

ZBIÓR
ARTYKUŁÓW NAUKOWYCH

PEDAGOGIKA.
OSIĄGNIĘCIA NAUKOWE, ROZWÓJ, PROPOZYCJE

Warszawa (PL)

29.09.2016 - 30.09.2016



U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

Z 40

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Druk i oprawa: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: 00-728 Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103

e-mail: info@conferenc.pl

Zbiór artykułów naukowych.

Z 40 Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej " *Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje*" (29.09.2016 - 30.09.2016) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. - 100 str. ISBN: 978-83-65608-12-3

Wszelkie prawa zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do materiałów konferencji należą do ich autorów. Pisownia oryginalna jest zachowana. Wszelkie prawa do materiałów w formie elektronicznej opublikowanych w zbiorach należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour». Obowiązkowym jest odniesienie do zbioru.

nakład: 50 egz.

"Diamond trading tour" © Warszawa 2016

ISBN: 978-83-65608-12-3

WSPÓŁORGANIZATORZY:

Virtual Training Centre "Pedagog of the 21st Century"
Global Management Journal

KOMITET ORGANIZACYJNY:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;

A. Murza, (Zastępca Przewodniczącego), MBA, Ukraina;

Z. Čekerevac, Dr., full professor, "Union - Nikola Tesla" University Belgrade, Serbia;

A. Горохов, к.т.н., доцент, Юго-Западный государственный университет, Россия;

A. Kasprzyk, Dr, PWSZ im. prof. S.Tarnowskiego w Tarnobrzegu, Polska;

A. Malovychko, dr, EU Business University, Berlin – London – Paris - Poznań, EU;

L. Nechaeva, PhD, Instytut PNPu im. K.D. Ushinskogo, Ukraina;

М. Ордынская, профессор, Южный федеральный университет, Россия;

S. Seregina, independent trainer and consultant, Netherlands;

A. Tsimayeu, PhD, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, Belarus;

J. Turlukowski, dr, Uniwersytet Warszawski, Polska.

KOMITET NAUKOWY:

W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;

С. Беленцов, д.п.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, Россия;

Jadwiga Glumińska-Pawlic, dr. hab, profesor, Uniwersytet Śląski, Polska;

Р.Латыпов, д.т.н., профессор, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), Россия;

И. Лемешевский, д.э.н., профессор, Белорусский государственный университет, Беларусь;

M. Mitrega, dr. hab, profesor, Uniwersytet ekonomiczny w Katowicach, Polska;

J. Rotko, dr. hab, profesor, Instytut Nauk Prawnych PAN, Polska;

T. Szulc, dr. hab, profesor, Uniwersytet Łódzki, Polska;

Е. Чекунова, д.п.н., профессор, Южно-Российский институт-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы.

1. Огринчук О. П.	6
ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ	
2. Зелез І. І.	9
НОВЕ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНО- ЗЕМНОЇ	
3. Чорнойван Г. П.	14
СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ РАННЬОЇ КАР'ЄРИ ДОСЛІДНИКА: ЄВРО- ПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД	
4. Преснер Р. Б.	21
ОСОБЛИВОСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ	
5. Дудова Д.О. /Dudova D.O.	25
THE PATRIOTIC EDUCATION OF FUTURE SPECIALISTS OF MARINE INDUSTRY AS A RESEARCH AND EDUCATIONAL PROBLEMS	
6. Салига Н.	30
ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НА- ВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	
7. Саваш Кючюк	34
РЕФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПЕРІОД ТАНЗІМАТУ	
8. Козолуп М. С.	37
КОНТРОЛЬ ЗА ЕФЕКТИВНІСТЮ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ АКАДЕМІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ВНЗ США	
9. Стоян О.Ю., Денисова О.Г., Романова Ю.Г.	46
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ЛІКАРІВ-ІНТЕРНІВ СТОМАТОЛОГІВ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	
10. Виноградова М.С., Рудницька Н. А.	49
ТЕНДЕНЦІЇ І ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ АГРАРНОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ	
11. Павленко В.В.	53
РОЗВИТОК КРЕАТИВНОЇ УЯВИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНО- ГО ВІКУ	
12. Косяк І. І.	57
ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ	

13. Кірсанова С.С., Дем'яненко Т.А. 60
ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ЧАСТИНА ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
14. Мільчевська Г.С. 65
СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНО-ІНФОРМАТИВНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА
15. Стрельчук Я.В. 67
COMMUNICATIVE APPROACH OF ENGLISH TEACHING AND ITS
ADVANTAGES
16. Луців С. І. 70
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО
ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ
17. Григор'єва В.В. 72
СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
СТУДЕНТА-МУЗИКАНТА
18. Дзундза А.І., Літвінова В.Ю. 76
ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ОДНОГО ІЗ КОМПОНЕНТІВ
ЕМОЦІЙНО - ПОЧУТТЄВОЇ СФЕРИ УЧНІВ
19. Громова Н.В. 79
ТВОРЧА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАННЯ В ЕВРИСТИЧНІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ
20. Мирончук Н.М. 84
ПРОБЛЕМНО-СИТУАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ
ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО САМООРГАНІЗАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ
21. Гриженко Г.Ю. 87
СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ СТУДЕНТАМ-ПСИХОЛОГАМ КУРСУ
АНГЛІЙСЬКОЇ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕТИ
22. Хмелевська Л. 89
ЛЮБЛЮ ЛЮДЕЙ, ЯКІ НАВЧАЮТЬ!
23. Вінтюк Ю. В. 93
СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ВНЗ УКРАЇНИ-
ТА ЧИННИКИ, ЩО ЙОГО ЗУМОВЛЮЮТЬ
24. Таран О.Б. 96
РАДІСТЬ МОЖНА ЗНАЙТИ ЛИШЕ У ТВОРЧОСТІ ...

Огринчук О. П.

доцент кафедри мовознавства,
кандидат філологічних наук,
Івано-Франківський національний
медичний університет

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація

Описано застосування інноваційних методик у викладанні української мови як іноземної, з'ясовано особистісно-орієнтовні підходи у навчанні.

Ключові слова: викладання, методика, навчання, українська мова як іноземна.

На сьогоднішній день гуманізація освіти вимагає якісно нового підходу до потреб людини, формування стійких мотивацій щодо вивчення предметів гуманітарного циклу, позитивної соціальної поведінки.

Оновним завданнями реформування освіти в Україні є підготовка освіченої, креативної особистості та формування її фізичного й морального здоров'я. Задля вирішення цієї проблеми передбачається психолого-педагогічне обґрунтування змісту й методів навчально-виховного процесу.

Завдяки використанню новітніх технологій (Інтернет, веб-сторінка, мультимедійні засоби (лазерний проектор, ноутбук) можливим та доступним є навчання з використанням інтерактивних методів, а саме: презентація, мозковий штурм, кейс-метод, метод критичного мислення, вікторина, бліц-опитування, мепінг-технології тощо.

У наш час неможливо навчати студентів іноземної мови старими (традиційними) методами. Інформації дуже багато, професійні навички стали настільки різноманітними, що їх неможливо передати в повному обсязі в межах традиційних методів, шляхом ретрансляції, позбавленої емоційності. Слід зазначити, що розвиток високих технологій відкриває перед нами широкі перспективи для використання інноваційних особистісно-орієнтованих методик у навчанні, покращує сприймання, розуміння, активізувати пізнавальний інтерес, а також сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних та творчих навичок студентів під час вивчення української мови як іноземної.

Ураховуючи те, що сучасний іноземний студент має можливість придбати різноманітні технічні засоби для того, щоб використовувати їх для більш ефективного навчання, викладач на заняттях має можливість використовувати ті технічні засоби, наприклад смартфони, які наявні у студентів, для вивчення деяких тем; використання мобільних пристроїв під час навчання допомагає зекономити час та правильно розподілити аудиторну роботу серед іноземних студентів, що забезпечує творчий підхід, співробітництво та налагодження міжособистісних зв'язків, які є

невід'ємними складовими особистісно-орієнтованих методик навчання. Не менш важливим є те, що мобільні пристрої допомагають у вивченні української мови як іноземної, бо якщо зазвичай викладач більше зорієнтований на аудіоканали сприйняття, то мобільні пристрої допомагають створити візуальний ряд, що значно полегшує запам'ятовування нових іноземних слів (у нашому випадку – українських), а також впливає на міцність запам'ятовування.

Неможливо не зазначити, що мобільні засоби навчання забезпечують також соціальну взаємодію, що є одним з провідних чинників у вивченні української мови як іноземної та самозаохочення.

Мобільні та інтернет-технології навчання допомагають:

- забезпечити підготовку до практичних занять: дошка, мультимедійні презентації в програмі Power Point за темами, запропонованими типовою програмою з української мови для іноземних студентів-медиків;

- навчати: навчальні відеофільми, мультимедійні презентації, які також допомагають у формуванні комунікативних навичок іноземних студентів незалежно від того, яка саме мова є для них рідною;

- дискутувати: блоги, веб-дискусії (такий вид роботи є доступним для студентів старших курсів, коли уже сформована лексична, граматична та артикуляційна база студента);

- допомагати в добірї технологічних засобів для презентацій та лекцій.

Мультимедійні презентації останнім часом здобули широку популярність серед викладачів вищих навчальних закладів. Вони так само, як і інші мобільні та інтернет-технології, допомагають задіяти одразу декілька каналів сприйняття, що впливає на міцність запам'ятовування мовного матеріалу будь-якого рівня складності.

Актуальним є використання на заняттях з української мови для іноземних студентів здоров'язберігаючих технологій навчання, оскільки навчальне навантаження студентів вищих навчальних закладів досить значне за обсягом, а іноземні студенти, крім того, мають труднощі кліматичної та соціальної адаптації, що не може не відбиватися на стані їх здоров'я. До того ж, використання подібних методів навчання досить часто не потребує значних високотехнологічних витрат.

Доведено, що ефективність формування здорового способу життя прямо пов'язана з активним залученням студентів до здоров'язберігаючого навчального процесу, формування у них активної позиції щодо зміцнення і збереження власного здоров'я, а також здоров'я майбутніх пацієнтів.

Основними правилами здоров'язберігаючих методик навчання є правильна організація заняття, використання різних каналів сприйняття для того, щоб урахувати індивідуально-психологічні особливості кожного студента, урахування зони працездатності студентів, розподіл інтенсивності розумової діяльності.

Під здоров'язберігаючими освітніми технологіями розуміють усі ті технології, використання яких в освітньому процесі йде на користь здоров'ю студентів; це педагогічні прийоми, методи, які не завдають прямої або опосередкованої шкоди здоров'ю студентів і педагогів, створюють для них безпечні умови перебування, навчання та роботи в освітньому закладі.

Даючи іноземним студентам завдання, які потребують використання мобільних та інтернет-технологій, а також здоров'язберігаючих методів навчання, ми

надаємо їм значно більшу можливість поділитися своїми знаннями, досвідом і уявленнями, тобто навчитися не тільки у викладача, а й один у одного. Саме такі технології навчання підвищують впевненість іноземних студентів у собі, у своїх здібностях, допомагають їм якнайшвидше пристосуватися до нових умов навчання та уникнути ситуацій, які можуть негативно позначитися на їх здоров'ї. Вони активно вчаться слухати один одного, креативно мислити і точніше висловлювати свої думки чужою для них мовою.

Використовуючи у процесі вивчення української мови як іноземної традиційні та новітні особистісно-орієнтовні методики, викладач забезпечує ефективне навчання, досягає мети – іноземний студент навчається чужою мовою сприймати будь-яку наочну, вербальну інформацію, самостійно осмислювати, приймати рішення, оцінюючи його можливі наслідки, визначати оптимальні шляхи реалізації цього рішення.

Література

1. Оржеховська В.М. Методологічні засади діяльності освітнього закладу, спрямованої на здоров'я / В.М.Оржеховська, О.О. Єжова // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 2009. – № 4. – С. 5 – 17.
2. Newman A. Using Visuals to Support a Presentation: PowerPoint / A. Newman // CyberTower study room. – 2011. – С. 42 – 58.

ПОД- СЕКЦИЯ 6. Теория, практика и методы обучения.

Зелес І. І.

викладач кафедри мовознавства
Івано-Франківського національного
медичного університету

НОВЕ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація

У статті розглядаються нові підходи до викладання української мови як іноземної, які базуються на різних видах мовленнєвої діяльності. За основу беремо комунікативний аспект, за допомогою якого висвітлюємо креативні, когнітивні, інтерактивні методи, залучення у навчальний процес рольових і лінгвістичних ігор, ситуативних вправ і завдань.

Ключові слова: нові підходи, методика, українська мова як іноземна.

Методика викладання української мови як іноземної має свою історію і своїх дослідників, серед яких українські вчені: Л. Антонів, З. Мацюк, Д. Мазурик, Л. Паламар, Л. Селіверстова, М. Скаб, Б. Сокіл, Н. Станкевич та інші, а також зарубіжні: А. Хранюк, О. Баранівська, Б. Зінкевич-Томанек та інші.

Існує різна мотивація вивчення української мови. Одні опановують мову для нормального існування в соціумі, інші – для роботи з літературою (художньою, науково-технічною) – перекладознавчий аспект, ще інші – для побутових чи комерційних потреб. Кожен вид мотивації вимагає окремого підходу навчання. Звичайно, домінуючим є усний варіант, письмовий – або зовсім відсутній, або має початковий рівень. Очевидним є те, що для отримання міцних знань іноземної мови слід починати її вивчення з розвитку мовлення і засвоєння фонетики та лексичного складу, поступово ускладнюючи цей процес граматичними елементами. Навчаючи іноземної мови, потрібно враховувати і рівень стартової підготовки студента-іноземця, його володіння мовою предмета, термін навчання, а також суб'єктивні чинники: психологічні особливості групи, готовність викладача, його рівень кваліфікації, психологічну сумісність із групою [7].

Слід зазначити, що методика вивчення іноземної мови в навчальних закладах ще донедавна базувалася на значній кількості аудіювання, тобто прослуховування іноземних текстів, що сприяло розвитку фонетичних навичок, виробленню правильної вимови, а також умінню працювати з цілісним текстом: намагатися зрозуміти його зміст, переказати, поставити запитання до тексту тощо. Отож домінує принцип опори на усне мовлення. А це зумовлювалоє розвиток пам'яті, свідоме розуміння почутого. Не менш важливою ознакою вивчення іноземної мови є її *розуміння*, що передбачає велику словникову роботу: заучування слів, їхніх значень і національних відповідників до них. Отже, це робота зі словниками та текстами. І нарешті, опанування граматичної системи, парадигматики та синтагматики слів, яка передбачає заучування моделей словосполучень, творення аналогічних конструкцій за певним

зразком, складання власних текстів.

Забезпечення ефективності сучасного навчання мови як іноземної залежить від уміння викладача обрати відповідні методи чи прийоми вивчення в конкретній ситуації на кожному занятті, застосувати новітні технології, які б проектували досягнення кінцевих цілей уроку, сприяли б якісному засвоєнню матеріалу, виробляли міцні знання, уміння і навички. На сьогоднішній день лінгводидактика оперує низкою методик вивчення/навчання мови як іноземної: *фундаментальна* (традиційна), *класична* (базується на різних видах мовленнєвої діяльності), *граматико-перекладна* (виробляє уміння і навички читати іноземний текст і перекладати його зі словником), *аудіолінгвальна* (виробляє не лише розмовне мовлення, а й формує навички розуміти текст), *інтенсивна* (домінують різні види спілкування, тренінги), *лінгвокультурологічна* (через культуру народу до його мови), *методика 25-го кадру*, *емоційно-сміслова* та інші [2]. Кожна з цих методик пройшла апробацію часом і не виявилася єдино ідеальною. Тому у даній ситуації слід вести мову про сукупність чи поєднання методів, що лежать в основі тієї чи іншої методики, а саме: *когнітивні* (пізнавальні), які дають змогу глибоко проникнути в суть навчального матеріалу, сприяють виробленню стабільних знань, розумінню того, що вивчається, вмінню обґрунтовувати свої позиції, ставити запитання, вступати в діалог, робити висновки, підводити підсумки [7]; *креативні* (творчі) – виявляють ступінь засвоєння теми, розділу, розвивають фантазію, гнучкість розуму, розкривають творчі здібності тих, хто навчається; *організаційні* – запрограмовують дії, забезпечують досягнення навчальної мети, розвивають уміння самооцінки і самоаналізу; *комунікативні* – виробляють здатність взаємодіяти з іншими учасниками навчального процесу та навколишнім середовищем [6].

Традиційним і основним засобом навчання мови в когнітивній методиці є *текст*. Він є посередником між учасниками спілкування. У тексті функціонують одиниці усіх мовних рівнів, об'єднані відповідно до законів текстотворення. Діалог з текстом охоплює такі розумові дії: формулювання запитань, прогнозування можливих відповідей на них, передбачення подальшого змісту і самоконтроль. Але для розуміння прочитаного, тлумачення його, потрібна відповідна словникова робота, яка зводиться до пошуку незрозумілих слів, з'ясування їхнього значення та виведення ключових слів.

Сьогодні значне місце в навчанні посідають *інтерактивні* методи викладання, які сприяють тому, що в навчальний процес залучаються усі його учасники, кожен робить свій індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Це групове, колективне співнавчання, де і студент, і викладач є рівноправними суб'єктами навчального процесу [4].

Орієнтація сучасної методики на *діалог* як засіб комунікативної спроможності робить інтерактивні технології особливо цікавими та ефективними [3].

Основна функція інтерактивних технологій полягає в тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх, хто навчається, а це особливо притаманне практиці викладання УМІ. За допомогою інтерактивних технологій моделюють реальні життєві ситуації, пропонують проблеми для спільного розв'язання, використовують *рольові ігри*. У навчальній аудиторії моделювали певну життєву ситуацію, роздавали ролі, повторювали слова, словосполучення і відтак кожен учасник намагався „виконати”

свою роль. Наприклад, розігрували ситуацію „У лікарні”. Розподіляли ролі: лікаря, пацієнта, медсестри. Потрібно було хворому прийти до лікаря зі скаргами, описати свій стан, лікар оглядав хворого, описував історію хвороби, призначав лікування, при цьому звучали традиційні фрази (мене турбує, відчуваю біль тощо). Такі методики забезпечують глибоке вивчення і засвоєння матеріалу. Студенти-іноземці опановують усі рівні пізнання (розуміння, застосування на практиці, аналіз, синтез, оцінку), що формує стабільні знання. Учені-психологи саме і пропонують навчати мови в процесі мовленнєвої діяльності, оскільки зміст мовленнєвої діяльності та змістовий склад утворюваних мовних зв'язків формується лише за допомогою спілкування. Рольові ігри є також складником *теорії комунікативних компетенцій – збалансованого поєднання знання граматики з практикою її застосування у мовленні* [5].

Також у методиці викладання української мови як іноземної пріоритетними є ситуативні завдання.

Створення ситуативних завдань є наслідком практичної реалізації теорії мовленнєвої діяльності з метою формування комунікативних умінь. Для цього потрібно:

- *враховувати ситуацію спілкування, адресата мовлення, мету і місце спілкування;*
- *уміти добирати потрібні мовні засоби для користування визначеним стилем і типом мовлення з урахуванням усіх складників мовленнєвої ситуації;*
- *уміти сформулювати основну думку, зв'язне висловлювання.*

Формуючи подібні уміння, слід звертати увагу на створення нестандартних мовленнєвих ситуацій. Найефективнішою в цьому випадку є система ситуативних вправ, бо вони мають переваги над звичайними навчальними вправами. Їхня перевага в тому, що:

- Ситуативні вправи не вимагають додаткового часу для реалізації комунікативно-мовленнєвих завдань;
- Такі вправи можна використовувати на всіх заняттях, незалежно від теми та розділу вивчуваного матеріалу.
- Сама ситуація мовлення сприяє усвідомленню основних граматичних понять.

Наприклад, уявімо собі ситуацію: ви захворіли, не можете піти на заняття. Вам потрібно зателефонувати викладачеві і попередити про свою відсутність через хворобу. Опорні слова: *доброго ранку, вибачте, потурбувати, захворіти, пропустити заняття, не турбуйтеся, одужуйте, дякую, до побачення*. Їх слід обіграти в діалозі, який імітує телефонну розмову між викладачем і студентом. Або: ви з колегою прийшли у студентське кафе, щоб поспілкуватися, трохи відпочити і, звичайно, щось перекусити. Програйте цю сценку втрьох. Опорні слова та вислови: *добрий вечір, радий тебе бачити, як ти, меню закладу: кава, солодоці, чай, морозиво, сік, вода, шоколад* (далі фантазія на вільну тему). Ці завдання наближені до рольових ігор.

Можливі й інші варіанти ситуативних завдань, зокрема:

Продовжте текст за таким початком:

- *Лікар оглянув хворого і...*
- *Пацієнт поскаржився на ...*
- *Ми підходили до університету, і раптом...*

- Коли ми приїхали до Івано-Франківська...

Звернімо увагу на те, що саме діалогове навчання лежить в основі *інтерактивних технологій*, воно сприяє критичному мисленню студентів, вирішенню складних проблем на основі аналізу ситуацій. В основі інтерактивних технологій лежать групові форми навчальної діяльності, робота в групах, парах. Методи інтерактивного навчання: „мозковий штурм”, „дерево рішень”, „акваріум”, „кейс-метод”, „синектика”, „інтерв'ювання”, метод гронування (асоціативний куц), метод ПРЕС, інтелектуальна розминка, тематична дискусія та ін. – можуть бути застосовані і в методиці викладання УМІ. Наприклад, метод гронування. Ця стратегія спрямована передусім на стимулювання мислення слухачів про зв'язки між окремими поняттями. Складається з кількох етапів: 1) напишіть центральне слово або фразу посередині аркушу паперу, на слайді чи на дошці; 2) починайте записувати слова чи фрази, які спадають на думку щодо обраної теми; 3) коли всі ідеї записані на папері, встановіть там, де це можливо, зв'язки між поняттями (словами); 4) сформулюєте на їхній основі фрази, речення, текст. Саме така робота виробляє навички зв'язності мовлення, розвиває мислення, є хорошою вправою на закріплення синтагматики і граматики мови.

Цілком актуальними є застосування на заняттях *лінгвістичних ігор*.

За допомогою гри слухачі засвоюють навчальну інформацію на 70%, що значно ефективніше порівняно з такими дидактичними методами, як лекція (5%) або читання (10%).

Доведено, що гра забезпечує підтримання живого інтересу до навчання, який є головною передумовою ефективності освітнього процесу. Саме гра розвиває у тих, хто навчається, потяг до знань, бажання примножити свій інтелектуальний набуток, не зупинятися на досягнутому, формує вміння стрімко, мобільно осмислювати навчальний матеріал, якісно проводити його аналіз, робити самостійні висновки, чітко, логічно, доказово висловлювати свої думки. Ігрова діяльність під час опанування іноземної мови за своєю специфікою непередбачуваності ніколи не може бути суто виконавською, а завжди містить імпровізаційність, творчість і завжди стимулює до виконання поставлених завдань. Серед таких ігор виділяємо: „Визбиравач”, „Зайвина”, „Асиндетон”, „Крапка”, „Ідентифікація слова”, „Камінь спотикання”, „Лакуна”, „Лінгводвобій”, „Лінгвоестафета”, „Лінгвокоманда”, „Лінгвістична палеонтологія” „Лінгвістичний нон стоп” та ін.

Невід'ємним складником сучасного світу стали *інформаційні технології*. Вони визначають подальший розвиток людства. Тому у цих умовах слід пристосовувати до них і систему навчання. Якісне викладання дисципліни не може здійснюватися без використання комп'ютерних технологій та системи Інтернет, де можна отримати найсучаснішу інформацію, активно спілкуватися з колегами та студентами.

Основні напрями використання комп'ютера на занятті можуть бути такі:

- а) послуговуватися системою програмного забезпечення „Рута”, „Плай”, „Master” (перекладні словники),
- б) показувати схеми, таблиці, ілюстративний матеріал;
- в) використовувати компакт-диски для завдань творчого характеру або з лінгвокраєзнавчою метою,
- г) здійснювати контроль знань [8,9].

З Інтернетом пов'язані також дистанційні курси. Дистанційне навчання про-

понує широкий вибір навчальних матеріалів, що по стійно оновлюються і містять малюнки, схеми, таблиці, аудіо-та відеосупровід. Це також доступ до електронних бібліотек, мультимедійних підручників, довідкових матеріалів різних дисциплін. В Інтернеті можна знайти два види дистанційних курсів: 1) для самостійного навчання (він міститься на сайті); 2) для групового навчання (передбачає активний обмін інформацією, думками з викладачем і студентами) [1].

Вивчення української мови як іноземної здебільшого відбувається на *інтегрованих заняттях*, які планують залежно від рівня програми, мети, фахової підготовки студентів.

Отже, сукупність методів, що лежать в основі тієї чи іншої методики, забезпечує ефективність навчання. Поєднання традиційного і нового у процесі викладання української мови як іноземної – це якісний і високий рівень знань студентів.

Література:

1. Антонів О. Дистанційне вивчення мови: проблеми та методи / О. Антонів // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – Львів, 2007. – Вип. 2. – С.48–65.
2. Демська-Кульчицька О. Корпусні підходи в методиці мови / О. Демська-Кульчицька // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – Львів, 2006. – Вип. 1. – С. 22–28.
3. Кравець М.В. Інтерактивна робота на уроках словесності // Вивчаймо українську мову та літературу. – 2003. – № 4.
4. Кратасюк Л. Інтерактивні методи навчання (Розвиток комунікативних і мовних умінь) / Л. Кратасюк // Дивослово. – 2004. – № 10. – С. 2–3.
5. Палка О. Види вправ для формування комунікативної компетенції студентів-іноземців у процесі вивчення мови / О. Палка // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – Львів, 2006. – Вип. 1. – С. 34–39.
6. Пентилюк М., Горюшкіна О., Нікітіна А. Концепція когнітивної методики навчання української мови / М. Пентилюк, О. Горюшкіна, А. Нікітіна // Дивослово – 2004. – № 8. – С. 5–7.
7. Чистякова А., Селіверстова Л., Лагута Т. Диференційована організація навчання іноземців української мови / А. Чистякова, Л. Селіверстова, Т. Лагута // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – Львів, 2006. – Вип. 1. – С. 13–22.
8. Шевцова Л. Дидактична суть ситуативних завдань / Л. Шевцова // Дивослово. – 1998. – № 3. – С. 30–43.
9. Якименко Н., Рибалко К. Урок мови з використанням комп'ютерних програм / Н. Якименко, К. Рибалко // Дивослово. – 2001. – № 11. – С. 49–51.

ПОД- СЕКЦИЯ 6. Теория, практика и методы обучения.

Чорнойван Г. П.

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу інтеграції вищої освіти і науки
Інститут вищої освіти Національної
академії педагогічних наук України (м. Київ)

СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ РАННЬОЇ КАР'ЄРИ ДОСЛІДНИКА: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

У статті зазначено, що успіх кар'єри дослідника залежить неопосередковано від стратегії планування. В межах Європейського союзу держави-члени та установи запровадили низку заходів, програм та законодавчих актів, спрямованих на подолання бар'єрів у підготовці молодих дослідників, зокрема докторів філософії, а також підтримку на всіх етапах їх розвитку і професійного становлення.

Ключові слова: кар'єра дослідника, PhD, дослідник, Європейський дослідницький простір, стратегічне планування кар'єри, кар'єрні орієнтації.

Keywords: career researcher, PhD, scientist, European Research Area, strategic planning of career, quarry orientations.

Метою статті є обґрунтування та розроблення плану кар'єрного шляху дослідника задля успішної реалізації наукового потенціалу особистості, досягнення професійно-дослідницьких звершень у науці.

Зазначимо, що на початку своєї кар'єри лише невелика кількість дослідників здатна зосередитися виключно на своєму дослідженні, оминаючи інші види діяльності в закладі вищої освіти. Позапланова діяльність заважає у повному обсязі спланувати академічну кар'єру. Тому для реалізації дослідницьких цілей варто скласти план, який може бути відрегульований за необхідності протягом науково-дослідницької діяльності, відповідно до додаткових навантажень дослідника [2; С. 8-9].

Розпочинаючи роботу над планом потрібно дати відповідь на питання: «Моя перспектива через 5, 10 або 15 років? Де і в яких умовах мені комфортно займатися дослідженням? Чи варто мені спробувати інший тип академічної або іншої організації?». Відповідаючи на ці та інші питання можна вносити відповідні зміни в планування. Успішна кар'єра дослідника повинна бути добре спланованою, орієнтованою і досяжною [2; С. 9-10].

Зазначимо, що важливого значення при цьому набувають позитивні кар'єрні орієнтації, що виникають у процесі соціалізації дослідника на початку розвитку кар'єри. Кар'єрні орієнтації включають вимоги, які дослідник висуває не лише до себе як до професіонала, а й до обраної ним професійної діяльності. Вони достатньо стійкі і можуть залишатися стабільними протягом тривалого часу; визначаються талантами, схилянням до дії, мотивацією і цінностями. Щодо критеріїв кар'єрних

орієнтацій, то вони характеризуються інтересами і схильністю дослідника до того чи іншого типу дослідницької діяльності. Акцентуючи увагу на цих факторах, дослідник планує такий шлях кар'єри, який принесе йому моральне задоволення й надасть змогу розкрити та реалізувати науковий потенціал [1].

Крім кар'єрних орієнтацій, які впливають на побудову стратегії планування кар'єри, важливого значення набувають цілі дослідника, що проявляються через:

- 1) автономність (прагнення до незалежності, створення можливості робити все самостійно);
- 2) розвиток компетентностей (здатність вирішувати найскладніші проблеми);
- 3) творчість і креативність (створення та організація нових знань, технологій, методик, готовність до проектування);
- 4) матеріальний добробут (створення позитивних умов праці, гідна оплата праці, матеріальне задоволення);
- 5) реалізація потенціалу та досягнення мети.

В процесі виконання дослідження дослідник не рідко отримує додаткове навантаження в межах відділів, лабораторій, які не зовсім стосуються його академічної кар'єри, але необхідні для закладу вищої освіти, в якому він працює. Звісно ці зобов'язання дещо відволікатимуть дослідника від його дослідження, але він має вміти раціонально розподіляти свій час на всі види діяльності. Багато видатних дослідників є відмінними викладачами, консультантами, вони встигають налагоджувати особисте та професійне життя, на додаток до їх дослідницької кар'єри [2; С. 10].

Виконуючи додаткове навантаження дослідник в межах свого закладу вищої освіти чи наукової установи матиме змогу проявити свої організаторські й лідерські якості, що сприятиме в подальшому отримати робоче місце після навчання, або ж після завершення проекту.

Відзначимо, що для досягнення успіху у зазначених сферах діяльності потрібна стратегія планування. Сучасна література пропонує ряд праць, в яких описано етапи створення стратегії, її сильні та слабкі сторони, наведено ряд прикладів про успішні стратегії та ті, що зазнали невдач. Варто зрозуміти, що стратегічне планування це не просто бізнес-план, який в більшості випадків зосереджений на відносно короткий термін (6-12 місяців). Стратегія зосереджується на довгострокову діяльність, базується на аналізі більш фундаментальних виборів розвитку кар'єри, вимагає зусиль і зусиль, створення умов для творчої і наукової думки, для розвитку співробітництва з іншими дослідниками, сприяє академічній мобільності тощо [8].

Розглянемо два основні види планування: коротко- та довготривалий. Короткотривалий план кар'єри зосереджується на термін від шести місяців до 5 років. Ключовою характеристикою короткотривалого планування кар'єри є розробка реалістичних цілей і завдань, які можна досягнути в найближчому майбутньому. Розпочинаючи планування кар'єри варто звільнити себе від усіх кар'єрних бар'єрів (наприклад, відсутність мотивації, апатія, лень, зволікання). Доктор Рендалл С. Хансен, який є засновником одного з найстаріших і найбільш повних сайтів для розвитку кар'єри в мережі Інтернеті (Quintessential Careers), радить в цьому аспекті дотримуватися наступних кроків:

- 1) здійснити аналіз способу життя (наприклад, відповісти на запитання: чи задоволені ви умовами свого теперішнього життя? Чи хочете ви його зберегти

або ж змінити?). При цьому важливо вже мати змодельовані попередньо основні характеристики, за якими дослідник обрав для себе ідеальний стиль життя. Наступний крок дослідника полягає у співставленні його поточного шляху кар'єри змодельованому;

2) виявити позитиви й негативи у професійній (дослідницькій) діяльності та повсякденному житті. Варто скласти список обох видів діяльності й подивитися, що подобається, а що не подобається, й визначитися, в якій діяльності більше позитивів і негативів. Цей аналіз допоможе уникати небажаної діяльності та заходів, що її спричиняють;

3) проаналізувати справи і ситуації, в яких дослідник відчуває себе найбільш задоволеним й енергійним та розробити їх загальний профіль (список). Окремо варто зазначити, яка кількість таких ситуацій відбувається під час професійної або дослідницької діяльності;

4) продемонструвати сильні і слабкі сторони. Варто здійснювати об'єктивну оцінку сильних сторін і недоліків з точки зору роботодавця відповідно до досвіду роботи, освіти, професійної підготовки, розвитку навичок, талантів і здібностей, спеціальних компетентностей і особистісних характеристик (екстраверт чи інтроверт тощо);

5) проаналізувати визначення успіху і мрії. Слід приділити деякий час на роздуми про те, як ви визначаєте успіх. Що розуміється під успіхом? Про що мріяли у дитинстві? Необхідно здійснити мозковий штурм щодо дитячої і теперішньої мрії; при цьому варто не допустити будь-яких негативних думок мислення [6].

Враховуючи вище зазначені кроки дослідник може змодельовати картину навколо себе і скласти план своєї кар'єри на короткотривалий термін. Прикладом може слугувати, розробка плану для отримання наступної кваліфікації. Для цього варто скласти список типів кваліфікацій, за допомогою яких можливо поліпшити становище для наступного кроку по кар'єрних сходинках, наприклад, отримання додаткового навчання, сертифікації, стажування, участь у проекті або накопичення досвіду. Також необхідно розробити графік і план дій по досягненню кожного типу, встановивши конкретні цілі і пріоритети.

Розглянемо довгострокове планування кар'єри, яке охоплює період від п'яти років і довше, включаючи додаткову підготовки та підвищення кваліфікації. В епоху інноваційності технологій і прогресу науки варто вдосконалюватися, постійно займатися саморозвитком, підвищувати й розвивати свою компетентність відповідно до вимог сьогодення і майбутнього. Саме такий підхід і знаходиться в основі довготривалого планування. Ринок праці потребуватиме тих дослідників, які крім професійних якостей володіють в повній мірі особистісними якостями та навичками (комунікації, критичне і творче мислення, робота в команді, аудіювання, соціальна адаптація, здатність швидко вирішувати проблеми й приймати рішення, налагодження міжособистісних відносин, планування, організація і управління проектами, готовність до безперервного навчання) [6].

М. Браун, П. Пойсент, К. Локард, А. Маллісон пропонують модель, яка описує чотири етапи розвитку кар'єри. Вчені наголошують на тому, що керуючись цією моделлю можна розробити цілі і стратегії досягнення задовільного стану в розвитку кар'єри. Але варто розуміти, що кар'єрні рішення і стратегії це не тимчасові

події, вони мають стати постійними кроками в швидкозмінному житті, процесі розвитку довготривалої кар'єри. В середньому фахівці змінюють роботу сім разів, а шлях кар'єри (не робоче місце) – три рази. В моделі закладено чотири етапи, які є інструментами для управління дослідницької кар'єри протягом всього життя:

- 1) розвідка;
- 2) аналіз різних варіантів та прийняття рішень;
- 3) планування;
- 4) реалізація (втілення в реальність) плану [5].

Наведемо короткий огляд моделі, що забезпечить розуміння окремих її етапів. Мотиви розвитку кар'єри засновано на інформації про особу і про її професійні можливості, тому внутрішній і зовнішній аналіз про неї є необхідним. Наведене вище є основою і процесом на першому етапі кар'єри, тобто розвідки. На другому етапі варто почати визначення потенційно придатних варіантів, шляхом вивчення інформації про себе та своїх професійних можливостей. Тобто, необхідно відобразити відносини між конкретними аспектами різних варіантів діяльності. Третій етап включає в себе діяльнісну і організаційну функції, що дозволяють розробити довгострокову стратегію кар'єри і план її реалізації. Четвертий етап орієнтований на втілення плану в дію і досягнення прогнозованого результату [2; 5].

Дослідникам важливо визначитися, на якому етапі вони перебувають в даний час і зосередитися на тих аспектах, які варто посилити. Такий підхід дозволить зберегти і посилити енергію на ті вправи, які мають безпосереднє відношення до потреб дослідника. Результатом буде письмова стратегія і план, які відображають наступні кроки професійного та кар'єрного розвитку.

Стратегічне планування на початку розвитку кар'єри дослідника дозволяє зосередитися на діяльності, яка значно прискорює цей розвиток, а також надає значну перевагу у стажуванні і професійній зайнятості в цій області. Одним з найважливіших для стратегічного планування є аспект, який пов'язаний із впливом технологій на професійні послуги. Вплив «застарілої технології», такої, наприклад, як текстовий процесор і електронна таблиця вже в минулому, але набагато важливішим є вплив революції в галузі зв'язку: електронна пошта, голосова пошта, послуги мережі Інтернет, електронна комерція, соціальні мережі, географічні інформаційні системи тощо. Вони можуть не тільки змінювати існуючі послуги, але і привести до створення абсолютно нових дослідницьких і пошукових дисциплін [5].

У своїй праці Джейсон Г. Гілмор також акцентує увагу на тому, що розробляючи стратегію кар'єри необхідно мати план. План дослідження має бути продуманим, переконливим, грамотно написаним документом, який опише цікаві, унікальні наукові ідеї дослідника і його колег. Результати досліджень, які будуть реалізовуватися в майбутньому, є рушійною силою пошуку і просування нового знання у дисциплінах, розробках грантів, проектів тощо. План може мати форму міні-проекту наукового дослідження дослідника. Він повинен містити нове бачення постановки і вирішення існуючої проблеми, відобразити актуальність і затребуваність, бути цікавим і схваленим для подальшої реалізації [4].

Поняття готовності молоді до вибору і успішної реалізації дослідницької кар'єри, руху тими чи іншими шляхами (етапами) кар'єрного шляху має враховувати такі складові: визначення та об'єктивна (внутрішня та зовнішня) оцінка наявних

компетентностей та здібностей; вибір сфери діяльності з урахуванням, з одного боку, мотивів та інтересу, а, з іншого боку – подальшого працевлаштування; безперервна освіта протягом діяльності; самовдосконалення і активний пошук інноваційних технологій; розвиток навичок самостійного планування кар'єри; адаптація до переходу на наступну сходинку кар'єри дослідника шляхом отримання краще оплачуваної та перспективнішої посади; зовнішня і внутрішня академічна мобільність (здатність і готовність особистості змінити місце роботи, освоїти нову професію, обмін досвідом як у вітчизняному, так і зарубіжному просторі).

Початковим етапом готовності дослідника до науково-дослідницької діяльності є здобуття ступеня доктора філософії. Додаючи до плану кар'єрного зростання підготовку за докторською програмою рівня PhD дослідникам варто враховувати можливі ризики з їх подальшою затребуваністю на ринку праці. Соціологічні опитування показують, що три чверті роботодавців вважають негативним впливом на їхній бізнес втрату випускників докторантури, а кожен п'ятий – вбачає в докторатах філософії «критично важливу ланку для бізнесу». Присутність у колективі дослідників підвищує ефективність спільної діяльності, адже вони діляться досвідом з іншими співробітниками у вирішенні проблемних ситуацій і спонукають їх до творчого та наукового мислення. Такі висновки отримано в процесі дослідження, яке проводила компанія CFE Research за фінансовою підтримкою Наукової ради Великобританії. За результатами роботи було складено звіт, в якому зазначений економічний, соціальний та культурний вплив докторантів на організації, в яких вони працювали або працюють та вказує на внесок PhD в розвиток інновацій. Звіт складається із висновків, що дають відповідь на запитання: Чи сприяє PhD підвищенню конкурентоспроможності та продуктивності організації? [3; 7].

Відзначимо, що це перший ґрунтовний звіт, який здійснено на основі опитування дослідників, які отримали ступінь PhD 7-9 років тому. Він допомагає відслідкувати динаміку розвитку кар'єри дослідника в середньотерміновій перспективі. У розділі «Кар'єрна подорож випускників докторантури» [7, с. 38-56] розглянуто три основні типи випускника докторантури за ранньою, середньою і пізньою кар'єрою PhD. 92% респондентів, які працюють у сфері вищої освіти, відповіли, що через шість місяців після закінчення навчання не продовжують працювати в цій сфері. Тим не менше, інші дані свідчать про те, що рух між секторами набагато більший, ніж вказано в зазначених даних проведеної статистики. Недостатня увага і незатребуваність науково-дослідних робіт спостерігається в галузі вищої освіти, що є основними причинами мобільності PhD в інші сектори, в яких існують більш привабливі перспективи (мистецтво, суспільні науки, біологічні науки, біомедичні науки, фізичні науки та інженерія). Але не тільки молоді дослідники змінюють кар'єрний шлях. Прослідковується зміна місця роботи і діяльності із сфери вищої освіти в інші сектори й пост-докторів та наукових співробітників закладів вищої освіти. Для зручності ефективного пошуку нової сфери діяльності респонденти відзначили самозайнятність, самовдосконалення й кар'єрне портфоліо, що в сукупності завжди дають можливість пошуку і позитивного вибору, забезпечення свободи, гнучкості і можливості застосувати свої навички. 27% респондентів деякий період були безробітні після закінчення навчання в докторантурі. Частина осіб, які працюють дослідниками у вищій освіті, значно більше потерпають від безробіття, порівняно з

іншими секторами, які мають в більшій мірі прикладне або суто практичне значення [7, с. 38].

Плануючи кар'єру, варто враховувати й ризики. Із зазначеного вище, можна зробити висновок, що серед різних програм підтримки кар'єри молодих дослідників, неможливо уникнути всіх проблем на цьому шляху. Незадоволеність, а більш всього незатребуваність тих досліджень, які здійснюються у сфері вищої освіти, призводить до безробіття дослідників або ж пошук кращих перспектив у інших секторах. Також однією з негативних тенденцій для кар'єрного зростання є низький рівень заробітної плати, в основному це стосується державного сектору. Наприклад, через це вчені змушені брати додаткові заняття в приватному секторі, як правило, в приватних університетах, де краща оплата й умови праці. Звичайна ситуація зайнятості дослідника – це повна зайнятість в державному закладі вищої освіти й частина часу зайнятості в приватному секторі. Перевагою двох існуючих паралельних секторів користуються переважно постдоктори, адже саме на них є попит з боку приватних установ (академіки, управлінці, науковці і т.д.). Молодим же дослідникам, варто бути готовим до того, що шлях до мети є тривалим і вимагатиме багато сил і праці (наприклад, здобуття ступенів, претендування на посади доцента, професора, завідувача).

Реалізація стратегії планування дослідницької кар'єри це індивідуальний процес, що залежить від умінь самостійної роботи і об'єктивної оцінки особистісних здібностей, мотивів і цілей здійснювати наукове дослідження, розробки інноваційних технологій, готовність до безперервного підвищення кваліфікації відповідно до змінних потреб ринку праці з метою успішної побудови дослідницької кар'єри, врахування ризиків і викликів (7).

Висновки. Підсумовуючи вище зазначене можна зробити висновок, що на початку розвитку кар'єри дослідника, тобто на етапі планування, відбувається формування дослідника, розкриваються його кар'єрні орієнтації, він отримує необхідні професійні знання, навички, набуває необхідних компетентностей. Результатом стратегічного планування є готовність дослідника до реалізації дослідницької кар'єри, йти шляхом становлення від фахівця до професіонала, вміння активно накопичувати і користуватися цим досвідом, розвивати мотивацію і стимули досягнення поставлених цілей й розвитку наукового потенціалу.

Список літератури

1. Алексеева С.В. Наукові теорії розвитку професійної кар'єри в сучасних концепціях професійної педагогіки // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. – Вип. 38 – С. 100-104.
2. Alan M Johnson. Charting a course for a successful Research Career / A Guide for Early Career Researchers 2nd Edition. – Amsterdam, 2011. – 121 p.
3. Impact of Doctoral Careers. – URL: <http://www.rcuk.ac.uk/RCUK-prod/assets/documents/skills/timodcfullreport.pdf>
4. Jason G. Gillmore. Writing the Research Plan for Your Academic Job Application. – URL: <https://www.acs.org/content/acs/en/education/students/graduate/writing-the-research-plan-for-your-academic-job-application.html>
5. Michael Brown, Paul Poissant, Carol Lockard, Ann Mallison. Developing a Personal

- career strategy (PCS). – URL: http://mbastudents.smeal.psu.edu/career-services/documents/personal_career_strategy
6. Randall S. Hansen. Developing a Strategic Vision for Your Career Plan. – URL: <https://www.livecareer.com/quintessential/career-plan>
 7. Research Outcomes Overview. – URL: <http://www.rcuk.ac.uk/research/researchoutcomes/>
 8. Tom Kennie. Strategic planning for professional practices: the future is in your head (PDF file). – URL: <http://leadership.ranmore.co.uk/downloads/>
 9. Tom Kennie. Your career, as you like (PDF file). – URL: <http://leadership.ranmore.co.uk/ranmore.aspx?page=7>

ОСОБЛИВОСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: освіта, неперервна освіта, іншомовна освіта.

Keywords: education, Lifelong education, foreign language education.

Однією з провідних ідей кінця ХХ – початку ХХІ ст. стала концепція безперервної освіти, в основі якої лежить твердження про необхідність навчання впродовж життя в сучасному технізованому та інформатизованому світі. Сучасна наука розвивається настільки швидко, що часто професійні знання, здобуті людиною, вже за кілька років стають застарілими та потребують оновлення. Більше того, сучасне життя вимагає від людей мобільності, мобільності, здатності до змін, в т.ч. й у професійній діяльності. Нерівномірність підготовки кадрів, перевиробництво кадрів одного профілю (наприклад, юристів, економістів тощо) на шкоду іншим (насамперед робітничим професіям), актуалізує проблему післядипломної освіти в межах якої людина може на базі раніше отриманого фаху здобути нову професію.

Модель розвитку неперервної освіти у Європі створювалася впродовж кількох десятиліть, починаючи з 60-х рр. ХХ ст. Обґрунтовувалися її мета та завдання, головні принципи та критерії європейської освітньої політики, уточнювалися базові поняття.

Сьогодні існують дві основні теорії що вивчають природу освіти впродовж життя. Одною з них є теорія людського капіталу. Згідно з нею, люди прагнуть збільшити свій матеріальний добробут і діють раціонально. Теорія раціоналізму декларує життя людини як неперервний процес освіти і самоосвіти. Соціальна теорія зосереджена на описі напрямів розвитку освіти впродовж життя: боротьба з соціальною нерівністю, змінами статусу чи місця роботи, пошуки «особистісної ідентичності» тощо [1, 35].

В англomовному дискурсі на позначення терміна «неперервна освіта» використовуються такі: *Lifelong learning (LLL)*, *Lifelong education*, *Continuing (continuous) education*. Цей синонімічний ряд може бути також доповнений близькими за семантикою термінами *permanent education*, *recurrent education*, *adult education*, які у певних контекстах часто вживаються як абсолютні синоніми вказаних вище термінів.

У вітчизняній науковій літературі найчастіше зустрічається термін *Lifelong learning (LLL)*, який перекладається, як: 1) неперервна освіта; 2) освіта впродовж всього життя; 3) пожиттєве учіння.

Крім цього у англomовній літературі названий вище термін має й інші трактування, наприклад: 1) домашнє навчання; 2) освіта дорослих; 3) підвищення кваліфікації чи набуття нової професійної компетенції; 4) набуття необхідних навичок/умінь, що необхідні для роботи, відпочинку, в побуті тощо; 5) корпоративне навчання; 6) електронне дистанційне навчання, а також будь-які форми самостійного навчання в мережі чи з використанням ресурсів Інтернет [2].

Неперервна освіта як організуючий принцип освіти в цілому передбачає адекватне створення всеохопної і цілісної системи, що надає засоби для задоволення освітніх і культурних запитів кожної особистості відповідно до її здібностей [3, 44 – 45].

Метою неперервної мовної освіти є оволодіння соціокультурним досвідом представників лінгвокультурної спільноти [6]. При цьому неперервна іншомовна освіта може бути представлена в єдності таких взаємопов'язаних аспектів: а) загальнопланетарному; б) державному; в) громадському; г) особистісному.

Володіння іноземною мовою є запорукою збереження стабільності та взаєморозуміння на Землі. При цьому провідною цінністю є мовна різноманітність світу при збереженні власної національної ідентичності. Цінність неперервної іншомовної освіти на державному рівні опосередковується економічною, політичною та соціальною сферами. Ринок та його закони домінують у житті суспільства. При цьому технологічні та інформаційні зміни в економічній сфері відбуваються достатньо стрімко, тягнуть за собою зміни характеру і способу виробництва, що неминуче призводить до необхідності постійних контактів на рівні міжкультурних зв'язків. Це потребує від сучасного спеціаліста володіння іншомовною комунікативною компетенцією в сукупності всіх її складових. Громадська цінність неперервної іншомовної освіти отримала імпульс завдяки Болонському процесу, який сприяє підвищенню центральної ролі університетів у розвитку європейських культурних цінностей [4, 119]. Особистісне значення володіння іноземними мовами є незаперечним, адже дає змогу людині розуміти інших людей та бути зрозумілою, розширює її мобільність, здатність бути конкурентною на ринку праці, розширити способи дозвілля тощо.

Тенденціями сучасного розвитку іншомовної освіти є диверсифікація, віртуалізація та відкритість. Диверсифікація – це інструмент, який дає змогу особистості у будь-який час і з будь-яким рівнем мовної освіти отримати необхідні їй нові знання в лінгвістичній галузі. Розрізняють диверсифікацію горизонтальну, концентричну та багаторівневу. Горизонтальна передбачає розширення сфери діяльності і може успішно реалізовуватися на всіх освітніх рівнях системи, а концентрична – відкриває можливість доповнення іншомовної освіти новими методичними підходами і прийомами, розширення шляхом впровадження інноваційних технологій у пропонувані освітні програми. Багаторівнева диверсифікація – це неперервне іншомовне навчання з урахуванням вікових особливостей особистості і особистісних цілей та мотивацій, що змінюються. Віртуалізація іншомовної освіти полягає у впровадженні інформаційно-комунікаційних технологій. Віртуальне мовна освіта регламентується європейським проектом V-Lang «Creative and Open Language Training in Virtual Worlds» («Креативне і відкрите мовне навчання у віртуальних світах») [7]. Мета проекту – створення віртуального 3D простору, присвяченого вивченню іноземних мов. Він спрямований на просування інноваційних форм навчання іноземних мов з допомогою застосування інформаційно-комунікаційних технологій в створення і впровадження мовних курсів.

У зв'язку зі зрушеннями освітніх процесів у сторону гуманізації та гуманітаризації за останні два десятиліття, змінилися зміст і методичні підходи до навчання іноземних мов. Якщо раніше освіта була переважно спрямована на документальний результат (отримання, атестата, диплома), то тепер воно орієнтується на процес, більш того, на неперервний процес, що триває усе життя.

Зміна змісту освіти вимагає нових методичних підходів і прийомів, тому авторитарно спрямовані методи змінюються на особистісно орієнтовані, що ставлять у центр навчання учня/студента/слухача. Змінюється і таксономія цілей освіти, яка, своєю чергою, визначає весь наступний вибір освітніх стратегій. Сучасний зміст освіти базується на принципах гуманізації, гуманітаризації, неперервності, відкритості, диверсифікації, віртуальності і орієнтується на випереджаюче відображення проблем розвитку суспільства, виробництва, науки, культури, інших сфер соціальної практики. Новий зміст освіти передбачає наступність і багатоваріантність загальної і професійної освіти, основу яких складають фундаменталізація та посилення уваги до методологічної складової навчання. Окрім безпосередньо отримуваних знань, умінь, навичок, у зміст освіти входить сам процес, тобто досвід їх набуття і практичного застосування, шляхи і способи самостійного здобування, пошуку і відкриття, самоосвіти – особистісний досвід як компонент змісту освіти [5].

Російський науковець Є. Соколова [5] зробила спробу виокремити особливості неперервної системи іншомовної освіти, починаючи від мети і закінчуючи очікуваними результатами. Зокрема, дослідниця відзначає, що метою неперервної іншомовної освіти є вормування вторинної мовної особистості, тобто такого рівня володіння іноземної мови, який притаманний носієві мови з точки зору можливостей у процесі спілкування відображати засобами мови навколишню дійсність і досягати певних цілей.

Зміст неперервного іншомовного навчання включає у себе такі основні компоненти: а) сфери комунікативної діяльності, теми, ситуації і програми їхнього розгортання, комунікативні і соціальні ролі, мовленнєві дії і мовленнєвий матеріал (тексти, мовленнєві взірці тощо); б) мовленнєвий матеріал, правила його оформлення і навички оперування ними; в) комплекс спеціальних (мовленнєвих) умінь, що характеризують рівень практичного оволодіння ІМ як засобом спілкування; г) навчальні і компенсуючі (адаптивні) уміння.

Особа, яка опановує іноземну мову в системі неперервної іншомовної освіти, є переважно суб'єктом навчального процесу. Педагог виконує функції організатора навчання, покликаний забезпечити індивідуальний підхід у навчанні. Домінують продуктивні, активно-творчі методи навчання, що передбачають самостійну і творчу діяльність проблемно-практичного характеру, що мають на меті дати не лише знання, але й досвід їх самостійного здобування. Навчання будується на колективно-індивідуальному принципі, за якого кожен учень має можливість рухатися вперед своїм темпом, опановуючи необхідний зміст і технології у відповідності до державного освітнього стандарту. Результатом здобуття іншомовної освіти має стати особистість, готова до універсальної діяльності, що має сформовані пізнавальні запити і духовні потреби, здатна їх самостійно задовольняти.

Отже, в сучасних умовах зростає роль неперервної іншомовної освіти. Щоб бути конкурентною, сучасна особистість повинна володіти принаймні однією іноземною мовою, оволодіння якої має забезпечувати не лише загальноосвітня школа, але й система післядипломної освіти.

Література:

1. Гугелев А.В. Реализация принципа непрерывного обучения в течение всей жизни (на опыте Швеции) / А.В. Гугелев // А. В. Гугелев, А. А. Семченко // Вестник Сара-

- товского государственного социально-экономического университета. – 2013. – № 4. – С. 34–39.
2. Игнатович Е.В. Англоязычные термины со значением непрерывного образования: современный контекст / Е.В. Игнатович // Непрерывное образование: XXI век. 2013. № 1. URL: <http://lll21.petrstu.ru/journal/atricle.php?id=1950>.
 3. Осипов В. Г. Социально-философский анализ современной концепции непрерывного образования / В. Г. Осипов. – Ереван, 1989.
 4. Санникова С.В. Аксиологический поход в системе непрерывного языкового образования: социокультурное измерение / С.В. Санникова // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 10. – С. 117 – 120.
 5. Соколова Е.И. Политика ЕС в сфере непрерывного иноязычного образования / Е.И. Соколова // Непрерывное образование: XXI век. / Вып. 2. 2013. URL: <http://lll21.petrstu.ru/journal/atricle.php?id=2086>
 6. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностран- ным языкам. Саранск, 1993.
 7. «Promoting Language Learning and Linguistic Diversity» (2004–2006) on 27 July 2003. URL: http://ec.europa.eu/languages/eu-language-policy/action-plan-for-languages_en.htm

Dudova DO

Lecturer, Maritime College
Kherson, State Maritime Academy
Kherson, Ukraine

THE PATRIOTIC EDUCATION OF FUTURE SPECIALISTS OF MARINE INDUSTRY AS A RESEARCH AND EDUCATIONAL PROBLEMS

Дудова Д.О.

викладач,
Морського коледжу
Херсонської державної морської академії
м. Херсон, Україна

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню поняття «патріотичне виховання» як складової частини загального виховного процесу; розглянуто педагогічні особливості патріотичного виховання, встановлено, що змістом патріотичного виховання є формування особистості зорієнтованої на національні цінності, що прагне до розбудови демократичної, незалежної української держави.

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання, майбутні фахівці морської галузі, патріотична свідомість, духовні цінності, ціннісне позитивне ставлення до Батьківщини.

Keywords: patriotism, patriotic education, future marine industry professionals, patriotic consciousness, spiritual values, valuable positive attitude towards the motherland.

Abstract.

The article is devoted to theoretical substantiation of the concept of "patriotic education" as part of the overall educational process; considered pedagogical features patriotic education, found that the content of patriotic education is oriented towards the formation of individual national values, striving for building a democratic, independent Ukrainian state.

Annotation. The article is devoted to theoretical substantiation of the concept of "patriotic education" as part of the overall educational process; considered pedagogical features patriotic education, found that the content of patriotic education is oriented towards the formation of individual national values, striving for building a democratic, independent Ukrainian state.

The formulation of the problem. At the present stage of development of our country's huge importance is the need to improve vocational education institutions regarding content and systems regarding education, because it is from a new generation of professional influence the future of a country rebuilding its culture and economy.

Availability of love for their homeland and conscious manifestation of citizenship are important to the social and spiritual development of future professionals, including specialists maritime industry. Professional School in modern society is designed to give

priority to the education of patriotism as ingredients vision of the future expert and his attitude to his native country, other nations and peoples, national shrines, increased love for Ukraine, speech, sense of responsibility for its independence, preserve the material and spiritual values .

Analysis of recent publications. Pedagogical features patriotic education are considered in the works O.Vyshnevskoho, T.Dem'yanyuka, I.Yermakova, A.Kapskoyi, V.Kindrata, I.Kovalenko, P.Kononenko, V.Kuzya, I.Martynyuka, V.Orzhehovskoyi, C.Pavlyuka, A.Pohribnoho, Yu.Rudenska, M.Stelmahovycha, B.Stuparyka, K.Chornoyi, P.Scherbanya and have ambiguous definition. Researchers V.Orzhehovska, B.Kobzar define it as a basic principle of Ukrainian pedagogy K.Chorna, H.Vaschenko, T.Dem'yanyuk find it moral and spiritual principle as an outstanding principle of national-patriotic upbringing (V.Kindrat O. Wisniewski, Yu.Rudenko, M.Stelmahovyich, B.Stuparyk).

The article is to examine the concept of "patriotic education" as scientific and educational problems.

Presenting main material. The problem of education of patriotism seen by different researchers in different historical, socio-economic and political conditions, depending on individual items relevant to their homeland, the use of different spheres of knowledge, and more. The most prominent building on patriotic education of youth is the formation of individual value attitude to reality and of itself, the active form and moral content, position in life. The concept of national-patriotic education A.Makarenko said that patriotism is not only heroic deeds and manifested in the work of a man executed for the development of their country. [10, 105]. Of particular importance in the study of patriotic education of the Soviet period have V.O.Suhomlynskoho, who believed that the idea of the formation of man, his world view is most evident in the patriotic education, which, according to the teacher, "there is an area of spiritual life, penetrating to all knowing, doing, to aspire to that man loves and hates "[7, 29].

V.O.Suhomlynsky performed patriotic education based on the harmonious relationship of the individual and the state, while emphasizing the inadmissibility of the job impact on the minds and feelings of activities with the obligatory account peculiarities of the spiritual life of students at different ages. [7, 30].

The essence of patriotic education in modern conditions can be treated according T.Anikinoyi "how to develop a sense of identity, patriotic consciousness based on humanistic spiritual values of their people" [1].

Psychological Science (I.Beh, P.Hnatenko, O.Kyrychuk, N.Myhalchenko, V.Pavlenko, S.Tahlin) studies the mechanisms of internalization of social processes and phenomena that influence the formation patriotic qualities of personality. In particular I.Beh defines "patriotic education, to guide individual identity formation as a patriot, which involves the formation of positive values (cognitive and emotional) attitude to the Fatherland." [3, 151].

Studying the psychological aspects of patriotic education V.Miroshnichenko argues that "the attitude of the individual to the motherland reflects its social and psychological position and characteristics associated with the psyche like mentality that creates the opportunity for a person to identify with certain people, certain culture that reveal their mentality." [11, 131].

According to N.Snopko " the patriotic education in ideals can act as spiritual values

ethical, aesthetic and artistic cultures and characteristics of the personality - intelligence, will, and other abilities that are reflected in various activities" [12].

Implementation of patriotic education is based on a set of principles that reflect the general laws and principles of the educational process and the specifics of patriotic education in vocational schools, which include:

- Conditionality of patriotic education of the development of society and the events taking place in it;

- Conditionality of content, forms and methods, tools and techniques patriotic education age and individual characteristics of students (students);

- Dialectical unity and organic relationship between the content of professional training materials and content of extracurricular work with cadets (students);

- The integration of patriotic education to other areas of educational work;
- Support for new concepts of organization and the educational process in college to a new understanding of basic educational concepts;

- Support the positive in the individual cadet (student) College and creating a favorable psychological atmosphere in the educational interaction:

- Coordination of interaction and community college system of patriotic education of cadets (students).

A researcher has identified the following steps O.Stopina patriotic education of the individual: - a love and respect for his parents, his family, which should be formed in early childhood education within the family; - Nurture a positive attitude to the "homeland" (your city, province, region) ethnic identity is formed in adolescents during school; - Nurture positive attitudes towards their country (patriotism statehood) corresponds to adolescence; formed in the final period of study in high school and at university; - Raising awareness of their belonging to a community historical, cultural and religious traditions of Eastern peoples is through the formation of a positive ethnic identity tolerance in international relations - is the task of educational institutions; - Education benevolent attitude to all nations - the quality inherent in the highly individual, which is formed in the self throughout life "[13, 14].

T.Butorina group of scientists, I.Valyeyev, Yu.Lazarev patriotism education links with the regional approach that reflects

natural, economic, historical and cultural features of individual

regional homeland. Thus, for example I.Valyeyev Republic

Bashkortostan identifies a number of components small country, "the past,

present and future of the native land ", " outstanding countrymen, "" rites and

customs of the peoples ", " connection times and generations, "" life of the people

"and others. [4].

The importance of understanding approaches to education

patriotism are unemployed and N.Hryhoryevoyi V.Karakovskoho characterizing the perception of a sense of patriotism ideas

belonging to a country as small and large homeland. [4; 6].

Patriotic education, according N.Snopko [12] - a process of conscious and deliberate action on a person, which causes her of mechanisms regulating patriotic awareness, patriotic attitudes and behavior.

According T.Ilyinoyi "one of the main results of patriotic education in favor of

formation of social activity of the individual in his youth - human creativity aimed at the transformation of the social environment, resulting in a variety of socially oriented and determined socially significant motives" [5, 246].

Considering the problems of education of patriotism, we can not ignore the position of one of the leading Russian experts on the subject - V.Lutovinova: "The main paradox, a contradiction of so many basic research, development, even official documents is that ignored the dialectical unity and continuity of the main components civic and patriotic education, which are considered by themselves, in isolation from each other, and often - opposite each other. And most of these components, particularly the first one - civic education, is not yet certain, not only integrity but also the proper sense. Therefore, they need a higher degree of scientific development, further development, especially in the context of understanding new phenomena and processes occurring in the social and human sciences, society as a whole "[9, 53].

According Sh.Amonshvili if we are to educate a person, a patriot, then "all around him, all the people who direct the process must make targeted educational environment" [2, 128].

Sh.Amonshvili, A. Stolyarenko and other authors have suggested that patriotism is formed and develops together with a common identity formation [14].

Summarizing the approaches of scientists to the definition of "patriotic education", we have concluded that it is understood as a systematic and purposeful activity of the institution of professional education, government agencies and NGOs on the formation of cadets (students) patriotic consciousness based on a sense of loyalty Motherland and readiness to perform a civic duty and constitutional duty to protect the interests of the motherland.

Conclusions. So patriotic education, being an integral part of the educational process is systematic and purposeful activity on formation of high patriotic consciousness of young people, a sense of loyalty to the Fatherland, readiness to perform a civic duty and constitutional duty to defend the interests of the motherland. The essence and content of patriotic education of the pedagogical point of view can be represented as a process of interaction between teachers and students, aimed at the development of patriotic feelings, beliefs and patriotic formation of stable rules patriotic behavior.

References

1. Anikin, TO Patriotic education of future teachers by means of artistic Local History: Author. di ... kand.ped.nauk: 13.00.01 / TO Anikin; APS of Ukraine; The Institute of pedagogy. - K., 1993. - 19C.
2. Amonashvili, Sh.A. Unity goal in dobrы way, the child !: posobyе for teachers / Charles A. Amonashvili. - 2nd ed. - M.: Education, 1987. - 208p.
3. Beh ID Educating the individual: Climbing to spirituality: nauk.vydannya / ID Bech. - K.: Lybid, 2006. - 272 p.
4. Valeev II Fundamentals of education Этноpedahohycheskye patryotycheskoho Shkolnikov: The material Bashkortostan republic [Electronic resource]: Dis. Doctor. ped. Sciences 13.00.01. / II Valeev. - Moscow, 1998. - 352p.
5. Ylyna Pedagogika: Uchebnoe posobyе - M.: Education, 1984.- 496p.
6. Karakovskyy VA Gender man: Obschechelovecheskye Values - the foundation

tselestnoho uchebno-vospytatelnoho process. - M.: New School, 1993. - 80S.

7. Kondrat VK Patriotism VA Sukhomlynsky /V.K. Kondrat // Coll. Third all materials ped. cheat. Basil Sukhomlinsky and modernity. - Vol. 3. - Uman, 1996. - p.29.

8. The concept of national-patriotic education of youth [electronic resource]. - Access: <http://osvita.ua/legislation/other/5397/>. - Name of the screen.

9. Lutovinov VI Hrazhdansko-patryoticheskoe of education today // pedagogy. - 2006. № 5.

10. Makarenko AS Soviet ruler Problems of education / Makarenko // Works / Makarenko. - M., 1951. - V.5: General question theory pedagogy. Of education in the Soviet school. - 224p.

11. Miroshnichenko VI System patriotic educated future officers-guards: monograph / V.I. Miroshnichenko. - Khmelnytsky: Publisher National Academy of State Border Service of Ukraine named after B. Khmelnytsky, 2012. - 376 p.

12. bundles NM Mechanisms Psychological and Pedagogical Bases patryoticheskoho vospyytanyya in the system PROFESSIONAL Education / bundles Natalia Myhaylovna. - Author. dokt.ped.nauk. - M., 2007 - 34 p.

13. Stopina AG The education of patriotism in students through art / Stepin Elena. - Author. candidate. ped. Science. - Lugansk - 2007 - 23 p.

14. Stolyarenko AM General pedagogy: Textbook. posoby for students universities. - Moscow: UNITY-DANA, 2012. - 479s.

Нагалія Салига

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки
імені Богдана Ступарика
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті досліджено особливості застосування системного підходу до організації навчально-виховного процесу у вищій школі. З'ясовано, що використання методології системного підходу дає змогу здійснити підготовку сучасного високопрофесійного фахівця, який би відповідав вимогам часу.

Ключові слова: освіта, навчально-виховний процес, вища школа, система, системний підхід.

Сучасний світ переживає докорінну зміну підходів до питань освіти і виховання. Державна національна програма „Освіта” (Україна ХХІ століття) передбачає знання і розуміння підростаючим поколінням загальнолюдських та національних цінностей, формування моральності, збереження репродуктивного, фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я нації [5, с.4]. Розв'язання цих завдань актуалізує нагальну потребу підвищення ефективності всіх напрямів освіти і виховання.

Проблеми освіти в цілому та навчально-виховного процесу як важливої її складової постійно перебувають в центрі наукової думки. Різним проблемам освіти та стратегії її розвитку присвячені праці сучасних українських вчених А.Алексюка, В. Андрущенко, В. Беха, І. Зязюня(а), В. Кременя, В. Андрущенко, В. Беха, та інші.

Дослідники проблем вищої освіти В. Ананьїн, К.Гнезділова, С.Касярум, І.Княжева, З.Слепкань, О. Уваркіна та ін. в останній час все більше використовують системний підхід з позицій синергетики, який представляє міждисциплінарний напрям наукових досліджень вивчення закономірностей і принципів, що лежать в основі процесів самоорганізації в різних системах: фізичних, біологічних, технічних і соціальних. Здатність систем до самоорганізації й саморозвитку має особливе значення в сучасному педагогічному процесі тому, що синергетичний принцип у педагогіці обґрунтовує можливість навчання як через передання знань студенту безпосередньо педагогом, так і через спонтанні, суб'єктивні процеси пізнання без участі педагога. Тому для педагогічного процесу як системи відкритого типу, якій характерні нелінійні та багаточисельні зв'язки, необхідно обирати різні форми й методи організації та управління навчальним процесом і використовувати системний підхід як методологічну основу для більш ефективного та якісного функціонування. Підвищення рівня системності навчально-виховного (педагогічного) процесу сприяє ефективнішому формуванню нової генерації конкурентоспроможних фахівців через система-

тизовані відповідним чином знання і цілісне засвоєння фахової теорії. Таким чином, використання в новітніх технологіях навчання та виховання методології системного підходу дає змогу здійснити поділ складних явищ дійсності на частини або елементи, визначити способи організації окремих частин (елементів) системи в єдине ціле, взаємопідпорядкувати елементи системи, їх взаємодію. Одним з елементів оптимізації навчально-виховного процесу та інструментом реалізації завдань мобільності студента і викладача є визнаний у Болоньї європейський стандарт – запровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівців у вищій освіті. Проте, системний підхід реалізує на практиці принцип цілісного розгляду явищ у взаємозв'язку, а кредитно-модульна система підготовки фахівців відкриває нові можливості для розвитку системи вищої освіти в Україні [1, с.17-18].

Слід зазначити, що системний підхід як новий напрямок методології наукових досліджень сформувався в середині ХХ століття на основі загальної теорії систем. Творцем «загальної теорії систем» є австрійський вчений, біолог-теоретик Берталанфі Людвіг (1901-1971). Він є автором науково-методологічної концепції дослідження об'єктів, що являють собою системи, одним із організаторів у 1954 р. «Товариства по дослідженням в області загальної теорії систем» і його щорічника «General Systems». У середині 50-х рр. ідеї Л.Берталанфі привернули увагу міжнародної наукової громадськості. Л. Берталанфі став основоположником цілого наукового напрямку, творцем загальної теорії систем. Він першим поставив саме завдання побудови цієї теорії. Загальна теорія систем мислилася ним як фундаментальна наука, що досліджує проблеми систем різної природи [6, с.26].

Системний підхід – це категорія, що не має єдиного визначення, оскільки трактується надто широко і неоднозначно. Ключовим поняттям даного підходу є «система». Поняття «система» зазнало тривалої еволюції і тільки з середини ХХ ст. стає одним з ключових філософсько-методологічних і спеціально-наукових понять. У гуманітарній сфері – це система стосунків, система моральних норм, система виховання, система навчання тощо. Спираючись на філософське тлумачення системи, сучасна педагогіка вищої школи застосовує поняття системи до вищої освіти та осмислює це соціокультурне явище з позиції системного підходу. Існує близько 40 визначень поняття «система», що отримали найбільше поширення в літературі. Система (від грець. *systema* – ціле, складене з частин; поєднання)[7, с.112].

Поняття система знайшло своє відображення у працях багатьох науковців. Зокрема, тлумачний словник трактує систему як ціле, складене з частин; з'єднання; Усучасній науковій літературі можна знайти кілька сотень його дефініцій. Найбільш популярним є визначення Л.фон Берталанфі: «Система – це комплекс взаємодіючих компонентів». Ми вважаємо, що система є не просто сукупністю безлічі одиниць, а єдністю відносин і зв'язків окремих частин, що і можлива лише завдяки структурі з великого числа взаємозалежних і взаємодіючих один з одним елементів. Так в практиці навчально-виховної діяльності педагоги займаються проектуванням і побудовою навчально-виховної системи, що є різновидом соціальних систем. На нашу думку, навчально-виховна система – це безліч взаємозалежних компонентів, взаємодія яких сприяє реалізації у вищій школі функції ефективного формування особистості.

Поряд із поняттями «система», «виховна», «навчально-виховна система» іс-

нують і такі поняття, як: системність, компонент, структура, зв'язок та ін.. Засвоєння цих понять дасть можливість викладачеві, керівникові вищого навчального закладу більш ефективно організовувати практичну діяльність, адекватно вибирати способи керування системними процесами і явищами.

Особливістю системного підходу до організації навчально-виховного процесу у вищій школі є принципи, тобто вихідні положення й основні правила діяльності з пізнання і перетворення системних об'єктів. Можемо виокремити принципи цілісності, комунікативності (зв'язку), структурності, керованості, цілеспрямованості. Склад компонентів системи, їхні властивості і взаємозв'язки обумовлює мета. Правильний вибір цілі є одним із головних умов успішного становлення виховної системи і подальшого її розвитку. При розробці цілей керівникам і педагогам необхідно пам'ятати про вимоги до цільових орієнтирів процесу виховання. Вони повинні бути: спрямовані на розвиток особистості, формування її інтелектуального, морального, комунікативного, естетичного і фізичного потенціалів; суголосні з інтересами і ціннісними установками держави і суспільства, відповідати особливостям вищого навчального закладу; конкретними, мати тимчасову визначеність, фінансові й інші ресурси для їхньої реалізації; забезпечені кадровими, матеріальними, фінансовими та іншими ресурсами для їхнього досягнення; гнучкими, тобто володіти при необхідності здатністю до коректування; діагностичними тощо.

Особливістю системного підходу є необхідність системного аналізу, системного синтезу та моделювання. Фахівець в області педагогічного менеджменту Ю.Конаржевський запропонував використовувати при вивченні систем навчання і виховання основні компоненти системного аналізу: морфологічний аналіз (дозволяє з'ясувати, з яких елементів складається система); структурний (сприяє з'ясуванню внутрішньої організації системи, визначенню характеру зв'язків елементів, виявленню системостворюючих зв'язків і відносин); функціональний аналіз(спрямований на розкриття функцій системи в цілому і її окремих компонентів); генетичний(історичний) аналіз (дозволяє досліджувати зародження, становлення, подальший розвиток і перетворення системи). Тільки застосування всіх перерахованих компонентів системного аналізу сприяє формуванню системного знання про досліджувану систему.

Сутність методу системного синтезу полягає в спробі вченого і практика здійснити інтеграцію системних представлень про один і той самий об'єкт, отриманих при різних «зрізах» з цього об'єкта.

Під моделюванням теорії виховання прийнято розуміти метод пізнавальної і практичної діяльності, що дозволяє адекватно і цілісно відбити в модельних представленнях сутність, найважливіші якості і компоненти виховного процесу, одержати і використовувати нову інформацію про сьогодення і майбутнє.

Врахування особливостей здійснення системного підходу до організації навчально-виховного процесу у вищій школі, правильне здійснення перерахованих дій не тільки дозволяє сформувати науково обґрунтовані представлення про навчально-виховну систему вищої школи, але й сприяє успішній реалізації в наступній діяльності.

Список використаних джерел

1. Ананьин В., Уваркина О. Учебно-воспитательный процесс в современной высшей школе: системный подход/В. Ананьин, О. Уваркина// Військова освіта. – №1(27). – С.16-25.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник/ А.М.Алексюк.– К.: Либідь, 1998. – 560 с.
3. Вища освіта в Україні: Навч. посіб./ В.Г.Кремень, С.М.Ніколаєнко. К.:Знання, 2005. – 188 с.
4. Гнезділова К.М., Касярум С.О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посібник / К.М. Гнезділова, С.О. Касярум. – Черкаси: видавець Чабаненко Ю.А., 2011. – 124 с.
5. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття)”. – К.: Райдуга, 1994. – 62 с
6. Княжева І.А. Системно-діяльнісний підхід до організації навчального процесу в умовах модернізації вищої освіти / І.А. Княжева // Наука і освіта. – 2005. – № 7/8. – С. 25 – 27.
7. Слепкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. – К.:Вища школа, 2000, – 210 с.

РЕФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПЕРІОД ТАНЗІМАТУ

Ключові слова: освіта, початкова освіта, система середньої освіти, Міністерство освіти, Туреччина.

Key words: education, primary education, system of secondary education, Ministry of Education, Turkey.

Реформи Танзімата зумовили найважливіші економічні, політичні, соціальні, культурні перетворення в житті османського суспільства. Реформи стали одним із значущим результатом соціально-економічного і політичного розвитку Туреччини по буржуазному шляху на поворотному етапі його історії і одночасно активним джерелом і фактором протистояння старого і нового.

Упродовж останніх років серед наукових досліджень особливостей турецької освіти слід згадати праці У.Б. Сентієвої, І.А. Манахова, Н.А. Дуліної та ін.

Освіта в Османській державі здійснювалася в початкових школах. Подібні установи, створені для навчання дітей, були як би продовженням шкіл, відомих у класичній ісламській цивілізації як **куттаб** (дітей різного віку навчали читанню та письму). Їх називали також **дар'ют-талім**, **дар'юаль-хуффаз**, **таш мектеб** або просто **мектеб**. Початкові школи включалися в ансамблі мечетей, які створювали султани, державні діячі або будувалися як самостійні заклади (кюлліє); оскільки спорудження шкіл не вимагало великих витрат і без зайвих турбот при виборі місця будівництва, їх відкривали в кожному кварталі і кожному селі. Вони були як змішаними, так і роздільними для навчання хлопчиків і дівчаток.

Коли дитині виповнилося п'ять років, влаштовувалося свято під назвою **амін алайі** (випробування новачка) і **бід-і весмеле** (початок справи), після чого дитина починала відвідувати школу. Офіційного оформлення або запису до школи не було. Відвідувати школу могла будь-яка дитина з мусульманської родини. Вчителі вибиралися з випускників медресе, які володіли грамотою імамів (в ісламі: духовна особа, яка завідувала мечеттю), муедзинів (в ісламі: служитель мечеті, який закликав з мінарету мусульман на молитву), служителів мечеті [5, с. 269–270].

Для викладання письмових дисциплін брали на роботу досвідчених учителів. У змішаних школах або школах для дівчаток учителями працювали жінки, які досягли певного віку, освічені, досвідчені, які знали Коран [3, с. 68–60].

Головна мета початкової школи – навчати дітей грамоті, знайомити їх з основними правилами ісламської релігії і Кораном, основними релігійними обрядами, правилами проголошення тексту Корану і зачувати деякі сури (глави) Корана, а також навчити використовувати чотири арифметичні дії, які називаються **кара джумле** (проста арифметика). Навчання в початковій школі велося турецькою мовою. Вік випускників школи відрізнявся: щоб стати випускником, необхідно було хоча б один раз прочитати Коран від початку до кінця.

Питання про проведення реформ не лише у військовій, а й у громадянській освіті було поставлене в період правління султана Махмуда II. У 1824 р. вперше зайнялися проблемою початкової школою, яка продовжувала функціонувати за нормами класичної османської освіти. Махмуд II випустив Ферман (указ) під назвою Талім-і сиб'ян (початкове навчання), в якому визначалися необхідні основи навчання і виховання дітей. Відповідно до цього Фермана рекомендувалось відправляти дітей не в учні до майстра, а в школи і навчати їх до підліткового віку. Ферман був призначений лише для Стамбула; оскільки початкові школи перебували під впливом медресе.

У 1838 р. Махмуд II зробив ще одну ініціативу щодо початкової освіти. 7 липня 1838р. сформувався меджліс, який отримав назву «Meclis-i Umur-u Nafia» («Меджліс-і Умур-у Нафіа»). Султан Махмуд II на пропозицію меджлісу запропонував створити школу вищу за початкову – це середня школа. За наказом Султана її називали «рюштіє» (середня школа). Очолив її *Вак'анювіст Есам Ефенді*.

Спроба реформування початкової школи в період Танзімату (епоха реформ в Османській імперії з 1839 по 1876 рр.) була зроблена султаном Абдулмеджіда. У його указі, опублікованому в 1845 р, містилася обіцянка відповідно до загальної політики Танзімата покласти край невігластву і забезпечити виховання суспільства. У 1845 р. Меджлісі Муваккат підготував звіт, в якому містилося положення про необхідність реорганізації початкових шкіл. У статтях звіту пропонувалося починати реформи перш за все з кварталних шкіл, забезпечення вчителів інструкціями щодо дисциплін, з перевірки наявності у викладачів відповідних документів, які дозволяють викладання в школах, а також з вироблення правил переходу з класу в клас і проведення іспитів. Рада у справах освіти почала здійснювати ці положення [5, с. 327–330].

Юридично заходи і укази 1845-1846 рр. означали формальне вилучення шкіл з-під контролю мусульманського духовенства. Тим самим були створені необхідні передумови для поступового перетворення початкових кварталних шкіл (*sıbyan mektepleri*) у світські загальноосвітні початкові школи. Однак цей процес затягнувся на довгі роки. В вилайетах*, де неосвічені чиновники були всесильні і «нічим, крім особистої вигоди, не цікавилися», ці реформи наштовхувалися на ще більш серйозні перешкоди морального і матеріального порядку [4, с. 55].

Ахмет Кемаль Ефенді намагався побудувати у період Танзімату систему освіти подібну до європейської. Він видає Наказ 1847 щодо “Правил початкової освіти” чи “Програми початкової освіти”.

Для того, щоб полегшити процес навчання в початковій школі існували чотири **методи навчання**: індивідуальний метод (*Usul-i infiraidye*), взаємний метод (*Usul-i mütekaribe*), комбінований метод (*Usul-i müttehide*), змішаний метод (*Usul-i muhtelite*).

16 березня 1838 року було відкрито першу школу для викладачів “з метою набору по мірі того, як виникатиме потреба у викладачах”. Серед уроків, які викладалися, був урок під назвою “Способи викладання та навчання” (*Usûl-i İfâde ve Tâlim (Усуль-і Іфаде ве Талім)* [1].

У 1851 році було підготовлено Ахметом Джевдетом Ефенді **Статут школи викладачів**. У статуті зазначалося, що *кількість учнів педагогічної школи повинна складати 20 чоловік*. Учень школи викладачів повинен мати здібності, щоб змогти добре писати арабською мовою та добре пояснювати. Обов'язковою була здібність до

вивчення перської мови та математики та відсутність схильності до поганої поведінки (стану та вчинків) [1].

Важливим етапом у розвитку освіти в Туреччині став 1846 рік. З самого початку проведення танзіматських реформ в економічній, політичній, адміністративно судової і військової областях відчувалася потреба в освічених людях. Природно, що ця потреба не могла бути задоволена за рахунок спеціальних світських навчальних закладів (переважно військових). До 1846 р мектеби стали навчати також основам грамоти і арифметики, але вони продовжували залишатися примітивними школами; випускники їх в масі своїй не вмели читати і писати по-турецьки. Як зазначає турецька історик Карал, головною перешкодою на шляху розвитку цих шкіл було те, що вони продовжували залишатися в вакуфним відомстві, яке їх містило і контролювало, а улеми -керівники цього відомства – противилися будь-якого нововведення [2, с. 171].

8 березня 1845 року було опубліковано урядове повідомлення про майбутню реформу і утворений Тимчасовий Рада у справах освіти (Меджліс-і Мааріф мувакат), який очолив вихованець Мустафи Решид-паші, головний перекладач Порти Фуад-ефенді. До Ради, що складається з восьми людина, входили кадіаскера *, згодом шейх-уль-іслам Аріф Хікмет-ефенді, офіційний історіограф Есад-ефенді та інші особи, котрі володіли достатніми науковими, військовими і літературними знаннями. Завданням Тимчасового Ради освіти було складання проекту реформ в галузі освіти. У серпні 1846 року Рада представив три проекти законів.

Отже, були запропоновані важливі заходи: створити школи трьох ступенів – *початкові* (мектеби або сиб'ян) з вилученням їх з ведення мусульманських богословів і передачею управління ними спеціальному державному органу; *світські середні школи* – Рюштіе – із сучасною (для того часу) програмою; *університет* в Стамбулі.

Список використаних джерел та літератури

1. Antel S.C. Tanzimat maarifi / S.C. Antel. – Istanbul, 1940.
2. Karal E.Z. Osmanlı tarihi, cilt VI. Islahat fermanı devri (1856–1861) / E.Z. Karal. – Ankara, 1954.
3. Kodaman B. Abdulhamid Devri Eğitim Sistemi / B. Kodaman. – İstanbul, 1980. – 157 s.
4. Şakir Z.Z. Büyük türk inkılabı / Z.Z. Şakir. – Istanbul, 1956. – S. 55–82.
5. Ихсаноглу Э. История Османского государства, общества и цивилизации / Э. Ихсаноглу // IRCICA (Исследовательский центр исламской истории, искусства и культуры). – М., 2006. – Т.2.

ПОД- СЕКЦИЯ 3. Инновации в области образования.

Козолуп М. С.

Львівський національний університет
імені Івана Франка

КОНТРОЛЬ ЗА ЕФЕКТИВНІСТЮ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ АКАДЕМІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ВНЗ США

Ключові слова: академічна комунікативна компетентність, оцінювання ефективності академічної комунікативної підготовки, метод оцінювання, критерії оцінювання.

Key words: academic communicative competency, academic communication program assessment, assessment method, assessment criteria.

У контексті глобалізаційних процесів, що мають місце у сучасній освіті й науці, ключовим елементом формування інтегративного комплексу професійних компетентностей майбутнього фахівця є ґрунтовна академічна комунікативна підготовка, завдяки якій випускники ВНЗ одержують можливість соціалізуватися у міжнародну спільноту фахівців та науковців за напрямом своєї спеціалізації. Сьогодні у закладах вищої освіти США здійснюється системна поетапна академічна, дисциплінарна та фахова комунікативна підготовка (АКП, ДКП, ФКП) студентів, яка реалізується з допомогою комплексу навчальних технологій у рамках педагогічної системи інтегрованої дисциплінарно-академічної комунікативної підготовки студентів (ІДАКПС). Натомість у ВНЗ України АКП студентів має фрагментарний характер у рамках поодиноких курсів з рідної, рідше, іноземної мови, відірваних від міждисциплінарного контексту фахової підготовки. Розробка ефективних інтегрованих технологій АКП є актуальною проблемою сучасної вітчизняної вищої освіти. В українській педагогічній науці проводилися дослідження технологій формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів (Л. Бірюк, І. Когут [1; 3]), досліджувалися моделі професійної комунікативної підготовки майбутніх філологів (Ю. Рибінська [4]), а також пропонувалися авторські технології формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей (Н. Микитенко [2]), однак розробці технологій академічної комунікативної підготовки студентів було приділено недостатню увагу.

Якість навчальних технологій у значній мірі визначається наявністю системи моніторингу за їх реалізацією. У більшості американських університетів здійснюється комплекс заходів, спрямованих на забезпечення неперервного контролю за ефективністю педагогічних та навчальних технологій підготовки майбутніх фахівців, з метою їх постійної оптимізації та вдосконалення. **Мета** цієї роботи – вивчити систему контролю за ефективністю навчальних технологій, які реалізуються у рамках педагогічної системи ІДАКПС. Відповідно до мети **завдання** дослідження

включають: 1) з'ясувати методологічні засади та цілі проведення контрольних заходів щодо перевірки ефективності технологій ІДАКПС, 2) простежити етапи здійснення контролю, 3) визначити критерії та методи оцінювання якості технологій та програм ІДАКПС.

У американській педагогічній літературі проблему оцінки ефективності пед. технологій у тому числі технології ІДАКПС та її складових представлено у працях Е. Г'юби, В. Кондона, І. Лінкольн, Б. Олдс, М. Стассен, М. Стіт-Берг, Р. Фрая, Т. Фулвайлера, [11; 7; 14; 16; 17; 9; 10] та ін. Зазначені автори ґрунтовно вивчали цілі, завдання, принципи та практичні механізми здійснення оцінки технологій підготовки фахівців у вищій школі. Дослідники виділяють два основні аспекти контролю за ефективністю дидактичних технологій АКП: а) для *внутрішніх потреб*, тобто для забезпечення інформацією самих учасників навчального процесу про успішність засвоєння відповідних знань, умінь і навичок та б) для *зовнішньої звітності*, що передбачає доведення до відома адміністрації ВНЗ, акредитаційних установ та інших зацікавлених сторін (у тому числі батьків, спонсорів, роботодавців та громадськості) інформації про дієвість актуальних програм і технологій [7, 31–32]. На цій підставі пропонується чітко розрізняти терміни *оцінювання* та *звітність*. Перше поняття визначається як «неперервний процес націлений на розуміння та покращення навчання студентів...», що передбачає встановлення належних критеріїв і стандартів якості засвоєння знань; систематичний збір, аналіз та інтерпретацію даних про відповідність навчальних здобутків визначеним стандартам; обробку та документування зібраної інформації з метою покращення якості освіти» [5, 8]. Водночас *звітність* передбачає обробку статистичних даних, одержаних у процесі різностороннього оцінювання діючих програм і технологій, та передачу результатів зовнішнім установам, зокрема штатним та федеральним агенціям, акредитаційним організаціям тощо [17].

Більшість дослідників сходяться на думці, що постійне здійснення внутрішнього моніторингу якості функціонування пед. технологій та програм підготовки у ВНЗ – необхідна умова досягнення високих стандартів освіти, адже контроль на різних етапах дає змогу:

- діагностувати початковий рівень знань студентів з метою адаптації змісту та організаційної структури відповідних навчальних курсів на етапі проектування;
- стежити за навчальними успіхами студентів під час навчання та вносити необхідні корективи до програм на етапі їх реалізації;
- апробувати інноваційні методи навчання та запроваджувати найбільш ефективні із них у навчальну практику;
- розуміти сутність навчальних потреб студентів та оперативно забезпечувати їх задоволення [16, 6].

На думку Р. Фрая моніторинг та оцінка ефективності навчальних технологій є дієвими за таких умов:

- якщо самі технології та програми мають конкретні чітко визначені реалістичні цілі та завдання;
- якщо контроль носить багатовимірний характер, у ньому застосовується комплекс методів вимірювання навчального прогресу студентів, включа-

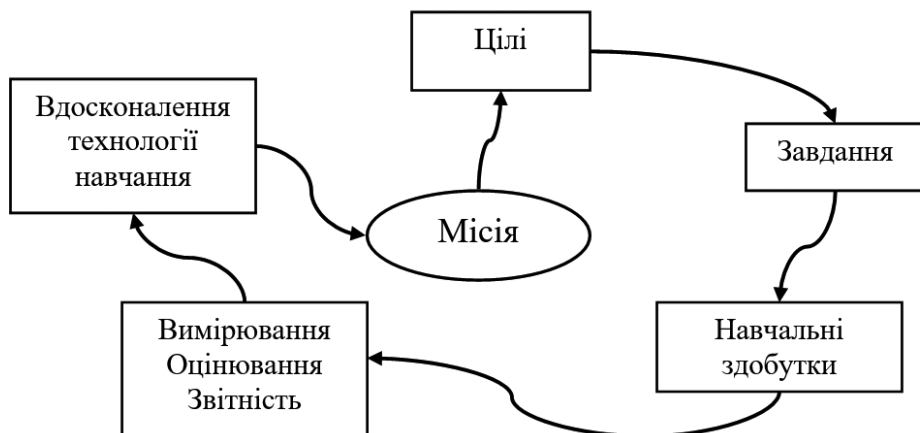
ючи знання, уміння, навички, систему сформованих цінностей, ставлень і суджень, упродовж тривалого часу;

- якщо беруться до уваги не лише навчальні здобутки студентів, але і їхній навчальний досвід, освітнє середовище, оточення тощо;
- коли моніторинг здійснюється систематично, у вигляді послідовних, логічно організованих кроків, та коли самі методи і способи контролю постійно вдосконалюються;
- якщо до процесу контролю залучена уся академічна спільнота: викладачі, працівники відділу справ студентів, адміністратори, обслуговуючий персонал (напр. бібліотекарі), самі студенти тощо;
- якщо контроль за ефективністю пед. технологій є частиною ширшого комплексу заходів, спрямованих на ініціювання позитивних змін в освітньому середовищі навчального закладу та якщо його результати реально впливають на процеси прийняття рішень щодо адміністрування, бюджетування, формування змісту навчальних планів ВНЗ тощо;
- якщо оцінювання якості програм та технологій робить освітян відповідальними перед студентами та громадськістю за результати їхньої діяльності [9, 26–27].

Під час планування заходів щодо оцінювання ефективності пед. технології, вважає Дж. Кінкед, необхідно чітко визначити такі параметри контролю:

- об'єкт(и) контролю (що оцінюють?);
- суб'єкт(и) контролю (кого оцінюють?);
- місце проведення контролю;
- адресат(и) (для кого здійснюється оцінка?);
- мета контролю;
- метод(и) контролю;
- час та періодичність проведення контрольних заходів [12, 39].

Б. Олдс виокремлює наступні ключові елементи системи заходів контролю за ефективністю пед. технологій ІДАКПС:



Модель процесу оцінювання ефективності пед. технології. **Рисунок 1**

- здійснення оцінки цілей та завдань пед. технології;
- перевірка наявності умов і засобів для досягнення поставлених завдань;
- визначення критеріїв оцінювання рівня сформованості відповідних складових академічної комунікативної компетентності;
- розробка методики оцінювання пед. технології;
- відпрацювання логістики контролю;
- забезпечення доступу до інформації про результати оцінювання пед. технології для осіб та структур, які можуть впливати на покращення її ефективності [14, 124–126].

Система запропонована Б. Олдс корелює із моделлю процесу оцінювання ефективності програм підготовки студентів Р. Фрая [9, 61] (див. рис. 1), на якій можна спостерігати замкнутий цикл моніторингу та вдосконалення ефективності педагогічних технологій, а також органічний зв'язок усіх етапів цього процесу.

Перший крок в оцінюванні ефективності пед. технології – аналіз відповідності поставлених цілей та завдань до засобів їх імплементації. Під останніми розуміємо комплекс навчальних заходів та процесів (навчальні курси, семінари, тренінги, практики, діяльність структур підтримки), з допомогою яких реалізуються завдання пед. технології.

Провідна мета пед. технології ІДАКПС та її складових навчальних технологій – консолідація організаційних, людських та навчально-методичних ресурсів усієї академічної спільноти університету для забезпечення ефективної соціалізації студентів у відповідні дисциплінарні та професійні спільноти шляхом формування у них цілісного інтегративного комплексу фахово-комунікативних компетентностей. Табл. 1 ілюструє найважливіші завдання пед. технології ІДАКПС та відповідні імплементаційні засоби [10, 65–70; 6, 127].

У американській педагогічній літературі розглядаються різноманітні **методи**

Таблиця 1

Завдання пед. технології ІДАКПС та засоби їх імплементації

Завдання пед. технології ІДАКПС	Засоби імплементації
<ul style="list-style-type: none"> • створення міждисциплінарної спільноти викладачів, зацікавлених у досягненні провідної мети ІДАКПС • теоретико-методична підготовка викладачів та консультантів, залучених до процесу реалізації технології • підвищення рівня комунікативної компетентності викладачів дисциплін фахового спрямування 	<ul style="list-style-type: none"> • методичні семінари для професорсько-викладацького складу різних факультетів, присвячені проблемам академічної комунікативної підготовки • програми підготовки асистентів та студентів-консультантів для здійснення АКП, ДКП та ФКП
<ul style="list-style-type: none"> • покращення фахової підготовки студентів за рахунок використання мовлення як засобу навчання • покращення комунікативної підготовки студентів шляхом їх занурення у фахові соціо-комунікативні практики та засвоєння норм дисциплінарно-фахових жанрів 	<ul style="list-style-type: none"> • курси з базової АКП студентів • інтегровані дисциплінарно-комунікативні курси

Таблиця 2

Класифікація методів контролю за ефективністю пед. технологій

спосіб одержання даних	методи контролю	об'єкти/ суб'єкти аналізу	можливість отримати інформацію про
суб'єктивна оцінка	інтерв'ю; анкетування; дискусії у фокусних групах; рефлексивні есе	абітурієнти; студенти; випускники; роботодавці; викладачі; батьки; зовнішні спостерігачі	навчальні очікування; оцінку навч. процесу; оцінку навч. середовища; оцінку роботи викладачів; ціннісні ставлення
оцінка навчальних результатів	аналіз тестових балів; контент-аналіз студентських робіт; шкали оцінювання робіт	тестові роботи; екзаменаційні роботи; усні екзаменаційні відповіді; конкурсні роботи; захисти дипломних робіт	теоретичні знання; володіння уміннями і навичками; якість роботи викладачів
спостереження	метод кейса різні види спостереження	класні заняття; позакласні заходи; гуртки; кафедри/ викладацькі; відділи роботи зі студентами; бази практик	оціночні ставлення; атмосферу в навч. середовищі; стосунки між учасниками академ. спільноти; якість роботи службових структур; залучення студентів до життя акад. спільноти
оцінка навчальної діяльності студентів	контент-аналіз шкали оцінювання студентських робіт	курсів роботи/ проекти; домашні письмові роботи; студентські презентації, публікації; дослідницькі звіти; портфоліо; дипломні роботи/ проекти	теоретичні знання; володіння уміннями і навичками; якість навчального процесу; якість роботи викладачів
аналіз педагогічної документації	аналіз цілей та завдань програм підготовки та окремих навчальних курсів; аналіз змісту навчальних курсів; аналіз іншої навчально-методичної документації	адміністративні підрозділи; кафедри; відділи роботи зі студентами; навчальні плани; робочі програми навчальних дисциплін; журнали успішності, відомості	організацію, послідовність, злагодженість навчального процесу, його ефективність, відповідність поставленим цілям та завданням

та **прийоми** вимірювання й оцінки ефективності пед. технологій навчання. Їх традиційно ділять на кілька груп: *прямі й непрямі, кількісні та якісні*.

Прямі методи вимірювання та оцінки результатів застосування технологій відображають реальні навчальні здобутки студентів (знання, уміння, навички) в об'єктивній формі (тести, есе, презентації, проекти, аудиторні завдання). *Непрямі* методи, такі як ан-

кетування чи інтерв'ю, зосереджені на рефлексії, самооцінці, аналізі оціночних суджень, суб'єктивного бачення перебігу та результату навчального процесу його учасниками.

Якісні методи мають дескриптивний характер, вони включають спостереження, інтерв'ю, екзит-поли, анкетування (відкриті запитання), підсумкові звіти, рефлексивні есе. Дані, зібрані з допомогою якісних методів, зазвичай об'ємні та важко піддаються обробці, водночас одержана інформація може бути цінною для внесення коректив у роботу технологій. *Кількісні* методи передбачають збір та статистичну обробку даних про навчальні здобутки студентів у цифровому форматі (бали, відсотки, рейтинги). Вони включають тестування, анкетування (закриті запитання), збір демографічних даних, аналіз рівня знань, умінь і навичок із застосуванням спеціально розроблених шкал, формальне поточне оцінювання навчальних досягнень студентів на заняттях, підсумкові іспити. Кількісні дані легко піддаються інтерпретації й узагальненню, їх можна організовувати, структурувати та представляти у різних форматах. З іншого боку, такі методи недостатньо гнучкі, надто формальні і при непродуктивному застосуванні можуть відзначатися низькою валідністю.

Американські фахівці у галузі контролю за ефективністю пед. технологій пропонують комплексну класифікацію методів оцінювання різноманітних аспектів навчальних технологій, в основу якої покладено типи об'єктів та суб'єктів аналізу а також характер інформації, яку можна здобути у результаті застосування цих методів [9, 81; 16, 36]. Класифікація, яка включає 5 категорій методів контролю, згрупованих за способом одержання даних, представлена у табл. 2.

Планування процесу контролю за ефективністю педагогічних технологій передбачає підбір такого комплексу засобів, який дозволив би одержати максимум інформації, необхідної для забезпечення якісної реалізації технології при мінімальних затратах коштів, часу та інших ресурсів. На думку Моргана [13, 148] план моніторингу педагогічної чи навчальної технології слід розробляти паралельно із проектуванням самої технології, адже критерії і методи контролю повинні корелювати із завданнями, принципами та очікуваними результатами. Цю думку підтримує Т. Фулвайлер, який вважає, що для кожного окремого завдання, яке стоїть перед технологією, необхідно застосовувати окремий комплекс методів та критеріїв перевірки ефективності (див. табл. 3) [10, 65–70].

У сьогоdnішній практиці здійснення контролю за ефективністю пед. технологій та програм підготовки в американських ВНЗ домінує конструктивістська модель оцінювання [7; 11; 6; 15]. На відміну від попередньої позитивістської моделі, яка реалізовувалась через залучення зовнішніх установ оцінювання якості освіти, опиралася на стандартизовану процедуру тестування та носила характер формальної звітності, нова модель, базована на конструктивістському підході, розглядає кожну педагогічну технологію чи програму як соціокультурну ситуацію, учасники якої (педагоги, суб'єкти навчання) самі конструюють її, несучи відповідальність за її успішність. У такому випадку повноваження щодо контролю за ефективністю програм делегуються тим, хто передусім зацікавлений у їх якісній реалізації – академічній спільноті університету та майбутнім роботодавцям. Сама процедура контролю за ефективністю пед. технологій набуває рис наукового дослідження – з постановкою завдань, вибором методів, інтерпретацією результатів та визначенням подальших перспектив. Будучи природною для університетського середовища,

Таблиця 3

Відповідність засобів перевірки ефективності до завдань пед. технології

Завдання	Засоби перевірки ефективності
Залучення викладачів різного профілю до ДАКПС	Збір даних про викладачів, що добровільно беруть участь у методичних семінарах, присвячених АКП студентів; їх анкетування у формі вільного висловлення думки одразу після завершення семінарів та подальші опитування через певний проміжок часу (напр. рік)
Підвищення методичної компетентності викладачів різних дисциплін в аспекті ДАКПС	Опитування викладачів-учасників семінарів про те як тренінги впливають на їх власний педагогічний досвід. Рефлексивні відгуки можна збирати по завершенні семінарів, однак більшу цінність має відтерміноване опитування викладачів (у формі анкет та інтерв'ю). Аналіз та порівняння робочих програм навчальних курсів, укладених до та після відвідування викладачами семінарів з АКП. Аналіз відгуків студентів про прослухані курси (до і після запровадження у них компоненту КП)
Підвищення рівня знань студентів у галузі їхньої спеціалізації за рахунок використання мовлення як інструменту навчання	Опитування студентів та викладачів. Педагогічний експеримент, який полягає у порівнянні навчальних здобутків студентів з певної дисципліни, частина з яких навчалася в рамках технології ІДАКПС, а інша частина – із застосуванням традиційних методів.
Формування академічно-фахової комунікативної компетентності студентів високого рівня	Тест на «упереджене ставлення до письма» (Writing Apprehension Test) [8] на початку і наприкінці курсу в рамках навчальних технологій ІДАКПС; Порівняння робіт студентів на початку і наприкінці такого курсу. Довготривале спостереження за навчально-комунікативним прогресом окремих студентів (впродовж декількох років)
Покращення комунікативних умінь і навичок викладачів нефілологічного профілю	Опитування викладачів (анкети, інтерв'ю). Аналіз публікацій викладачів різного профілю, пов'язаних із їхньою участю у програмах ІДАКПС

така модель знаходить позитивне сприйняття з боку усіх учасників процесу (*stakeholders*), які відчувають особисту зацікавленість у проведенні якісного моніторингу діючих програм, адже це має безпосередній вплив на успіх навчального процесу. Результати обробки даних досліджень не лише відображаються у звітах – вони є важливим фактором у прийнятті рішень адміністраторами програми; чинять реальний вплив на кількість, тривалість та змістове наповнення планованих курсів з академічно-комунікативної та дисциплінарно-комунікативної підготовки студентів у ВНЗ США.

Висновки. Відповідно до поставлених завдань в ході дослідження виявлено:

Сучасна американська система перевірки ефективності технологій АКП студентів у закладах вищої освіти базується на засадах конструктивізму, в результаті чого перевірка здійснюється зсередини самими учасниками педагогічного процесу. Провідна мета контрольних заходів – оперативне виявлення та усунення недоліків у роботі навчальних технологій, їх постійне вдосконалення й оновлення. Інше завдан-

ня контролю – збір даних про функціонування навчальних програм і технологій для звітності перед зовнішніми установами.

Для забезпечення безперерйного функціонування педагогічної технології моніторинг за її ефективністю здійснюється на усіх етапах: від цілепокладання до аналізу навчальних здобутків студентів.

Критерії та методи контролю повинні корелювати із завданнями, які стоять перед навчальною технологією. У системі оцінювання ефективності пед. технології ІДАКПС застосовується комплекс різних методів (кількісних та якісних, прямих і непрямих) для здійснення об'єктивного та всебічного аналізу роботи технології.

Дані, зібрані у ході цього дослідження, можуть бути корисними для проектування та забезпечення ефективної реалізації технологій АКП студентів в умовах вітчизняних ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бірюк Л. Я. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технології формування (на матеріалі методики викладання російської мови) : монографія / Л. Я. Бірюк; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Глухів. нац. пед. ун-т ім. О. Довженка. – К.; Глухів, 2009. – 317 с.
2. Микитенко Н. О. Технологія формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю. Монографія / Н. О. Микитенко / За ред. д. пед. н., проф., члена-кореспондента НАПН України Г. В. Терещука. – Тернопіль: ТНПУ, 2011. – 411 с.
3. Когут І. В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя / І. В. Когут / Дис. ... канд. пед. наук. – Полтава, 2015. – 250 с.
4. Рибінська Ю. А. Теоретичні та методичні основи професійної комунікативної підготовки майбутніх філологів засобами креативного перекладу / Ю. А. Рибінська / Автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. – Тернопіль, 2015. – 44 с.
5. Angelo T. A. Reassessing (and defining) assessment / T. A. Angelo // AAHE Bulletin. – Volume 48. – Number 3. – 1995. – P. 7–9.
6. Bazerman C. Reference guide to writing across the curriculum / C. Bazerman, J. Little, L. Bethel, et al. – West Lafayette, Indiana: Parlor Press, 2005. – 175 p.
7. Condon W. Accommodating Complexity: WAC Program Evaluation in the Age of Accountability / W. Condon // WAC for the new millennium: Strategies for continuing Writing-across-the-curriculum programs / [Eds. S. H. McLeod, E. Miraglia, M. Soven, C. Thaiss]. – Urbana, IL: NCTE, 2001 – 346 p. – P. 28–51.
8. Daly J. The Empirical Development of an Instrument to Measure Writing Apprehension / J. Daly, M. D. Miller // Research in the Teaching of English. – 1975. – No. 9. – P. 242–249.
9. Frye R. Tools and techniques for program improvement: Handbook for program review and assessment of student learning / R. Frye, G. R. McKinney, J. E. Trimble. – Bellingham, WA: Western Washington University Office of Institutional Assessment, Research, and Testing, 2006. – 126 p.
10. Fulwiler T. Evaluating writing across the curriculum programs / T. Fulwiler // Stengthening programs for writing across the curriculum / [Ed. S. McLeod_4]. – San Francisco: Jossey-Bass, 1988. – 138 p. – P. 61–75.

11. Guba E. Fourth generation evaluation / E. Guba, Y. Lincoln. – Newbury Park, CA: Sage, 1989. – 294 p.
12. Kinkead J. Documenting excellence in teaching and learning in WAC programs / J. Kinkead // *Assessing writing across the curriculum: Diverse approaches and practices* [Eds.: K. B. Yancey, B. Huot]. – Greenwich CT: Ablex, 1997. – 272 p. – P. 37–50.
13. Morgan M. The crazy quilt of writing across the curriculum: Achieving WAC program assessment / M. Morgan // *Assessing writing across the curriculum: Diverse approaches and practices* [Eds.: K. B. Yancey, B. Huot]. – Greenwich CT: Ablex, 1997. – 272 p. – P. 141–158.
14. Olds B. M. A flexible model for assessing WAC programs / B. M. Olds, J. A. Leydens, R. L. Miller // *Language and Learning Across the Disciplines*. – Volume 3. – Number 2. – 1999. – P. 123–129. wac.colostate.edu/llad/v3n2/olds.pdf
15. Selfe C. Contextual evaluation in WAC programs // *Assessing writing across the curriculum: Diverse approaches and practices* [Eds.: K. B. Yancey, B. Huot]. – Greenwich CT: Ablex, 1997. – 272 p. – P. 51–68.
16. Stassen M. Program-based review and assessment: Tools and techniques for program improvement / M. Stassen, K. Doherty, M. Poe. – Amherst, MA: UMASS, 2001. – 62 p.
17. Stitt-Bergh M. Program assessment: Processes, propagation, and culture change / M. Stitt-Bergh, Hilgers T. // *Across the Disciplines*, No 6 [Special issue on Writing Across the Curriculum and Assessment]. – 2009. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://wac.colostate.edu/atd/assessment/stittbergh_hilgers.cfm. (Дата звращения: 15.08.2016).

Стоян О.Ю.¹,

Денисова О.Г.², Романова Ю.Г.³

¹ к. мед.н., доцент кафедри стоматології
Харківський національний
медичний університет

² к. мед.н., доцент кафедри стоматології
Харківський національний
медичний університет

З д. мед.н., професор
кафедри терапевтичної стоматології
Одеський національний
медичний університет

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ЛІКАРІВ-ІНТЕРНІВ СТОМАТОЛОГІВ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова / key words: професійна мотивація лікарів-інтернів/
professional motivation of interns; післядипломна освіта/ postgraduate education.

Зміни сучасного українського суспільства, які набувають певного розвитку, потребують ретельного перебудування системи медичної освіти для задоволення потреб в підготовці лікарів-професіоналів нового покоління, яка була прийнята світовим співтовариством і стала основою для програми ЮНЕСКО «Освіта для XXI століття» та базується на процесі «освіта впродовж життя». У вузькому сенсі цей документ наголошує, що освіта не може зупинитись на отриманні диплому, а повинна продовжуватись для розширення та поглиблення світогляду людини. Успіх професійної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів залежить від форм та методів керування достатньо тонкою сферою виховного впливу, як самовиховання і професійне самовдосконалення [1, 2, 3, 4].

Сьогодні виховання фахівця лікаря-стоматолога потребує формування широкого світогляду, що зумовлює необхідність змін як таких у післядипломній підготовці лікарів цього профілю і вимагає розробки нових науково – педагогічних підходів, інновацій. Сформувалось протиріччя між потребою у лікарях-стоматологах, які володіють високим рівнем знань не тільки одного з розділів стоматології, а й питань медицини як такої і реальним зниженням мотивації щодо досягнення такого рівня.

Аналіз змісту психологічної підготовки хірурга-стоматолога, перш за все вимагає визначення загальної ідеології самої лікарської діяльності. Тільки визначивши її, так само як і основні завдання професійної діяльності, можна говорити про зміст підготовки лікаря. Тому на сьогоднішній актуальною є проблема вдосконалення організації психолого-педагогічних умов формування професійної мотивації в процесі становлення саме такого спеціаліста при навчанні в інтернатурі.

Виходячи з вищесказаного, ми означили **мету досліджень**, яка полягала у розробці та впровадженні психолого-педагогічних умов формування професійної мотивації лікарів-інтернів хірургічного профілю в системі післядипломної освіти.

Матеріали і методи. У дослідженні були задіяні лікарі-інтерни I-го року навчання – 18 груп у кількості 110 осіб. Контрольну групу склали 9 груп (52 осіб), експериментальну групу склали також 9 груп (58 осіб). З метою реалізації психолого-педагогічних умов і перевірки їхньої ефективності щодо формування мотивації до вибору професійного напрямку, зокрема хірургічної стоматології у лікарів-інтернів нами було проведено низку організаційно-педагогічних заходів. Треба відзначити, що у рамках однієї дисципліни «Стоматологія» лікар-інтерн вивчає декілька спеціальностей: терапевтична стоматологія, ортопедична стоматологія, хірургічна стоматологія, дитяча стоматологія. Об'єм навчального матеріалу достатньо великий, окрім того, є тематика, яка вивчається в рамках кожної спеціальності, але під різними кутами інтерпретації проблеми. Для того щоб у лікаря-інтерна сформулась єдина картина конкретної тематичної спрямованості і реалізація психолого-педагогічних умов з використанням: індивідуального підходу у навчанні та створення навчальних ситуацій прийняття «відповідальності на себе» та «ускладнення ситуацій». Для досягнення поставленої мети, нами, перш за все, надані визначення:

– *основної мети діяльності лікаря-стоматолога* яка полягає у забезпеченні та збереженні, при відповідному стоматологічному лікуванні, якості життя пацієнтів;

– *завдань діяльності лікаря-стоматолога* які полягають у оволодінні сучасними технологіями обстеження і лікування стоматологічних хворих та постійне підвищення кваліфікаційного рівня зі своєї спеціальності.

Тому викладач повинен розуміти, що і мотивація щодо професійної діяльності лікаря-стоматолога, зокрема хірургічного профілю достатньо специфічна. Практичні заняття циклу хірургічної стоматології були спрямовані на вдосконалення мануальних навичок хірургічного прийому, які необхідні в роботі хірурга-стоматолога амбулаторного прийому, нами максимально використані можливості для поєднання теоретичних засад з кожної теми та практичного їх втілення для успішного формування клінічного мислення. При організації практичних занять на циклі хірургічної стоматології важливим був підбір пацієнтів стосовно тематики заняття, що дозволяв вирішити цілий комплекс завдань, пов'язаних із більш осмисленим засвоєнням конкретного матеріалу, а головне, стало можливим формування позитивного цілісного ставлення і стійкої мотивації до вибору спеціалізації хірургічного напрямку. Для підвищення ефективності практичних занять з хірургічного розділу інтернатури ми застосовували спеціальні методи і прийоми. Так, метод ускладнень допоміг оволодіти правильною тактикою клінічного мислення. Ускладнення простих клінічних випадків здійснювався за рахунок різних прийомів, зокрема зміна соматичного фону у пацієнта із неускладненим клінічним випадком, що стимулює зміну напрямку клінічного мислення в бік урахування соматичного стану, вибір тактики хірургічного втручання та медикаментозного лікування. Для відпрацювання практичних особливостей конкретних мануальних навичок, що необхідні при різних видах хірургічного втручання застосовували метод подібності, коли органічно використовують різні види інструментарію не тільки при роботі на щелепах, а й при роботі на м'яких тканинах ротової порожнини, з урахуванням необхідності таких. Більш високому рівню мотивацію в бік вибору хірургічної діяльності сприяло самостійне виконання лікарями-інтернами тих чи інших маніпуляцій у пацієнтів хірургічного стоматологічного профілю.

Висновки. Вибір професії – досить складний і часом довгий мотиваційний процес: адже від правильного вибору професії багато в чому залежить задоволеність людини своїм життям. Свідомий вибір професії відбувається з орієнтацією людини на наявні у нього соціальні цінності.

Професійна мотивація лікарів-інтернів є складним психологічним процесом і визначається організацією освітнього процесу, специфікою навчальної дисципліни у ВНЗ та суб'єктивними особливостями лікарів-інтернів і викладача. У дослідженні розроблено та обґрунтовано інтегративну методику формування мотивації до професійної спрямованості на прийом хірургічного профілю у лікарів-інтернів, яка включає різноманітні засоби, форми та методи роботи. Використана нами методика спрямована на формування внутрішньої процесуальної мотивації (задоволення від правильно проведеного обстеження пацієнта хірургічного профілю, диференціації та встановлення заключного діагнозу, вибору методики хірургічного втручання та медикаментозного лікування, прогнозування та результатів самостійно проведеного лікування), на адекватну самооцінку рівня теоретично підготовки та мануальних навичок, рівень клінічного мислення, потребу у постійному самовдосконаленні, на формування у лікарів-інтернів в процесі навчання в інтернатурі самоаналізу, цілепокладання та планування своєї діяльності. Для формування професійної мотивації лікарів-інтернів стоматологічного профілю та підвищення ефективності практичних занять хірургічного розділу інтернатури доцільним є впровадження в освітній процес наступних психолого-педагогічних умов: індивідуалізованого підходу в навчанні, створення навчальних «ситуацій відповідальності» та «ускладнення ситуацій».

Література

1. Батаршев А.В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи: учеб. пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / А.В. Батаршев. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
2. Вишневский Ю. Р. Проблемы профессионального самоопределения молодежи – анализ ценностных ориентаций и профессиональных стратегий / Ю. Р. Вишневский, Я.В. Дидковская, М.В. Певная // Информационно-аналитический отчет. — Екатеринбург: УрФУ, 2011. — 167с.
3. Волярська О.С. Психолого-педагогічні умови формування професійної спрямованості [Електронний ресурс]. - Режим доступа: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/voljarska.pdf
4. Дудикова Л.В Педагогические условия подготовки будущих медиков [Електронний ресурс] . - Режим доступа: <http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/2300-pedagogichni-umovi-pidgotovki-majbutnih-mediki>

ПОД- СЕКЦИЯ 3. Инновации в области образования.

УДК 78.071. (47+57)

Виноградова М.С.

студентка II курсу, НУБіП України,

Рудницька Н. А.

викладач кафедри іноземної філології

і перекладу НУБіП України.

ТЕНДЕНЦІ І ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ АГРАРНОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ

В статті досліджуються сучасні тенденції і принципи підготовки інженерів аграрного профілю в системі вищої освіти Франції. Порушені питання наголошують на необхідності реформування національної аграрної освіти на основі компетентісного принципу та удосконаленні професійної підготовки інженерів, що забезпечить підвищення стабільності, адаптації і модернізації агропромислового сектора країни.

Ключові слова: професійна підготовка, аграрна освіта, вищі школи Франції.

Keywords: vocational training, French higher agricultural education, Institutes in Science and Engineering.

Незаперечна аксіома, що національна вища освіта має бути однією із стратегічних сфер розвитку країни, в тому числі й аграрна освіта, яка забезпечує агропромисловий комплекс сучасними технологіями, науковими знаннями і компетентними фахівцями. Вдосконалення вищої освіти, адаптація змісту навчання до вимог світової економіки дозволять країні підготувати нове покоління фахівців для цього сектору.

Питання дослідження досвіду європейських країн у сфері підготовки інженерів аграрної галузі становиться особливо актуальним у процесі розробки стандартів вищої освіти України на основі компетентісного принципу [1].

Звертаючись до досвіду Франції, слід зазначити, що в процесі історичного розвитку цієї країни, постала як соціальна, так і економічна необхідність у заснуванні навчальних закладів аграрного профілю. Аграрна освіта Франції еволюціонувала разом із системою вищої освіти країни. Переживаючи економічні кризи в суспільстві, державна влада саме в аграрній освіті бачила підставу підвищення стабільності, адаптації і модернізації агропромислового сектора.

Сучасна вища інженерна аграрна освіта Франції спрямована на підготовку дипломованих інженерів для потреб як аграрної, так і інших галузей економіки [10]. Вона передбачає п'ятирічний термін навчання і розбита на цикли: підготовчий цикл (2 роки) та інженерний (3 роки). Підготовчий цикл може реалізовуватися поза вишами (у рамках дворічних підготовчих курсів на базі деяких ліцеїв), але й може бути інтегрованим в учбовий процес (у приватних ВНЗ навчання здійснюється з 1 по 5 курси). Основним завданням підготовчого циклу є забезпечення міцної фундаментальної бази майбутніх агроінженерів.

В свою чергу інженерний цикл поділяється на два етапи: загальнопрофесійної

підготовки (Bachelor of Sciences) і спеціалізацій (Ingénieur або Master of Sciences). Відмінною рисою французької моделі підготовки фахівців вищого рівня є можливість випускникам вищих аграрних шкіл з однаковим успіхом реалізовувати як наукову, так і професійну кар'єру [2].

Дослідимо мету і функції деяких вищих аграрних інженерних шкіл Франції. Це спеціалізовані, елітарні французькі вищі навчальні заклади, які умовно вважаються четвертим освітнім етапом після дошкільної, початкової та середньої освіти [3]. Вищі школи є надзвичайно вимогливими до рівня знань студентів. У Вищих школах навчається близько 100 000 студентів. Вони видають магістерські дипломи і забезпечують освітні курси рівня бакалавра (3 – 4 роки вищої освіти), магістра наук (MSc), магістр бізнес-адміністрування (MBA), спеціалізовані магістерські програми – Ms (6-ий рік вищої освіти).[4]

У Франції налічується близько 250 інженерних шкіл державної та приватної форми власності, які забезпечують навчання у всіх галузях інженерних наук. Ці школи відповідають єдиним критеріям якості та видають дипломи інженерів, які відповідають рівню магістра.

Диплом інженера – це державний диплом, який дає змогу продовжити навчання на рівні аспірантури. Залежно від типу школи диплом може бути загальним або спеціалізованим (наприклад, у галузі агрономії, хімії, біології, інформатики та ін.) [5]

Вищі інженерні школи аграрного профілю є лідерами і складовою частиною освітньої системи Франції. Однією з таких шкіл є Вища Національна Школа Агрономії в Тулузі (ВНШАТ, *Ecole Nationale Supérieure Agronomique de Toulouse, ENSAT*), створена в 1909 році. Навчання в школі забезпечується командою 70 педагогічно-наукових працівників, включаючи іноземних викладачів. ВНШАТ формує фахівців широкого профілю, а на 4 курсі відбувається спеціалізація майбутніх інженерів за вибором студента за галузями: харчові технології, агроменеджмент, агрономія та навколишнє середовище, біотехнологія рослин, іженерія навколишнього середовища, геоматика, тваринництво, динаміка і сталий розвиток сільських територій, виноробство. Інноваційні педагогічні підходи базуються на розробці і використанні нових інформаційних і комунікативних технологій, а також реалізації методик професіоналізації навчання. Школа потужно співпрацює із іноземними вузами і підприємствами, адже 100% студентів проходять або стажування, або семестр за кордоном (а в особливих випадках навіть до 1 року, де навчаються у закордонному університеті-партнері завдяки мережі партнерських університетів на п'яти континентах.

Ще одна, не менш відома європейська школа інженерів і менеджерів в галузі життя і навколишнього середовища, лідер в області природничих наук – (*AgroParisTech*). Створена 1 січня 2007 року в результаті злиття декількох вишів, а саме: Вищої школи сільськогосподарського машинобудування, Вищої школи водного та лісового господарств, Вищої школи прикладної інформатики і Національного Агрономічного Інституту Париж-Гріньон.

Основною метою *АгроПаріТек* є:

- Підготовка агроінженерів високого рівня компетентності, завдяки професійно-орієнтовному спрямуванню і інноваційним технологіям.

- Набуття і популяризація знань (наукових досліджень і розробок) в партнерстві з провідними науково-дослідними установами, професійно-технічними цен-

трами, підприємствами.

Вступ до цього закладу передбачає національний конкурс після закінчення дворічних підготовчих курсів. Навчальна програма I курсу є загальна для всіх майбутніх інженерів, а починаючи із II курсу студент може обрати наступні напрями, кожний з яких має свої спеціалізації:

- виробництво, галузі АПК, сталий розвиток територій;
- інженерія продуктів харчування, біомолекул та енергетики;
- управління та інженерія навколишнього середовища;
- інженерія і здоров'я: людина, біопродукти, навколишнє середовище [10].

Французькі дослідники виокремлюють три основні принципи успішної професіоналізації студентів:

1. Педагогічна інноваційність (як навчити майбутнього фахівця мислити і діяти інноваційно і професійно?);

2. Поєднання під час навчання досвіду академічного викладацького складу і фахівців-професіоналів;

3. Тісне співробітництво інженерних шкіл з професійними колами.[6]

У Франції існують три основні моделі професійної підготовки фахівців: академічна, дуальна і неформальна.

1. Академічну модель використовують навчальні заклади, у яких навчальна програма поділена на три складові: загальна або академічна, технічна і професійна. Відповідальність за реалізацію цієї моделі несе міністерство освіти.

2. Дуальна форма навчання передбачає надання початкової професійно-технічної освіти і професійного досвіду, тобто заняття у навчально-виробничому центрі чергуються з роботою на виробництві. Відповідальність розподіляється між трьома суб'єктами – освітнім закладом на чолі із міністерством, підприємством і наставником на виробництві.

3. Неформальна модель навчання охоплює коло освітніх програм без відриву від виробництва. До реалізації таких програм залучені як підприємство, так і держава. Тривалість таких програм перевищує один рік. Мета цих моделей – створення альтернативи академічним знанням та боротьби з безробіттям. Моделі не виключають одна одну. Але в основі трьох моделей лежить розуміння соціальної функції професійної підготовки фахівців, у тому числі аграрної галузі. Не випадково питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі розглядається одночасно із питанням розвитку сільських територій.

Франція, що пережила декілька потужних економічних криз, здобула могутній досвід, який свідчить про необхідність розробляти та модернізувати систему професійної підготовки фахівців, особливо в галузі аграрної освіти.

Осмилення та розуміння цього і стало основним чинником успішного розвитку агропромислового комплексу в країні, яка на сьогоднішній день є основним найпотужнішим виробником і експортером сільськогосподарської продукції.

Таким чином, зважаючи на сучасні тенденції і принципи в системі професійної підготовки фахівців аграрної галузі Франції, можливо не тільки виокремити основні напрями професійної підготовки і спеціалізації змісту навчання, але й визначити необхідні шляхи для розвитку вітчизняної аграрної освіти для успішної інтегра-

ції України у європейський освітній простір.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про Вищу освіту» [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> – Назва з екрана.
2. Чучмій І.І. Підготовка фахівців у системі вищої аграрної освіти Франції // дис. кан. пед. – Підготовка фахівців у системі вищої аграрної освіти. – Умань, 2012.
3. Поберезська Г.Г. Тенденції розвитку вищої освіти у країнах Західної Європи та України. – К.: Університет «Україна», 2005;
4. Гущина О. Д. Основные тенденции подготовки дипломированных специалистов сельскохозяйственного профиля в современной Франции // дисс. кан. пед. н. 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. – Курск, 2005 – 220 с.
5. Commission des Titres d'Ingénieur [Електронний ресурс] // Commission des Titres d'Ingénieur – Режим доступу: <http://www.cti-commission.fr/>
6. Рудницька Н.А. «Інноваційні методики в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів аграрного профілю Франції» // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2015. – № 83. ч. 2. – С.157-161.
7. Заскалета С. Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу // дис. кан. пед. н.13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2015 – 510 с.
8. Франція аграрна у цифрах // Франція аграрна для України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.france.agroua.net/france_agro.php.
9. Хоменко М. П. Стан і прогностичні тенденції розвитку аграрної освіти в умовах модернізації вищої освіти та сучасних вимог ринку праці / М. П. Хоменко, О.М. Ткачук // Проблеми освіти: наук. зб. — К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2007.
10. Rudnytska Nataliya. Modern stage of educational system of France // Збірник доповідей міжнародної науково-практичної конференції «Trendy ve vzdělávání 2013: Obecné aspekty a specifika vzdělávání informační společnosti». – Olomouc, 2013. – С. 611-615.
11. Cursus ingénieur AgroParisTech [Електронний ресурс] // Thématiques de formation – Режим доступу: [h ttp://www.agroparistech.fr/Cursus-ingenieurs.html](http://www.agroparistech.fr/Cursus-ingenieurs.html)

В.В. Павленко

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки
(Житомирський державний університет
імені Івана Франка)

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОЇ УЯВИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: креативність, розвиток, уява, креативна уява, учні.

Keywords: creativity, development, imagination, creative imagination, pupils.

Креативність виступає потужним чинником розвитку особистості, що визначає її готовність змінюватися, відмовлятися від стереотипів. Але найголовніше, що спонукає людину бути креативною, – це мінливість сучасного світу. Унаслідок усього цього стає очевидною необхідність пошуку форм, методів та засобів, що дозволяють розвивати креативність.

Відповідно до поглядів Л. С. Виготського, В. В. Давидова та інших авторів, розвиток особистості відбувається протягом життя людини. Однією з найважливіших властивостей особистості є креативність, оскільки в процесі людського життя розвивається уява як внутрішній механізм, що забезпечує прояв креативності.

Тому ряд дослідників, як вітчизняних, так і зарубіжних, визначають креативність як властивість особистості (Л. С. Виготський, Дж. Гілфорд, Е. Торренс). Є. Фромм трактує поняття «креативність» як властивість людини, яка здатна дивуватися й пізнавати, вміє знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, націлена на відкриття нового і здатна до глибокого усвідомлення свого досвіду [1].

Уява – це вміння конструювати подумки з елементів життєвого досвіду (вражень, уявлень, знань, переживань) за допомогою нових їх поєднань до співвідношень нового, що виходить за межі раніше сприйнятого.

У дітей креативність розвивається поступово, проходить декілька стадій розвитку. Ці стадії протікають послідовно: перш ніж бути готовою до переходу до наступної стадії, дитина обов'язково повинна оволодіти якостями, що формуються на попередніх стадіях.

Наприклад, Е. Торренс вважає, що найвищі підйоми в розвитку креативності припадають на дошкільний вік (**5 років**), молодший шкільний вік, а також на підлітковий і старший шкільний вік (**9 років, 13 років, 17 років**). Приблизно кожні чотири роки спостерігається певний підйом у розвитку креативності.

В. Н. Дружинін підкреслює, що в розвитку креативності є два сензитивних періоди: *перший* – у 3–5 років, коли відбувається інтенсивний розвиток «первинної» креативності як загальної творчої здібності; і *другий* – у 13–20 років, коли розвивається «спеціалізована креативність», тобто здатність до творчості, пов'язана з певною сферою людської діяльності. Другий період найбільш пластичний, сприйнятливий до зовнішніх впливів. Креативність виступає значущим чинником, що визначає розвиток особистості [3].

Саме уява призводить до інновацій. Уява допомагає людям створювати красу у світі, дає путівку в життя усьому новому. Вона допомагає генерувати креативні ідеї і способи виконання завдань. Під час творчих ігор діти виконують безліч ролей, використовують безліч інструментів і різних матеріалів для презентації своєї ролі, що є позитивною вправою для розуму. Найгірше, що може зробити дорослий, – це пригнітити фантазію дитини, не дозволити їй розвиватися повною мірою.

Креативна уява є одним із найбільш важливих компонентів властивостей особистості, особливо в дитячому віці. Креативна уява виявляється, насамперед, у вмінні, створювати нові образи; встановлювати нові зв'язки між об'єктами, явищами, поняттями тощо.

Основна тенденція в розвитку уяви молодших школярів полягає в переходах від переважно репродуктивних її форм до творчої переробки уявлень, від простого їх комбінування до логічно обґрунтованої побудови нових образів. Розвитку репродуктивної уяви у дітей молодшого шкільного віку важливо надавати особливої уваги. На думку деяких психологів, якщо не розвивати відтворювальну уяву в молодшому шкільному віці, то це неминуче призведе до гальмування креативного сприймання не тільки в цьому віці, а й на наступних етапах розвитку особистості.

Важливі для нашого дослідження положення містяться в працях Л. С. Виготського. Учений приділяє велику увагу аналізу механізму креативної уяви – важливого компонента креативного потенціалу учня. На думку вченого, креативна уява включає в себе: виділення окремих елементів предмета, їх зміна; з'єднання змінених елементів у нові цілісні образи, систематизація образів та їх кристалізація в предметному втіленні.

Учений зазначає, що «дитина, навіть найменша, перебуває в постійному пошуку нового, раніше невідомого, що в подальшому стає супутником дитячого розвитку» [2].

Л. С. Виготський виділив форми, що зв'язують уяву з дійсністю:

- уява спирається на досвід, нове створюється з елементів дійсності – що багатший досвід людини, то більше матеріалу, яким володіє його креативна уява;
- уява виступає як засіб розширення досвіду. Це вища форма зв'язку уяви з реальністю, яка можлива лише завдяки чужому або соціальному досвіду;
- емоційний зв'язок, який виявляється двояко:
- уява керується емоційним фактором – внутрішньою логікою почуттів, почуття впливають на уяву. Це найбільш суб'єктивний, найбільш внутрішній вид уяви;
- уява впливає на почуття, проявляється закон емоційної реальності уяви;
- уява стає дійсністю, коли вона кристалізується, втілюється, починає реально існувати у світі й впливати на інші речі.

Це повне коло креативної діяльності уяви, можливе також і для суб'єктивної уяви, яка спирається на емоції [2].

Як показують дослідження Л. С. Виготського, уява у дітей бідніша, ніж у дорослої людини, що пов'язано з недостатнім особистим досвідом [2]. Учений вказує на необхідність «розширювати досвід дитини, якщо ми хочемо створити досить міцні основи для її творчої діяльності». Розвиток уяви в дитячому віці залежить не тільки від досвіду, але й від потреб та інтересів; від утілення про-

дуктів уяви в матеріальну форму; від технічного вміння; від традицій, а також від навколишнього середовища. Дитяча уява має образний характер, її функціонування – це особливий тип переструктурування образів, які створюються через здатність вирізняти властивості образу від інших його властивостей і переносити на інший образ [2].

Уява проявляється в активній діяльності дитини з перетворення, поповнення, переструктурування досвіду. Так відбувається узагальнення досвіду діяльності, який у дитини виражається у здатності комбінування. Важливу роль у процесі комбінування відіграє основний механізм мислення, аналіз через синтез, тому перетворення об'єкта здійснюється на основі нових властивостей об'єкта через включення його в нові зв'язки з іншими предметами.

А. В. Петровський виокремлює такі прийоми комбінування в уяві: з'єднання частин різнорідних об'єктів і зміни кількості частин предмета і зсуву. Подібні прийоми уяви, властиві дітям, називає і В. А. Левін: включення об'єкта в нову ситуацію, зміна умов дії об'єкта, наділення об'єкта невластивими йому якостями.

О. М. Дьяченко зазначає, що уява дітей початкової школи має *два компоненти*: породження загальної ідеї і складання плану реалізації цієї ідеї. Учений зазначає, що при побудові нового образу діти шести років використовують в основному елементи реальності, на відміну від них, діти восьми-дев'яти років будують образ вже в процесі вільного оперування уявленнями.

Для розвитку уяви слід встановлювати **квоту ідей**, тренувати свій розум. Наприклад, генерувати по п'ять ідей на день протягом одного тижня. Найважче вгадати п'ять перших ідей, потім вони будуть з'являтися самі. Що більше висунутих ідей, то більше шансів на перемогу.

Алгоритм розвитку креативної уяви:

Встановити квоту ідей → бачити мету → не діяти за звичкою → давати поживу для розуму → аналізувати зміст поточної інформації → створити банк ідей → «ловити» думки → мислити правильно → реєструвати ідеї.

Квота допомагає активно генерувати ідеї, не чекаючи, коли вони з'являться самі собою. Слід поповнювати квоту, навіть якщо ідеї, що приходять на думку, на перший погляд здаються смішними або «притягнутими за вуха». Квота не повинна заважати генерувати все більше і більше ідей, нехай вона служить лише гарантією того, щоб не опуститися нижче встановленого мінімуму.

Томас Едісон запатентував тисячу дев'яносто три винаходи. Він свято вірив, що потрібно тренувати власний розум і розум своїх колег, і вважав, що без встановленої квоти ідей він би не створив так багато винаходів. Його особиста квота дорівнювала одному маленькому винаходу кожні десять днів і одному великому – кожні півроку.

Учений зазначає, що «ми не повністю використовуємо свою здатність бачити. Навчившись звертати увагу на те, що відбувається навколо, можна розвинути «подвійний зір», який дозволить помічати не лише те, що бачать усі, але і щось абсолютно непомітне.

Отже, уява є основою будь-якої творчої діяльності. Вона допомагає людині звільнитися від інерції мислення, вона перетворює уявлення пам'яті, тим самим за-

безпечуючи у результаті створення свідомо нового. У цьому сенсі все, що оточує нас і що зроблено руками людини, весь світ культури, на відміну від світу природи, – усе це є продуктом уяви.

Список використаних джерел

1. Богоявленская Д. Б. Психология креативных способностей / Д. Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2012.
2. Выготский Л. С. Воображение и креативность в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991.
3. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / Н. В. Дружинин. – СПб.: Питер, 2008. – 358 с.



Косяк І. І.

Вчитель інформатики
Ніжинської ЗОШ І-ІІІ ст. № 2

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

Ключові слова: інформаційна компетентність, інформаційна культура, інформатика.

Щоб дитина була палко зацікавлена навчанням, їй необхідне багате, різноманітне, привабливоче, інтелектуальне життя.

В. Сухомлинський

XXI століття ставить нові вимоги перед людством, окреслює нові тенденції, що впливають на всі сфери життєдіяльності людини і суспільства. Компетентнісний підхід до освіти — це спроба привести у відповідність освіту та потреби ринку праці.

Предмет «Інформатика» покликаний стати органічною ланкою у системі виховання, підготувати учнів до самостійного життя, пов'язаного з творчою і перетворюючою діяльністю, до професійного самовизначення і подальшого оволодіння випускниками школи різними професіями. Від рівня і якості опанування шкільного курсу інформатики залежить успішність подальшої освіти та самоосвіти випускників. Це ставить перед освітою принципово нові завдання щодо навчання молоді цілеспрямованого пошуку необхідної інформації, її критичної оцінки, самостійного оволодіння необхідними знаннями та вміннями, формування основних компетентностей учня, що забезпечить успішну та безстресову соціалізацію молоді людини у сучасному ринковому суспільстві.

На сучасному етапі розвитку педагогіки поняття «інформаційна компетентність» визначається неоднозначно. Науковці (О. Зайцева, О. Семьонов та ін.) трактують його як складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь у сфері інноваційних технологій і певного набору особистісних якостей [1]; нова грамотність, до складу якої входять вміння активної самостійної обробки інформації людиною, прийняття принципово нових рішень у

непередбачених ситуаціях із використанням технічних засобів [2].

Під час роботи з інформацією учень має проходити наступні етапи формування інформаційних компетентностей:

- ознайомлення (учень визначає кількість інформації з проблеми та можливість її опрацювання);
- репродукція (учень вивчає масив інформації з проблеми, накопичує її);
- перетворення (критичне осмислення масиву інформації: порівняння фрагментів з різних джерел однієї тематики, визначення їх достовірності);
- вилучення робочої інформації, її узагальнення;
- творчий етап (створення власного інтелектуального продукту на основі отриманої та перетвореної інформації: формулювання гіпотез, їх перевірка і доведення, створення власних теорій, написання творчих робіт, есе).

На уроках інформатики варто якомога частіше використовувати проблемні методи навчання та метод проектів для того, щоб оптимізувати процес формування інформаційної компетентності учнів. Так, під час роботи над проектом учні вчать:

- працювати з різними джерелами інформації (книги, електронні ЗМІ, Інтернет);
- знаходити інформацію, зокрема в мережі Інтернет (правильно створювати запити на пошук інформації, здійснювати відбір інформації за значущістю);
- правильно організувати роботу в групах;
- структурувати знайдений матеріал;
- оформляти знайдений матеріал, з урахуванням його специфіки;
- представляти матеріал із використанням мультимедійних технологій;
- мислити творчо з орієнтацією на кінцевий результат;
- шукати і знаходити нестандартні рішення для стандартних завдань.

Інтернет надає нові можливості та середовище для розвитку освіти, при цьому істотно змінюючи основні парадигми і сам характер освіти. Заохочуючи використання Інтернету для пошуку та опрацювання різноманітної інформації, учитель спонукає учнів думати, критично підходити до її змісту, враховувати етичні аспекти тощо. Мережа – це інструмент, цінний для тих, у кого є прагнення та інтелект [3]. Учитель дає дітям цілісне та зв'язне уявлення про світ, взаємодіючи з ними, направляючи і заохочуючи їх пізнавальний інтерес, розвиваючи їх інформаційну культуру [4]. Як результат, учні самостійно приходять до того, що оволодівши певними інформаційними вміннями, вони можуть знайти в Інтернеті інформацію, необхідну їм у навчальній діяльності та відокремити непотрібне, розпізнати «інформаційне сміття» тощо. Іншими словами, діти застосовують свої вміння в корисних, з точки зору освіти, цілях. Таким чином, освітній потенціал Мережі відбивається у взаємодії учасників комунікаційного процесу, сприяє розвитку інформаційної компетентності учнів.

Отже, надзвичайно важливо побачити потенційні можливості дитини, створити умови для реалізації її інтересів і здібностей протягом шкільного навчання, підтримати паростки самостійності та відповідальності, виховати інформаційно-культурну та інформаційно-компетентну особистість.

Джерела

1. Зайцева О. Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий: дис. ... канд. пед. наук. – Армавир, 2002. – 169 с.
2. Семёнов А. Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании [Текст] / А. Л. Семёнов. – М.: Изд-во МИПКРО, 2000. – 12 с.
3. Дайсон Э. Жизнь в эпоху Интернета: Release 2.0. / Пер с англ. – М.: Бизнес и компьютер, 1998. – 397 с.
4. Бешенков С. А., Лыскова В. Ю., Ракитина Е. А. Информация и информационные процессы // Информатика и образование. – 1998. – №6. – С. 38-50.

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ЧАСТИНА ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Ключові слова: полікультурна освіта, вищий навчальний заклад, поліетнічна культура, концепція полікультурної освіти, навчально-виховний процес, міжособистісні стосунки, міжкультурна толерантність, гуманістичні ідеї, процес глобалізації, національно-етнічна проблема.

Key words: cross cultural education, high educational establishment, cross ethnic culture, conception of cross cultural education, process of studying and upbringing; inter personality relations, cross cultural tolerance, humanism ideas, process of globalization, national ethnic problem.

З урахуванням нових соціокультурних реалій світова педагогічна думка розробляє відповідні напрями освіти. Доповідь міжнародної комісії ЮНЕСКО про глобальні стратегії розвитку освіти в XXI сторіччі підкреслює, що освіта повинна сприяти тому, щоб людина усвідомила свої корені і тим самим змогла визначити своє місце у світі [4].

В Україні формується традиція полікультурної освіти, що включає і соціокультурні цілі: ознайомити дітей та підлітків не тільки із різними культурами, але і навчити жити у співтоваристві, де їх вплив накладається один на одного [3, 29]. Перехід до компетентної, особистісно-орієнтованої освітньої парадигми у другій половині XX сторіччя є наслідком процесів глобалізації та інтеграції всіх сфер людської діяльності. Ці процеси відбуваються у світовому співтоваристві, типовою особливістю якого є полікультурне середовище. Зміна характеристик і умов освітнього простору в сучасному полікультурному світі формує соціальне замовлення на підготовку педагогів – компетентних фахівців, які вміють вести діалог, знаходити змістовні компроміси, поважають думку іншого, прагнуть до взаєморозуміння, співробітництва й неконфліктне співіснування з представниками різних культур. Таким чином, система освіти сьогодні вимагає підготовки фахівців з високим рівнем полікультурної професійно-педагогічної компетентності. Разом з тим, сьогодні освітній процес у вищому навчальному закладі, де закладаються основи полікультурної компетентності студентів, не повною мірою реалізує потенціал для вирішення даної проблеми. Можливо, причини такої ситуації полягають в тому, що існуючі підходи, як наслідок, педагогічної технології, не передбачають постановку даної проблеми, як завдання освітнього процесу, або не враховують інтегративну природу полікультурної компетентності.

Полікультурна освіта дає можливість глибше вивчити та усвідомити різні народи, що заселяють світ. Культурні відмінності, які визначають приналежність людини до тієї чи іншої групи, є найбільш очевидним проявом розмаїття цінностей і точок

зору. Ці відмінності є продуктом еволюції кожного народу, його пристосування до свого середовища й обставин життя з метою задовольнити потреби, загальні для всіх груп, для всіх народів. Сьогодні полікультурна освіта має цілий ряд передумов:

а) полікультурні: прийняття Болонської декларації повної поваги до різноманітних культур, мов, національних систем освіти;

б) політолерантні: Загальна декларація прав людини; Декларація принципів толерантності, затверджена та підписана 16 листопада 1995;

в) етноконфліктологічні: загострення міжнаціональних, міжетнічних відносин, конфесійні конфлікти; зростання соціальної напруженості, руйнування крихкого співіснування багатонаціональних регіонів; сприйняття інших культур через призму своєї культури;

г) соціально-міграційні; міграційні потоки, проблема адаптації мігрантів, формування взаємовідносин мігрантів та корінного населення; ускладнення демографічних процесів;

д) етнокомунікативні: процеси глобалізації та культурної динаміки; мова – засіб збереження і передачі інформації та управління людською поведінкою; інтеграція суспільства, зростання взаєморозуміння між людьми, їх компліментарність, солідарність, взаємодопомога;

е) педагогічні: входження України у Болонський процес, формування зони європейської вищої освіти (розширення попиту та конкурентоспроможності вищих навчальних закладів Європи);

ж) психологічні: світ людського спілкування складний і суперечливий; психологічний стан людей, що опинилися залученими в міжнаціональні конфлікти; емоційна напруженість локалізує функції свідомості тощо.

Полікультурна педагогіка – молода наука, однак, її актуальність очевидна, бо вона оцінена сьогодні, як неодмінний інструмент виходу з кризи виховання і освіти, що сприяє гармонізації відносин представників різних цивілізацій і культур. Існування культурних відмінностей, властивих полікультурному суспільству, не могло не віддзеркалитися у системі освіти.

Так, в останні роки очевидним є факт, що студенти різних культурних і расових груп повинні навчитись уживатися разом і поважати різні культурні традиції [1]. В результаті відбулися зміни у підходах до навчання у ВНЗ, що призвело до розробки полікультурної освіти, яка включає в себе повагу і визнання мов та культури всіх етнічних груп. В умовах полікультурної реальності, коли контактують люди, що належать до різних лінгвокультурних спільнот, взаємовплив і взаємопроникнення культур веде до акультурації членів соціумів, що з'єднують у своїй свідомості різні культури. Міжкультурний компонент спілкування – явище багатостороннє і передбачає вивчення внутрішніх (спілкування між представниками різних етнічних груп всередині полікультурної держави) і зовнішніх (спілкування між представниками різних держав) аспектів відмінностей у спілкуванні.

Вивчення всього комплексу, перерахованих вище соціально-культурних, педагогічних і психологічних передумов, дозволяє виділити найбільш поширені в світовій педагогіці підходи до розуміння сутності полікультурної освіти. Однією з основних завдань, що стоять перед сучасною освітою, – є виховання особистості, здатної пізнавати і творити культуру за допомогою діалогічного спілкування, що вимагає від

усіх учасників педагогічного процесу високого рівня комунікативної культури, комунікативної компетенції, розвинених навичок спілкування.

Аналіз стану проблеми в практиці українських навчальних закладів показує, що міжкультурна освіта сьогодні – не даність, а необхідність як на рівні педагога (недостатнє усвідомлення важливості спеціальних зусиль з виховання терпимості культурних відмінностей, формування міжкультурної компетентності і відсутність необхідних методичних умінь), так і на рівні освітнього закладу в плані методичного обладнання, у тому числі відповідними за змістом підручниками гуманітарного циклу. Існують протиріччя між вимогами, що пред'являються до рівня розвитку комунікативних навичок студентів та їх реальними здібностями. Труднощі, які відчують студенти при побудові висловлювань, налагодженні конструктивного діалогу, організації полеміки, пасивність у груповій і колективній діяльності свідчать про відсутність комплексного педагогічного підходу, спрямованого на системний розвиток комунікативних навичок у процесі спілкування. Студенти різних спеціальностей, особливо педагогічних, повинні вміти працювати з різними, в культурному відношенні, людьми, вільно розуміти людську відмінність, бути толерантними до них.

З метою формування такої готовності Т.Б. Менська [2] виділяє ряд основних сфер, в яких у студентів повинні бути сформовані певні компетенції відповідно до вимог полікультурної освіти. До таких належать: культура і плюралізм: істота культури; різноманітність і особливості культур; співвідношення культур; динаміка культури (культурні зміни, походження культур); комунікація та культурні бар'єри: теорія комунікації; культура і різноманітність форм виховання; основна мова і невербальна комунікація; мови і різноманітність способів мислення, пов'язаних з культурою; психосоціальна ідентифікація та міжнаціональні зв'язки: культурні відмінності і становлення психосоціальної ідентифікації (зняття відмінностей, асиміляція, закріплення відмінностей, сегрегація); етноцентризм, расизм, дискримінація; стереотипи; взаєморозуміння культур, бюрократія і положення меншинств, соціополітичні аспекти. Головною метою міжкультурного компонента освіти є також вироблення у майбутніх педагогів навичок міжкультурної компетенції. До них відносяться: чутливість до культурних відмінностей, повага до унікальності культури кожного народу, терпимість до незвичайного походження, бажання позитивно ставитися до всього несподіваного, готовність реагувати на зміни, гнучкість у прийнятті альтернативних рішень і відсутність завишених очікувань від спілкування з представниками інших культур. Ці навички є містками до розуміння представників інших культур і народів, врегулювання конфліктних ситуацій, а також основою для міжнаціонального і міжетнічного спілкування громадян України, як у середині держави, так і за її межами. При відборі змісту полікультурної освіти слід враховувати: соціокультурне оточення студентів; індивідуальні інтереси студентів до проблем полікультурного суспільства в цілому або окремих соціокультурних груп; непостійну соціокультурну ситуацію в регіоні (процеси зближення країн, етнічних та конфесійних груп); етнічні, соціально-економічні особливості регіону; методологічні, методичні та особистісні можливості як кожного окремого педагога, так і всього педагогічного колективу. При відборі форм навчальної діяльності викладач повинен спиратися на зворотний зв'язок у роботі зі студентами, яка може бути організована через діалогові форми роботи – інтерактивні семінари, конференції, колоквіуми, рольові ігри і т. д. Одна з головних вимог при цьому – створення комфортних умов,

виключають недовіру і емоційно-моральну напруженість, а також використання освітніх можливостей соціального середовища. Освіта виступає як своєрідна модель відповідної культури, яка вбирає в себе безліч різночасових пластів. Можна сказати, що сучасний етап розвитку культури не має адекватної їй системи освіти. Це обумовлює інтенсивні пошуки оптимальної моделі освіти. Полікультурне середовище дозволяє виховувати студентів у душі толерантності в умовах реального діалогу культур. Відсутність належної уваги до полікультурної освіченості індивіда призводить до прояву з його боку соціально-культурної нетерпимості та ворожості до оточуючих його людей. Полікультурна освіта передбачає стирання національних відмінностей між етносами, воно створює основу для взаємозбагачення культур в навчально-виховному процесі. У процесі полікультурної освіти повинні вирішуватися питання формування у студентів уявлення про культуру і культурне різноманіття, їх залучення до культурних цінностей, формування позитивного ставлення до своєї культури, виховання у них толерантного ставлення до культурних відмінностей.

Полікультурне середовище дозволяє виховувати студентів у душі толерантності в умовах реального діалогу культур. Відсутність належної уваги до полікультурної освіченості індивіда приводить до прояву з його боку соціально-культурної нетерпимості та ворожості до оточуючих його людей. Полікультурна освіта передбачає стирання національних відмінностей між етносами, воно створює основу для взаємозбагачення культур в навчально-виховному процесі.

Відзначимо, при формуванні компетенції у майбутніх педагогів основним методом полікультурної педагогічної освіти є проблемне навчання, коли знання набуваються в ході дискусій, при подоланні певних труднощів у їх розумінні. На практичних заняттях студенти з педагогічних дисциплін систематично аналізують різні педагогічні ситуації міжнаціонального і міжкультурного спілкування, шукають вихід з них шляхом організації діалогу [4]. Полікультурний вчитель повинен мати здатність одночасно вчити і виховувати. Особистісні якості полікультурного вчителі повинні перебувати в гармонії з професійними знаннями та здібностями. Теорія і практика освіти визначають орієнтири професійної діяльності сучасного вчителя з позиції гуманістичної парадигми. Таким чином, вища професійна освіта покликана формувати особистість майбутніх вчителів, що цінують культурну спадщину суспільства, пропагують плюралізм, гуманізм і толерантність.

Література:

1. Воробьева О.В. Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов в современных образовательных условиях // Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы. Материалы международной заочной научно-практической конференции (31 октября 2012 г.) sibac.info/index.php/
2. Джурицкий А.Н. Педагогика в межнациональном мире: учебное пособие для студентов вызов, обучающихся по специальностям: «Педагогика и психология», «Педагогика» – М.: Гуманитар. изд. центр. ВЛАДОС, 2010. – 240 с. – С. 103-104.
3. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 1999. – 208 с.
4. Кокоева Н.В. Подготовка студентов педагогического вуза к работе в поликультурной среде школы// Материалы III Международной научной конференции

Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия культурного разнообразия человечества. – Владикавказ: Издательство СОГПИ. – 2010. С 147-149.

5. Радионова Н.Ф. Современные ориентиры обновления педагогического образования и федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения // Вестник Герценовского университета, №10. – 2008. С.67 – 76.
6. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
7. Ултургашева О. Г. Поликультурное образование как теоретическая основа подготовки педагогических кадров для национальной школы //Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2006 №4 <http://cyberleninka.ru/article/n/polikulturnoe-obrazovanie-kak-teoreticheskaya-osnova-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-dlya-natsionalnoy-shkoly>

ПОД- СЕКЦИЯ 5. Социальная педагогика.

Мільчевська Г.С.

кандидат педагогічних наук
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Б.Хмельницького

СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНО-ІНФОРМАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Ключові слова: соціальна реклама, соціально-інформативна діяльність, функції соціальної реклами, завдання соціальної реклами.

Keywords: social advertisements, social and informative activities, functions of social advertising, objectives of social advertising.

На сьогоднішній день в Україні збільшується відсоток соціальних проблем, які, в свою чергу, мають значний негативний вплив на розвиток всіх верств населення. Все це вимагає від фахівців та науковців пошук нових ефективних шляхів вирішення даних проблем, які б мали на меті не тільки подолання певних соціальних конфліктів, але й попередження (профілактику) негативних явищ в суспільстві. Так, одним з найбільш дієвих видів соціально-інформативної діяльності соціальних працівників та педагогів є створення ефективної соціальної реклами.

Проблему визначення змісту та сутності поняття «соціальна реклама», особливості її створення та розповсюдження вивчають вітчизняні вчені С. Андріяшкіна, А. Андрусенко, Л. Березовець, Н. Бутенко, О. Грубін, Г. Довбах, Н. Комарова, Т. Примак, О. Сватенков, А. Стрелковська, Л. Швець та ін.; російські науковці Ю. Бернадська, О. Голуб, Л. Дмитрієва, П. Кузнецов, Б. Мандель, Г. Ніколайшвілі, Н. Паршенцев та ін.; зарубіжні вчені Р. Барт, Ж. Бодрійяр, Д. Бурстін, Ю. Габермас, У. Еко та ін.

Як зазначає Г. Ніколайшвілі, соціальна реклама – це вид комунікації, орієнтований на звернення уваги до найактуальніших проблем суспільства та його моральних цінностей. Призначенням соціальної реклами є гуманізація суспільства, формування моральних цінностей. Місія соціальної реклами полягає у зміні поведінкових моделей в суспільстві [3, с.10].

На думку А. Гринько-Гузевської, соціальна реклама – це активна діяльність, що привертає увагу громадськості до соціальних проблем. Вона розрахована на широкий загал людей, яких хвилюють загальнолюдські проблеми. Соціальна реклама веде до позитивної зміни відносин між державою, комерційними структурами та населенням [2, с.316].

В свою чергу, Г. Горбенко наголошує на тому, що соціальна реклама повинна стати засобом, здатним вирішувати складні суспільні проблеми, зумовлювати зміни у свідомості людини [1, с.11].

Таким чином, на сьогоднішній день існує певна кількість підходів щодо ви-

значення дефініції «соціальна реклама». Так, у своєму дослідженні ми дотримуємося визначення поняття, яке відображено в Законі України «Про рекламу» (№ 270/96-ВР від 03.07.1996 р.). Згідно цього документа, *соціальна реклама* – це інформація будь-якого виду, розповсюджена в будь-якій формі, яка спрямована на досягнення суспільно корисних цілей, популяризацію загальнолюдських цінностей і розповсюдження якої не має на меті отримання прибутку. Так, рекламодавцем соціальної реклами може бути будь-яка особа. В свою чергу, соціальна реклама не повинна містити посилань на конкретний товар та/або його виробника, на рекламодавця (за винятком випадків, коли рекламодавцем є громадська організація).

Науковець Л. Швець виокремлює п'ять функцій соціальної реклами, які варто враховувати соціальним працівникам та педагогам. Серед них: *інформаційна* – інформування громадян про наявність певної соціальної проблеми і залучення до неї уваги; *економічна* – проявляється у прагненні досягти економічно вигідних для держави результатів, оскільки усунення багатьох соціальних проблем веде до добробуту держави; *просвітницька* – поширення, прищеплення певних соціальних цінностей і пояснення проблеми, а також пошук шляхів вирішення; *соціальна* – спрямована на формування суспільної свідомості; *естетична* – має також на меті формування смаку аудиторії [4, с.78].

Досліджуючи специфіку та алгоритм створення соціальної реклами науковець Г. Ніколайшвілі визначає наступні її завдання: формування громадської думки; залучення уваги до актуальних проблем суспільного життя; стимулювання дій щодо їх вирішення; формування позитивного ставлення до державних структур; демонстрація соціальної відповідальності бізнесу; зміцнення соціально-значущих інститутів громадянського суспільства; формування нових типів суспільних відносин; зміна поведінкових моделей в суспільстві [3].

Отже, соціальна реклама є невід'ємним інструментом в діяльності соціального працівника. В свою чергу, при створенні ефективної дієвої соціальної реклами необхідно правильно визначити актуальність та мету даної реклами, цільову аудиторію, місце розповсюдження, методи та прийоми рекламного впливу.

Список використаних джерел:

1. Горбенко Г. В. Практика соціальної реклами в сучасному суспільстві / Г.В. Горбенко // Актуальні питання масової комунікації. – 2013. – Вип. 14. – С. 10-13.
2. Гринько-Гузевська А. В. Соціальна реклама як вид рекламної діяльності в Україні / А. В. Гринько-Гузевська // Вісник Хмельницького інституту регіонального управління та права. – 2004. – №4. – С. 312-316.
3. Социальная реклама: Теория и практика: учеб. пособие для студентов вузов / Г. Г. Николайшвили. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 191 с.
4. Швець Л. М. Комерційна і соціальна реклама: порівняльний аналіз / Л.М. Швець // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – 2013. – Вип. 55. – С. 72-80.

COMMUNICATIVE APPROACH OF ENGLISH TEACHING AND ITS ADVANTAGES

Keywords: innovative ways of teaching, creativity, advantages, communicative method, role games, foreign language training, communicative skills.

The communicative method precisely defines objectives headed by free communication through conversation, reading, listening comprehension and writing. For those aims, the communicative method uses contemporary elements of tele-, radio communication, etc. which are natural in the world of exchanging information.

One of the primary tasks of teaching foreign languages is to look for the ways to improve the communicative competence of the expert. The focus here is the linguistic and intellectual activity of people, and the main object of study is verbal communication, functional properties of language and speech in their indissoluble unity. It is a tool of communication. This approach to teaching foreign languages in higher education is very important for the expansion of international contacts, because it is not only a means of communication but also a means of integration in the linguistic community. Thanks to the communicative approach to teaching foreign languages a teacher gets a new goal: student's learning and mastering the language in an amount sufficient to form an opinion, understanding a companion, understanding that patterns of language become clear when analyzing the actual functioning of linguistic units, thus linguistic and extralinguistic factors, goals and experience of communicants play an important role. Achieving this goal requires a methodological concept of learning foreign languages in higher education, which comes from the most basic, communicative approach to vocational-oriented training of four kinds of speech activity.

A large number of psychological and educational research on the communicative approach in learning foreign languages is to train students' speech activity in communication, sharing and discussion of interesting issues, topics. Communication has to be like a natural communication, in their social environment and in everyday life and culture of the people – the media of the learned language. It's ensured by the following main features as directed and motivated nature of language activities, relevant relationships between those who communicate, compliance of discussed topics and issues to the age and psychological features. This pattern of training provides the possibility of successful transfer of foreign language communication skills, which are formed in the actual conditions of their use. The classes are provided through communication problem situations that cause the need for communication, solving relevant problems in training.

Thus, the communicative method, including its socio-cultural aspect provides: practical, linguistic, communicative orientation to learning a foreign language, whose task is a successful students' teaching for future communication and interaction with mother-

tongue speakers, and other people who speak the language; creating conditions for active training of students aiming at successful development of foreign language communication, the communication and interaction in the process of discussions and practical solutions of relevant problem situations and learning tasks; the possibility of its use in microgroups, especially in the most effective of them – 4 in triads, which increase the activity of communication, “density” of training activities, providing optimum communication conditions for training students; realization of a number of other principles of modern methods – humanistic, personal, independent, so on. Ultimately, all of them providing a focus of study (e.g. humanistic) are implemented as a result of communication and interaction between students, that is communicative learning activities. In turn, these methods complement training and educational opportunities of communicative learning, enhance its performance and compliance with the requirements of modern society; use of role-playing games: communicative activity, social roles play, implementation of verbal and nonverbal means of communication. All this increases the motivation of students, rises the necessity to communication; the organization of classes in a foreign language in accordance with sociocultural conditions; conditions that are close to the authentic ones in English-speaking countries, which enable to successful students’ teaching both oral and written communication with representatives of these countries, formation of their communicative (and sociocultural) competence; extending the principles of communicative method for teaching foreign language listening, reading, writing [4, 121].

Of course, the communicative method of teaching students doesn’t solve all problems. In addition, the use of this method has its negatives. Especially it’s hard to cause everybody’s personal interest in the discussion of relevant training issues and themes, the need to communicate in a foreign language. In this case, the results of training are short-lived, knowledge and skills are quickly forgotten.

For very limited time available for learning a foreign language, communicative expansion is accompanied by a reduction in teachers’ attention to the theoretical (lexical and grammatical) training. Many trainers and teachers believe that students should be reported only what is minimally required for the practical mastery of a phenomenon, to report at the moment when you need to prevent the error in the form usually called “rule-instruction” [3,19], resulting in the loss of volume of grammatical knowledge. Previously passed lexical and grammatical material is not repeated, theoretical knowledge is not confined to a particular system, without which it is impossible not only to acquire solid knowledge but, most importantly, quickly apply them. In turn, an insufficient level of theoretical knowledge of students hinders their communicative effectiveness of learning a foreign language. The main reason for this – the imbalance between theoretical and practical training of foreign students, insecurity of conscious mastery of language. To solve this problem, it’s significant to improve teachers’ attention to motivation and self-organization of academic work on mastering lexical and grammatical phenomena of language at home and systematic monitoring of such work [2].

To achieve the goal of learning a foreign language – development of a student’s ability to intercultural communication based on its use – it is necessary to enable the student to engage in genuine interaction with the representatives of the people of foreign culture. However, the new experience must be organically involved in the learning process [1, 101]. It is necessary to organize an intercultural exchange with native-speakers, common international projects, correspondence with foreign students and others. Conducted research

and teaching experience confirm the presence of a significant part of students whose mental qualities hinder their interested and active participation in educational communication in the classroom, and many of them are not inclined to communicate and prefer traditional forms of study – reading, translating, listening, doing exercises. If the teacher knows and takes into account the psychological and pedagogical nature of positive and negative features of communication, it will increase the effectiveness of foreign language training of students.

The communicative method (Communicative Approach) develops all language skills – from writing and speaking and listening to reading. Grammar is learnt in the communication process: the student first learns the words, phrases, language formula and then begins to understand what they represent in the grammatical sense. The goal is to teach students to speak a foreign language not only free but also correctly. The rules, meanings of new words are explained by a teacher with the help of vocabulary, grammar and expressions, with gestures and facial expressions, pictures and other visual aids known to students. Computers with CD, Internet, TV programs, newspapers, magazines, etc. can be used as well. All this helps to awaken students' interest in history, culture and traditions of the English-speaking country.

In the foreign language classroom a teacher creates situations in which students interact in pairs with each other and in groups. This makes the lesson more diverse. Working in groups, students identify linguistic autonomy. They can help each other to correct statements of interlocutors successfully. The teacher in the classroom performs the functions of the organizer of communication, asking leading questions, paying attention to the original thoughts of participants, arbitrating in the discussion of controversial issues. Unlike other methods based on repetition and memorization, communicative method promotes the exercise to “open ending”: the students themselves are not aware what their activities will result in a class, it will depend on the reactions and responses. Every time new situations must be used. It supports the interest of students to classes and their conscious communication. Speaking takes most of the time in the classroom. Thus teachers talk less and listen more, only directing the activities of the students. The teacher sets the exercise and then “talk” of students, recedes into the background and acts as an observer and arbiter. It is preferable to use a studied language. This method is aimed at developing not only language skills, but also the creativity and overall outlook of students. It is closely interconnected with the cultural characteristics of the country, The teacher organizes the communication process, and does not require mindless reproduction of educational material.

References:

1. Denisova L.G., Mezenin S.M. Snowball English. Moscow, 2010. -210p.
2. Mylrud R.P. Content and ways of language. Kyiv, 2006. – 153p.
3. Rakhmanin M.B. Typology of methods of teaching foreign languages. Moscow, 2011.-245p.
4. Sheils J. Communication in the modern languages classroom. Strasbourg.: Council of Europe Press, 2010. -180p.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Ключові слова: технології навчання, особистісно орієнтовані технології навчання, урок української мови, вчитель початкових класів, освіта.

Key words: technology training, personality oriented technology training, Ukrainian language lessons, teacher primary school education.

Найбільш виразною ознакою українського освітнього сьогодення є вихід на цінності особистісно орієнтованої освіти. Розробляючи її концепцію, більшість науковців убачають головну функцію особистісно орієнтованого навчання і виховання в забезпеченні розвитку кожного суб'єкта навчального процесу, наполягають на визнанні за учнем початкової школи права на самовизначення та реалізацію. Особистісно орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність і самоцінність. Тому така освіта є втіленням основних ідей гуманістичної філософії, психології та педагогіки [3,2].

Знаковим у сучасному освітньому просторі є той факт, що освітні системи як значущі складові суспільства почали переносити акцент із масових педагогічних явищ на особистість дитини, вивчення можливостей і обставин її індивідуального розвитку, умов саморозкриття і самореалізації на різних етапах її життєдіяльності.

Важливо зазначити, що такий підхід, коли учень є лише об'єктом навчання, уже вичерпаний самою практикою розвитку освіти. Адже обсяг знань не може зростати до безконечності. Це підтверджується реаліями сучасного функціонування людини в освітньому просторі. Сучасне суспільство стає інформаційним, і як таке вимагає нового рівня освіти й нових методів її навчання. Розвиток науки і техніки, процеси демократизації в житті суспільства і освітньому просторі запропонували сьогодні учителям початкових класів та учням, студентам та викладачам нові форми комунікації: робота в парах, в малих і великих групах, у групах за вибором та інтересами тощо.

Така модель навчально-виховного процесу може бути побудована тільки в умовах особистісно орієнтованого навчання, на основі застосування орієнтованих педагогічних систем і технологій.

Найголовнішими ознаками особистісно орієнтованого навчання є:

- багатоваріантність програм і методик;
- організація навчання на різних рівнях складності;
- утвердження всіма засобами цінності і гідності дитячої особистості, врахування її потреб, можливостей і пізнавальних інтересів.

I. Які ж вимоги ставляться до особистісно орієнтованих технологій? Це:

- навчальний матеріал повинен забезпечувати виявлення змісту суб'єктивного досвіду учня, включаючи досвід його попереднього навчання;
- виклад знань у підручнику повинен бути спрямованим не тільки на розширення їх обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а також на постійне перетворення набутого суб'єктивного досвіду кожного учня;
- у процесі навчання необхідне постійне узгодження суб'єктивного досвіду учнів з науковим змістом здобутих знань;
- активне стимулювання учня до самооцінної освітньої діяльності, зміст і форми якої повинні забезпечувати учневі можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження в ході оволодіння знаннями;
- виявлення та оцінка способів навчальної роботи, якими користується учень самостійно, стійко, продуктивно;
- необхідно забезпечувати контроль і оцінку не тільки результату, а й головним чином процесу учіння [6, 36-37].

Отже, сьогодні відбувається переосмислення системи пріоритетів безперервної педагогічної освіти, у процесі якого першорядного значення набувають питання становлення вчителя як суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності. Перед кожним педагогом постала необхідність самовизначення, коли він має відповісти, у чому полягає мета і завдання його педагогічної діяльності, як він буде організовувати навчально-виховний процес, якими будуть критерії його успішності. Тільки інноваційний пошук, у якому вчитель виступає як суб'єкт інноваційної освітньої діяльності, дозволить поставити й вирішити завдання його самовизначення в ситуації невизначеності.

Підготовка спеціаліста має бути гнучкішою і відповідати запитам практики. З огляду на нову ситуацію в освітньому просторі України майбутній вчитель початкових класів повинен уміти працювати в умовах вибору педагогічної позиції, технологій, підручників, змісту, форм навчання тощо.

1. Кравченко Г.Ю. Теоретико-методологічні основи особистісно орієнтованої освіти / Г.Ю. Кравченко // Початкове навчання та виховання. – 2005. – № 25 (65). – С. 2 – 3.
2. Малихін А. Методика підготовки майбутніх педагогів до впровадження сучасних технологій виховання / А. Малихін // Рідна школа. – 2004. – № 11. – С. 24 – 25.
3. Освітні технології / За ред. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

Григор'єва В.В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичного виховання
Бердянський державний
педагогічний університет

СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА-МУЗИКАНТА

У статті розглянуто проблему формування професійної мотивації навчальної діяльності майбутніх вчителів музики, що проявляється в діяльності, залежить від предметної спрямованості та динамічних властивостей особистості, прагнення до професійного вдосконалення й самореалізації. Визначено сутність та специфіку підготовки майбутніх педагогів-музикантів до обраної професії та розкрито особливості формування професійної мотивації їх навчальної діяльності.

Ключові слова: мотив, мотивація, професійна мотивація, педагог-музикант, здібності, діяльність, особистість.

Keywords: motive, motivation, professional motivation, educator- musician, ability, activity, personality.

Звернення до проблеми мотивації представляється необхідним задля виявлення специфіки різних мотиваційних компонентів у свідомості нинішнього покоління української студентської молоді та, як наслідок, – вироблення ефективних механізмів управління формуванням професійною мотивацією та професійним її становленням.

Сьогодні до професії вчителя пред'являються не тільки підвищені вимоги щодо володіння педагогічної діяльністю, але й до ступеня зрілості його особистості. Одним з центральних психологічних утворень в структурі особистості є професійна мотивація. Потреба в педагогах з розвиненою вищезазначеною якістю дуже висока.

У період активних перетворень у сучасній освіті як ніколи відчувається потреба в творчій особистості, яка є носієм і пропагандистом загальної і професійної культури, здатної до самовизначення в світі культури, яка має високий рівень самосвідомості та самодисципліни, здатної орієнтуватися в навколишньому світі та володіти професійними знаннями, вміннями, навичками для повноцінної участі у виробничому і суспільному житті XXI століття.

Дослідженнями О.М.Олексюк, О.М.Отич, Г.М.Падалки, І.О.Ростовської обґрунтовано зв'язок між прилученням людини до мистецтва та її всебічним розвитком [1; 2; 3; 5], між музично-художнім розвитком й успішністю виконання нею певної діяльності. Формування професійної мотивації навчальної діяльності студентів музичних спеціальностей педагогічних вишів розглядається нами як найважливіший шлях виховання майбутнього фахівця.

У процесі навчання студент розвиває свої кращі духовні, вольові якості, підвищує власну культуру. Але найголовніше, він готується до діяльності в рамках обраної спеціальності. У той же час, велика кількість випускників, отримавши комплекс

професійних знань, умінь і навичок (у тому числі і й музичних), не можуть застосовувати їх на практиці, у подальшій роботі, що призводить до зміни професії. Тому формування професійної мотивації навчальної діяльності студентів-музикантів є актуальною проблемою сучасної професійної освіти та потребує всебічного вирішення.

Різноманітні аспекти мотивації висвітлені у роботах З. Фрейда, К. Левіна, В. Мак-Дугалла, У. Джеймса, Е. Торндайка, Д. Аткинсона, А. Маслоу, К. Роджера. У галузі вищої музично-педагогічної освіти акцентують увагу на різних аспектах мотивації професійної діяльності вчителя музики зарубіжні та вітчизняні вчені Е. Абдулін, О. Абдуліна, Л. Арчажнікова, О. Асмолов, Н. Ашихміна, А. Брушлінський, С. Вершловський, Т. Воронова, С. Гончаренко, Н. Косенко, М. Ніколаєва, Г. Падалка, А. Реан, О. Ростовський, І. Ростовська, О. Рудницька, А.Савельєв, Г. Ципін тощо.

Головною особливістю формування професійної мотивації навчальної діяльності майбутнього вчителя музики є наявність в числі її складових художньо-творчого компоненту. Окрім загальної підготовки, студент повинен вміти грати на фортепіано або іншому музичному інструменті відповідно до спеціалізації. Він обов'язково повинен володіти чіткою і виразною диригентською технікою, вміти підбирати супровід до мелодії, транспонувати, вміти співати, мати підготовку в галузі історії та теорії музики. Також окрім багатогранності та складності, професія вчителя музики вимагає від людини вроджених властивостей слухового апарату. Здібності до певного виду діяльності розвиваються на основі природних задатків, які довгий час можуть зберігатися без спеціального тренінгу. Але самі здібності розвиваються тільки у діяльності.

Б.М. Теплов, відзначаючи залежність музичальності людини від її вроджених індивідуальних задатків, підкреслює, що вона є результатом розвитку, навчання і виховання [6].

В.І. Петрушин, аналізуючи різні точки зору на природу здібностей, робить висновок, що обрана спеціальність залежить не тільки від здібностей. Вона повинна відповідати психодинамічним особливостям темпераменту і характеру. Такі спеціалізації як артист хору або оркестру, диригент, теоретик, концертний виконавець, викладач музики для власної реалізації вимагають різних психологічних якостей, що впливають на якості професійні [4].

Розглянувши різноманітні точки зору на проблему музичних здібностей, ми констатуємо, що на сьогодні немає єдиного підходу до цього питання. Тому ми пропонуємо за основу дві основні концепції, які визначають педагогічну діяльність в процесі вивчення музичних дисциплін.

1. Музичні здібності залежать від наявності вроджених задатків, але розвиваються в діяльності (Б.М. Теплов).

2. Розвиток музичних здібностей залежить від генетичних ресурсів мозку (Н.П. Бехтерева).

Опора на ці концепції дозволяє розкрити ряд особливостей у формуванні професійної мотивації навчальної діяльності студентів музичних спеціальностей вищих навчальних закладів.

Абітурієнти, що вступають до університету, вже мають певний рівень музичних здібностей, які продовжують розвиватися в різних видах музичної діяльності. Протягом повного курсу навчання у вищій студенти вивчають більше

п'ятдесяти предметів, беруть участь у педагогічній практиці. Така різноманітна навчальна діяльність, що включає в себе виконання різних дій, операцій, які вимагають конкретних професійних знань, умінь, навичок, дає можливість студентам розвивати як загальні, так і спеціальні здібності.

Специфіка професії педагога-музиканта визначає певну особливість процесу навчання, що включає індивідуальні заняття та колективно-творчі форми музичної діяльності. Процес навчання за спеціальністю «Музичне мистецтво» пов'язаний з універсальним характером професії і необхідністю розвитку музичних здібностей. Це обумовлює перевагу індивідуально-диференційованого навчання. Предмети музично-виконавського циклу: основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, постановка голосу, диригування тощо вимагають індивідуального навчання. Музично-теоретичні дисципліни (гармонія, сольфеджіо та інші) передбачають також диференційований підхід до навчання.

Колективно-творчі форми музичної діяльності відрізняються від колективного навчання з предметів загальної підготовки залежністю студентів один від іншого. Якість гри в оркестрі, інструментальному ансамблі, спів у хорі, вокальному ансамблі залежить від ставлення кожного студента до колектива, предмета й викладача. Таким чином, індивідуально-диференційоване навчання сприяє всебічному вивченню особистості студента, врахуванню індивідуально-типологічних особливостей, максимальному розвитку творчого потенціалу і здібностей кожного студента. Колективно-творчі форми музичної діяльності дозволяють виховувати у студентів почуття обов'язку, відповідальності, самостійність, комунікативність, емпатію тощо. У даному контексті також важливим є спільна творча діяльність студентів та викладачів (гра або спів у колективах художньої самодіяльності), що забезпечує емоційну розрядку, активність пізнання і спілкування, самостійність завдяки взаємодії різних видів діяльності:

- самостійний пошук знань (читання додаткової літератури, вивчення музичного, нотного матеріалу);
- спілкування (зі студентами, викладачами);
- практична (використання отриманих знань);
- художньо-творча (імпровізація, розшифровка музичних текстів, аранжування, обробки);
- оцінювальна (досягнення успіху).

Отже, взаємодія різних видів діяльності відображає специфіку формування професійної мотивації навчальної діяльності студентів – майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Таким чином, розкриваючи сутність професії вчитель музичного мистецтва та специфіку підготовки студентів у рамках обраної спеціальності, нами визначені особливості формування професійної мотивації навчальної діяльності, які проявляються у наступному:

- в індивідуально-диференційованому підході до професійної підготовки студентів, розвитку їх творчого потенціалу, музичних здібностей, формуванні необхідних професійних знань, умінь та навичок;
- в усвідомленні студентами ролі вивчення музичних дисциплін у процесі професіоналізації;

- у розвитку музично-педагогічних та комунікативних здібностей, нового неідеологізованого мислення, свободи особистості студента у поєднанні з відповідальністю, накопиченні тезаурусу тощо;
- поєднанні індивідуальної та колективної музично-творчої діяльності спільно із викладачем.

Література

1. Олексюк О.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: [навч. посіб.] / О. Олексюк, М. Ткач. – К.: Знання України, 2004. – 264 с.
2. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 ”Теорія і методика професійної освіти” / Отич О.М. – К., 2009. – 44 с.
3. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
4. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учебное пособие для студентов и преподавателей, – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
5. Ростовська І.О. Формування мотивації учіння гри на фортепіано у школярів: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Ростовська Ірина Олександрівна. – К., 2009. – 257 с.
6. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1985. – т. 1 – 329 с., т. 2 – 359 с.

Дзундза А.І.

проф., доктор пед. наук

Донецький національний університет

Літвінова В.Ю.

здобувач

Донецький національний університет

Dzundza A.I., Litvinova V.U.

ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ОДНОГО ІЗ КОМПОНЕНТІВ ЕМОЦІЙНО – ПОЧУТТЄВОЇ СФЕРИ УЧНІВ

Анотація: У даній статті розглянута актуальна проблема сучасної педагогіки: тривожність та її вплив на емоційно – почуттєву сферу школярів.

Ключові слова: емоційно – почуттєва сфера, тривожність, страх, навчальна діяльність.

Наразі збільшилася кількість дітей з підвищеною тривожністю, які відрізняються підвищеним занепокоєнням, невпевненістю і емоційною нестійкістю. Про зростання тривожності й страхів у дітей свідчать спеціальні дослідження, є величезна кількість наукових досліджень з даної тематики.

Вчителям і батькам відомо, наскільки важко протікає навчання для дітей з підвищеною тривожністю. Переживання школяра часто впливають на інтелектуальний розвиток, мислення і розвиток здібностей.

У процесі навчальної діяльності всі учні відчувають найрізноманітніші відчуття і емоції, які є відображенням реальної дійсності у формі переживань. Різні форми переживання почуттів, такі як емоції, афекти, настрої, стреси й ін. утворюють в сукупності емоційно – почуттєву сферу людини. У найбільш емоційних учнів в процесі навчання виникає феномен тривожності.

Рівень тривожності в сучасних стресових і несприятливих зовнішніх умовах стає одним з визначальних чинників у становленні особистості дитини. Основні його властивості та особистісні якості формуються в даний період життя. Від того, як вони будуть закладені, залежить весь її подальший розвиток.

Такі вчені психологи як В. Вілюнас, К. Ізард, Н. Левітів, Ч. Спилбергер та інші займалися проблемою тривожності. У роботах Ю. Ханіна та інших показано, що тривога як стан адекватної загрози впливає на людину. Однак, як зазначається в роботах таких вчених як А. Захарова, Н. Імеладзе та інших, постійні переживання тривоги стають особистісним новоутворенням – тривожністю.

Наразі вивченню тривоги присвячена велика кількість робіт як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології. В працях таких вчених як Н. Амінова, В. Азарова, Г. Глової, А. Прихожан та інші детально аналізуються питання, пов'язані з даною проблемою.

Так А. Прихожан вказує, що тривожність – це переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки. За ви-

значенням Р. Немова, «тривожність – постійно або ситуативно проявляє властивість людини приходити в стан підвищеної турботи, відчувати страх і тривогу в специфічних соціальних ситуаціях» [3].

Тривожність здійснює неоднаковий вплив на ефективність шкільного навчання. Оптимальний рівень тривожності робить навчання ефективнішим: активізує увагу, пам'ять, сприйняття, інтелектуальний рівень. Але, коли рівень тривожності перевищує норму, це призводить до паніки. Щоб уникнути невдачі, дитина відсторонюється від навчання, вона боїться відповідати на уроках, тривожиться, переживає, щоб її не запитали, а іноді навіть ходити до школи відмовляється.

Іноді тривога є природною і адекватною, а тому навіть корисною. Кожен учень відчуває тривогу, занепокоєння або напругу в певних ситуаціях, особливо, якщо він повинен зробити щось незвичайне або підготуватися до цього. Наприклад, виступ перед аудиторією з промовою або здача іспиту. Цей вид тривоги нормальний і навіть корисний, оскільки спонукає підготувати виступ, вивчити матеріал перед іспитом. В інших випадках тривога є неприродною і неадекватною, і внаслідок чого шкідливою. Вона стає хронічною, постійною і починає з'являтися не тільки в стресових ситуаціях, а й без яких то причин. Тоді тривога не тільки не допомагає учню, але, навпаки, починає заважати йому в його навчальній діяльності [1].

Найчастіше тривожність людини пов'язана з очікуванням наслідків його успіху або невдачі. Тривога і тривожність тісно пов'язані зі стресом. З одного боку, емоції тривожного ряду є симптомами стресу. З іншого боку, вихідний рівень тривожності визначає індивідуальну чутливість до стресу. А контрольні – оціночні етапи навчального процесу для більшості учнів завжди є стресовими. Тому дуже важливо стежити за поведінкою учнів у ході навчального процесу, особливо під час контролюючих заходів. Це допоможе вчасно помітити переживання учня з якого – небудь приводу, визначити вид і характер тривожності учня на ранніх етапах її появи і виявити причини її виникнення.

Для діагностування рівня тривожності у школярів, як одного з компонентів емоційно – почуттєвої сфери, ми використовували опитувач Айзенка.

Питання	ТАК	НІ
Чи любиш ти галас і метушню навколо себе?		
Ти завжди спочатку робиш уроки, а все інше потім?		
Тебе легко засмутити?		
Ти часто відволікаєшся, коли робиш уроки?		

Тест складається з 57 питань, згрупованих за 3 шкалами: інтроверсія – екстроверсія, емоційна стійкість – нестійкість і достовірність (так звана шкала брехні). Шкала вірогідності дозволяє діагностувати ситуацію, коли учень, який проходить тест нещирий у відповідях – свідомо чи несвідомо. Наприклад, коли він несвідомо прагне давати соціально схвальовані відповіді. Опитувач також використовується для визначення типу темпераменту [2].

В основі розробки даної методики лежить факт повторення набору подібних загальних типів в різних авторських класифікаціях (Кеттелл, Леонгард, Айзенк, Личко і інші).

Дана методика розрахована на випробуваних у віці від 12 до 17 років. Від-

повідно цей тест може використовуватися: при виявленні особливостей особистості підлітка, формування класних колективів, у професійному доборі молоді на різні типи професій (зокрема на професії типу «людина – людина»), в педагогічній практиці в цілях корекції взаємин у системах: «учень вчитель», «учень – клас».

Також ми застосовували опитувач Спілберґера. Опитувач дозволяє виявити рівень пізнавальної активності, тривожність та гнів як наявний стан і як властивість особистості. Методика є модифікацією теста Ч.Д.Спілберґера (STPI – State Trait Personal Inventory).

Гнів і тривога – базові емоції, які залежать від організованих структур мозку, вони підсилюють дію емоційних стимулів, і це посилення зовні проявляється у вигляді пристосування суб'єкта до життєво значущих ситуацій. Оскільки емоція гніву практично не має реального виходу в умовах шкільного навчання, А.Д.Андреева розглядає останню шкалу більш широко як спрямовану на виявлення негативних емоційних переживань, пов'язаних з навчальною діяльністю школярів [4].

Питання	ТАК	НІ
Я врівноважена людина		
Мені не вистачає впевненості в собі		
Я нервую		
Я відчуваю, що у мене добре працює голова		

Отримані результати дослідження дозволили зробити наступні висновки.

Спеціальне опитування підлітків у віці 15 – 16 років свідчить про значну перевагу природних страхів, в 16 – 17 років – соціальних. У школярів переважають соціальні страхи, причому страхи за майбутнє є домінуючими у старшокласників. Результати, отримані в ході дослідження рівня тривожності, показали, що учні 11 класів найбільш тривожні в порівнянні з учнями 8 – 10 класів. Ми вважаємо, що підвищена тривожність (особистісна – 56%, ситуативна – 52%) спостерігається через страхи не вступити в університет, не зустріти свою любов та інше.

Отже, встановлено, що висока тривожність негативно позначається на успішності навчання. Описані результати різних досліджень необхідно мати на увазі вчителям, важливо якомога швидше знайти способи подолання тривожності в учнів або, принаймні, спробувати мінімізувати її вплив на поведінку учня і результати контролю і оцінювання його знань і умінь.

Література:

1. Зинько Е.В. Соотношение характеристик самооценки и уровня притязаний: Ч.1.: Самооценка и ее параметры // Психологический журнал – 2006.
2. Айзенк Х. Психологические теории тревожности. Тревога и тревожность. Сост. В.М. Астапова. – СПб.: Питер, 2001. – 256 с.
3. Изард К. Психология эмоций – СПб.: Питер, 2000.
4. Разумникова О.М., Николаева Е.И. Соотношение оценок внимания и успешности обучения // Вопросы психологии – 2001.

ТВОРЧА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАННЯ В ЕВРИСТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Ключові слова: творча самореалізація, суб'єкти навчального процесу, освітні технології, евристичне навчання, освітні продукти.

Провідною метою сучасної освіти є формування всебічно розвинутої, конкурентоспроможної цілісної особистості, інноватора, здатного саморозвиватися, ефективно працювати, змінювати навколишній світ та навчатися протягом усього життя. Необхідність досягнення цієї мети спонукає сучасних науковців, методистів, учителів до пошуку ефективних педагогічних технологій, методів, які сприяли б духовному, інтелектуальному і творчому розвитку особистості. Американський філософ Е.Торфлер зазначив, що «у XXI столітті безграмотним вважається вже те той, хто не вміє читати і писати, а той, хто не вміє вчитися, доучуватися й переучуватися».

Протягом останніх років у навчальні заклади запроваджено новітні педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології, зокрема систему комп'ютерного інформування, диференційоване, дистанційне навчання тощо. Проте не завжди вони стають джерелом потужного зростання творчого потенціалу особистості в умовах навчального процесу. Проведене нами дослідження довело, що найбільш реальною самореалізація особистості видається в умовах проблемного та евристичного навчання.

Проблеми й особливості впровадження евристичного навчання в практику педагогічної освіти розглядалися в працях вітчизняних і зарубіжних дослідників, зокрема В. Андреева, Б. Коротяева, В. Лозової, М. Лазарева, В. Паламарчук, А. Хуторського та інших.

Останнім часом педагогічна наука все впевненіше пов'язує проблеми самореалізації особистості з наданням їй можливості реалізувати себе переважно у творчій діяльності. Проте недостатньо вивченими і теоретично обґрунтованими залишаються освітні моделі і технології, що сприяють максимальному розширенню поля творчої самореалізації учнів.

Аналіз змісту сучасних освітніх технологій засвідчує, що їх ключовою ланкою є позиція дитини, реалізація її природного потенціалу, ставлення до неї дорослих; дитина є суб'єктом навчально-виховної системи, а не засобом досягнення будь-якої мети. Відповідно висуваються нові вимоги й до вчителя, тому що процес навчання розуміється як єдність процесів викладання й учіння на основі суб'єкт-суб'єктних стосунків. За таких вимог учитель з фахівця, який передає знання, перетворюється на стимулятора навчальної роботи, тобто професіонала, який керує процесом отримання знань, є організатором навчальної діяльності й творцем такого навчально-

виховного середовища, в якому учні мають право вибору й несуть відповідальність за своє навчання, мають можливості відшукувати, синтезувати й ділитися своїми знаннями з іншими. Нова роль не зменшує важливості вчителя в класі, а, навпаки, вимагає від нього нових знань і навичок. Таким чином, процес творчої самореалізації школярів значною мірою залежить від професійної компетентності вчителя та характеру взаємодії між наставником і вихованцями.

Психологи та педагоги доводять, що правильно організоване навчання сприяє формуванню творчої особистості, а це можливо здійснити тільки завдяки включенню до змісту навчання різних евристичних механізмів і методів пізнавально-творчої діяльності та створення необхідних педагогічних умов для успішної творчості учня. Знання тільки в тому разі стають цінними, коли вони переосмислені розумом, „переплавлені” власним досвідом і представлені у свідомості кожного учня як особистісно значущий продукт, який спирається на відоме, донесене іншими, але обов’язково побудований, змінений власними зусиллями. І хоча різноманіття людського буття не зводиться лише до однієї евристичної діяльності, вона є ключовим моментом у розумінні специфічно людського ставлення до реальної дійсності, до навколишнього світу.

Реалізуючи дидактичні можливості евристичного навчання, ми намагалися організувати навчальну діяльність учнів старших класів таким чином, щоб розвивалися їхня мотивація до творчості, пізнавально-творча самостійність, вироблялися уміння компетентно розв’язувати навчальні завдання із застосуванням механізмів творчої діяльності. Ми переконалися, що така мета стає досяжною лише за умови наявного пріоритету осмисленої, мотивованої творчої діяльності школярів при освоєнні ними теоретичного і практичного матеріалу.

Концептуальні основи евристичної технології навчання, перевірені тривалим педагогічним експериментом, були реалізовані дидактичною моделлю самореалізації пізнавально-творчих якостей старшокласників в евристичному навчанні предметів гуманітарного циклу [1, с. 9]. Кожен компонент евристичної діяльності передбачав тісну творчу взаємодію її суб’єктів. Відповідно учитель як суб’єкт професійної діяльності мав виконати ряд завдань, які сприяли б досягненню оптимального рівня пізнавально-творчої самореалізації учнів у навчанні.

Реалізуючи мотиваційно-ціннісний компонент, передбачений експериментальною моделлю, учителі-дослідники формували в учнів не тільки позитивне ставлення до навчання, а й усвідомлення значимості, пізнавальної привабливості обраної проблеми. Спеціальні психолого-педагогічні дослідження А.М. Алексюка, Г.С. Костюка, М.М. Скаткіна показують, що усвідомлена мета досягається учнем активніше, швидше, а результат є більш високий і якісний. І, що особливо важливо, коли мета зрозуміла, учень досягає більших успіхів при менших витратах зусиль і часу. І, навпаки, неусвідомлена мета, незрозумілість завдань гальмують активність, працездатність дії і, як не дивно, більше втомлюють учня навіть при менших витратах зусиль. Тому головним завданням учителя на даному етапі було стимулювання учнів до пошуку власної мети, завдань, способів розв’язання проблеми та її суперечностей. Учитель мав привернути увагу учнів, зацікавити їх навчальною темою в широкому контексті.

Перше місце в структурі мотиваційної роботи при вивченні нового матеріалу в рамках евристичного навчання відведено вступному слову вчителя – короткій, виразній розповіді, де педагог передає глибоке власне враження від літературного

твору, мовного факту, історичної події тощо. Таким чином реалізується головний принцип евристичного навчання – принцип смислової значущості навчального матеріалу для суб'єкта освіти. Педагог виокремлює основні важливі для нього проблеми і суперечності, які, на його думку, стануть значущими й для учнів. При цьому вчитель свідомо остерігався нав'язувати учням свою думку, а лише за допомогою особистих внутрішніх переживань, індивідуального осмислення твору підкреслив право учнів на власне прочитання і власні враження, адже, читаючи один і той же текст, кожен відкриває в ньому свою новизну, свої проблеми й протиріччя.

Розповіді про окремого оригінального автора, як і слово вчителя про незвичайні історичні події, зворушливі народні традиції, звичаї, свята на мотиваційному етапі евристичного навчання будуються таким чином, щоб вони вивели юних слухачів на рівень емоційно-творчих переживань, залучили їх до глибоких, життєво значимих, хвилюючих роздумів. Щоб переконатися в тому, що учні вийшли зі стану байдужості й перейшли в новий якісний стан – до творчого самопочуття (К. Станіславський), – педагог ставить перед ними і собою ряд запитань саме евристичного характеру. На основі цих запитань, аналізу свого минулого досвіду і знайомства з одержаною інформацією учні створюють певну картину своїх вихідних (стартових) знань, уявлень, оцінок нової теми, яка стала предметом заняття. Відповіді на ці запитання (як перший власний евристичний продукт) учні представляють як в усній, так і в письмовій формі.

Наступний компонент моделі – освоєння на евристичній основі теоретичних положень гуманітарних предметів – вимагав від учителя евристичного підходу до способів освоєння нового теоретичного матеріалу учнями.

У нашому дослідженні ми розуміємо теоретичні знання як результат адекватного відображення дійсності (фактів, подій, предметів, явищ, законів, принципів, теорій), які певним чином переосмислені й переформульовані суб'єктами пізнання й відображені у їхній свідомості у вигляді уявлень, понять, суджень, законів, принципів тощо у відповідності з власними потребами, цінностями, досвідом особистості. У такому тлумаченні закладено особистісний та діяльнісний підхід до навчання, використаний нами у дослідженні, зокрема на етапі формування у школярів нових теоретичних знань. Такий підхід до теоретичних знань визначає і головний шлях їхнього освоєння – пошуково-творчий. Тільки таким чином можна сформувати реальні й діючі знання. На це, зокрема, вказує В. Паламарчук, розглядаючи знання як змістову основу мислення, його фундамент й одночасно базисний компонент [3, 55].

Варто підкреслити, що вчитель займає провідне місце в організації евристичної діяльності, в освоєнні учнями нових теоретичних знань. Тому дидактична і виховна роль вчителя ускладнюються, адже він, крім функції вихователя й наставника, має стати професійним науковим консультантом, бути спроможним підтримувати належний рівень активного напруження волі, почуттів, розумових зусиль своїх вихованців і одночасно змінювати напруження емоційним релаксом, радістю насолоди життям і спілкуванням. Діяльність учителя в евристичному освоєнні теоретичних знань не зводиться до повідомлення учням загальних і завершених положень, а перетворює його роботу в управління діяльністю учнів з освоєння нового теоретичного матеріалу, коли школярі весь час мають можливість замислюватись над різними тлумаченнями понять, зако-

нів, формул. Педагог керує цим процесом і створенням учнями власних інтерпретацій, порівнянь, оцінок образів, подій, явищ, особистих узагальнень. Апробація означеної моделі дала змогу виявити педагогічні умови успішного освоєння учнями теоретичних знань: створення необхідного мотиваційного поля (доведення й осмислення новизни, незвичності інформації, особистісної значимості для кожного учня); евристичні способи подання нової інформації (у вигляді обмеженої кількості проблемних блоків насамперед не для запам'ятовування і відтворення, а для осмислення, варіативного тлумачення та подальшої трансформації кожним учнем); організація пізнавально-творчої роботи зі створення і власного розуміння учнем поняття, закону, теорії, художнього образу, історичної події тощо. Після викладу матеріалу вчитель організовує діалог з найбільш важливих питань розглянутої проблеми, пропонує евристичні запитання щодо тлумачення учнями понять, їхнього ставлення до характеристик мовних явищ, поглядів літературних та історичних героїв тощо. Відповіді учнів стають важливою ланкою в осмисленні й узагальненні вивченого матеріалу й одночасно показником їхньої активності, сумлінності, динаміки особистісного росту.

Дотримання вищезначених умов стало підґрунтям для переходу до наступного важливого, складного і найбільш об'ємного компонента дидактичної моделі – евристичного застосування теоретичних знань і практичних умінь у самостійній пізнавально-творчій діяльності.

Завдання вчителя полягало у спрямуванні учнів на створення творчого освітнього продукту із застосуванням евристичних способів і засобів навчальної діяльності. Даний продукт є результатом досягнення власної творчої мети учня і має першочергово форму ідеї, версії, ідеального задуму тощо. Передбачити кінцевий продукт та його обриси непросто. Усе залежить від того, наскільки особистісно значущим він стане для кожного учасника евристичної діяльності. Проте підбираючи форми, методи навчання, учитель повинен прогнозувати, який саме освітній продукт буде створений учнями на уроці, адже він є результатом вирішення власної проблеми учня, сформульованої проте на основі загальної проблеми, поставленої вчителем чи за його допомогою. Цей продукт творчої самореалізації має бути пов'язаним з темою, що вивчається, доступним і цікавим учням, співставленим з їхніми індивідуальними можливостями та інтересами [4, 344].

Як виявлено у процесі експерименту, такий вирішальний компонент включає в себе, як правило, такі складові діяльності: мотиваційну, виконавчо-евристичну, оперативно-корекційну, самодіагностику й самооцінку.

Послідовні евристичні кроки у цілому забезпечували створення особистісно значимого освітнього продукту як основної мети евристичної діяльності та вагомого результату самореалізації. Перебіг експериментальної роботи довів, що лише за умови вільного і самостійного вибору старшокласником певного освітнього продукту з гуманітарного предмета можна сподіватися на вагомий навчальний успіх.

Забезпечення коректного використання діагностичного інструментарію та шляхів удосконалення освітніх продуктів учнів – основне завдання вчителя на діагностично-оцінному та корекційному компонентах.

Для оперативного прогнозування, виконання й корекції різних видів освітніх продуктів (вір, реферат, проект, наукова доповідь тощо) вчитель повинен забезпечити учнів критеріально-діагностичним апаратом.

Об'єктивна діагностика досягалася шляхом застосування цілого комплексу вимірювальних методів на основі діагностичного інструментарію: самоаналіз, самооцінка, взаємооцінка, експертний аналіз та оцінка вчителя не тільки продуктів діяльності, а й причин недоліків і помилок, яких припустилися учні при їх створенні.

Сформованість інтересу та потреб до певного виду діяльності породжує прагнення до накопичення теоретико-практичного досвіду і до формування нових особистісних якостей. Тому більшість учнів-старшокласників, як довів формувальний етап експерименту, намагаються доопрацювати, вдосконалити створений ними освітній продукт. Учитель підтримував конкретні дії виконавців щодо вдосконалення якості своїх творчих продуктів та їх кінцевої оцінки. Такі дії стимулювалися специфікою евристичної технології навчання, яка створює сприятливі педагогічні умови не тільки для мотивації й конструювання власного продукту, а й для його подальшого вдосконалення.

Отже, проаналізувавши всі змістові компоненти авторської дидактичної моделі, можна дійти висновку, що евристична технологія стає важливим, а в навчальному процесі вирішальним чинником активної взаємодії та самореалізації творчого потенціалу суб'єктів навчання. Разом з тим, евристичний підхід розкриває нові, раніше приховані можливості практики самореалізації учнів у навчанні. З цієї позиції самореалізацію можна розглядати не тільки як мету людського життя і засіб досягнення життєво важливих цілей, але як позитивний і конкретний поступ, який можна об'єктивно і достатньо повно виміряти за допомогою створених особистістю внутрішніх і зовнішніх творчих продуктів своєї діяльності.

Література

1. Громова Н.В. Творча самореалізація старшокласників в евристичному навчанні предметів гуманітарного циклу. Автореф. дис. ... канд. педагог. наук. – Х., 2010. – 20 с.
2. Паламарчук В. Від творчої особистості до нових технологій навчання // Рідна школа. 1998. № 2. С. 52-62.
3. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

ПРОБЛЕМНО-СИТУАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО САМООРГАНІЗАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Ключові слова: проблемна професійна ситуація, ситуації самоорганізації.

Keywords: problem professional situation, situation of self-organization.

Викладач вищої школи має вибудувати професійну діяльність на основі принципів наукової організації педагогічної праці, володіння теоретичними основами, прийомами та засобами широкого використання теорії у практичній діяльності, методами ефективної організації професійної діяльності, попередження професійних деформацій, збереження особистого здоров'я тощо. З огляду на це, період навчання у вищому навчальному закладі для студента має стати не лише основою формування його професійної готовності, а й здатності ефективного входження в професійне середовище та його організації. Однією з ефективних технологій підготовки майбутніх фахівців вищої школи до професійної діяльності вважаємо розв'язання проблемних професійних ситуацій.

Науково-методичні основи проблемного навчання закладено відомими вченими І.Я.Лернером, А.М.Матюшкіним, М.І.Махмутовим, В.Оконем та ін. Теоретичне та методичне підґрунтя теорії проблемного навчання у сьогоденні розробляють А.Алексюк, З.Курлянд, В.Ситаров та ін.; упровадження технології ситуаційного навчання здійснюють І.Осадченко, Є.Коновалова, С.Сиротюк; як вид роботи в межах технології розвивального навчання розглядає професійні педагогічні ситуації О.Барабаш тощо.

Мета статті полягає в окресленні характеристик функціонально-сміслового призначення використання проблемних професійно-педагогічних ситуацій у контекстно-професійній підготовці майбутніх викладачів вищої школи, визначенні типів ситуацій самоорганізації діяльності викладача, критеріїв їх розроблення (доброру) та способів створення.

Проблемна професійна ситуація створює можливості для розгортання змісту підготовки в його динаміці, дозволяє спроектувати систему інтелектуальних та соціальних відносин суб'єктів освітнього процесу (викладача та студентів), є об'єктивною передумовою зародження мислення студента [1, 61], спонукає до виявлення суб'єктом навчання пізнавальної потреби та створює внутрішні умови для активного засвоєння ним знань і способів діяльності [2, 172-174], у контексті нашої дослідницької проблеми – механізмів самоорганізації та стратегій оптимальних дій у ситуаціях професійно-педагогічної діяльності.

Контекстне середовище вищого навчального закладу для майбутніх викладачів вищої школи – це імітована модель їх майбутньої професійної реальності. Усі

базові форми діяльності студентів у контекстній підготовці (навчальна, квазіпрофесійна, навчально-професійна) – це потенційний ресурс для продукування проблемних педагогічних ситуацій та неперервний процес розв'язування педагогом низки педагогічних завдань, це динамічне середовище, в якому майбутні фахівці уже долучені до міні-проективних моделей функціонально-професійних видів діяльності обраного фаху: навчально-педагогічної, методичної, організаційної, виховної, наукової. Ефективність використання навчально-виховного ресурсу контекстно-професійного середовища вищого навчального закладу в формуванні зрілої особистості майбутнього фахівця залежить від професіоналізму педагога, його досвіду, професійної спостережливості, педагогічного чуття та прозорливості, здатності бачити у вузівській реальності проблемні ситуації та вміти їх створювати з педагогічною метою.

Розробка (добір) проблемних професійно-педагогічних ситуацій має здійснюватися на основі чітких критеріїв. Так ми виділяємо сфери (площини) професійної діяльності викладача вищої школи, в яких він має виявляти високий рівень самоорганізації та організаційної активності: взаємовідносин (викладач – студент, викладач-викладач, викладач-керівник); функціонально-професійних обов'язків (підготовка та проведення навчальних занять, навчально-методична робота, організаційна, виховна, наукова діяльність тощо); особистісного зростання (самоосвіта, самовдосконалення, самовиховання); професійного зростання (кар'єра, стажування, підвищення рівня професійної майстерності); вільного часу та відпочинку.

Так ситуації самоорганізації у сфері взаємовідносин потребують високого рівня сформованості культури спілкування, уміння стримати афекти, обрати виховну стратегію взаємодії, стратегію реагування на певне явище, стиль комунікації тощо (*ситуації комунікативної самоорганізації*). Ситуації у сфері функціонально-професійних обов'язків пов'язані з чіткою організацією власної особистості та мобілізацією вольових зусиль на підготовку до занять, швидкої самоорганізації під час раптових змін у розкладі, незапланованих видів роботи, виникнення неочікуваних ситуацій у процесі навчання студентів (запитання, дія, випадок, вчинок, виявлення ставлення) та інше (*ситуації функціонально-рольової самоорганізації*).

У сфері особистісного зростання (*ситуації особистісної самоорганізації*) самоорганізація виникає за умови самомотивування особистості щодо власного удосконалення, самовираження, самореалізації, збереження психічного та фізичного здоров'я, корекції певних рис, якостей. Вагому роль тут відіграють такі складові самоорганізації, як саморефлексія, цілевизначення, моделювання, проектування, саморегуляція. Відповідні уміння застосовуються і в ситуаціях організації власного професійного зростання, коли особистість обирає перспективи професійного розвитку, змінює вид діяльності або в виконує додаткові функції наряду із визначеними (*організації професійного зростання*). Попри названі, не менш важливою є сфера планування вільного та робочого часу, раціонального розподілу видів діяльності, належна організація та ефективне використання яких пов'язане із вміннями прогнозування, планування, передбачення та завбачливості, здатності дотримуватися балансу в сфері “робота-особисте життя” (*ситуації часової та просторової самоорганізації*).

Попри названі, ми розподіляємо ситуації самоорганізації й за іншими критеріями: за контекстом змісту професійної підготовки, за метою діяльності; за спрямованістю; за характером виникнення; за умовами діяльності; за швидкістю реагування тощо.

Розв'язання таких ситуацій майбутніми викладачами вищої школи у реальній практиці потребує сформованості у них професійних знань (у тому числі й специфічних: про зміст, способи самоорганізації, тактики, стратегії дій тощо), педагогічних умінь і навичок, критичного мислення, здатності до адекватного оцінювання ситуації та прийняття рішення з урахуванням етичних норм та особистих і соціально значущих цінностей.

Критеріями розроблення (добору) педагогічних ситуацій задля визначення їх вартісної сутності є: педагогічна користь; провокування конфліктів; необхідність приймати рішення; можливість узагальнення; лаконічність [3, 123-129]; контекстно-професійна спрямованість; реальність ситуації; чіткий текст опису ситуації; значущість ситуації для майбутніх фахівців; доступність для розв'язання.

Проблемні педагогічні ситуації мають відтворювати логіку реалізації конкретних функцій педагогічної діяльності викладача й алгоритм розгортання студентом власних дій при виконанні пропонованого проблемного завдання. Унаслідок такої роботи майбутній фахівець засвоює способи раціональної дії й переносить свій досвід на ситуації, де можна діяти за подібною логікою. Йдеться не про безпосереднє перенесення засвоєних поведінкових дій (готових зразків) у схожих ситуаціях, а продуктивний аналіз, осмислення набутого досвіду і його творче використання задля досягнення позитивного результату.

Типовими способами створення проблемних ситуацій є: стимулювання до аналізу й пояснення явищ, фактів професійної діяльності, суперечностей між ними; використання життєвих ситуацій у практичній діяльності майбутніх фахівців; порівняння, узагальнення нових фактів, висування гіпотез, формулювання висновків, “відкриття” нових способів дій для досягнення результату в практичному завданні, їх перевірки; використання ефекту новизни, зіткнення з новими видами діяльності; створення ситуації вибору; постановка проблемних запитань; організація міжпредметних зв'язків та ін.

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що аналіз та розв'язання проблемних ситуацій в умовах контекстно-професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи сприяє глибшому розумінню ними педагогічної проблеми; забезпечує розвиток професійного мислення, творчої активності; навчає здатності передбачати та попереджати появу небажаних ситуацій або швидко мобілізувати свої зусилля на пошук оптимальних рішень для забезпечення ефективності професійної діяльності; озброє зразками та моделями поведінки для вирішення типових ситуацій.

Література

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : [метод. пособие] / А. А. Вербицкий. – М. Высш. шк., 1991. – 207 с.
2. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М.И.Махмутов. – М., 1975. – 368 с.
3. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / упор. О.Сидоренко, В.Чуба. – К. : Центр інновацій та розвитку, 2001. – 256 с.

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ СТУДЕНТАМ-ПСИХОЛОГАМ КУРСУ АНГЛІЙСЬКОЇ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕТИ

Ключові слова/ Keywords: інземна мова для спеціальної мети/ **English for special purposes**, здатність до комунікації у професійній сфері/ **ability for communication in professional sphere**, зв'язок із професійними дисциплінами/ **connection with professional disciplines**, ефективне спілкування/ **effective communication**, набуття професійної майстерності/ **gaining professional skills**

Серед найголовніших вимог при вивченні інземної мови для спеціальної мети є така організація процесу навчання, при якій студенти зможуть застосовувати отримані знання у професійній сфері з метою спілкування з іншомовними колегами та подальшого отримання знань та інформації, підтримання власної конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. Сучасність вимагає безперервного процесу отримання знань, а без володіння інземною мовою для спеціальної мети цього досягти дуже важко – процес обміну інформацією відбувається постійно і потребує швидкого реагування. Сучасне заняття інземної мови для спеціальної має ґрунтуватися на комунікативності, мовленнєвої спрямованості завдань та індивідуалізації процесу навчання. Компетентісний підхід передбачає безперервний розвиток необхідних вмінь, які гарантують успішне оволодіння англійської для спеціальної мети: подальший розвиток усного та письмового мовлення, уміння висловити власну думку, здатність до комунікації у професійній сфері, уміння самостійної обробки матеріалу, здатність працювати самостійно та в групі тощо.

Планування заняття з англійської для спеціальної мети має ґрунтуватися на його мовної спрямованості на майбутню професійну діяльність студентів. Програмні вимоги до курсу англійської для психологів охоплюють такі важливі для майбутніх спеціалістів в цієї галузі теми як історія психології, методологічні основи науки, психологія особистості, вікова психологія, соціальна психологія та інші. Під час занять студенти вчать давати визначення науки психології як прикладної дисципліни, яка включає вивчення розумових функцій та типів поведінки. Студенти вивчають матеріали з історії психології, подані у відповідних текстах про видатних психологів різних країн світу, додаючи факти, що вивчено ними під час занять з професійних дисциплін. Загалом, тісний зв'язок із професійними дисциплінами є постійною складовою занять з англійської для спеціальної мети і запорукою отримання бажаного результату. Психологи намагаються зрозуміти роль ментальних функцій в індивідуальній та соціальній поведінці. Майбутні психологи досліджують такі поняття як сприйняття, пізнання, емоції, розум, увага, мотивація, особистість, міжособистісні взаємини, механізм роботи людської пам'яті, тощо. Студенти-психологи вивчають проблеми, пов'язані з різними сферами людської діяльності та поведінки.

Слово «психологія» в буквальному сенсі означає «вивчення душі», тому багато матеріалів спрямовано саме на вивчення та обговорення проблем людської поведінки в незвичайних умовах, які вимагають негайного прийняття рішення, вміння відстояти свою думку, захистити своє або чийсь життя, тощо. Студенти привчаються, перш за все, побачити психологічну проблему, надати свої коментарі і запропонувати варіанти вирішення проблеми. При читанні та обговоренні професійних текстів студенти намагаються знайти відповіді на питання, які їм доведеться вирішувати у професійній діяльності – причини, які змушують людей обманювати, причини людської агресії, процеси створення людьми думки про одне одного й світ навколо, що може вплинути на індивідуальну поведінку у певній ситуації, механізм створення стереотипів, тощо. Також, студенти навчаються надати допомогу людині, яка потребує психологічної підтримки. В уявних ситуаціях вони мають знайти вірні слова для людини що втратила близьких, роботу, мала переселитися в іншу місцевість через військові дії. Необхідність продумати заздалегідь як ефективно спілкуватися з людиною із фізичними вадами, або жертвою насильницької діяльності може стати стимулом для подальшого набуття професійної майстерності у своєї галузі. Важливим моментом є обґрунтування власного ставлення до проблеми, висловлення особистої думки та формування громадянської позиції.

При цьому вирішується основне завдання занять з англійської для спеціальної мети – розвиток навичок пошукового та просмотрового читання, переклада оригінальних фахових матеріалів, накопичення лексики, необхідної для подальшого читання, обговорення та спілкування на професійні теми.

Рекомендована література

1. Психология. Словарь /Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е издание, исправленное и дополненное – М.: Политиздат, 1990.
2. Бердяев Н.А. Самопознание (опыт философской автобиографии). – М.: Международ. отношения, 1990. – 336 с.
3. Донченко Е.Н. Английский для психологов и социологов. Изд. 2-е – Ростов н/Д: «Феникс», 2006.
4. Коваленко П.И. Английский для психологов. Серия «Высшее образование». Ростов н/Д: «Феникс», 2004.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1985.
6. Lyashenko U.I. Pedagogical conditions of ship engineers' training while studying professionally oriented subjects. Сборник научных статей. Педагогика. Обсуждения современной науки. Люблин 30.08 2015 – 31.08. 2015



Любов Хмелевська
директор Коледжу КНУТД,
кандидат економічних наук, професор

ЛЮБЛЮ ЛЮДЕЙ, ЯКІ НАВЧАЮТЬ!

Освіта та інтелектуальний потенціал суспільства в сучасних умовах є найважливішими складовими національного багатства, а освіченість людини, її професійна підготовка, прагнення до творчості та уміння вирішувати нестандартні завдання – основа прогресу, стійкості й безпеки країни. Це потребує переоцінки значущості професійної освіти, її змісту, структури та форм організації.

Відповідно, актуальності набуває проблема професійного розвитку педагогічних кадрів. Модернізація національної системи освіти, спрямована на підвищення її якості, доступності та ефективності, – багатовимірний і динамічний процес, який охоплює всі її рівні, області, аспекти і неможливий без забезпечення висококваліфікованими кадрами. До пріоритетів сучасної освіти віднесено також управління її розвитком на основі розподілу відповідальності між суб'єктами освітньої політики.

За умови врахування потреб ринку послуг, місцевої інфраструктури, соціального оточення навчального закладу, професійного рівня педагогічного колективу, профільності навчання та соціального замовлення професійний розвиток педагогів обов'язково здійснюватиметься цілеспрямовано й ефективно.

Кваліфікація і компетентність – взаємопов'язані характеристики потенційної спроможності викладача ефективно реалізувати свою педагогічну діяльність. Професійна компетентність є інваріантною характеристикою професійного розвитку педагогічних кадрів. Тобто, результат професійно-особистісного розвитку педагога завжди можна характеризувати зміною професійної компетентності, яким би не був конкретний зміст його педагогічної праці. Зростання професійної компетенції педагогічних кадрів у навчальному закладі належить до управлінських функцій. Зауважимо, що поняття «професійна компетентність» відкриває нові можливості при вивченні процесу професійного розвитку педагогічних кадрів.

У державних законодавчих і нормативно-правових актах, які регламентують діяльність національної системи освіти, окреслені основні напрями кадрової політики в системі вищої освіти, встановлені пріоритети й першочергові завдання.

Це дає змогу визначити методологічну основу формування кадрового потенціалу навчального закладу, об'єктивно оцінити його якість, розробити систему формування кадрового резерву по основних посадах, окреслити шляхи створення сучасної перепідготовки кадрів і підвищення кваліфікації керівних, педагогічних та науково-педагогічних працівників.

Формування кадрової політики навчального закладу містить дії (етапи, заходи тощо), націлені на забезпечення потрібної кількості кваліфікованих, високопрофесійних і вмотивованих науково-педагогічних і педагогічних працівників, потенціал яких відповідає сучасним вимогам керування процесами, характерними для визначеного навчального закладу. Основною метою реалізації власної кадрової політики закладу є забезпечення його високопрофесійним персоналом відповідно до штатного розкладу та з урахуванням особливостей його функціонування. Будь-який структурний підрозділ розробляє й здійснює кадрову політику як складову загальної політики коледжу – системи унормування дій персоналу (система правил), розроблення й додержання яких відбувається з урахуванням умов функціонування цієї структури та мети її діяльності. Мова йде про консолідацію всіх функцій кадрового менеджменту, що визначає стратегічний рівень в управлінні людськими ресурсами — формується система кадрового менеджменту, функціонування якої спрямовано на розвиток людського капіталу. За цих умов кадрова політика навчального закладу мусить забезпечити організаційну й функціональну інтеграцію професійної діяльності працівників, спрямовану на одержання високоякісних результатів праці, за умов сформованості високого рівня їх відповідальності. Такий підхід характерний для більшості організаційних структур, в яких найбільш послідовно реалізується принцип відповідності кадрової політики стратегії розвитку організації. Суттю же кадрової політики є робота з персоналом, що має відповідати концепції розвитку організації. За таких умов кадрова стратегія (стратегія керування персоналом) — це специфічний набір основних принципів, правил і цілей роботи з персоналом, конкретизованих з урахуванням типів організаційної стратегії, організаційного й кадрового потенціалу, а також типу кадрової політики.

Сьогодні вища освіта в Україні знаходиться у стані постійних змін та реформації, що вимагає від освітян безперервного пошуку інноваційних стратегій і технологій, спрямованих на підвищення рівня професіоналізації сучасного студента. В якості стратегічних напрямів реорганізації освіти виступають: забезпечення нового рівня підготовки фахівців та формування гнучкої системи підготовки кадрів, які спроможні задовольнити потреби суспільства у фахівцях різних напрямів зі швидкою адаптацією до умов професійної діяльності. Вища мистецька, зокрема, художня освіта відіграє вирішальну роль у реорганізації освітнього процесу, оскільки саме від мистецької підготовки залежить рівень розвитку культури загалом.

Глибокі зміни, що відбуваються сьогодні в українському суспільстві, охоплюють всі сфери життя і діяльності, і у першу чергу – таку важливу галузь, як освіта. Проблема інновацій не зникає, а швидше загострюється в ході ринкових трансформацій. Навчальні заклади, структурні регіональні підрозділи освіти існують в умовах реальної конкуренції, вирішують завдання виживання в жорстких обставинах ринку. Саме інноваційна діяльність і її результати є головною умовою успіху і ефективності, тому менеджери освітнього процесу зобов'язані самостійно і цілеспрямовано формувати і здійснювати інноваційну політику закладу освіти.

Головний і найбільш важливий аспект інноваційної політики директора коледжу як менеджера освіти полягає в специфіці управління персоналом інноваційної організації. Зміни колективу навчального закладу носять як кардинальний (у плані добору і заміни консервативних працівників інноваційно налаштованими), так і глибокий особистісно орієнтований характер. Робота такого персоналу має більш прогностичну, наукову спрямованість – розробка ідей, тем, проєктів, програм нових навчальних курсів, принципово нових підручників і ін., складання пояснювальних записок, схем, моделей. Добір спеціалістів з різних галузей педагогічних знань передбачає врахування потреб їхньої діяльності як систематичної творчої, що базується не лише на оригінальній ідеї, а й на здатності особистості поповнювати обсяг наукових знань, здійснювати пошук нестандартних шляхів використання знань і педагогічних технологій.

Педагогічні інновації — це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень комплексу педагогічних проблем менеджером освіти й очолюваним ним колективом однодумців. Продуктом творчого пошуку є нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартний підхід в управлінні. Результатом управлінських інновацій як процесу спільної творчої діяльності є зростання педагогічної майстерності менеджера і викладача, рівня їхньої культури, мислення, світогляду, авторитету. Ефективність інноваційної інтелектуальної діяльності залежить від уміння менеджера спрямовувати індивідуальні творчі здібності таких працівників, організувати їх у робочі групи, команди, мікроколективи. Інноваційний менеджер такого колективу має бути вченим або мати високу педагогічну кваліфікацію. Менеджер освіти на етапі реалізації інноваційної ідеї (концепції) забезпечує інноваційну кадрову політику закладу:

- планує потребу в персоналі;
- використовує активні методи добору кадрів (співбесіда, анкетування, тестування, інші діагностичні методики);
- здійснює аналіз плинності кадрів (у яких циклових комісіях викладачі звільняються, якого віку, педагогічного фаху і рівня кваліфікованості працівники не сприймають інноваційних перетворень, що потрібне для того, щоб залишити в закладі цінного працівника і ін.);
- організує і контролює систематичне неформальне (нетрадиційне) підвищення кваліфікації і розвиток кадрів (нетрадиційна курсова підготовка при ІППО; інноваційні курси за подібними створюваній у закладі педагогічній технології; індивідуальна самоосвіта працівників; нестандартні підходи до атестації і ін.);
- планує службову кар'єру талановитих педагогів (направлення до аспірантури вищих навчальних закладів та науково-дослідних педагогічних установ; сприяє занесенню до резерву керівних кадрів закладу; надає рекомендації щодо встановлення педагогічного звання «викладач-методист» під час проходження атестації викладачів вищої категорії і ін.).

Інноваційний менеджмент у Коледжі КНУТД – це результат діяльності, у першу чергу, творчих особистостей. Кожна педагогічна інновація, яка суттєво змінила стиль соціально-педагогічної взаємодії і образ індивідуального мислення в навчальному закладі, зобов'язана своєю реалізацією окремим особистостям, а вже

потім – групам талановитих педагогів, яких ці особистості об'єднали, організували, забезпечили створення таких індивідуальних умов їхньої праці, за яких склався колектив однодумців, здатний працювати на високому рівні відносин співтворчості.

Сучасна освіта характеризується глибокими змінами, зумовленими новими концептуальними підходами до її реформування, що передбачають методологічну переорієнтацію освітнього процесу на розвиток особистості людини. Особливістю сучасної освіти є ідеологія самовизначення особистості, ознаками якої є навчання і виховання особистості на засадах гуманізації, створення умов для саморозвитку і самонавчання. Одним з чинників, що впливають на становлення особистості, є мистецтво, яке втілює в собі надзвичайно великі можливості щодо виховання людини, сприяє естетичному вихованню особистості та створенню власного духовного світу, у тому числі формуванню творчої індивідуальності. У галузі освіти пріоритети змінились у сторону розвитку індивідуальності особистості, її творчих здібностей і потенціалу. Індивідуальність розглядається сьогодні як одна з основних цінностей суспільства.

Творчий потенціал особистості вчителя – це необхідна передумова діяльності творчого характеру, бо він сприяє виведенню особистості на такий рівень діяльності, коли вона реалізує, висловлює, стверджує себе не тільки в порядку вирішення ситуації, відповіді на її вимоги, але і в порядку зустрінутого суперечливого, перетворюючого ситуацію і саме життя.

Сама творча індивідуальність як якість особистості без професійного досвіду і майстерності не має опори і засобів реалізації, може згаснути під впливом незадоволеності собою: відбувається зниження самооцінки, руйнування цілісності педагогічного «Я» і педагогічної «Я-концепції», виявляються спроби шукати інші області самореалізації.

Отже, щоб індивідуальність могла бути пред'явлена, вона, по-перше, повинна бути в тій або іншій формі усвідомлена самою особистістю, по-друге, необхідні певні засоби, що дозволяють висловити власну індивідуальність, по-третє, необхідні певні умови, в яких такий прояв індивідуальності можливо.

Циклова комісія образотворчих дисциплін, яку багато років очолює викладач вищої категорії Чеботарьова Г.В., є тим містком, який зв'яже індивідуальність особистості викладача і нестримну жагу до пізнання прекрасного студентами мистецьких спеціальностей Коледжу КНУТД.

Робота комісії образотворчих дисциплін спрямована на розвиток творчого потенціалу молоді, виховання художнього смаку, підвищення загального інтелектуального рівня студентів, отримання теоретичних знань та практичних навичок з основ рисунку, живопису. Студенти реалізують свої здібності в творчих майстернях, оформлюють художні виставки, беруть участь у мистецькому житті міста, вивчаючи надбання минулого та сучасності. Допомагають в цьому викладачі – високопрофесійні художники.

У своїй практичній діяльності члени комісії використовують нетрадиційні форми і методи роботи, інтегроване навчання, імпрровізаційність як засіб гармонізації розвитку творчої особистості. Інноваційні підходи допомагають викладачам формувати у студентів практичні навички мистецьких технологій.



Вінтюк Ю. В.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри Теоретичної та практичної психології
Національного університету «Львівська політехніка»

СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ВНЗ УКРАЇНИ ТА ЧИННИКИ, ЩО ЙОГО ЗУМОВЛЮЮТЬ

Ключові слова: підготовка психологів, наявні умови, несприятливі чинники.

Key words: training of psychologists, the available conditions, negative factors.

Вдосконалення процесу навчання фахових психологів у системі вищої освіти України, у відповідності до світових вимог, передбачає проведення аналізу її сучасного стану. Підготовка фахівців із психології у навчальних закладах залежить, перш за все, від ситуації у системі вищої освіти, як і від ситуації у державі загалом. Потреба інтеграції вітчизняної системи освіти у світовий освітній простір, необхідність підвищення конкурентоспроможності випускників вітчизняних ВНЗ на ринку праці ставить завдання неупередженої оцінки наявної ситуації. Налагодження системи підготовки фахівців передбачає також виявлення несприятливих чинників; вказані обставини зумовлюють актуальність даного дослідження.

Мета роботи: розглянути стан підготовки майбутніх психологів у вітчизняних ВНЗ із позицій сучасних вимог, та розглянути чинники, що його зумовлюють.

Ситуація у суспільстві загалом визначає стан справ у системі освіти, вищої зокрема, проте, має тут свої особливості. Загалом, стан підготовки фахівців є результатом дії як позитивних, так і негативних чинників [1 - 4]. До позитивних слід віднести наступні: конструктивна складова освітньої політики влади; фінансування освіти на рівні наявних можливостей; позитивні здобутки вітчизняної науки в минулому; високий рівень частини науковців та викладачів, їхнє сумлінне ставлення до своєї діяльності; достатньо високий рівень знань у частини студентів, їх належна мотивація до освоєння фаху; реформування освіти, що відповідає чинним вимогам та ін. Проте, за визнанням фахівців, сучасний стан справ у системі вищої освіти в цілому визначають не позитивні тенденції, а саме негативні чинники, тому далі слід зосередитися

на їхньому розгляді. Відтак перейдемо до викладу результатів власного дослідження, що базується на наявному досвіді. Основні з цих чинників наступні:

1. *Незадовільний стан вітчизняної психологічної науки.* Стан сучасної психології у нашій країні залишає бажати кращого. Як доказ, можна навести наступне: вітчизняна наука не визнана світовим науковим співтовариством, відсутні авторитетні вчені, фахові видання світового рівня, не проводяться фундаментальні дослідження тощо. Вітчизняна психологія досі не пододала відставання, наявного у минулому; а тому стан справ у ній безпосередньо впливає на рівень підготовки фахівців, які ці знання освоюють і застосовують у подальшій практичній діяльності.

2. *Брак кваліфікованих викладачів.* До труднощів викладання психологічних дисциплін слід також віднести і брак кваліфікованих фахівців. Не рідко викладачі, які працюють у даний час, здобули освіту ще за радянських часів, і рівень їхньої кваліфікації давно не відповідає сучасним запитам. Вони не тільки не мають бажання освоювати здобутки сучасної науки, але часто навіть не визнають інших підходів і теорій, ніж ті, які вивчали колись. Не тільки такі викладачі, а й немало з тих, хто здобули освіту пізніше, (в межах тих же застарілих доктрин та освітніх стандартів), не бажують докладати зусиль для того, щоб вийти на рівень сучасних вимог.

3. *Не достатній рівень викладання.* Як нестача кваліфікованих викладачів, так і необхідних підручників позначається на рівні викладання. Як студенти, так і викладачі переважно погоджуються з тим, що рівень викладання ряду предметів неприпустимо низький. Навчальних курсів, орієнтованих на сучасні освітні стандарти, вкрай мало, не допомагає і використання сучасних закордонних підручників, оскільки вони орієнтовані на інші теоретичні та методологічні підходи. Як переорієнтація сучасної психології на сучасні вимоги, так і її розвиток відбувається вкрай повільно.

4. *Брак необхідних можливостей для розвитку.* До сказаного слід додати брак можливостей брати участь у міжнародній співпраці. Можливість підготовки, зокрема стажування як науковців, так і викладачів за кордоном, вкрай обмежена. Те ж саме стосується і навчання студентів, зокрема, за програмами студентських обмінів. Така ситуація спричинена не лише відсутністю конструктивної державної політики у цьому напрямку, нестачею фінансування наявних програм, але й недостатнім знанням мов нашими фахівцями, їхньою недостатньою ініціативністю, наполегливістю тощо.

5. *Нестача сучасних підручників.* Ще однією проблемою підготовки майбутніх психологів слід вважати брак вітчизняних підручників, необхідних для освоєння різних навчальних курсів, передусім таких, що відповідають запитам часу. Переважно наявні підручники і посібники є лише перевиданими старими, радянського зразка, більшість з яких вже давно втратили актуальність. Сучасні підручники, які б відповідали чинним вимогам, є великою рідкістю, оскільки для їхнього написання необхідно спиратися на найновіші наукові досягнення у галузі психології, які не проводяться.

6. *Перетворення професії психолога на масову.* Не менш важливим учасником педагогічного процесу є студенти, майбутні психологи. З огляду на те, що професія “психолог” за останні два десятиліття перетворилася на масову, їхня підготовка проводиться у багатьох ВНЗ країни. Це призвело до масового напливу бажаючих освоїти дану професію, що зумовило різке зниження рівня початкової підготовки студентів.

Оскільки рівень їхніх знань часто не відповідає чинним вимогам, вони не можуть вповні освоювати навчальні курси, що викладаються. Професія психолога стала у наш час популярною, тому багато з тих, хто має намір її освоїти, не мають до неї необхідних даних, не говорячи вже про відсутність покликання.

7. *Не належне ставлення студентів до навчання.* Наявність цілого ряду труднощів зумовлює відповідне, нерідко негативне, ставлення студентів до навчання. Вони також бачать марність власних зусиль, проте рідко виявляють наполегливість у подоланні існуючих труднощів, зачасту не вповні використовують навіть наявні можливості і, тим більше, не прагнуть шукати та задіювати нові. Навчальний процес нерідко, як з боку студентів, так і викладчів, перебігає у суто формальних формах.

Проте перелік негараздів як у вітчизняній психології взагалі, так у в системі підготовки майбутніх психологів, на цьому не завершується.

Висновок. На стан підготовки майбутніх психологів у ВНЗ впливають чинники різного характеру, що характерні для вітчизняної системи вищої освіти загалом, і які пов'язані, передусім, з труднощами соціального, економічного, політичного характеру тощо. Проте на стан підготовки майбутніх психологів у ВНЗ впливає також ряд негативних чинників специфічного характеру, що зумовлені станом як вітчизняної психологічної науки, так і системи підготовки психологів, рівня кваліфікації викладачів, умов їхньої праці та ін. Вони визначають наявний стан підготовки майбутніх психологів у вітчизняних освітніх закладах, який далекий від бажаного.

Література

1. Вахович І. М. Стан і проблеми вищої освіти в Україні / М. І. Вахович, Л. І. Іщук, С. О. Пиріг // Актуальні проблеми економіки. – 2014. – № 1(151). – С. 63-69.
2. Дробноход М. Сьогодення і проблеми вищої школи України / М. Дробноход. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://anvsu.org.ua/index.files/Articles/Drobnokhod2.htm>.
3. Другов О. Проблеми та напрями модернізації вищої освіти в Україні / О. Другов // Вісник КНТУ. – 2010. – № 5. – С. 127-135.
4. Жилияев І. Б. Вища освіта України : стан та проблеми / І. Б. Жилияев, В. В. Ковтунець, М. В. Сьомкін. – К., 2015. – 96 с.



Таран О.Б.

заступник директора з навчальної роботи
Коледжу Київського національного університету технологій та дизайну,
викладач вищої категорії, викладач-методист.

РАДІСТЬ МОЖНА ЗНАЙТИ ЛИШЕ У ТВОРЧОСТІ ...

Формування художнього смаку є одним з найбільш складних завдань естетичного виховання, успішне здійснення якого є найважливішим критерієм ефективності всього освітнього процесу в цілому. Художній смак і створені на його основі твори мистецтва становлять реальність естетичної свідомості людини. Почуття й розуміння краси, художній смак не приходять самі, їх треба послідовно формувати, виховувати, розвивати. Природно, що для правильної, цілеспрямованої діяльності з формування художнього смаку необхідно як перетворення самої дійсності за законами краси, так і розвиток усього внутрішнього духовного світу особистості – її світогляду, психології, почуттів, збагачення практичної творчої діяльності.

Стратегічним напрямом реформування освіти є забезпечення творчого розвитку особистості на основі впровадження в освітній процес новітніх педагогічних технологій. Особливого значення набувають питання вдосконалення естетичного виховання, формування та розвитку естетичних почуттів, художніх інтересів, ідеалів та смаків студентів у процесі професійної підготовки.

У сферу естетичного ставлення людини до світу входять не тільки художні явища творів мистецтва, процес їх створення й сприйняття, але й різні моменти життя природи та суспільства. Лише за допомогою естетичного смаку людина пізнає й оцінює коло предметів, подій, людей і творів мистецтва.

Необхідними передумовами формування гарного художнього смаку є: високо розвинуте естетичне почуття; вміння сприймати гармонію форми й змісту; здібність бачити естетичну цінність художніх творів та суспільних явищ. Слід особливо підкреслити, що на формування художнього смаку впливають такі елементи художньо-естетичної культури, як розвиток видів образотворчого мистецтва, дизайн

й інформаційні технології, вплив традиційної народної творчості.

Основними складниками формування художнього смаку в студентів мистецьких спеціальностей у процесі професійної підготовки є: розвинена уява та художня пам'ять; своєрідність образного мислення; художня освіченість (знання видів, жанрів, виразних засобів та матеріалів образотворчого мистецтва); навчальні, факультативні та індивідуальні види занять образотворчим мистецтвом; розуміння мети й значення історичного, сучасного та національного мистецтва, його своєрідності; спілкування з природою.

На наш погляд, при організації процесу формування художнього смаку в студентів мистецьких спеціальностей у процесі професійної підготовки необхідно виділити такі принципи: урахування специфіки мистецтва й художньо-естетичної діяльності; активізації індивідуально-особистісних творчих можливостей та здібностей; соціально-професійної спрямованості.

Естетичне сприймання й художній смак – це досить складний психологічний процес, який залежить від думки, волі, почуттів людини, її виховання, професійної діяльності та навколишнього середовища. Художній смак є складовою частиною всіх почуттів людини. На жаль, соціально-економічне значення мистецтва часто відсуває на задній план емоційно-естетичний аспект відносин людини та мистецтва. Однак, викладачі мистецьких дисциплін, відчинивши студентам вікно у світ мистецтва, зумовивши доторкнутися ніжною, емоційною душею до прекрасного, чарівного розмаїття цього світу, повинні постійно й поступово вводити студентів у цей світ, поглиблюючи розуміння та почуття мистецтва. Виховання душі, здатної до глибоких переживань, - ось головна мета сучасної педагогіки.

Формуванню художнього смаку приділяється така ж увага, як і розвитку мислення, тому що суспільству потрібна людина не лише зі світлою головою, але й з чутливим серцем.

Формування художнього смаку передбачає чітке планування роботи, розробку системи заходів з естетичного виховання, на здійснення яких повинні бути спрямованні зусилля всього педагогічного колективу. Добре поставлена робота з формування художніх смаків позитивно впливає на почуття, волю, характер і переконання студентів, збуджує й розвиває в них художні здібності та таланти.

Безсумнівно, що художній смак розвивається на основі систематичного сприймання творів образотворчого мистецтва: графіки, живопису, скульптури, архітектури, декоративно-прикладного мистецтва. Студент повинен мати елементарні, а краще глибокі відомості з історії різних видів мистецтва, знати основоположників і творців мистецтва, а також епохи створення найкращих його зразків.

Художній смак, сформований засобами мистецтва, має надзвичайно перетворювальну силу, тому що виникає не примусово, а як результат вільної творчої фантазії, творчого узагальнення та злиття всіх людських почуттів; тільки на базі емоційно-пізнавальної активності можливо формування правильних оцінок навколишнього світу, розвиток моральних принципів, що становлять внутрішню красу людини та вказують на високий рівень її духовності.

Інноваційний менеджмент у Коледжі КНУТД – це результат діяльності, у першу чергу, творчих особистостей. Кожна педагогічна інновація, яка суттєво змінила стиль соціально-педагогічної взаємодії і образ індивідуального мислення в навчальному закладі, зобов'язана своєю реалізацією окремим особистостям, а вже потім – групам талановитих педагогів, яких ці особистості об'єднали, організували, забезпечили створення таких індивідуальних умов їхньої праці, за яких склався

колектив одностудентів, здатний працювати на високому рівні відносин співтворчості.

Циклова комісія образотворчих дисциплін, яку багато років очолює викладач-методист Чеботарьова Г.В., є тим містком, який зв'яже індивідуальність особистості викладача і нестримну жагу до пізнання прекрасного студентами мистецьких спеціальностей Коледжу КНУТД.

Робота комісії образотворчих дисциплін спрямована на розвиток творчого потенціалу молоді, виховання художнього смаку, підвищення загального інтелектуального рівня студентів, отримання теоретичних знань та практичних навичок з основ рисунку, живопису, композиції. Студенти реалізують свої здібності в творчих майстернях, оформлюють художні виставки, беруть участь у мистецькому житті міста, вивчаючи надбання минулого та сучасності. Допомагають в цьому викладачі – високопрофесійні художники.

У своїй практичній діяльності члени комісії використовують нетрадиційні форми і методи роботи, інтегроване навчання, імпровізаційність як засіб гармонізації розвитку творчої особистості. Інноваційні підходи допомагають викладачам формувати у студентів практичні навички мистецьких технологій.

Освітня модель міжпредметного зв'язку спирається на безпосередній досвід викладача, в процесі навчання застосовується діалоговий підхід. У художньому мистецтві принцип діалогу має характер духовного спілкування викладача з студентом та їх обох із художнім твором. Принцип діалогу визначається, передусім, єдністю спільних думок, прагнень до накопичення досвіду, творчої довершеності викладача і студента. Ситуація діалогу і співтворчості на заняттях з будь-яких дисциплін є тим імпульсом, тією першоосновою, на якій розвивається вся система навчання. Таким чином, застосування в освітньому процесі інноваційних моделей навчання забезпечує умови для духовно-творчого саморозвитку майбутнього фахівця.

Кожна людина – це неповторна індивідуальність і тому вона характеризується своїм унікальним набором творчих якостей, рівнем їх розвиненості, який і буде визначати рівень творчих досягнень і можливостей конкретної людини. Творчі можливості індивідуальності реалізуються і розвиваються у творчості. Творчість – це діяльність людини, що створює якісно нові матеріальні і духовні цінності, як найвищу форму психічної активності, самостійності, здатність створювати щось нове, оригінальне. Творчість спрямована на вироблення людиною чогось нового на основі реорганізації набутого досвіду та формування нових комбінацій знань, умінь, матеріалів, продуктів. Саме у зв'язку з останньою й виявляється творча індивідуальність, яка розглядається психологами як здатність людини до активного перетворення навколишньої дійсності.

Усі зазначені складові представлені у діяльності викладача коледжу, що дозволяє зробити висновок про нерозривний зв'язок викладацької діяльності з творчою активністю. Практично при проведенні кожного заняття викладач змушений щось змінювати й у змісті навчального матеріалу, й у методиці навчання. Кожне заняття кожного разу стає, фактично, новим.

Педагогічна праця нетворчою не буває й бути не може, тому що неповторні студенти, обставини, особистість самого педагога, і будь-яке його педагогічне рішення має виходити із нестандартних дій. Сучасна освіта вимагає постійного творчого зростання педагогічних працівників, створення умов для неперервного підвищення їхнього освітнього та кваліфікаційного рівнів, удосконалення педагогічної майстерності.

Розвиток творчої особистості педагога є неодмінною умовою й обов'язковою

складовою його професіоналізму та компетентності.

Креативний потенціал педагога – складне явище. Він пов'язаний з його можливостями в галузі творчої педагогічної діяльності, що спрямована на розв'язання проблем практики навчання й виховання. До складу цього явища можна віднести природні задатки, здібності й набутий життєвий і професійний досвід; особистісні якості, знання, уміння й навички професійної діяльності та особистісний, індивідуальний її стиль; об'єктивно і суб'єктивно нове тощо.

Важливою професійною рисою особистості педагога є його методична вправність, під якою треба розуміти постійний творчий пошук, неперервне вдосконалення своїх знань і майстерності. Вдумливий, творчий викладач повинен здійснювати самоаналіз своїх уроків і позаурочних заходів за день, тиждень, семестр та навчальний рік, що дає змогу виявити як недоліки своєї роботи, так і внутрішні резерви.

Хороший педагог постійно шукає, раціоналізує свою діяльність. Творчість має бути рисою кожного викладача, бо педагогічна праця творча за своєю суттю. Вона повинна поєднувати в собі науковий підхід зі справжнім мистецтвом. «Пересічний викладач викладає, хороший – пояснює, видатний – показує, великий – надихає».

Траєкторія розвитку творчості у навчальному закладі – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного члена педагогічного колективу

Підготовка майбутніх фахівців, а поки що студентів спеціальностей мистецького спрямування, потребує якісного підбору викладацького складу та підвищення його кваліфікації. Перевага тут надається претендентам, які мають художні досягнення та практичний досвід педагогічної роботи. Викладацький колектив циклової комісії образотворчих дисциплін характеризується як висококваліфікований, досвідчений, зорієнтований на творчий пошук.

Усі викладачі займаються творчою роботою: беруть участь у конкурсах, фестивалях моди, мистецьких проєктах та художніх виставках в Україні та за її межами. Більшість викладачів – члени творчих Спілок художників та дизайнерів України. Серед них – Олександр Кот, Олександра Христофорова, члени Союзу художників України, Анжела Глазунова, Віктор Ареф'єв, Володимир Михайлов, Олег Комаров, Ганна Животовська.

