетентностей із метою формування власної випереджуючої моделі фахівця, яка буде відповідати вимогам ринку праці під час отримання першого робочого місця.

Виклад основного матеріалу дослідження. У рамках дослідження було проаналізовано чотири провідні сайти з пошуку роботи: HeadHunter, Work.ua, Rabota.ua, Career.ru, у тому числі вакансії в таких міжнародних компаніях, як Philip Morris International Ukraine, САН ІнБев Україна, Danone, Nestle, Coca-Cola Journey Ukraine. У результаті чого було виявлено перелік якостей, якими повинен володіти молодий фахівець (табл. 1).

Вищенаведені компетентності не можуть бути розвинуті в ситуації, коли викладач є єдиним джерелом інформації, а основне завдання студентів – відтворити отриману інформацію. Тому виникає необхідність удосконалення традиційної моделі навчання, а все більшої популярності набуває освіта протягом усього життя (Lifelong lerning). Така модель відрізняється від традиційної за багатьма критеріями. Наприклад, викладач виступає в ролі провідника, допомагаючи студентам отримати доступ до знань. Таким чином, у центі уваги знаходиться студент, який самостійно шукає додаткову інформацію та застосовує її для рішення реальних або навчальних проблем із застосуванням засвоєних знань.

Значну роль у цьому процесі відіграють інформаційні технології, які в значній мірі збільшують доступ до джерел знань та є засобом зв'язку теоретичного матеріалу з реальними життєвими ситуаціями. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій знищує кордони та руйнує бар'єри в процесі отримання якісної освіти. Вартість навчання та географічні обмеження вже не є ключовими обмеженнями навчання. Провідні університети світу протягом останніх п'яти років пропонують вивчати певні дисципліни дистанційно чи онлайн. Не виключенням на сьогодні є й Україна, хоча в цьому напрямку рух тільки починається. Створення відомої платформи масових відкритих онлайн-курсів (MBOK) Prometheus дало змогу всім бажаючим приєднатися до глобального навчального процесу.

Крім того, необхідність входження України до європейського освітнього простору, збалансування національних інтересів, ринку освітніх послуг і ринку праці, підвищення якості та ефективності підготовки кадрів були передумовами розробки нової сучасної та відповідної до потреб ринку праці Національної рамки кваліфікації (НРК). НРК – це системний і структурований за кваліфікаційними рівнями та компетентностями узагальнений опис кваліфікацій [10]. Із її прийняттям виникли якісні зміни щодо формування базових компетентностей майбутнього фахівця. Оскільки на сьогодні кожен кваліфікаційний рівень НРК характеризується чотирма базовими дескрипторами, а саме: знання; уміння; комунікація; автономність і відповідальність, – то під час вибору моделі змішаного навчання їх необхідно враховувати. Встановлення студентом власних чітких навчальних цілей є проявом четвертого дескриптора, що підтверджує здатність приймати власні рішення та нести відповідальність за їх результати.

У залежності від рівня використання інформаційних технологій виділяють такі види електронного навчання (таб. 2).

Характерною рисою змішаного навчання є те, що воно не передбачає повну відмову від аудиторних занять. Наприклад, під час онлайн-навчання має місце негативний ефект соціалізації студента, оскільки студенти не розвивають такі соціальні навички, як мистецтво спілкування та робота в колективі.

Змішана форма навчання, навпаки, дає доступ як до обговорення матеріалу з іншими студентами курсу, так і до індивідуальних консультацій із викладачами [11; 12].

Таблиця 1

Основні вимоги роботодавців до випускників економічних спеціальностей (узагальнено на основі даних із сайтів пошуку роботі HeadHunter, Work.ua, Rabota.ua, Career.ru)

Вимоги до кандидата	Посада									
	Економіст з ціноутворення	Менеджер з торгового маркетингу	Аналітик з планування продажу	Спеціаліст з обліку основних засобів	Фахівець з контролю дебіторської заборгованості	Провідний економіст	Економіст по роботі з бюджетами	Бухгалтер	Економіст-аналітик	Провідний фахівець відділу компенсацій та пільг
Знання англійської мови	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Володіння програмами: MS Excel, 1C, SAP	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Комунікабельність	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Презентаційні навички	-	+	+	-	-	-	-	-	+	-
Ініціативність	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Сильні аналітичні навички	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
Навички ведення переговорів	-	-	+	+	+	-	-	-	-	+
Виражені лідерські якості	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+
Вміння керувати власним часом	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Вміння швидко навчатись	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Стресостійкість	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Швидка адаптація	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Вміння працювати з великими об'ємами даних	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
Організаторські здібності	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Вміння розставляти пріоритети	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Вміння аналізувати проблеми та шукати шляхи їх вирішення	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Вміння переконувати	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Вміння критично мислити	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Вміння виконувати багато завдань одночасно	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Таблиця 2

Класифікація типів електронного навчання (розроблено на основі джерела [11])

% використання інформаційних технологій	Тип навчання	Характеристика
0%	Традиційний	Онлайн-складова не використовується
1–29%	З веб-підтримкою	Системи управління навчанням використовуються як «дошки оголошень», кількість аудиторних годин не скорочується
30–79%	Змішаний (гібридний)	Включає онлайн-курси, за рахунок чого скорочується кількість аудиторних занять
80% и більше	Онлайн	Аудиторні заняття використовуються тільки в якості допоміжного інструменту

Така ж можливість є і в традиційному підході до навчання, оскільки студенти отримують інформацію безпосередньо на занятті від викладача в усній або письмовій формі. Однак на такому занятті студентам часто не вистачає часу, щоб обміркувати сказане викладачем, тому що їх основне завдання – встигнути записати повний конспект лекції. Даний підхід мало сприяє розвитку творчих здібностей, самостійності й активності [11]. Змішана освіта в цьому випадку являє собою певний симбіоз традиційної та онлайн-освіти. Такий підхід включає самостійне вивчення матеріалу за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій та використання занять в аудиторії для відпрацювання і застосування на практиці раніше вивченого матеріалу.

Із метою виявлення освітніх потреб студентів Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця було проведено анкетування, результати якого свідчать, що більшість студентів-третьокурсників (факультету економіки та права) хотіли б закріплювати отримані теоретичні знання шляхом проведення групових дискусій, ділових ігор, аналізу конкретних ситуацій. Тобто інтерактивні методи, на їх думку, є більш дієвими для отримання практичних навичок із метою формування професійних компетентностей.

В анкетуванні прийняли участь 30 студентів, які мають середній бал 74–90 (за 100-бальною системою). За результатами опитування було виявлено, що вже зараз 50% студентів активно використовують університетський сайт персональних навчальних систем на платформі Moodle, 65% хотіли б вивчати додатково факультативні предмети. Більшість студентів мають достатньо високий рівень володіння іноземною мовою для вивчення дисциплін англійською (85%). Також респонденти високо оцінили переваги дистанційних та онлайн-курсів, серед яких виділили високий рівень доступності та інформативності (табл. 3).

Проте, незважаючи на високий рівень зацікавленості студентів і зручність освітніх платформ, основною проблемою залишається нестача вільного часу, яка, скоріш за все, є наслідком неправильно розставлених навчальних пріоритетів студентів. Однак, незважаючи на значні переваги змішаного навчання, воно має ряд недоліків, які головним чином пов'язані з його реалізацією. До них належать: формування відповідної нормативно-правової бази; належний рівень технічного забезпечення; кваліфіковані викладачі, які повинні мати досвід створення дистанційного курсу; висока вмотивованість та відповідальність студентів; високий рівень володіння англійською мовою користувачів курсу [13].

Крім того, вибір моделі змішаного навчання вимагає від студентів самостійного та відповідального ставлення до:

1) встановлення персональних навчальних цілей;

2) проектування процесу навчання та його інтеграції в щоденне життя;

3) вибору відповідних методів та інструментів навчання;

4) регулярного відстеження змін та прогресу навчання.

Студенти, які обирають модель змішаного навчання з метою створення власної траєкторії розвитку, мають високі очікування в майбутньому, і для того, щоб вони справдилися, необхідно мати високий рівень самомотивації та особистісної відповідальності за прийняті рішення. Тому вони повинні бути готові до максимальної активізації пізнавальної діяльності та здатності розставляти пріоритети, інтенсифікації навчальної діяльності за короткий проміжок часу, визначення індивідуальних (власних) навчальних цілей із формування конкретних професійних компетентностей фахівця, які вони планують сформувати.

Таким чином, глобальна освітня конкуренція висуває нові вимоги до освітнього процесу. Вищі навчальні заклади України з метою своєчасної інтеграції у світовий освітній процес повинні приймати ці виклики. Запровадження в навчальний процес «змішаних» моделей освіти дозволить у глобальному сенсі знизити прохідні бар'єри на шляху отримання українцями якісної освіти,

Таблиця 3

Результати опитування щодо переваг освітніх онлайн-курсів

Характеристика	Відповіді студентів, %
Зручність (можливість самоорганізації навчального процесу)	60
Рівень інформативності	72
Рівень доступності	93
Наочність викладеного матеріалу	69,3
Можливість закріплення пройденого матеріалу	66
Наявність сертифікату, який підтверджує проходження курсів	70
Низка або безкоштовна вартість навчання	68

яка, перш за все, може бути безкоштовною та, нарешті, вплине на загальний рівень освіченості населення України. Крім того, використання онлайн-навчання сприятиме розумінню того, що навчання будь-якої людини не закінчується після закінчення вищого навчального закладу, а продовжується протягом всього життя і сприяє більш швидкій адаптації населення до суспільних вимог.

Висновки. Із наведеного вище можна зробити наступні висновки. Упровадження змішаного навчання дозволить студентам не тільки підвищити рівень своєї компетентності з профілюючих предметів, але й здобути додатковий досвід, а отже, стати більш конкурентоспроможними на ринку праці. Крім того, формування власної випереджуючої моделі фахівця, яка буде відповідною вимогам ринку праці під час отримання першого робочого місця, дозволить підвищити професійну компетентність та особистісну відповідальність за власне майбутнє. У подальших дослідженнях автори зосередять свою увагу на перевагах та перспективах змішаного навчання у вищих навчальних закладах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Державна служба статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ukrstat.gov.ua/.

2. Балик Н. Технологія змішаного навчання у процесі вивчення сучасних інформаційних технологій студентами хіміко-біологічних факультетів педагогічних університетів / Н. Балик, Г. Шмигер // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка. – Тернопіль, 2011. – № 1. – С. 9–17.

3. Баркасі В.В. Використання змішаної форми навчання при викладанні іноземних мов у ВНЗ / В.В. Баркасі, С.Б. Баркасі // Молодий вчений – 2015. – № 2(17). – С. 203–206.

4. Капустин Ю.И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования : автореф. дис. на соискание науч.степеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 – «Содержание и методика преподавания» / Ю.И. Капустин. – М., 2007. – 45 с.

5. Кравець Н.С. Особливості архітектури курсу для змішаної моделі навчання / Н.С. Кравець // Вісник ХДАК – 2015. – № 47. – С. 118–125.

6. Рафальська О.О. Технологія змішаного навчання як інновація дистанційної освіти / О.О. Рафальська // Компьютерні-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво. – 2013. – № 11. – С. 128–133.

7. Рашевська Н.В. Змішане навчання як психолого-педагогіна проблема / Н.В. Рашевська // Вісник Черкаського університету. Випуск 191. Частина IV. Серія «Педагогічні науки», 2010 – С. 89–96.

8. Шуневич Б.І. Тенденція розвитку складових частин організації дистанційного навчання / Б.І. Шуневич // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». – Львів : Видавництво ЛНУ, 2009. – № 653. – С. 231–239.

9. Бабенко В.Г. Дистанційне навчання – від теорії до практики / В.Г. Бабенко, О.М. Бабенко // Праці Таврійського державного агротехнологічного Університету : збірник науково-методичних праць. – Мелітополь: ТДАТУ, 2009. – № 13 [Електронний ресурс]. – Режим доступу до збірника : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Chem_Biol/Ptdau/2009_13/data_2009/6.pdf.

10. Мирошниченко А. Национальная рамка квалификаций в Украине / А. Мирошниченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.hrliga.com/index.php?module =profession&op =view&id=1251.

11. Donald C. Blended learning / Epic Group plc, 2012. – 44 с.

12. Elaine A., Jeff S., Russell P., Terri T. S., Online report cardtracking online education in the US/ By Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, 2016. – 62 с.

13. Mya P., Martha L.A. Teaching and Learning Online / A Handbook for U Mass Faculty – 47 с.

УДК 378.147:004

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ КОМП'ЮТЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ТЕХНІЧНОГО ВНЗ

Кабак В.В., к. пед. н.,
доцент кафедри комп'ютерних технологій
Луцький національний технічний університет

У статті досліджено проблему впровадження технологій дистанційного навчання в процес підготовки студентів комп'ютерних спеціальностей технічного ВНЗ. Визначено показники ефективності дистанційного навчання, подано теоретичний аналіз його організаційно-методичних моделей. Окреслено основні напрямки вдосконалення процесу дистанційної підготовки майбутніх фахівців комп'ютерних спеціальностей та підходи вирішення проблем дистанційної освіти у вітчизняних технічних ВНЗ.

Ключові слова: *дистанційне навчання, освітня технологія, студенти комп'ютерних спеціальностей, технічний ВНЗ, Інтернет-технології, E-learning, онлайн-відеотехнології.*

В статье исследована проблема внедрения технологий дистанционного обучения в процесс подготовки студентов компьютерных специальностей технического вуза. Определены показатели эффективности дистанционного обучения, представлен теоретический анализ его организационно-методических моделей. Определены основные направления совершенствования процесса дистанционной подготовки будущих специалистов компьютерных специальностей и подходы к решению проблем дистанционного образования в отечественных технических ВУЗах.

Ключевые слова: *дистанционное обучение, образовательная технология, студенты компьютерных специальностей, технический ВУЗ, Интернет-технологии, E-learning, онлайн-видеотехнологии.*

Kabak V.V. PECULIARITIES OF IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF STUDENTS OF COMPUTER SPECIALTIES OF TECHNICAL UNIVERSITIES

In the article the problem of implementation of distance learning technologies in the process of training of students of computer specialties of technical universities is researched. The efficiency of distance learning is defined, a theoretical analysis of its organizational and methodological models is submitted. The basic directions of improvement of process of remote training of future specialists of computer disciplines and approaches of solving of problems of distance education in the technical university is described.

Key words: *distance learning, educational technology, students of computer specialties, technical universities, Internet technology, E-learning, online video technology.*

Постановка проблеми. До сучасних перспективних інноваційних освітніх технологій в організації навчального процесу підготовки майбутніх фахівців комп'ютерних спеціальностей технічного ВНЗ відносяться технології дистанційного навчання. Вони забезпечують підготовку студентів, які знаходяться як поруч, так і на значній відстані від навчального закладу. У цьому й полягає сама сутність дистанційного навчання, коли взаємодія викладача й студента відбувається у віртуальному просторі, поєднаному глобальною мережею Інтернет.

Дистанційне навчання – це демократична, проста й вільна система навчання. Вона була винайдена у Великобританії і зараз активно використовується жителями Європи, для одержання майбутніми фахівцями додаткової освіти. У процесі дистанційного навчання студент здобуває стійкі навички здійснення майбутньої професійної діяльності, постійно виконуючи для цього різноманітні практичні завдання. Теоретичні знання засвоюються без додаткових зусиль, органічно поєднуючись із тренувальними вправами. Формування теоретичних і практичних навичок майбутньої професійної діяльності досягається в процесі систематичного вивчення матеріалів і прослуховування й повторення за диктором вправ на аудіо- й відеоносіях [7].

Технології дистанційного навчання є найбільш прийнятними з точки зору економії фінансового і часового ресурсу як викладача, що подає блок освітньої інформації, так і студента, який безпосередньо зацікавлений у його вивченні та швидкому запам'ятовуванні. У порівнянні з іншими освітніми технологіями дистанційне навчання здатне задовольнити потреби найширшого кола споживачів освітніх послуг (випускників шкіл, працівників підприємств (установ), людей різного віку та статусу тощо).

Сутнісна характеристика поняття «дистанційне навчання» полягає в наступному. Це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну вза-

ємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі [2, с. 20].

Розвиток комп'ютерних технологій і глобальної мережі Інтернет у XXI столітті робить поширення технологій дистанційного навчання більш оптимізовано і швидко. Інтернет на сучасному етапі підготовки майбутніх фахівців є величезним проривом, значно більшим, ніж радіо й телебачення. З'явилася можливість спілкуватися й одержувати зворотний зв'язок від будь-якого студента, де б він не перебував.

У порівнянні з існуючими закордонними моделями українська дистанційна освіта більш наближена до нашого споживача і є найбільш демократичною. Проблеми її організації в Україні найбільш повно описані науковцями дистанційних центрів тих вищих навчальних закладів і організацій, які вже запровадили в себе повноцінне дистанційне навчання чи його елементи, пропонують дистанційно другу вищу освіту, – наприклад, це Сумський державний університет, Хмельницький національний університет, Український інститут інформаційних технологій в освіті, Національний технічний університет «ХПІ», Українська система дистанційного навчання, МННЦ, Національна академія державного управління при Президентові України [6, с. 300]. Органічно поєднуючи в собі змішані технології відкритої освіти (кейс-технології, TV-технології, мережеві технології та ін.), вона не лише надає найбільш доступну навчальну складову підготовки майбутніх фахівців комп'ютерних спеціальностей технічного ВНЗ, а й забезпечує один із ключових принципів Болонської системи – навчання протягом життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням питання впровадження технологій дистанційного навчання на терені вітчизняної освіти займались ряд науковців, зокрема: В. Гриценко, О. Гороховський, П. Дмитренко, Г. Козлакова, Т. Койчева, В. Кушерець, А. Мушака, Ю. Пасічник, П. Стефаненко, О. Собаєва, О. Хмель, П. Федорук, Б. Шуневич, В. Ясулайтіста ін. [7, с. 59–60]. Особливості, сутнісні характеристики, технологію та організацію дистанційного навчання подано в працях зарубіжних дослідників: А .Андреєва, А. Бернадського, А. Каледіна, Н. Кушельмана, М. Моісеєвої, Д. Мірошина, В. Солдаткіна, Н. Шахмаєва та ін.

Зокрема, науковцем Б. Шуневичем у праці «Популяризація дистанційного навчання в освітніх закладах України» проведено аналіз стану популяризації дистанційного навчання у вітчизняних навчальних закладах за допомогою друкованих видань (монографій, збірників наукових праць, посібників, журналів, матеріалів конференцій), захищених дисертаційних досліджень, засобів масової інформації (радіо, телебачення, газети). На думку автора, популяризація нової форми навчання є однією з основних складових в організації системи дистанційного навчання в нашій країні [6].

На основі проведеного теоретичного аналізу перспектив застосування дистанційних технологій у процесі здійснення освітньої діяльності О. Корбут у своїй праці [4] розглядає питання особливостей впровадження дистанційного навчання в сучасну систему освіти. Автором подано дослідження сукупності існуючих моделей та технологій дистанційного навчання.

Аналізуючи питання впровадження технологій дистанційного навчання, Д. Мірошин розглядає особливості застосування онлайн-відеотехнології в процесі опанування студентами технічних дисциплін. Автором сформовано першочергові заходи з впровадження даної технології у ВНЗ. Виділено негативні сторони, підходи вирішення проблем, а також перспективи використання дистанційної форми навчання. Автором встановлено, що на даний момент мало популяризуються переваги й недоліки дистанційного навчання засобами аудіо-візуальних ІТ-технологій [5].

Постановка завдання. Метою статті є розкриття сутнісних характеристик технологій дистанційного навчання, визначення показників ефективності, організаційно-методичних моделей, а також переваг та недоліків їх застосування в процесі підготовки студентів комп'ютерних спеціальностей технічного ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дистанційна освіта здійснюється в процесі підготовки майбутніх фахівців ВНЗ України з переважанням сучасних освітніх технологій, форм, методів і засобів навчання, а також із використанням інформації й освітніх масивів мережі Інтернет.

Якість впровадження та застосування технологій дистанційного навчання в процесі підготовки студентів комп'ютерних спеціальностей можна оцінювати за допомогою таких показників, як:

– *результативність* (ступінь засвоєння знань майбутніми фахівцями, можливість застосовувати накопичені знання на практиці, успішність, індивідуальний процес навчання, гнучкі консультації);

– *доступність всім верствам населення* (студенти, бізнесмени, інваліди, військовослужбовці та ув'язнені мають однакову можливість у здійсненні дистанційного навчання);

– *ресурсомісткість* (відсутність потреби у відвідуванні лекцій і семінарів, незначні фінансові витрати, низькі затрати матеріальних ресурсів, аудиторії тощо);

– *оперативність* (час на засвоєння знань, передача навчальної інформації до студентів тощо);

– *демократичний зв'язок «викладач-студент»* (можливість налагодження швидкої і доступної комунікації між учасниками дистанційного навчального курсу);

– *комплексне програмне забезпечення* (наявність сучасних засобів, які забезпечують інтеграцію використання технологій дистанційного навчання);

– *провідні освітні технології* (використання сучасних технологій навчання для забезпечення освітнього процесу) [2, с. 21].

Перераховані вище складники можна віднести до показників ефективності процесу дистанційного навчання студентів комп'ютерних спеціальностей технічного ВНЗ. Дистанційна освіта розвивається дуже швидко і для України є перспективною формою вищої освіти.

Із метою ефективного впровадження технологій дистанційного навчання багато великих компаній створюють підструктурні підрозділи – центри дистанційного навчання, щоб стандартизувати, зробити дешевше і поліпшити якість підготовки свого персоналу. Наприклад, компанія Microsoft створила великий навчальний портал для навчання своїх співробітників, користувачів або покупців своїх продуктів, розроблювачів програмного забезпечення.

Світова практика розвитку дистанційних освітніх технологій налічує декілька організаційно-методичних моделей дистанційного навчання:

1) екстернатний тип навчання (призначається для студентів, які з певних причин не можуть очно відвідувати ВНЗ);

2) *підготовка на базі одного університету* (система підготовки студентів для одержання дипломів, розроблена в провідних університетах світу, які навчаються не стаціонарно (on-campus), а на відстані, на основі нових інформаційних технологій, включаючи комп'ютерні телекомунікації (off-campus);

3) *співробітництво кількох навчальних закладів* (застосовується в процесі підготовки програм дистанційного навчання і дозволяє зробити їх більш професійними, якіснішими і менш дорогими);

4) *автономні навчальні системи* (навчання в їх рамках здійснюється цілком за допомогою телебачення (радіопрограм) та додаткових друкованих посібників навчальних курсів;

5) *автономні освітні установи, створені спеціально для вирішення цілей дистанційної освіти* (однією з найбільших установ даного типу є The Open University в Лондоні, на базі якого проходить навчання дистанційно значної кількості студентів не тільки з Великобританії, але з багатьох країн світу);

6) *інтегроване дистанційне навчання на основі мультимедійних програм* (ці програми орієнтовані на навчання дорослої аудиторії, людей, які з певних причин не змогли закінчити навчальний заклад і отримати відповідну освіту) [4].

Сучасні технології дистанційного навчання підготовки студентів комп'ютерних спеціальностей технічного ВНЗ реалізуються шляхом використання наступних основних елементів:

1) *середовища передачі інформації* (електронна пошта, інформаційні комунікаційні мережі (ІКМ), телебачення, радіо тощо);

2) *методів, залежних від технічного середовища обміну інформацією.*

У процесі підготовки майбутніх фахівців технічного ВНЗ перспективною є інтерактивна взаємодія викладача зі студентами за допомогою глобальної ІКМ Інтернет. Ініціативна група ADL ще в 2003 році почала розробку стандарту дистанційного інтерактивного навчання SCORM, що забезпечує широке застосування Інтернет-технологій, а також сприяє поглибленню вимог до складу дистанційного навчання і вимог до їх програмного забезпечення.

Програми комп'ютерного мережевого навчання називаються *courseware* і створюються за допомогою спеціальних програмних продуктів. Останнім часом все частіше зустрічається синонімічне поняття *E-learning (Electronic Learning)* – електронне навчання (або Інтернет-навчання), що активно застосовується в процесі підготовки майбутніх фахівців комп'ютерних спеціальностей. E-learning надає доступ до комп'ютерних навчальних програм через мережу Інтернет або корпоративні мережі, які розміщуються на спеціальних навчальних порталах *(Learning Portal (E-learningPortal)* [7].

Одним із напрямків упровадження дистанційних технологій у навчальний процес підготовки студентів комп'ютерних спеціальностей технічного ВНЗ є широке використання в педагогічній практиці викладачів електронних підручників та посібників, навчально-методичних комплексів, комп'ютерних тренажерів, тестових програм, що є частиною системи E-learning. Ефективність їх використання в процесі підготовки майбутніх фахівців залежить від того, які тех-

нології, методи й методики будуть у них реалізовані, як ці технології будуть враховувати індивідуальні особливості студентів.

Використання технологій дистанційного навчання в процесі підготовки студентів комп'ютерних спеціальностей технічного ВНЗ дозволяє:

1) *мінімізувати витрати на проведення навчання*, оскільки не потрібно витрат на оренду приміщень, поїздок до місця навчання як студентів, так і викладачів;

2) *покращити якісні показники навчання за рахунок застосування сучасних комп'ютерних засобів, об'ємних електронних бібліотек, автоматизованих навчальних систем тощо*;

3) *реалізувати навчальну діяльність необмеженої кількості студентів*;

4) *забезпечити в процесі здійснення навчальної діяльності створення єдиного освітнього середовища*.

Різновид технологій дистанційного навчання, що здійснюється за допомогою комп'ютерних телекомунікацій, забезпечує реалізацію наступних форм занять:

1) *чат-заняття* (здійснюються з використанням чат-технологій, проводяться синхронно, тобто в процесі їх проведення всі учасники мають одночасний доступ до чату);

2) *web-заняття* (дистанційні лекції, лабораторні (практичні) заняття, конференції,семінари, ділові ігри, вебінари та інші форми занять, які проводяться за допомогою засобів глобальної мережі Інтернет. В основному в процесі проведення web-занять використовуються спеціалізовані web-форуми – форма роботи користувачів із певної теми або проблеми за допомогою записів, що залишаються на одному із сайтів з установленої на ньому відповідною програмою. Вони забезпечують можливість більш тривалої (багатоденної) роботи з асинхронним характером взаємодії студентів та викладачів);

3) *телеконференції* (заняття, на якому групова комунікація здійснюється між територіально розподіленими учасниками за допомогою технічних засобів. Найпопулярнішими програмами для телеконференцій є Skype, Viber чи ICQ) [4].

Однією зі складових технології дистанційного навчання, що активно використовується викладачами технічних ВНЗ у процесі підготовки майбутніх фахівців комп'ютерних спеціальностей, є онлайн-відеотехнологія, яка поєднує в собі такі ключові особливості:

1) навчання ведеться за очною формою з віддаленим доступом, тобто викладач і студенти бачать один одного, можуть говорити один з одним, задавати питання, отримувати відповіді та доповнювати, тим самим реалізуються інтерактивні властивості даної технології;

2) технологія побудована на основі методик і програм, розроблених провідними університетами, що дозволяє динамічно реагувати на потреби студентів, зумовлені рівнем сприйняття навчального матеріалу й індивідуальними особливостями майбутніх фахівців;

3) навчання проводиться з використанням сучасних електронних освітніх ресурсів (комп'ютерні програми, інтерактивні розробки, аудіо- та відеоматеріали, завдання в мережі Інтернет тощо), що дозволяє постійно модернізувати зміст навчання і надає процесу підготовки студентів технічного ВНЗ випереджаючого характеру [3];

4) дозволяє проводити заняття з кращими фахівцями незалежно від того, чи проживають вони на терені Україні або ж за її межами [5, с. 97].

Ефективність застосування онлайн-відеотехнології в процесі здійснення підготовки майбутніх фахівців комп'ютерних спеціальностей технічного ВНЗ обумовлюється, в першу чергу, застосуванням апаратного і програмного забезпечення, що забезпечує задану ширину каналу зв'язку, а також наявність спеціально створених мультимедійних засобів навчання, які відображають увесь зміст навчального матеріалу.

Педагогічна змістова організації дистанційного навчання є пріоритетною і на етапі проектування навчального курсу, і в процесі його використання. Відмітимо основні концептуальні положення, на основі яких необхідно здійснювати побудову сучасного дистанційного курсу:

1) самостійність здобуття знань студентами за допомогою різноманітних джерел інформації та можливість роботи з цією інформацією в зручний для них час, із використанням різних способів пізнавальної діяльності;

2) отримання знань носить активний характер, що передбачає залучення майбутнього фахівця до активної пізнавальної діяльності;

3) організація індивідуальної або групової діяльності майбутніх фахівців у мережі Інтернет припускає використання новітніх педагогічних технологій, які відповідають специфіці даної форми навчання та стимулюють розкриття внутрішніх резервів кожного студента;

4) навчання в співпраці (для активізації пізнавальної діяльності кожного студента в глобальній мережі), метод проектів (для творчого інтегрованого застосування здобутих знань), дослідницькі, проблемні методи;

5) навчання передбачає активну взаємодію як з викладачем – координатором курсу, так і з іншими партнерами, також співпрацю в процесі різного роду пізнавальної і творчої діяльності;

6) система контролю під час побудови дистанційного курсу має будуватися як на основі оперативного зворотного зв'язку (оперативного звернення до викладача або консультанта курсу в будь-який зручний для слухача час), автоматичного контролю, так і відстроченого контролю (наприклад, під час очного тестування) [7].

Курс дистанційного навчання для здійснення підготовки студентів комп'ютерних спеціальностей технічного ВНЗ повинен розроблятись на модульній основі: кожний модуль – це стандартний навчальний продукт, який включає чітко позначений обсяг знань і вмінь, призначений для вивчення впродовж певного часу, або залікова одиниця, якість роботи з якою визначається за курсовими і контрольними роботами, а також тестовими, заліковими й екзаменаційними засобами.

Висновки. Перспективу вдосконалення системи дистанційної освіти в процесі підготовки майбутніх фахівців комп'ютерних спеціальностей складає активне впровадження в освітній процес комп'ютерної та аудіовізуальної техніки. У даний час проблематику впровадження технологій дистанційної освіти досліджують практично всі ВНЗ на терені України. Розвитку цієї технології сприяє й еволюція мережі Інтернет, і зростання її інформаційних і комунікаційних можливостей. Проте дана технологія, впроваджена в освітній процес підготовки студентів комп'ютерних спеціальностей, вимагає більш ретельного відпрацьовування методик засвоєння знань, аналізу пріоритетів факторів, що впливають на ефективність роботи викладачів і студентів у дистанційному середовищі.

Проаналізувавши особливості отримання інформації майбутніми фахівцями комп'ютерних спеціальностей у процесі здійснення дистанційного навчання, можна стверджувати, що воно відкриває студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, дає нові можливості для творчості, знаходження і закріплення різних професійних навичок, а викладачам дозволяє реалізовувати принципово нові форми і методи навчання із застосуванням засобів сучасних дистанційних інформаційних технологій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ахромушкин Е. А. Применение видеотехнологий в современных автоматизированных учебных комплексах по техническим дисциплінам / Е.А. Ахромушкин. – М. : ГОУВПО МЭИ, 2009. – С. 34–39.

2. Веремчук А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання у ВНЗ / А. Веремчук // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2012. – № 43(2). – С. 19–27. – [Електронный ресурс]. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2012_43(2)__5.

3. Зайцева Л.А. Использование информационных компьютерных технологий в учебном процессе и проблемы его методического обеспечения / Л.А. Зайцева // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – [Електронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.eidos.ru/journal/2006/0901-5.htm.

4. Корбут О.Г. Дистанційне навчання: моделі, технології, перспективи / О.Г. Корбут [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1123.

5. Мирошин Д. Г. Онлайн-видеотехнология дистанционного обучения студентов техническим дисциплинам / Д.Г. Мирошин // Социосфера. – 2013. – № 1. – С. 96–99.

6. Шуневич Б.І. Популяризація дистанційного навчання в освітніх закладах України / Б.І. Шуневич // Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності: зб. наук. пр. – 2013. – № 7. – С. 299–303.

7. Шуневич Б.І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Б.І. Шуневич ; Ін-т вищої освіти АПН України. – К., 2008. – 509 с.

УДК 159.92:37015.3(045)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Кот Г.М., к. психол. н.,
доцент кафедри культурно-дозвіллєвої діяльності
Київський національний університет культури і мистецтв

Стаття присвячена програмі психологічної підготовки майбутніх менеджерів культурно-дозвіллєвої діяльності з метою розроблення психолого-педагогічних технологій формування та розвитку загальних і спеціальних психологічних вмінь засобами психологічного тренінгу. Комплексний підхід до формування професійної готовності майбутніх менеджерів культурно-дозвіллєвої діяльності передбачає необхідність визначення особистісних детермінант, відповідних компонентів і структури особистості, методичних підходів та умов їх професійного зростання.

Ключові слова: *психологічна підготовка, формування спеціальних психологічних вмінь, психологічний тренінг, професійна готовність, менеджери культурно-дозвіллєвої діяльності.*

Статья посвящена программе психологической подготовки будущих менеджеров сферы культуры и развлечений с целью создания психолого-педагогических технологий формирования и развития общих и специальных психологических умений посредством психологического тренинга. Комплексный подход к формированию профессиональной готовности будущих менеджеров сферы культуры и развлечений предусматривает необходимость определения личностных детерминант, компонентов и структуры личности, методических приемов и условий их профессионального развития.

Ключевые слова: *психологическая подготовка, формирование специальных психологических умений, психологический тренинг, профессиональная готовность, менеджеры сферы культуры и развлечений.*

Kot G.N. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AND METHODS OF PSYCHOLOGICAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS IN THE SPHERE OF CULTURE AND LEISURE ACTIVITIES

The article is devoted to the program of psychological training of future managers of cultural and leisure activities to develop psycho-pedagogical technologies of formation and development of general and specific psychological skills by means of psychological training. An integrated approach to the formation of professional readiness of the future managers of cultural and leisure activities suggests the need to identify personal determinants of the respective components and structure of personality, methodological approaches and conditions for their professional growth.

Key words: *students' psychological training, the general and special psychological skills, students' professional development, psychological technologies, managers of cultural and leisure activities, gender aspect, professional readiness.*

Постановка проблеми. Реалізація загальнодержавних програм передбачає вдосконалення чинних і розроблення нових психолого-педагогічних систем навчання, знаходження нових методів підвищення якості та інтенсивності навчально-виховного процесу, що потребує подальших психолого-педагогічних досліджень.

Дослідження структури та компонентів психологічної підготовки з метою розроблення психолого-педагогічних технологій формування професійної готовності й розвитку загальних і спеціальних психологічних вмінь майбутніх менеджерів культурно-дозвіллєвої діяльності виявило необхідність пошуку зовнішніх критеріїв, орієнтирів і психологічних закономірностей детермінації професійної поведінки управлінців.

Перша **мета статті** – аналіз факторної структури підпростору загально-менеджерських характеристик діяльності менеджерів культурно-дозвіллєвої діяльності.

У нашому дослідженні ми використали особливий ракурс розгляду проблеми. Проблема психологічної підготовки менеджерів культурно-дозвіллєвої діяльності – це комплексна теоретична та методична проблема. Для з'ясування можливих шляхів її вирішення ми вивчали зміст, структуру та складники психологічної культури керівників закладів і установ культури в контексті багатомірної системної методології дослідження, що виявило нові цікаві перспективи психологічної детермінації професійної поведінки управлінців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі проведеного теоретичного аналізу літератури можна виокремити такі підходи щодо вивчення психологічної підготовки особистості до професійної діяльно-

сті: діяльнісний підхід (розроблявся В. Давидовим, П. Гальперіним, О. Леонтьєвим, В. Рубцовим та ін.), особистісно-діяльнісний підхід (Н. Коломінський, Р. Кричевський як представники), суб'єктний підхід (К. Абульханова-Славська, А. Брушлинський, В. Петровский, В. Слободчиков та ін.); андрагогічний підхід до підготовки фахівців (С. Болтівець, Ю. Жуков, М. Ноулз, В. Пуцов та ін.); процесуально-технологічний підхід (Л. Карамушка, Г. Ложкін та ін.); акмеологічний підхід (О. Анісімов, А. Деркач та ін.) [10, с. 8–12].

У своєї роботі ми дотримуємось погляду представників акмеологічного підходу (О. Анісімов, А. Деркач та ін.), які розглядають психологічну підготовку як невід'ємну складову частину забезпечення майстерності та професіоналізму, досягнення вершин у професії (професійного «акме»). У процесі психологічної підготовки відповідно до цього підходу має сформуватися професіонал як особистість, що володіє нормами професії як у мотиваційному, так і в інструментальному планах, дотримується професійної етики, результативно й успішно, з високою продуктивністю та якістю здійснює свою трудову діяльність, відзначається розвинутими професійними перспективами, самостійно будує сценарій свого професійного життя, розвиває свою особистість та індивідуальність засобами професії, протистоїть зовнішнім перешкодам, збагачує досвід професії оригінальним творчим внеском, сприяє підвищенню престижу своєї професії в суспільстві та суспільного інтересу до неї [6; 7].

Виділення не виділених раніше частин загальної проблеми. Щоб вирішити проблему підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх менеджерів сфери дозвілля, з метою розроблення комплексного підходу до формування психологічної культури в системі управління закладами культури, на наш погляд, необхідне визначення відповідних компонентів і структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант, методичних підходів і умов професійного зростання майбутніх менеджерів. У такому аспекті проблема ще не досліджувалась.

Іншою **метою статті** є впровадження програми психологічної підготовки майбутніх менеджерів сфери дозвілля з урахуванням особистісних детермінантів і розроблення психологічних технологій формування та розвитку загальних і спеціальних психологічних вмінь засобами психологічного тренінгу.

Виклад основного матеріалу. Врахування та використання психолого-педагогічних технологій в процесі психологічної підготовки, конструювання і проведення соціально-психологічного тренінгу з формування професійно-значущих вмінь, рис і якостей майбутніх менеджерів сфери дозвілля полягало в певних методичних і організаційних особливостях.

Розглянемо ключові психологічні, педагогічні, організаційні та методичні ідеї та принципи, покладені в основу методики психологічної підготовки майбутніх менеджерів культурно-дозвіллєвої діяльності.

Використання принципу системності спирається на положення про те, що знання та вміння менеджера всередині його особистості створюють цілісну систему. Під час спроби розвитку одного елементу цієї системи виявляється, що необхідно змінювати значну кількість інших компонентів. На методичному рівні в процесі проведення психологічного тренінгу використання цього принципу полягає в такому конструюванні серій психотехнічних вправ, яке охоплює одночасним впливом комплекси компонентів психологічної культури, що мають найбільші кореляції. У такий спосіб знижується ризик повернення особистості в попередній стан.

Принцип системоутворювальних факторів. Властивості особистості та стилі утворюють особливі, відносно самостійні підсистеми (на емпіричному рівні – кластери), за якими існують приховані системоутворювальні фактори. Безпосередній вплив на ці інтегративні фактори значно прискорює розвиток всіх компонентів, що входять в підсистему завдяки внутрішнім зв'язкам. Аналогічно системи вмінь керівників також містять подібні системоутворювальні вектори. Тренінгові вправи, спрямовані безпосередньо на них, істотно підвищують рівень всіх навичок, що входять у підсистему. Тому найбільш ефективний тренінг – це послідовність вправ, що спричиняють тиск саме на головні компоненти – системоутворювальні фактори.

Принцип поступової трансформації вказує на неможливість раптових змін системи компонентів психологічної культури. У розвитку особистості найбільш прийнятний еволюційний варіант, коли кожний крок викликає наступний і цей довготривалий процес поступово приводить до глобальної трансформації особистості. Головне – увійти в стан повсякденного постійного саморозвитку з метою досягнення майстерності в будь-якій управлінській психотехнології.

Принцип тренінгу. Розвиток, процес переводу програми дії з рівня свідомості на підсвідомий рівень – це автоматизація. Майстерність виконання – це дія за мінімальної участі розуму, без слів, без міркування,

без логіки. Розум майстра звільнений для постановки нових цілей, модифікації дій та пошуку нових можливостей, спонтанної творчості. Тренінг – це багаторазове повторення дій, з покращенням і уточненням. Серед інших методів тренінг – найбільш швидкий засіб автоматизації дій. Головний інструмент діяльності менеджера – вербальні конструкції та невербальні підсилювачі. Тому найважливішим видом тренінгу вмінь керівників є багаторазове виконання вправ із використанням типових для управлінської практики психологічно обґрунтованих вербальних конструкцій, розширення їхнього репертуару, освоєння засобів їх модифікації та навчання використанню невербальних засобів впливу.

Принцип зниження опору особистісних структур полягає у створенні таких умов сприйняття інформації, у яких активність попередньої системи знань і вмінь мінімізована вправами, що викликають стан, подібний до медитативного (призупинений процес мислення) і релаксації (мінімізація м'язової імпульсації). Іншими шляхами зниження опору особистих, ціннісних і психосемантичних структур є тимчасова «дезорганізація» особливими вправами у формі зовнішніх і внутрішніх дій, які викликають миттєве оновлення сприйняття у зміненому контексті розуміння. Варіантами-прикладами можуть бути нетипові та неочікувані дії, смислові стрибки в творчих завданнях, прискорений темп виконання психотехнічних вправ унаслідок обмеження часу, почергове виконання протилежних дій, формування установки на зниження критичності під час сприйняття комп'ютерного інформаційного потоку тощо.

Вивчення і прийняття студентами перерахованих принципів, послідовне та системне їх використання спрямовані на підвищення ймовірності особистісного росту в ході психологічної підготовки і, головне, поступово ведуть до повного розвитку свідомості, зникнення уразливих місць в особистості, до стабільного емоційного стану, до єдності знання та дії й досконалості інших компонентів індивідуальної психологічної культури керівника.

Усвідомлення наявного рівня окремих вмінь є важливим елементом самомотивації учасників тренінгу. Психологічний тренінг – інструмент трансформування психологічної інформації в реальну управлінську поведінку, у ході якого кожне вміння зміщується по умовній шкалі «рівня особистих досягнень».

Майстерність – це вміння легко робити трудну роботу. На жаль, більшість учасників забувають, що це знання пройшло крізь всі рівні, як і те, що кожне знання та вміння невідворотно необхідно наполегливо просувати по цій шкалі досягнень до вищого рівня. Психологічний тренінг – це прискорене досягнення рівня, близького до майстерності, шляхом сприйняття інтенсивного потоку інформації та багаторазового виконання однакових вправ, що дає змогу дуже швидко автоматизувати дії та використання інформації, трансформувати її в реальну ефективну управлінську поведінку керівника. Метод багаторазового повтору вправ викликає опір учасників, які належать до категорії «інтелектуалів». Цей неусвідомлюваний опір особистості суттєво заважає формуванню нових і розвитку до рівня майстерності наявних управлінських вмінь. Неавтоматизоване знання забувається, якщо одразу не використовується, автоматизоване не забувається ніколи (як вміння писати, автоматизоване в першому класі), тому на початку тренінгу увага психолога-тренера спрямовується саме на цю категорію курсантів з метою виклику в них більш прагматичного і конструктивного стану особистості.

Найбільш складна методична проблема психологічного тренінгу – у формуванні та збереженні сильної мотивації в період, коли особистість переборює психологічні бар'єри першого та другого рівнів: втрата новизни, позиція дилетанта, зниження інтересу, труднощі звільнення особистих дій від помилок в нових алгоритмах взаємодій і в засвоєних раніше управлінських стереотипах, самовпевненість, страх некомпетентності, низький тонус, знижена концентрація уваги, недостатність психічної енергії для вольових зусиль тощо. У нашому тренінгу вона вирішується виконанням великої кількості різноманітних психологічних, фізичних, технічних, вербальних та інших вправ, прямо не пов'язаних із метою – формуванням професійно-значущих якостей керівників, які входять до структури психологічної культури (але вони частково вирішують проблему мотивації саморозвитку, управління функціональним станом тощо).

Ці вправи формують здатність боротися, вчитися новому, не чекати миттєвого результату, а поступово забезпечувати більш високу ймовірність управлінського успіху, накопичувати впевненість і наполегливо підвищувати рівень особистої психологічної енергії. Цей новий стан активної, наполегливої, впевненої, контролюючої себе й одночасно легкої, спонтанної, радісної та відповідальної за своє життя особистості можна спрямувати на будь-який об'єкт пізнання, будь-яке вміння. Іншими словами,

тренінг спочатку являє собою ***технологію саморозвитку***, а вже потім концентрує вміння вчитися на реальних професійних навичках менеджерів і проблемах управління.

Повний перелік управлінських вмінь у програмі психологічної підготовки майбутніх менеджерів дозвіллєвої діяльності, з яких психологи-тренери формують конкретну програму соціально-психологічного тренінгу та які є складовими частинами психологічної культури, містить: *психологічні технології взаємодій (ділове спілкування, вміння впливати, педагогічні вміння, публічний виступ); психологічні технології роботи з групами (формування груп, керування відносинами, вирішування конфліктів); внутрішні психологічні технології (особиста ефективність, вміння керувати собою, особиста етика); інтелектуальні та інформаційні психологічні технології (процес мислення та робота з інформацією)* [1; 2; 11].

Окремим об'єктом психотехнічних вправ є оптимальна конфігурація стилів взаємодії менеджерів закладів сфери дозвілля. Методично тренінг стилів реалізується як постійна зміна за командою психолога-тренера стилів взаємодій із партнерами та періодичним зворотнім зв'язком, де модуляторами є: *стилі керівництва, обумовлені характером використання часу; стилі управління; стилі вирішення конфліктів; стилі ведення й участі в дискусії; стилі взаємодії; стилі та позиції в діловому спілкуванні; стилі лідирування; стилі розвитку організації* та їх комбінації.

Технологія інформаційної підтримки навчального процесу психологічної підготовки майбутніх менеджерів культурно-дозвіллєвої діяльності складається із системи комп'ютерних презентацій до лекційних тем – сучасних засобів аудіовізуальної підтримки навчального процесу, що містять послідовність ключових положень теми, важливі факти, схеми, контрольні завдання та інше, технічних засобів їх демонстрації, тестів знань із проблем психології управління, методичних матеріалів для самостійної роботи студентів.

Загальна структура соціально-психологічних тренінгів управлінських вмінь складається з компонентів, спрямованих на розвиток ключових вмінь, пов'язаних із системоутворювальними факторами психологічної культури, і формується з елементів роботи за темами *психологія реагування, ділове спілкування, публічний виступ, психологічна допомога, ведення дискусій і нарад, невербальна інформація, методи та техніки впливу, вирішення конфліктів, саморегуляція, розвиток свідомості* та стандартних психотехнічних вправ з організації, початку, ведення та завершення соціально-психологічного тренінгу.

Така структура психологічної підготовки найбільш оптимальна в умовах навчально-виховного процесу з розвитку та формування загальних і спеціальних психологічних вмінь засобами психологічного тренінгу.

Висновки.

1. Психологічна підготовка – це складна системна проблема цілісного розвитку особистості, яка може бути вирішена шляхом цілеспрямованого впливу на системоутворювальні фактори в системі компонентів психологічної культури (для зниження її опору та прискорення особистісного розвитку) у формі включення нових компонентів у реально функціонуючу структуру психологічної культури з метою поступового наближення чинної системи до ідеальної та критеріальної моделей, що можливе в межах спеціальної психологічної підготовки на основі тренінгової технології в умовах навчально-виховного процесу.

2. Психологічна підготовка – це процес навчання майбутніх менеджерів умінню викликати та підтримувати стан характеристик особистості та інших компонентів психологічної культури в межах професійно-значущих їх конфігурацій.

3. Головною проблемою психологічної підготовки майбутніх менеджерів культурно-дозвіллєвої діяльності є проблема визначення змісту, розроблення та впровадження системних тренінгових психолого-педагогічних технологій з розвитку управлінських вмінь і професійно-значущих якостей особистості.

Перспективи подальших досліджень. У подальшій роботі над проблемою психологічної підготовки майбутніх менеджерів культурно-дозвіллєвої діяльності ми простежимо та проаналізуємо динаміку розвитку управлінських вмінь і професійно-значущих якостей особистості студентів, спробуємо виявити психологічні умови та з'ясувати чинники, що забезпечують ефективність психологічної підготовки як складової частини формування психологічної готовності до професійної діяльності менеджерів культурно-дозвіллєвої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абрамова А.И. Подготовка менеджеров / А.И. Абрамова. – К. : УкрНИИНТИ, 1990. – 36 с.

2. Активные формы обучения в повышении квалификации руководителей школ : метод. реком. / сост И.А. Трухин, А.С. Винник. – К. : Укр. інст. підвищ. кваліф. керівних кадрів освіти, 1999. – 36 с.

3. Багрунов В.П. Половые различия в видовой и индивидуальной изменчивости психики человека : автореф. дис. … канд. наук : спец. 19.00.01 / ЛГУ им. А.А. Жданова. – Л., 1981. – 20 с.

4. Бендас Т.В. Гендерные исследования лидерства / Т.В.Бендас//Вопросыпсихологии.–1999.–№4.–С.20–24.

5. Большаков В.Ю. Психотренинг: социодинамика, игры, упражнения / В.Ю. Большаков. – СПб. : Социально-психологический центр, 1996. – 380 с.

6. Бондарчук О.І. Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін: гуманістично-ціннісний підхід / О.І. Бондарчук // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – 2014. – Т. 1. – Вип. 121. – С. 38–43.

7. Деркач А.А. Формирование и развитие профессионального мастерства руководящих кадров: социально-психологический тренинг и прикладные психотехнологии / А.А Деркач., А.П. Ситников. – М. : Луч, 1993. – 72 с.

8. Ильин Е.П. Дифференциальная психология мужчины и женщины / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 544 с.

9. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти : [монографія] / Л.М. Карамушка. – К. : Ніка-Центр, 2000. – 332 с.

10. Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін : [посібник] / [О.І. Бондарчук, Л.М. Карамушка, А.С. Москальова, О.О. Нежинська та ін.] ; за наук. ред. О.І. Бондарчук — К. : Ун-т менеджменту освіти НАПН України, 2014. – С. 8–12.

11. Технологія психологічної підготовки персоналу держадміністрації до роботи в команді : [навч. посіб.] / [Л.М. Карамушка, О.А. Філь, В.В Левковець та ін.]. – К. : Наук. світ, 2008. – 182 с.

Наукове видання

Збірник наукових праць

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск LXXII
Том 2

Коректура · *Левіт І.В., Пірог Н.В.*

Комп'ютерна верстка · *С.Ю. Калабухова*

Формат 64x90/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 17,90. Замов. № 715. Наклад 200 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105.
Телефон +38 (0552) 39-95-80
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.